

”Ettei kukaan jäisi luokassa ulkopuoliseksi”

Kehittämisehdotuksia Kukkasen peruskoulun Yhteistyöpassiin

LAB-ammattikorkeakoulu

Sosionomi (YAMK), Lapsi- ja perhepalveluiden kehittäminen

2022

Jennika Leinonen

Jonna Wirén

Tiivistelmä

Tekijä(t) Leinonen, Jennika Wirén, Jonna	Julkaisun laji Opinnäytetyö, YAMK	Valmistumisaika 2022
	Sivumäärä 66 sivua, 2 liitesivua	
Työn nimi ”Ettei kukaan jäisi luokassa ulkopuoliseksi” Kehittämisehdotuksia Kukkasen peruskoulun Yhteistyöpassiin		
Tutkinto Sosionomi (YAMK), Lapsi- ja perhepalveluiden kehittäminen		
Tiivistelmä <p>Opinnäytetyö toteutettiin tutkimuksellisenä kehittämishankkeena. Kehittämishankkeen kohdeorganisaationa toimi Lahden kaupungin perusopetuspalveluihin kuuluva Kukkasen peruskoulu. Kehittämishankkeen tarkoituksena oli tukea Kukkasen peruskoulua nivelvaihteyden kehittämisessä, nuorten yksinäisyyden ennaltaehkäisyssä ja nuorten vuorovaikutustaitojen vahvistamisessa. Tavoitteena oli kokeilla Yhteistyöpassi-mallia kaikille Kukkasen peruskoulun 7.-luokkalaisille ja kokeilujakson jälkeen kerätä ja koostaa kehittämisehdotuksia passia käyttäneiden nuorten ja heitä opettaneiden aikuisten kokemusten pohjalta.</p> <p>Kehittämishanke toteutettiin toimintatutkimuksena. Aineistoa kerättiin työpajojen ja kyselyn avulla. 7.-luokkalaisten luokanvalvojille järjestettiin Teams-verkkotyöpaja ennen kokeilujakson alkua, ja nuoria opettaneille aikuisille teetettiin sähköinen kysely kokeilujakson päätyttyä. Nuorille toteutettiin kolme työpajaa, joihin jokaiseen osallistui yksi luokka kerrallaan. Työpajoissa käytettiin osallisuutta tukevia luovia ja toiminnallisia menetelmiä. Aineiston analyysissä käytettiin aineistolähtöistä sisällön analyysiä.</p> <p>Kehittämishankkeen tuloksista teemoiksi nousevat digitaalisuus, oppilaslähtöisyys ja osallisuus, yhteisöllisyys, suunnitelmallisuus, palkitsevuus ja vertaissuhteet. Johtopäätöksenä voidaan todeta, että Yhteistyöpassin kehittämistyössä tulisi panostaa digitalisiin ratkaisuihin ja Yhteistyöpassin suunnittelussa ja toteutuksessa on tärkeää huomioida toiminnan oppilaslähtöisyys ja nuorten osallisuus. Sekä nuoret että aikuiset kaipaavat kannustusta ja tukea Yhteisöpassin käyttöön. Lisäksi Yhteistyöpassin rinnalle tarvitaan koulutusta sekä nuorille että aikuisille liittyen ryhmätöitäitoihin ja vuorovaikutukseen. Nuorilla on tärkeä rooli yhteisöllisyyden rakentamisessa ja vertaissuhteiden luomisessa, mutta nuoret tarvitsevat aikuisia mahdollistajiksi ja rinnalla kulkijoiksi.</p>		
Asiasanat perusopetus, osallisuus, nuorten yksinäisyys, varhainen tukeminen, luovat ja toiminnalliset menetelmät		

Abstract

Author(s) Leinonen, Jennika Wirén, Jonna	Type of Publication Master`s thesis Number of Pages 66 pages, 2 appendices	Published 2022
Title of Publication “So that no one would be an outsider in the classroom” Development proposals for Kukkanen elementary school's Yhteistyöpassi		
Name of Degree Master of Social Services, Development of Child and Family Services		
Abstract <p>The thesis was implemented as a research and development project. The target organization of the project was the Kukkanen elementary school in the city of Lahti. The purpose of the project was to support the school in the development of pupils transition phase from elementary school to middle school and prevention of loneliness. The purpose was also to support interaction skills of young people. The goal was to test the Yhteistyöpassi model for all 7th graders of Kukkanen elementary school and after the trial period to collect and compile development proposals based on the experiences of the young people who used the pass and the adults who taught them during trial period.</p> <p>The development project was implemented as an operational study. The data was collected through workshops and a survey. A Teams online workshop was organized for the class supervisors of 7th graders before the start of the trial period, and after the trial period ended, an electronic survey was sent to the adults who taught the pupils during the trial. Three workshops were held for young people, each of which was attended by one class at a time. The workshops used creative and functional methods that support inclusion. Material-oriented content analysis was used in the analysis of the data.</p> <p>The projects resulted following themes: digitality, pupil-orientation and participation, community spirit, planning, rewarding and peer relationships. As a conclusion, it can be stated that the development work of the Yhteistyöpassi should invest in digital solutions. The planning and implementation of the Yhteistyöpassi should be pupil-oriented and it is important to take into account the participation of young people. Both young people and adults need encouragement and support to use the Yhteistyöpassi. In addition, alongside the Yhteistyöpassi, training is needed for both young people and adults related to teamwork skills and interaction. Young people play an important role in building community and creating peer relationships, but they need adults to enable them and walk alongside them.</p>		
Keywords basic education, inclusion, youth loneliness, early support, creative and functional methods		

Sisällys

1	JOHDANTO	1
2	KEHITTÄMISHANKKEEN LÄHTÖKOHDAT	3
2.1	Kehittämishankkeen kohdeorganisaatio.....	3
2.2	Kehittämiskohteena Yhteistyöpassi -malli	4
2.3	Kehittämishankkeen tarkoitus ja tavoite	5
3	YKSINÄINEN NUORI.....	6
3.1	Yksinäisyys.....	6
3.2	Yksinäisyys koulussa.....	8
3.3	Nuorten yksinäisyyden tunnistaminen.....	9
4	NUORI OSANA HYVINVOIVAA KOULUYHTEISÖÄ.....	12
4.1	Ennaltaehkäisevä työote osana yhteisöllistä oppilashuoltoa	12
4.2	Vertaissuhteiden tukeminen yläkouluun siirryttäessä	14
4.3	Laaja-alainen osaaminen ja vuorovaikutustaidot.....	16
4.4	Osallisuus hyvinvoinnin vahvistajana	17
5	TUTKIMUS- JA KEHITTÄMISMENETELMÄT	20
5.1	Tutkimuksellinen kehittäminen	20
5.2	Toimintatutkimus	20
5.3	Aineiston keruumenetelmät	23
5.4	Aineiston analyysimenetelmät	26
6	KEHITTÄMISHANKKEEN TOTEUTUS.....	28
6.1	Kehittämishankkeen eteneminen ja aikataulu	28
6.2	Teams-työpaja 7.luokkien luokanvalvojille	30
6.3	Forms-kysely opettajille	31
6.4	Toiminnalliset työpajat nuorille	32
6.5	Aineiston analysointi	36
7	KEHITTÄMISHANKKEEN TULOKSET	41
7.1	Opettajien Teams-työpaja ja Forms-kysely	41
7.2	Nuorten toiminnalliset työpajat.....	43
7.3	Tulosten yhteenveto	47
8	JOHTOPÄÄTÖKSET	49
9	POHDINTA	53
9.1	Kehittämishankeprosessin arviointi.....	53
9.2	Eettisyys ja luotettavuus	55
9.3	Hyödynnettävyys ja jatkotutkimusehdotukset.....	57

Lähteet	58
---------------	----

Liitteet

Liite 1. Yhteistyöpassi -malli

Liite 2. Wilmaviesti Yhteistyöpassin ohjeistuksesta

1 JOHDANTO

Yhä useampi nuori kokee itsensä yksinäiseksi. Vuoden 2021 kouluterveyskyselyn mukaan itsensä yksinäiseksi tuntevien nuorten osuus on kasvanut vuodesta 2019 niin maamme yläkouluissa kuin toisen asteen oppilaitoksissakin. Perusopetuksen 8.- ja 9.-luokkalaisista tytöistä 22 prosenttia tunsi itsensä yksinäiseksi jatkuvasti tai melko usein. Yksinäisyyden kokemus oli yleisempää tytöillä kuin pojilla, joilla luku oli noin kymmenen prosenttia. (Helakorpi & Kivimäki 2021, 5.) Kohtalaista tai vaikeaa ahdistuneisuutta tunsi noin 30 prosenttia maamme tytöistä kaikilla kouluasteilla vuonna 2021. Pojilla vastaava luku oli kahdeksan prosenttia. Kouluterveyskyselyn tiedonkeruu toteutettiin keväällä 2021, jolloin Suomessa vallitsi poikkeustila koronaepidemian vuoksi. (Helakorpi & Kivimäki 2021, 3.)

Koronapandemia on vaikuttanut nuorten vertaissuhteisiin koulussa, vapaa-ajalla ja harrastuksissa. Etäopetus ja eristäytyminen ovat passivoineet monia nuoria ja ystäviä ei ole tavattu, vaikka siihen olisi ollut mahdollisuus. Monille kouluun paluu etäjakson jälkeen on ollut haastavaa. (Valtioneuvosto 2021a, 78.) Pelastakaa lapset ry:n toteuttaman Lapsen ääni -selvityksen mukaan jopa 36 prosenttia selvityksen kyselyyn vastanneista lapsista ja nuorista koki koronapandemian myötä olevansa yksinäisempi kuin aikaisemmin (Pelastakaa lapset 2021, 4).

Hyvät vertaissuhteet suojaavat nuoria elämän vastoinkäymisiltä ja vahvistavat yksilön hyvinvointia. Vertaissuhteiden merkitys on tunnustettu monissa lapsia ja nuoria koskevissa sopimuksissa ja linjauksissa. Kansallinen lapsistrategia ohjaa kaikkia lasten ja nuorten kanssa toimivia aktiivisesti ehkäisemään yksinäisyyttä ja tukemaan vertaissuhteiden kehittymistä tukemalla yhteisöllisyyttä ja vuorovaikutusta. (Lapsistrategia 2020, 56-60.) Suomessa tulisi määrätietoisesti kehittää toimenpiteitä lasten ja nuorten vertaissuhteiden vahvistamiseksi ja yksinäisyyden ehkäisemiseksi. Koulussa on tärkeää tukea yhteisöllisyyttä ja vuorovaikutustaitoja. (Valtioneuvosto 2021b, 30.)

Kansallisen lapsistrategian mukaan perusopetuksessa on kiinnitettävä huomiota erityisesti koulupolun nivelvaiheisiin (Valtioneuvosto 2021b, 26). Tutkimuksen mukaan siirtymävaiheessa alakoulusta yläkouluun nuoret nimeävät suurimpien huolenaiheiden joukkoon kaveri- ja sosiaaliset suhteet. Kiinnittämällä huomiota siirtymävaiheen suunnittelussa ja toteutuksessa nuorten esille nostamiin huoliin, voimme tukea siirtymävaiheen onnistumista. (Rautiainen ym. 2017, 25, 29.) Yhtenä ennaltaehkäisevänä keinona oppilashyvinvoinnin edistämiseksi toimii ryhmäytymiseen panostaminen uuden luokkaryhmän alkuvaiheessa. Ryhmäytymisen tavoitteena on oppilaiden kokemus turvallisesta ryhmästä, jossa yhdessä sovitaan kaikkia arvostavasta vuorovaikutuksesta ja hyvistä tavoista. (Opetushallitus 2016, 21.)

Päijät-Hämeessä hyvinvointisuunnitelman tavoitteissa on lasten ja nuorten kokeman yksinäisyyden väheneminen sekä nuorten kouluun ja yhteisöihin kiinnittymisen tukeminen (Päijät-Häme 2021, 15-17). Lahden kaupungin perusopetuspalveluihin kuuluvalla Kukkasen peruskoululla tehdään suunnitelmallista nivelvaihtotyötä, jonka tukemiseksi koululla on nousut esiin tarve konkreettiselle menetelmälle yksinäisyyden ennaltaehkäisyyn ja vuorovaikutustaitojen vahvistamiseen. On tärkeää, että perusopetuksen siirtymävaiheen kehitystyössä painotetaan ennaltaehkäisyä ja varhaisen tuen merkitystä (Päijät-Häme 2018, 23). Ennaltaehkäisevillä ja yhteisöllisillä toimintamalleilla voidaan pitkällä tähtäimellä vähentää yksilökohtaisen oppilashuoltotyön tarvetta (Laitinen ym. 2020, 95).

Tämän kehittämishankkeena toteutetun opinnäytetyön tarkoituksena on tukea Kukkasen peruskoulua kehittämään nivelvaihtotyötä, ennaltaehkäisemään nuorten yksinäisyyttä ja tukemaan nuorten vuorovaikutustaitoja. Opinnäytetyön tavoitteena on kokeilla koulussa kehitettyä Yhteistyöpassi-mallia kaikille Kukkasen peruskoulun 7.-luokkalaisille ja kokeilujakson jälkeen kerätä ja koostaa kehittämis ehdotuksia passia käyttäneiden nuorten ja heitä opettaneiden aikuisten kokemusten pohjalta. Opinnäytetyö on toteutettu toimintatutkimuksena. Opinnäytetyön kohdeorganisaationa on ollut Lahden kaupungissa toimiva Kukkasen peruskoulu, jossa opinnäytetyön tekijät työskentelevät osana työyhteisöä. Tutkimuksen aineisto on kerätty opetushenkilöstön kyselyn sekä opetushenkilöstön ja nuorten työpajatyöskenteilyn avulla. Opinnäytetyön nimi ”Ettei kukaan jäisi luokassa ulkopuoliseksi” valikoitui aikuisten Teams-työpajan aineistosta.

2 KEHITTÄMISHANKKEEN LÄHTÖKOHDAT

2.1 Kehittämishankkeen kohdeorganisaatio

Lahden kaupungissa toimii 25 peruskoulua, joissa opiskelee yhteensä noin 10400 lasta ja nuorta (Lahti 2021). Kohdeorganisaationa kehittämishankkeelle oli Lahden kaupungissa toimiva Kukkasen peruskoulu. Kukkasen peruskoulu on noin 480 oppilaan yläkoulu, jossa opiskelee perusopetuksen luokat 7.-9. Lisäksi koulussa toimii joustavan perusopetuksen 9. luokka. Kehittämishankkeen tekijät työskentelivät hankkeen aikana kyseisessä koulussa.

Lahden kaupungin perusopetuksessa käytetään oppilaiden hyvinvoinnin arviointiin koulu-terveyskyselyn lisäksi koulukohtaista Mitä kuuluu -kyselyä (Lahden kaupunki 2021a). Kukkasen peruskoulun aiemmat kyselyt olivat tuoneet esille nuorten kokemaa yksinäisyyttä ja ryhmään kuulumattomuuden tunnetta. Yksinäisyyden kokemukset koulussa olivat nousseet esille myös oppilashuoltohenkilöstön havainnoinneissa ja nuorten kanssa käydyissä keskusteluissa.

Kukkasen peruskoulun oppilaat tulevat maantieteellisesti laajalta oppilaaksiottoalueelta yhteensä viideltä eri alakoululta. Lisäksi kouluun siirtyy vuosittain myös ulkopaikkakuntalaisia nuoria. Syksyisin saapuvista seitsemäsluokkalaisista suurin osa ei tunne toisiaan entuudestaan, mikä luo oman haasteensa siirtymävaiheeseen alakoulusta yläkouluun. Luokkien muodostus toteutetaan niin, että jokainen nuori aloittaa yläkoulun luokassa, jonka oppilaista vähintään puolet ovat nuorelle entuudestaan tuntemattomia. (Ainola 2022.)

Päijät-Hämeen kuntien kesken on laadittu lasten ja nuorten hyvinvointisuunnitelma. Hyvinvointisuunnitelma on lastensuojelulain velvoittama suunnitelma, jonka yhtenä tavoitteena on kiinnittää huomiota alueen nuorten hyvinvointiin. Päijät-Hämeessä hyvinvointisuunnitelman yhdeksi tavoitteeksi on nostettu lasten ja nuorten kokeman yksinäisyyden väheneminen. Tavoitteena on myös tukea nuorten kouluun ja yhteisöihin kiinnittymistä. (Päijät-Häme 2021, 5, 15-17.)

Kukkasen koululla tehdään suunnitelmallista nivelvaihetyötä, mutta koululla ei ollut selkeää työkalua tai toimintamallia erityisesti yksinäisyyteen puuttumiseen ja ennaltaehkäisyyn. On tärkeää, että perusopetuksen siirtymävaiheen kehitystyössä painotetaan varhaisen tuen ja puuttumisen merkitystä (Päijät-Häme 2018, 23). Kehittämishankkeella haluttiin kehittää koululla yksittäisen luokan kanssa kokeiltua konkreettista työkalua yksinäisyyden ehkäisyyn ja vuorovaikutustaitojen tukemiseen.

2.2 Kehittämiskohteena Yhteistyöpassi -malli

Kehittämishankkeen tekijät olivat aiemmin kehittäneet Kukkasen koululle Yhteistyöpassi-mallin. Mallin luonti lähti liikkeelle yksinäisten 7.-luokkalaisten nuorten kanssa käydyistä keskusteluista, ja sitä kautta esiin nousseista nuorten tarpeista. Nuorten kertoman mukaan oppitunneilla ryhmä- ja paritöissä yksinäiset nuoret kokivat usein joutuvansa hankalaan asemaan, kun kukaan ei halunnut heitä omiin ryhmiinsä mukaan. Opettajilla oli monesti tapana hoitaa ryhmiin jako omasta näkökulmastaan helpoimman kautta ja antaa nuorten muodostaa itse omat ryhmänsä. Ryhmäjako tapahtui nuorten keskuudessa kaverisuhteiden perusteella, jolloin luokan yksinäiset nuoret jäivät helposti ilman ryhmää. Opettaja tällöin määräsi yksinäiset oppilaat mukaan johonkin valmiiseen ryhmään, jossa usein suhtauduttiin yksinäiseen ryhmäläiseen negatiivisesti. Yksinäisten nuorten kertoman mukaan he kokivat usein olevansa ryhmälle ”rangaistus”.

Yhteistyöpassin avulla haluttiin auttaa yksinäisiä ja ujoja oppilaita löytämään pari tai ryhmä luokkatilanteissa. Yhteistyöpassi on konkreettinen pieni kortti tai vihkonen, joka jaetaan jokaiselle luokan oppilaalle. Passin sisällä on tyhjiä viivoja saman verran kuin luokassa on oppilaita, ja nimiviivan perässä on oma osio opettajan kuittaukselle. Passin takakanteen nuori kirjoittaa oman nimensä ja luokkansa. Lisäksi passin taakse merkitään passin käyttöönottopäivä, sekä lopuksi palautuspäivä, kun passi saadaan täyteen.

Kun luokassa oppituntitilanteissa on tarve muodostaa pareja tai ryhmiä, kannustetaan nuorta Yhteistyöpassin avulla valitsemaan ryhmäänsä jäseniä, joiden kanssa hän ei ole aiemmin työskennellyt. Opettaja kuittaa passiin jokaisen tunnin jälkeen, keiden kanssa nuori on tunnin aikana työskennellyt pari- tai ryhmätöissä. Yhteistyöpassin tarkoitus on siirtää ryhmänmuodostustilanteissa huomio yksinäisistä nuorista pelkästään itse ryhmän muodostamiseen ja kannustaa nuoria rohkeammin ottamaan kontaktia toisiin nuoriin ja tutustumaan uusiin ihmisiin. Yhteistyöpassi kehitettiin työkaluksi, jonka avulla voidaan tukea vuorovaikutustaitojen kehittymistä ja ehkäistä yksinäisyyden ja ulkopuolisuuden kokemusta ryhmässä oppiaineesta riippumatta. Yhteistyöpassi korostaa nuoren roolia aktiivisena toimijana. Yhteistyöpassin käyttö on tavoitteellista toimintaa, jonka lopputulokseen vaikuttaa nuoren oma aktiivisuus. Passia on helppo käyttää ja siitä voi helposti seurata omaa edistymistään.

Jokaisen luokan kanssa on mahdollista määrittää yksilölliset yhteistyötavoitteet ryhmän lähtötilanteen mukaan. Tavoite voi olla työskennellä jokaisen luokkalaisen kanssa kerran tai useammin. Nuorten tehtävä on kerätä passi täyteen, eli työskennellä jokaisen luokkalaisen kanssa ennalta määrätty määrä ennalta sovitun ajan puitteissa. Passien täytyttyä luokka palkitaan esimerkiksi retkellä tai leffapäivällä. Luokan tavoitteesta, passin käytön kestosta

ja palkinnosta keskustellaan ryhmän kanssa etukäteen ennen Yhteistyöpassin käyttöönottoa. Näin nuorilla on mahdollisuus vaikuttaa Yhteistyöpassiin liittyviin yhteisiin pelisääntöihin.

On tärkeää, että opettajat sitoutuvat Yhteistyöpassin käyttöön. Opettajalle Yhteistyöpassin on tarkoitus toimia helppona työkaluna, joka tukee opettajaa ryhmiin jakamisessa samalla tukien luokan ryhmätyötaitojen syntymistä ja erilaisten ryhmien muodostumista. Opettajalla on Yhteistyöpassin käyttöönotossa tärkeä rooli. Opettaja toimii nuorten tukena ja kannustaa passin käyttöön.

Yhteistyöpassia on kokeiltu lyhyesti yhden luokan kanssa. Luokan yksinäisten nuorten kanssa oli keskusteltu passista etukäteen ja heidän suostumuksellaan passia kokeiltiin heidän luokassaan. Luokassa tiedostettiin, että ryhmien ja pariin muodostus oli hankalaa, mutta Yhteistyöpassin käyttöönottoa ei rinnastettu suoraan luokan yksinäisiin nuoriin. Kokeilun jälkeen luokan yksinäiset nuoret kertoivat Yhteistyöpassin käytön helpottaneen pariin ja ryhmien muodostumista oppituntitilanteissa. Nuorten kokemus oli ollut positiivinen ja passin myötä heitä pyydettiin ensimmäistä kertaa aktiivisesti ryhmiin mukaan. Oma-aloitteinen ryhmiin pyytäminen muiden nuorten taholta oli ollut yksinäisille nuorille erityisen merkityksellistä. Yhdelle nuorista kokemus oli ollut erityisen positiivinen, vaikka hän ei uskonut passin auttaneen varsinaisten kaverisuhteiden luomisessa. Nuori itse ehdotti oman kokemuksensa pohjalta passin käyttöönottoa kaikille uusille 7.-luokkalaisille.

Yhteistyöpassin ensimmäisessä versioissa havaittiin puutteita, mutta mallista saatiin hyviä kokemuksia. Yhteistyöpassille nähtiin koululla selkeä tarve, joten Kukkasen koulun yhteisöllisen oppilashuoltoryhmän toiveesta mallia haluttiin lähteä kehittämään eteenpäin. Kevään 2021 aikana hahmottui kehittämishankkeen teoriapohja ja aikataulu ja kehittämishankkeen toteutus käynnistyi syksyllä 2021.

2.3 Kehittämishankkeen tarkoitus ja tavoite

Tämä opinnäytetyö on tutkimuksellinen kehittämishanke, jossa lähestymistapana on toimintatutkimus. Kehittämishankkeen tarkoituksena on tukea Kukkasen peruskoulua kehittämään nivelvaihtelyä, ennaltaehkäisemään nuorten yksinäisyyttä ja tukemaan nuorten vuorovaikutustaitoja.

Tavoitteena on kokeilla Yhteistyöpassi-mallia kaikille Kukkasen peruskoulun 7.-luokkalaisille ja kokeilujakson jälkeen kerätä ja koostaa kehittämisehdotuksia passia käyttäneiden nuorten ja heitä opettaneiden aikuisten kokemusten pohjalta.

3 YKSINÄINEN NUORI

3.1 Yksinäisyys

Yksinäisyys on aina subjektiivinen kokemus, ja myös sen merkitykset, syyt ja seuraukset ovat yksilöllisiä. Pelkistettynä yksinäisyyden ajatellaan viestivän siitä, että ihminen tuntee sosiaaliset suhteensa jollakin tapaa puutteellisiksi. (Tiilikainen 2019, 13.) Vaikka sosiaalisia suhteita olisi, yksinäisyyttä tunteva ihminen on tyytymätön niihin (Sagan & Miller 2018, 2). Yksinäisyys on lamaannuttava tunne siitä, ettei ole ketään, joka kuuntelisi ja ymmärtäisi. Yksinäisyyttä on vastentahtoinen ja jatkuva tunne ulkopuolisuudesta, tarpeettomuudesta ja kuulumattomuudesta toisten joukkoon. (Junttila 2015, 13; Rönkä 2017, 94.)

Vuorovaikutusteorian mukaan yksinäisyys jaotellaan emotionaaliseen ja sosiaaliseen yksinäisyyteen. Ensimmäistä aiheuttaa läheisen kiintymyssuhteen, kuten elämänkumppanin, vanhemman tai lapsen, puuttuminen tai menettäminen. Jälkimmäinen taas on seurausta sosiaalisen vuorovaikutuksen ja kontaktien, kuten työ- tai harrastuskavereiden, vähäisyydestä tai puuttumisesta tai yhteyden tunteen puutteesta. Teorian taustalla on ajatus, että vuorovaikutussuhteilla täytetään erilaisia emotionaalisia ja sosiaalisia tarpeita. Ihmisellä on tarve tuntea *kiintymystä*, ja sen tarpeen täyttävä suhde torjuu emotionaalista yksinäisyyttä. *Liittyminen* puolestaan ehkäisee sosiaalista yksinäisyyttä vahvistamalla yksilön identiteettiä ja tunnetta omasta paikastaan osana yhteisöä. Ihmisellä on tarve kokea myös *arvostusta*. Tämän tarpeen täyttämällä ehkäistään sekä emotionaalista että sosiaalista yksinäisyyttä. (Rönkä 2017, 155; Tiilikainen 2019, 14-15.)

Junttilan (2018, 12) mukaan emotionaalinen yksinäisyys on yksinäisyyden muodoista saattavampi ja usein ulospäin näkymättömämpi kokemus. Siitä seuraa sosiaaliseen yksinäisyyteen verrattuna useammin ahdistuneisuutta, masennusta ja oman olemassaolon merkityksettömänä kokemista. Emotionaalisessa yksinäisyydessä ihmiseltä puuttuu elämästään läheinen, tärkeä ja luotettava ihminen, jota usein kutsutaan parhaaksi ystäväksi tai sielunkumppaniksi. Rönkän (2017, 155) tutkimuksen mukaan nuoret toivovat saavansa merkityksellisen sosiaalisen suhteen, erityisesti läheisen parhaan ystävän, jonka kanssa jakaa kokemuksiaan.

Nuoruudessa koettu yksinäisyys muodostaan riippumatta vaikuttaa vahvasti identiteetin rakentumiseen, koska ystävien merkitys korostuu nuoruudessa ja itseään peilataan vahvasti ikätovereihin. Nuoruuteen ja sen mukanaan tuomaan kehitykseen liittyviä asioita jaetaan ikätoverien kanssa, eikä niitä välttämättä puhuta vanhemmille. Tarve kuulua osaksi ryhmää ja toisten nuorten antama arvostus ovat kehittyvän identiteetin osasia. Nuoren kehit-

tyvä identiteetti imee jatkuvasti vaikutteita ympäristöstään ja rakentuu erilaisten minäkäsitysten välillä. (Tiilikainen 2019, 18.) Niin Röngän (2017, 155) kuin Ikosenkin (2013, 24) tutkimuksen perusteella voimakkain ja pitkäkestoisin yksinäisyyden jakso sijoittuu nuoruuteen, erityisesti yläkouluikään, ja vakavimmillaan se johtaa mielenterveysongelmiin. Yksinäisillä nuorilla nähdään olevan suurempi riski sairastua mielenterveysongelmiin, kuten masennukseen. Nuoruuden yksinäisyys on myös riskitekijä aikuisuuteen asti jatkuvaan yksinäisyyteen. Pitkittyessään yksinäisyys nostaa syrjäytymisriskiä. (Junttila 2015, 96; Lyyra ym. 2019.)

Yksinäisyyden kokemuksiin liittyy usein negatiivisen vuorovaikutuksen kehämalli, minkä takia yksinäisyydestä on vaikea päästä eroon. Yksinäisten aiemmat kokemukset sosiaalisista tilanteista voivat olla kovinkin epämiellyttäviä, ja silloin he usein tulevat tulkinneeksi sosiaalisia tilanteita epäonnistumisen näkökulmasta. Mitä kielteisemmin tulkitsee muiden aikomuksia ja tarkoituksia, sitä enemmän välttelee niitä suojellakseen itseään uusilta vaaratilanteilta. Tällainen käyttäytyminen vähentää sosiaalisia suhteita entisestään ja aiheuttaa yhä voimakkaampaa ja ahdistavampaa yksinäisyyttä. (Junttila 2015, 16–17, 79.)

Jonkinlaista yksinäisyyttä sekä lapsista että aikuisista kokee joka viides suomalainen (Junttila 2018, 17; Tiilikainen 2019, 13). Yksinäisyyttä kokevien määrä niin lasten kuin aikuisten osalta on pysynyt samana viimeisen neljännesvuosisadan ajan, mutta yksinäisyyden vaikutukset muuhun hyvinvointiin ja terveyteen ovat muuttuneet. Pahimmillaan yksinäinen on lisäksi ahdistunut, masentunut, itsetuhoinen ja tipahtanut hyvinvointiyhteiskunnan ulkopuolelle, koska ei selviydy yhä vahvemmin sosiaalisiin suhteisiin nojautuvassa informaatio- ja statusyhteiskunnassamme. Tänä päivänä yhteisöön tai sukuun kuuluminen ei enää automaattisesti tarkoita sitä, että kaikista huolehditaan, vaan ihmissuhteet on enenevässä määrin rakennettava itse. (Junttila 2018, 17.)

Sagan ja Miller (2018, 5) pohtivat, ovatko ihmiset 2000-luvulla yksinäisempiä kuin koskaan aikaisemmin. Maailman muuttuessa sosialisaaion myötä yksinäisyys saattaa jopa syventyä. Ihminen voi kokea itsensä entistä yksinäisemmäksi ja huonommaksi kuin muut vertaillessaan tykkäysten ja kontaktien määrää erilaisissa sosiaalisen median palveluissa. Tämän kulttuurin sisällä yksinäinen ihminen voi helposti ajautua syyttämään itseään siitä, ettei hän ole aktiivinen kontaktien luomisessa eikä saa otettua tarvittavia askelia ystävyysuhteiden luomiseksi, vaikka se onkin juuri sitä, mitä hän haluaisi. Kaski ja Nevalainen (2017, 35) puolestaan näkevät sosiaalisen median tarjoavan uudenlaista mahdollisuutta vahvan ja horjumattoman tukiverkoston luomiseen.

3.2 Yksinäisyys koulussa

Virallinen koulu perustuu yksilöllisten taitojen arviointiin, mutta epävirallinen koulu ei suosi yksin oloa. Ryhmän merkitystä nuorelle ei voi yliarvioida. Ilman omaa ryhmää koulussa selviäminen on hankalaa ja pelottavaa. Vastentahtoinen yksinäisyys seuraa koulussa kaikkialla; koulun käytävillä, pihalla, luokissa ja ruokalassa. Suurimmalla osalla paikan saaminen ryhmässä sujuu kuin itsestään, mikä alleviivaa niitä, joilta se ei luonnostaan onnistu. (Hoikkala & Paju 2013, 147-148.) Lapsena ja nuorena itselle merkityksellisen yhteisön ulkopuolelle jäämisellä voi olla laajat ja pitkälle tulevaisuuteen yltävät vaikutukset. Nuoruuden yksinäisyyskokemukset ovat syntyneet pääasiassa ulkopuolisuudesta suhteessa vertaisryhmään. (Ikonen 2013, 24, 67; Rönkä 2017, 95)

WHO-Koululaistutkimuksen mukaan lähes viidesosa yläkouluikäisistä oppilaista tuntee itsensä toistuvasti yksinäiseksi. Yksinäisillä nuorilla on huomattavasti useammin psyykosomaattisia oireita kuin niillä nuorilla, jotka eivät kokeneet itseään yksinäisiksi. Oireilussa ei nähty olevan sukupuolesta tai luokkatasosta riippuvia eroja. Lääkkeiden käyttö oli yleistä yksinäisyyden kokemuksen yhteydessä. Yksinäisyyttä kokevat tytöt käyttivät särkylääkkeitä pääkipuun ja pojat selkä- ja vatsakipuun. On tutkittu, että fyysinen ja sosiaalinen kipu aktivoivat saman aivoalueen. Yksinäisyyttä jatkuvasti kokevilla nuorilla onkin muita enemmän terveydenhoitaja- ja lääkärikäyntejä sekä aggressiivisuutta ja itsetuhoisuutta. Yksinäisyyden voidaan siis todeta olevan huomattava riskitekijä sekä psyykkiselle että fyysiselle terveydelle. (Lyyra ym. 2019) Ihminen on psykofyysinen kokonaisuus, minkä vuoksi henkisesti raskaat kokemukset voivat ilmetä kehollisina tuntemuksina. Joskus kivulias psyykinen tuska on helpompi kestää somaattisena oireena. (Kaski & Nevalainen 2017, 36.)

Yksinäisyyteen liittyvät kokemukset muovaavat sekä yksilön omakuvaa että valintoja ja toimintaa. Näin ollen yksinäisyys vaikeuttaa nuoren mahdollisuuksia osallistua ja vaikuttaa omassa yhteisössään. Kaverittomuus sulkee nuoren ulkopuolelle vertaissuhteiden kautta tapahtuvasta sosialisatiosta ja vuorovaikutustaitojen harjoittelusta. (Ikonen 2013, 66; Junttila 2015, 100.) Koulu on keskeisessä roolissa lasten ja nuorten vertaissuhteiden rakentumiselle, koska lapset ja nuoret viettävät siellä niin suuren osan ajastaan (Ikonen 2013, 66).

Röngän (2017, 101) tutkimuksen mukaan nuorten pahin skenaario on yksin jääminen koulussa. Yksinäisyyden pelon seurauksena monet haastateltavat alkoivat viettää aikaansa itselleen haitallisessa seurassa, mikä oli heidän mielestään parempi vaihtoehto kuin yksin oleminen. Yksinäisillä lapsilla ja nuorilla on muita ikäisiään korkeampi todennäköisyys joutua kiusaamisen kohteeksi. Ulkopuolelle sulkemisen ja syrjinnän näkökulmasta kiusaajan valta-asema perustuu lukumäärälliseen ylivoimaan. Yksinäinen kiusattu lapsi tai nuori on

konkreettisesti tilanteessa yksin muita vastaan, koska hänellä ei ole kavereita, jotka puolustaisivat häntä tilanteessa tai suojelisivat häntä kiusaamiselta. Yksinäisen vääristyneiden ajatusmallien takia kiusattu saattaa pahimmillaan ajatella kiusaamisen olevan perusteltua tai jopa ansaittua. Kiusaaminen syventää yksinäisyyttä, ja pahimmillaan johtaa eristäytymiseen. (Kaski & Nevalainen 2017, 34-35, 135.)

Jatkuva yksin jääminen oppi- ja välitunneilla saattaa johtaa runsaisiin selvittämättömiin koulupoissaoloihin. Poissaolojen kasaantuessa yksinäisyys saattaa olla syynä jopa koulua käymättömyydelle. Suomessa on tällä hetkellä arviolta noin 4000 yläkouluikäistä oppilasta, joilla on niin suuria ongelmia koulun käymisessä, että voidaan puhua koulua käymättömistä oppilaista. Lukumäärä on lisääntynyt viime vuosien aikana ja tilannetta kuvaillaan kohtuullisen vaikeaksi. Ongelma koskettaa koko maata, sillä koulua käymättömiä oppilaita löytyy jokaisesta maakunnasta. (Määttä, Pelkonen, Lehtisare, & Määttä 2020.) Lahdessa kaupungin perusopetussuunnitelmaan on kirjattu kehittämiskohteeksi koulupoissaoloihin puuttuminen. Tähän on kehitetty toimintamalli, jonka mukaan toimitaan poissaolotuntimääristä riippuen; ensin koulun sisäisin oppilashuollon keinoin, tämän jälkeen sosiaalihuollon – ja lastensuojelun tukitoimin. (Lahden kaupunki 2021b, 90.)

3.3 Nuorten yksinäisyyden tunnistaminen

Yksinäisyyttä tutkineen Junttilan (2015, 18) mukaan on tärkeää, että huomaamme yksinäiset ihmiset, koska 90 % yläkouluikäisistä yksinäisistä kokee yksinäisyyttä vuosi toisensa jälkeen. Näitä lapsia ja nuoria auttaaksemme, meidän olisi tunnistettava heidät kaikkien lasten ja nuorten joukosta. Haastetta tähän avun tarvitsijoiden tunnistamiseen tuo se, että yksin ollessaan ei välttämättä ole yksinäinen, mutta yksinäinen voi olla myös ihmisten kesellä. (Junttila 2015, 18; Rönkä 2017, 95)

Yksinäisyyteen liittyy voimakkaasti häpeä, joka hankaloittaa yksinäisyydestä puhumista ja avun pyytämistä. Ikosen tutkimuksen haastateltavien kokemusten mukaan yksinäisyyteen on alusta asti liittynyt kokemus epäonnistumisesta ja huonommuudesta suhteessa muihin. Häpeän tunteet voidaan nähdä myös seurauksena yhteisön tavasta suhtautua yksinäisyyteen; häpeä toimii vastareaktionä yksinäisen kohtaamaan torjuntaan tai paheksuntaan. (Ikonen, 2013, 37–38.) Haastatellut kertoivat peitelleensä yksinäisyyttään lapsesta asti; esittäen yksin olemisen olevan oma valinta tai valehdellen ystävien olemassaolosta. Joskus kulissien ylläpitämiseksi toisten lähestymisyrietykset saatetaan jopa estää, mikä taas lisää entisestään yksinäisyyttä. Kulissit toimivat keinona vähentää yksinäisyyden kokemusten aiheuttamia epämiellyttäviä tunteita ja toisaalta keinona tavoitella tavallisuutta suhteessa ver-

taisryhmään. Ne voidaan nähdä myös selviytymiskeinona, jonka avulla selviydytään koulu- ympäristössä. Osa haastatelluista toi esille, että valehtelee yksinäisyyden olevan oma va- linta, jotta vie kiusaajiltaan ulkopuolelle sulkemisen ilon. (Ikonen 2013, 38.)

Yksinäisyys saatetaan peittää niin hyvin, etteivät edes vanhemmat tiedä lapsensa kärsivän siitä. Peittely ja piilottelu tekevät yksinäisyyden huomaamisen haasteelliseksi niin vanhem- mille, opettajille kuin muille koulun aikuisille. Tutkimuksen mukaan opettajien on usein vai- kea tunnistaa yksinäiset oppilaat luokan seasta. Oppilaat saattavat näyttäytyä opettajalle tunnollisina ja kiltteinä, niin sanottuina helppoina oppilaina. On tärkeää muistaa, että yhtä lailla hiljaiset oppilaat tarvitsevat tukea sosiaalisten taitojen harjoittelemisessa ja hyvän it- setunnon kehittämisessä. (Aro & Lintu 2012, 75.) Koulussa aikuisten tulisi huomata juuri nämä lapset, jotka eivät tee itsestään numeroa, eivät koskaan vaadi minkäänlaista erityis- kohtelua, rauhoittelua tai riitojen selvittelyä, ja joiden vanhemmat saattavat olla liian arkoja tai ujoja osallistumaan vanhempainiltoihin tai ottamaan yhteyttä opettajaan ilmaistakseen huolensa oman lapsen hyvinvoinnista (Junttila 2015, 133).

Yksinäisyys on nähtävä yksilön lisäksi myös yhteisöllisenä asiana. Kuka tahansa voi kokea itsensä yksinäiseksi, ja yhteisön merkitys yksinäisyyden olemassaololle on suuri. Yhteisö voi olla joko aktiivisessa tai passiivisessa roolissa suhteessa yksinäisyyskokemukseen. Siksi yhteisöllä on vastuunsa yksinäisyyden ennaltaehkäisemisessä. (Ikonen 2013, 67; Rönkä 2017, 155.) Erityisesti lasten ja nuorten kohdalla yhteisöllä on suuri merkitys yksi- näisyyden kokemusten syntyemisessä ja niiden ehkäisemisessä. Tästä syystä olisi erityisen tärkeää, että kouluilla ja harrasteryhmillä olisi käytössään riittävät resurssit, joiden avulla edistetään lasten ja nuorten keskinäisiä suhteita ja minimoidaan tilanteita, jotka mahdollis- tavat yksittäisten lasten ulossulkemisen ryhmästä. (Ikonen 2013, 65–66.)

Junttila kirjoittaa (2015, 151) oppilashuoltolain velvoittavan kouluja tukemaan oppilaiden sosiaalista ja emotionaalista hyvinvointia, ja puuttumaan mahdollisiin ongelmakohtiin. Ai- kuiset ovat keskeisessä asemassa ohjaamassa siihen, että kaikenlaiselle kiusaamiselle ja syrjimiselle on oltava nollatoleranssi. Aikuisten pitää puuttua tilanteisiin ja ohjata lapsia ja nuoria hyväksyvään ilmapiiriin. Aikuisilta odotetaan hienotunteisuutta yksinäisyyden pu- heeksi ottamisessa, koska se voi olla lapselle ja nuorelle erittäin arka aihe, josta on vaikea puhua. Aikuinen ei saa syyllistää nuorta, vaan on välitettävä toivoa, että tilanteeseen voi vaikuttaa ja aina on mahdollisuus muutokseen. (Junttila 2015, 150–151.) Suomen mielen- terveysterveysseuran kyselyn mukaan lähes puolet nuorista oli sitä mieltä, että toisten yksinäisyyttä on vaikeaa huomata. Nuoret olivat kuitenkin vahvasti (70 % vastaajista) sitä mieltä, että aikuisten olisi huomattava nuorten yksinäisyys ja puututtava siihen nykyistä voimakkaam- min. Monen yksinäisen nuoren mielestä kamalinta heidän elämässään on olla ”näkyvätön”

muille niin, etteivät aikuisetkaan reagoi siihen. (Junttila 2018, 128, 131.) Myös Aro & Lintu (2012, 75) toteavat tutkimuksensa pohjalta nuorten toivovan aikuisilta reagointia ja puuttumista tilanteeseen yksinäisyyttä havaitessaan.

Kouluissa tulisi panostaa yhteisöllisyyden vahvistamiseen, hyvän toimintakulttuurin luomiseen ja tunne- ja vuorovaikutustaitojen opettamiseen. Hyvä toimintakulttuuri ja yhdessä rakennettu hyvinvointia korostava ilmapiiri tukevat lasten ja nuorten vertaissuhteita ja ehkäisevät vuorovaikutukseen liittyviä haasteita. (Laitinen, Haanpää, Francke & Lahtinen 2020, 30). Koulun arjessa on panostettava ryhmäyttämiseen ja sosiaalisten taitojen harjoitteluun valitsemalla opetusmenetelmiä, jotka helpottavat oppilaiden toisiinsa tutustumista ja rohkaisevat toimimaan kaikkien kanssa. Aikuisten asenteiden ja toiminnan kouluarjessa on viestittävä siitä, miten tärkeä rooli jokaisella oppilaalla on osana ryhmää eikä ketään suljeta ulkopuolelle. Keskeinen ydin tulee olla myönteisen kehityksen ja oppimisen tukemisessa. (Junttila 2015, 150–151.)

Yhteiskunnallisesti yhteisvastuu yksinäisistä nuorista on tunnistettu, ja heidän tukemiseen on järjestetty erilaisia kampanjoita ja hankkeita. Esimerkiksi Mannerheimin lastensuojeluliitto on toteuttanut tukioppilas- ja kummitoimintaa, joiden avulla vahvistetaan ystävyys-suhteita kouluissa muun muassa välituntitoiminnan keinoin. MLL on myös toteuttanut *Kaikille kaveri* – hankkeen, jonka myötä on syntynyt koulujen käyttöön opettajille ja harrastustoimintojen hyödynnettäviksi ohjaajille materiaaleja, joiden avulla voidaan tehokkaammin tunnistaa yksinäisyyttä ja vähentää sitä. MLL on tehnyt materiaaleja hyödynnettäviksi myös vanhempainiltoihin. Suomen mielenterveysseura järjestää yksinäisille nuorille erilaisia vertaistukiryhmiä ja Suomen Punainen Risti toteuttaa *Kaveritaitoja nuorille* – hankkeen myötä *Nuori nuorelle* - ystävätoimintaa. (Junttila 2015, 173–174.)

Valtakunnallinen Koulurauha on julistettu vuosittain lukuvuoden alkaessa jo 32 vuoden ajan. Koulurauha -ohjelman tavoitteena on edistää kouluyhteisöjen hyvinvointia ja turvallisuutta. Ohjelmassa ovat mukana Mannerheimin Lastensuojeluliitto, Poliisihallitus, Opetushallitus, Folkhälsan ja Suomen Vanhempainliitto. Suomessa kehitetty koulurauhamalli on uniikki, ja sitä on mukailtu muissakin Euroopan maissa, kuten Virossa, Kreikassa, Espanjassa ja Puolassa. Tämän vuoden painopiste on oppilaiden valitsema Kaikille kaveriksi -teema. Tällä teemalla halutaan korostaa kaveritaitoja eli kaikkien mukaan ottamisen ja toisten huomioimista. (Suomalainen 2022.)

4 NUORI OSANA HYVINVOIVAA KOULUYHTEISÖÄ

4.1 Ennaltaehkäisevä työote osana yhteisöllistä oppilashuoltoa

Väestöliitto julkaisee vuosittain Perhebarometrin, joka koostaa ajankohtaista tietoa erityisesti perheitä koskevista tärkeistä teemoista. Perhebarometrissa 2018 koottiin väestön ajatuksia maamme perhepolitiikasta. Perhepolitiikalla tähdätään perheiden ja lasten hyvinvoinnin tukemiseen. Perhebarometrin mukaan Suomessa tulisi panostaa entistä enemmän lapsiin ja nuoriin. Lapsista ja nuorista tulisi välittää yhteiskunnassa enemmän esimerkiksi nostamalla varhaiskasvatuksen ja perusopetuksen arvostusta sekä lisäämällä resursseja lasten ja nuorten kanssa tehtävään työhön. (Kontula 2018, 5, 107, 121.)

Painopisteen siirtyminen korjaavista toimenpiteistä ennaltaehkäisevän työn palveluihin on ollut tavoitteena Perhepolitiikassa jo usean vuosikymmenen ajan. Varhaisen tuen palveluiden tarjoaminen vastaamaan perheiden tarpeita on kirjattu myös lastensuojelulakiin. Ennaltaehkäisevällä työllä voidaan tukea lapsia ja nuoria hyvissä ajoin, ennen kuin muodostuu syvempiä ongelmia. Ennaltaehkäisevä työ on hyvinvointia edistävää työtä, jonka avulla voidaan vahvistaa sekä yksilön että yhteisön hyvinvointia. Ennaltaehkäisevä työn uskotaan myös säästävän yhteiskunnan varoja. (Lundbom 2014, 8, 10-12.)

Lapsiin ja nuoriin kohdistuvalla ennaltaehkäisevällä työllä pyritään lisäämään lasten ja nuorten hyvinvointia ja tukemaan tasapainoista kasvua ja kehitystä. Koulussa ennaltaehkäisevä työ on lasten ja nuorten sosiaalista vahvistamista, johon liittyy kiusaamisen ehkäisy ja oppilaiden osallisuuden vahvistaminen. (Lundbom 2014, 12). Kouluissa lapset ja nuoret perheineen voivat saada varhaista tukea oikea-aikaisesti tutussa ympäristössä. Oppilashuoltotyöllä pyritään vahvistamaan lasten ja nuorten myönteistä kehitystä ja tunnistamaan hyvissä ajoin mahdollisia kasvun riskitekijöitä. (Iivonen & Laitinen 2019, 72.) Ennaltaehkäisevät tukitoimet kouluarjessa auttavat oppilaita pysymään mukana luokkayhteisön toiminnassa, mikä vahvistaa lasten ja nuorten tasa-arvoa ja yhteisöllisyyttä (Janhunen 2013, 98). Lasten ja nuorten hyvinvointia voidaan vahvistaa huomioimalla heidän asiantuntijuuttaan ja tukemalla aktiivista toimijuutta heidän arjen ympäristöissään ja sosiaalisissa suhteissaan (Kallinen ym. 2021, 6).

Kouluissa oppilashuoltoa toteutetaan ensisijaisesti ennaltaehkäisevänä yhteisöllisenä työnä (Hietanen-Peltola ym. 2018, 9). Yhteisöllinen oppilashuolto on lain määrittelemää toimintaa, jonka tarkoitus on tukea kouluyhteisössä oppilaiden välistä vuorovaikutusta, kasvattaa sosiaalista vastuuta ja tukea nuorten osallisuuden kokemusta koulussa. Kaikki kouluyhteisössä toimivat aikuiset ovat vastuussa yhteisöllisen oppilashuollon toteutumisesta ja

oppilaitosyhteisön hyvinvoinnista. (Oppilas- ja opiskeluhoitolaki 2013, §3 ja §4.) Yhteisöllinen oppilashuolto on koko koulu yhteisölle tarkoitettua työtä, mutta sitä voidaan myös tarpeen mukaan fokusoida tietyille luokka-asteille. Työtä voidaan kohdentaa esimerkiksi koulupolun nivelvaiheisiin. (Hietanen-Peltola ym. 2018, 9, 12.) Oppilashuolto tukee omalta osaltaan koulun kasvatus- ja opetustehtävää (Opetushallitus 2016, 77).

Yhteisöllisen oppilashuollon tehtävä on luoda kouluun yhteenkuuluvuuden ja avoimen vuorovaikutuksen edellytyksiä. Oppilashuoltotyö on aina suunnitelmallista ja sitä kirjataan kunnissa lasten ja nuorten hyvinvointisuunnitelmaan, opetussuunnitelmaan sekä koulukohtaiseen opiskeluhoitosuunnitelmaan (Hietanen-Peltola ym. 2018, 9, 12). Laadittuja suunnitelmia tulee toteuttaa ja seurata säännöllisesti (Opetushallitus 2016, 85). Paikalliseen lasten ja nuorten hyvinvointisuunnitelmaan kirjataan, kuinka oppilashuoltoa toteutetaan, miten sitä seurataan ja kuinka arvioidaan työn laatua. Myös koulukohtaiseen oppilashuoltosuunnitelmaan kirjataan omavalvontaan liittyvät käytänteet. (Oppilas- ja opiskeluhoitolaki 2013, §12, §13.)

Jokaisessa koulussa toimii oma koulukohtainen oppilashuoltoryhmä, jonka tehtävä on vastata oppilashuollon toteutumisesta (Hietanen-Peltola ym. 2018, 15). Oppilaitoskohtaisessa oppilashuoltoryhmässä voi työskennellä koulukohtaisia kokoonpanoja. Oppilaitoskohtaiseen yhteisölliseen oppilashuoltoryhmään kuuluu perinteisesti oppilas- ja opiskeluhoitoilaisissa määritellyt yksilöllisen oppilashuollon ammattilaiset, eli kuraattori, psykologi ja terveydenhoitaja. Lisäksi koulu voi määrittää ryhmään muita toimijoita. (Oppilas- ja opiskeluhoitolaki 2013, §5 ja §14.) Yhteisöllisen oppilashuollon toteuttamiseen osallistuu koulun aikuisten lisäksi myös koulun oppilaat ja heidän huoltajansa (Laitinen ym. 2020, 95). Koulukohtaiseen oppilashuoltosuunnitelmaan kirjataan suunnitelma kodin ja koulun yhteistyöstä ja kuvataan vanhempien osallisuutta oppilashuollon toteuttamisessa (Hietanen-Peltola ym. 2018, 14).

Oppilashuollon toimintaa tulee lain mukaan seurata ja arvioida. Oppilashuollon toiminnassa arvioidaan palveluiden toteutumista ja vaikuttavuutta yhteistyössä perusopetuksen ja sosiaali- ja terveystoimen kanssa. (Oppilas- ja opiskeluhoitolaki 2013, §25.) Arvioitaessa oppilashuoltoa, tulisi sitä tarkastella niin yksilö- kuin yhteisönäkökulmastakin. Arviointiin olisi hyvä sisällyttää pohdintaa lasten oikeuksien toteutumisesta esimerkiksi palveluiden saataavuuden ja osallisuuden näkökulmasta. (Iivonen & Laitinen 2019, 72.)

Lahden kaupungin yhteisöllisessä oppilashuoltotyössä kehitetään, seurataan ja arvioidaan koulussa toimivien aikuisten ja lasten hyvinvointia sekä kehitetään uusia toimintatapoja yhteistyössä myös koulun ulkopuolisten toimijoiden kanssa (Lahden kaupunki 2021b, 83, 86).

Koulun oppilaat ja heidän huoltajansa voidaan ottaa mukaan etsimään ja kokeilemaan uusia hyvinvointia lisääviä toimintamalleja (Hietanen-Peltola ym. 2018, 14). Ennaltaehkäisevät ja yhteisölliset toimintamallit oppilashuollossa voivat pitkällä tähtäimellä vähentää tarvetta yksilökohtaiselle oppilashuoltotyölle (Laitinen ym. 2020, 95).

4.2 Vertaissuhteiden tukeminen yläkouluun siirryttäessä

Nuorten vertaissuhteet ovat suhteita, jotka muodostuvat saman ikäisten ja samankaltaisessa elämäntilanteessa olevien nuorten kesken. Yläkouluikäisillä tämä tarkoittaa niitä nuoria, jotka toimivat ja elävät arkeaan samassa kulttuurisessa ympäristössä. Hyvät vertaissuhteet voivat toimia nuoren voimavarana. Nuoret saavat tukea toisiltaan, erityisesti läheisiltä ystäviltään. (Korkiamäki 2013, 48, 107, 113.) Korona-aikana kouluihin ja harrastuksiin kohdistuneet rajoitukset vaikuttivat suuresti lasten ja nuorten vertaissuhteisiin. Omien ikätovereiden luonteva kohtaaminen nuorille ominaisissa ympäristöissä loppui paikoitellen kokonaan, mikä vaikutti lasten ja nuorten mahdollisuuksiin ylläpitää omia ystävyys-suhteitaan. (Valtioneuvosto 2020, 82.)

Nuorelle vertaisryhmä voi tarjota merkittävää tukea itsenäistymiseen ja oman identiteetin löytämiseen tarjoamalla ymmärrystä ja sympatiaa oman perheen ulkopuolelta. Vertaisryhmään kuulumisella on merkittävä rooli nuoren tasapainoisen kehityksen kannalta. (Terveystieteiden ja hyvinvoinnin laitos 2013, 47.) Yhteys muihin nuoriin on tärkeä osa nuoruuden kehitysvaihetta. Nuorelle vertaissuhteet ovat merkittävä osa elämää. Kuuluminen johonkin on ihmisen perustarve, joka korostuu erityisesti nuoruudessa, kun rakennamme omaa identiteettiämme suhteessa muihin. Nuorelle ystävät tuovat merkittävää sosiaalista tukea ja tunteita yhteenkuuluvuudesta. Vastavuoroisessa vertaisryhmässä nuori voi kokea kuuluvansa joukkoon ja saavansa sosiaalista tukea ikätovereiltaan. Tällaisessa ryhmässä vahvistuu myös osallisuuden kokemus. Hyvässä vastavuoroisessa vertaisryhmässä syntyvillä myönteisillä kokemuksilla on merkittävä rooli nuoren kokemuksellisen hyvinvoinnin vahvistajana. (Korkiamäki 2018, 2-3.)

Yläkouluikäisille nuorille mukaan pääsemisen ja hyväksytyksi tulemisen kokemukset ovat erityisen tärkeitä. Kulmalainen (2015, 83) on tutkinut koululaisten keskuudessa esiintyvää epävirallista suosiohierarkiaa ja nämä suosio-oirekysymykset tulevat esiin nimenomaan yläkoulussa tai sen kynnyksellä. Näin ollen yläkouluun siirtymisen vaihe voidaan nähdä erityisen tärkeänä yhteisöllisyyden tukemisen näkökulmasta. Yhteisöllisyys tukee mielenterveyden edistämistä ja yhteisöllisen positiivisen ilmapiirin luomiseen tarvitaan välittäviä vuorovaikutussuhteita (Terveystieteiden ja hyvinvoinnin laitos 2013, 15). Perusopetuksen tehtävä on rakentaa nuoren myönteistä identiteettiä osana yhteisöä. Oppilaita tulisi kannustaa pitämään

huolta toisistaan ja lisäämään ympäristönsä hyvinvointia. On todettu, että hyväksyvä ja rauhallinen ilmapiiri sekä hyvät sosiaaliset suhteet tukevat myös luokkien työrauhaa. (Päijät-Häme 2018, 23.)

Kansallisen lapsistrategian mukaan perusopetuksessa on kiinnitettävä huomiota koulupolun nivelvaiheisiin (Valtioneuvosto 2021b, 26). Onnistunut siirtymävaihe alakoulusta yläkouluun vaatii suunnitelmallista yhteistyötä koulujen kesken. Myös kodin ja koulun yhteistyöllä on merkittävä rooli nuoren tukemisessa. Siirtymävaiheessa on tärkeää huomioida nuoren turvallisuuden tunne ja rohkaista häntä kohtaamaan uusia asioita. Siirtymävaiheessa on tärkeää, että nuori kokee tulleensa kuulluksi, hänen mielipiteitään arvostetaan, hän pääsee mukaan päätöksentekoon ja kokee olevansa osallinen omista asioistaan. (Opetushallitus 2016, 280.)

Tutkimuksen mukaan siirtymävaiheessa alakoulusta yläkouluun nuoret nimeävät suurimpien huolenaiheiden joukkoon kaveri- ja sosiaaliset suhteet. Erityisesti nuoret, jotka eivät jatka seitsemännelle luokalle yhtenäiskoulussa, vaan vaihtavat toiseen kouluun, kokevat huolen yhtä suurena sekä kuudennella luokalla että yläkouluun seitsemännelle luokalle siirtyttyään. (Rautiainen ym. 2017, 20–21, 25.) Ystävillä on merkittävä rooli koulunkäynnin tukijoina. Yksikin ystävä koulussa voi vähentää siirtymävaiheeseen liittyvää stressiä ja suojata kiusaamiselta tai mahdolliselta vertaisryhmän hyljeksinnältä. (Salmela-Aro 2018, 16.) Röngän (2017, 101) tutkimuksen mukaan osa yksinäisistä nuorista suhtautuu yläkouluun siirtymävaiheeseen mahdollisuutena lievittää yksinäisyyttä koulun vaihtumisen myötä, kun taas osa pelkää yksinäisyyden syventyvän entisestään.

Kun kiinnitämme huomiota siirtymävaiheen suunnittelussa ja toteutuksessa nuorten esille nostamiin huoliin, voimme tukea siirtymävaiheen onnistumista (Rautiainen ym. 2017, 29). Yhtenä ennaltaehkäisevänä keinona oppilashyvinvoinnin edistämiseksi toimii ryhmäytymiseen panostaminen uuden ryhmän alkuvaiheessa ja läpi lukuvuoden. Ryhmäytymisen tavoitteena on oppilaiden kokemus turvallisesta ryhmästä, jossa yhdessä sovitaan kaikkia arvostavasta vuorovaikutuksesta ja hyvistä tavoista. (Opetushallitus 2016, 21.) Usein ryhmäytys mielletään vain lukuvuoden alkuun sijoittuvana tutustumispäivänä tai -tempauksena, mutta todellisuudessa ryhmäytyminen on prosessi, jossa luokkaa tulisi tukea koko lukuvuoden ajan (Mannerheimin lastensuojeluliitto 2012, 7-8).

Pohjoismaisissa tutkimuksissa hyvinvointi kattaa yksilön terveyden, sosiaaliset suhteet ja oman identiteetin suhteessa muihin. Tärkeää on myös ihmisen itsensä kokema hyvinvointi, kuinka tyytyväinen ihminen on elämäänsä ja kuinka onnelliseksi hän itsensä kokee. Hyvinvointitutkimuksissa sosiaaliset suhteet nimetään yhdeksi hyvinvoinnin osatekijäksi. (Kestilä

& Karvonen 2019, 96, 121.) Mielenterveyden edistämisen kannalta on tärkeää tehdä aloitteita, jotka ongelmien sijaan keskittyisivät nuoren hyvinvointiin ja pystyvyyteen. Myönteiset suhteet ikätovereihin lisäävät nuorelle tärkeää kuuluvuuden tunnetta. Koulussa positiiviset vertaissuhteet ovat mielenterveyttä suojaava tekijä. (Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2013, 13, 29.)

4.3 Laaja-alainen osaaminen ja vuorovaikutustaidot

Meitä ympäröivä maailma muuttuu, mikä luo tarpeen laaja-alaiselle osaamiselle. Muuttuvassa yhteiskunnassa tarvitaan monipuolisia tietoja ja taitoja, jotta voimme kehittää itseämme, opiskella, tehdä töitä ja toimia yhteiskunnan aktiivisena jäsenenä. Moninaiset taidot ovat edellytys hyvään elämään ja arjessa selviytymiseen. Laaja-alainen osaaminen yhdistää tiedon, taidon, asenteen, arvot ja tahtotilan. Laaja-alaisen osaamisen avulla nuoret voivat tehdä elämässään tilanteen vaatimia hyviä ratkaisuja. Laaja-alainen osaaminen on erityisen tärkeää alati kehittyvässä maailmassa, jossa on kyettävä soveltamaan omia tietoja ja taitoja. (Opetushallitus 2016, 20, 22.)

Opetussuunnitelmassa laaja-alainen osaaminen on jaettu seitsemään osaamiskokonaisuuteen. Näihin kokonaisuuksiin kuuluvat ajattelu ja oppimaan oppiminen, kulttuurinen osaaminen, vuorovaikutus ja ilmaisu, itsestä huolehtiminen ja arjen taidot, monilukutaito, tieto- ja viestintäteknologinen osaaminen, työelämätaidot ja yrittäjyys sekä osallistuminen, vaikuttaminen ja kestävä tulevaisuuden rakentaminen. Näiden taitojen rinnalla on tärkeää, että nuori oppii tunnistamaan oman erityisyytensä, löytää omia vahvuuksiaan ja kehittymismahdollisuuksiaan ja oppii arvostamaan itseään sellaisena kuin on. (Opetushallitus 2016, 20–24.)

Vuorovaikutustaitoja tarvitaan ihmissuhteiden luomiseen ja ylläpitämiseen. Vuorovaikutustaidot ovat taitoja, jotka auttavat meitä tulkitsemaan erilaisia sosiaalisia tilanteita ja toimimaan niissä tilanteen vaatimalla tavalla. (Laaksonen 2010, 9.) Yhteistyötaitojen laaja-alaisessa osaamisessa tähdätään siihen, että nuorten yhteistyössä korostuisi vuorovaikutuksellinen ja toisia kunnioittava työskentely. Tavoitteena on, että nuoret kykenevät muodostamaan itsenäisesti erilaisia ryhmiä ja hyödyntämään ryhmän yhteistyötä myös omaan oppimiseen. Yhteistyötaitojen kehittymisen myötä nuoret oppivat kuuntelemaan paremmin toisiaan ja kohtaamaan toisiaan kunnioittavasti, mikä lisää ryhmään kuuluvuuden tunnetta. (Lonka ym. 2017, 32–33.) Laaja-alaisen osaamisen kautta nuorten tulisi oppia tunne- ja yhteistyötaitoja. Nuoria ohjataan työskentelemään yhdessä ja kantamaan vastuuta sekä itsestään että muista. (Laitinen ym. 2020, 32–33.)

Yhteistyö- ja vuorovaikutustaidot ovat tärkeä osa myös työelämätaitoja. Työelämässä toimivaan yhteistyöhön tarvitaan hyviä vuorovaikutustaitoja, joten nuorten on tärkeää tulevaisuutensa kannalta oppia toimimaan erilaisissa ryhmissä ja tekemään yhteistyötä muiden kanssa. (Lonka ym. 2017, 125.) Yhä useammassa yrityksessä ja organisaatossa työskennellään tiimimuotoisesti, joten on tärkeää kyetä työskentelemään monenlaisten ihmisten kanssa ja tunnistaa oma roolinsa vaihtuvissa tiimikokoonpanoissa. Kyky ja halu olla osa ryhmää on työelämässä tärkeää myös oman työhyvinvoinnin kannalta. (Helsingin yliopisto 2021, 8.)

Koululla on ympäristönä merkittävä rooli nuorten ihmissuhteiden kehittämisessä ja ylläpidossa. Nuorten elämässä koulu määrittelee pitkälti sen, keiden kanssa nuori on vuorovaikutuksessa suurimman osan päivästänsä. Koulu voi tarjota mahdollisuuksia tavata ja ystävystyä uusien ihmisten kanssa, mutta toisaalta koulu voi myös esimerkiksi koolla rajoittaa tätä mahdollisuutta. (Juvonen 2018, 491.) Koulussa vertaisryhmän ulkopuolelle jäävät nuoret voivat kasvaa epäsosiaalisiksi, vetäytyä omiin oloihinsa, käyttäytyä tuntia häiritsevästi tai jopa olla aggressiivisia toisia kohtaan (McDonald & Asher 2018, 431). Ryhmässä opiskelu voi olla myös stressaavaa, jos ryhmän jäsenet eivät tunne toisiaan riittävän hyvin (Korhonen & Nummenmaa 2012, 191).

Hyvä vuorovaikutus toisten kanssa tukee oppimista ja edistää kouluyhteisön hyvinvointia (Opetushallitus 2016, 27). Vuorovaikutus vaatii luottamusta ja ryhmän jäsenten tasapuolista osallistumista (Korhonen & Nummenmaa 2012, 191). Lahden kaupungin perusopetuksen opetussuunnitelman mukaan oppilaita tulisi ohjata vastuulliseen ja rakentavaan vuorovaikutukseen muiden oppilaiden kanssa. Myös kaupungin koulujen toimintakulttuurin tulisi rakentua vuorovaikutuksellisesti. (Lahden kaupunki 2021b, 11,19.) Peruskoulussa nuoria tulisi kannustaa vuorovaikutukseen ja itsensä ilmaisemiseen. Kouluyhteisössä opitaan myös vuorovaikutuksen merkitys nuoren omalle kehitykselle. (Opetushallitus 2016, 21.)

4.4 Osallisuus hyvinvoinnin vahvistajana

Osallisuus on subjektiivinen kokemus omista vaikuttamismahdollisuuksista. Kansallisessa lapsistrategiassa osallisuus määritellään mahdollisuutena vaikuttaa itselle merkityksellisiin asioihin ja kokea yhteenkuuluvuutta muiden kanssa. (Stenvall 2020, 20.) Osallisuuteen liittyy vahvasti vuorovaikutus oman ympäristönsä kanssa, tarve vaikuttaa ja olla vaikuttamisen kohteena. Osallisuuden kautta voidaan edistää ihmisen hyvää elämää ja vähentää yhteiskunnan eriarvoisuutta. (Isola ym. 2017, 9, 30.) Osallisuutta voidaan tukea osallistamisen kautta. Osallistamisen tavoitteena on ottaa lapset ja nuoret mukaan vaikuttamaan ja sitä kautta vahvistaa heidän osallisuuden kokemustaan. (Stenvall 2020, 25.)

Osallisuus on yksi YK:n lapsen oikeuksien sopimuksen yleisperiaatteista. Lasten ja nuorten oikeuksiin kuuluu mahdollisuus tulla kuulluksi heitä koskevissa asioissa. (Valtioneuvosto 2021b, 14, 35). Erityisesti lasten ja nuorten osallisuutta on tuettava tietoisesti, sillä monen aikuisen toimiessa asioiden äärellä, saattavat lapset ja nuoret jäädä ulkopuolisen tai sivusta seuraajan asemaan (Petrelius ym. 2016, 12). Osallisuus edellyttää vuorovaikutusta aikuisten ja lasten kesken. Aikuinen voi tarjota lapsille ja nuorille osallisuuden kokemuksia ja toimia merkittävässä roolissa lasten ja nuorten mukana olon mahdollistajana. (Stenvall 2020, 16, 22.) Nuorisolaki (1258/2016) 2§ edellyttää nuorten kanssa toimivia vahvistamaan nuorten osallisuutta ja tukea nuorten kykyä ja mahdollisuuksia vaikuttaa ja toimia osana yhteiskuntaa.

Lasten ja nuorten osallistaminen edellyttää tilaa ja mahdollisuuksia tuoda esiin heidän asiantuntijuuttaan ja vaikuttaa omaan hyvinvointiinsa (Kallinen ym. 2021, 8). Lasten ja nuorten osallisuus ei tarkoita asioiden tekemistä vain heidän näkökulmastaan, vaan tavoitteena on tunnistaa lasten ja nuorten kokemukset ja ajatukset yhdenvertaisina aikuisten kanssa. Lapset ja nuoret nähdään aidosti asiantuntijoina heitä koskevissa asioissa. (Stenvall 2020, 35.)

Nuorten osallisuuden kokemuksessa keskeistä on nuorten oma toimijuus, mahdollisuus itse vaikuttaa asioihin, ilmaista oma mielipiteensä ja tehdä erilaisia valintoja. Nuorten osallisuudelle on laadittu yhteistyössä nuorten, kuntien ja järjestöjen kanssa nuorten osallisuuden laatukriteerit, joiden avulla voidaan kehittää ja tukea nuorten osallisuutta. Nuorten osallisuustoiminnassa on tärkeää, että nuori tulee kuulluksi, osallistuminen on vapaaehtoista, aikuiset tukevat vapaata mielipiteen ilmaisua ja osallistumisen ja vaikuttamisen muodot ovat monipuolisia. On tärkeää, että nuoret voivat vaikuttaa itselleen tärkeisiin asioihin. (Lettenmeier ym. 2019.)

Lasten ja nuorten osallisuus on merkittävä osa koulussa tehtävää ennaltaehkäisevää ja yhteisöllistä työtä. Koulussa tulee edistää lasten ja nuorten osallisuutta sekä taata kaikille mahdollisuus osallistua koulun toimintaan ja sen kehittämiseen. Koulussa mahdollisuus olla mukana rakentamassa yhteisön hyvinvointia lisää lasten ja nuorten kokemusta omasta merkityksellisyydestä. (Laitinen ym. 2020, 30; Perusopetuslaki §47a.) Peruskoulun tehtävä on lisätä ja edistää kaikkien yhteisössä toimivien hyvinvointia. On tärkeää, että nuoret ymmärtävät kuinka he itse voivat toiminnallaan vaikuttaa sekä itsensä että muiden hyvinvointiin. (Lonka ym. 2017, 64.)

Lasten ja nuorten osallisuutta voidaan tukea monenlaisin keinoin. On kehitetty erilaisia kuulemisen malleja ja kyselyitä selvittämään nuorten ajatuksia heitä koskevissa asioissa. Näistä valtakunnallisina esimerkkeinä ovat vuosittain valtion nuorisoneuvoston ja Nuoriso-

tutkimusverkoston toteuttama nuorisobarometri ja Terveiden ja hyvinvoinnin laitoksen tuottama kouluterveyskysely. Osallisuutta voidaan tukea myös digitaalisia välineitä hyödyntäen, mutta useimmiten kuitenkin arjessa lasten ja nuorten kanssa työskennellään hyödyntäen erilaisia toiminnallisia menetelmiä. (Stenvall 2020, 32–33.)

Lasten ja nuorten osallisuuden kokemus kytkeytyy vahvasti heidän arjen ympäristöihinsä. Mahdollisuus esittää ajatuksiaan ja toiveitaan esimerkiksi koulun kehittämiseksi vahvistaa lasten ja nuorten toimijuutta ja osallisuuden kokemusta. (Kallinen ym. 2021, 15.) Koulussa osallisuuden tukeminen on tärkeää, sillä nuoret haluavat vaikuttaa koulun asioihin (Lettenmeier ym. 2019). Koulussa osallisuus on arvostusta, luottamusta ja tasavertaisuutta kaikkien koulussa toimivien kesken, myös nuorten ja heidän huoltajiensa. Osallisuuden kautta kaikilla on mahdollisuus olla mukana koulun kehittämistyössä, mikä helpottaa kouluun kiinnostumista ja yhteisiin tavoitteisiin sitoutumista. (Hietanen-Peltola ym. 2018, 13.)

Nuorten osallistuminen kehittämistoimintaan voi hyödyttää nuorta monella tavalla. Työskentelyssä on tärkeää, että nuori kokee välittömästi saavansa jotain hyötyä työskentelyyn osallistumisesta, mutta usein monet nuorta hyödyttävät asiat näkyvät hänen elämässään vasta paljon myöhemmin. Toiminnan aikana voidaan valita työskentelytapoja, jotka palkitsevat nuorta välittömästi. Tällaista voi olla esimerkiksi mielekäs tekeminen. Pitkällä aikavälillä tavoitteena voi työskentelyssä olla esimerkiksi nuoren minäkuvan ja itsetunnon vahvistaminen. (Hipp & Palsanen 2014, 10.)

Osallistuminen kehittämistoimintaan voi vahvistaa toiminnassa mukana olevien nuorten osallisuuden kokemusta. Osallisuuteen liittyy vahvasti kokemus kuulluksi tulemisesta. Osallisuus on kokemus siitä, että omilla mielipiteillä on merkitystä ja niillä voidaan vaikuttaa asioihin. (Hipp ym. 2018, 11.) Lasten ja nuorten hyvinvointisuunnitelmassa lasten ja nuorten kokemusasiantuntijuuden hyödyntäminen on nostettu yhdeksi hyvinvointisuunnitelman tavoitteeksi. Kokemusasiantuntijuutta tulisi huomioida, jotta voidaan tuottaa riittävää tukea ja laadukkaita palveluita. (Päijät-Häme 2018, 48.)

5 TUTKIMUS- JA KEHITTÄMISMENETELMÄT

5.1 Tutkimuksellinen kehittäminen

Tutkimuksellinen kehittäminen on yksinkertaisimmillaan selitettynä yhdistelmä tieteellistä tutkimusta ja kehittämistä arkiajattelulla. Se saa usein alkunsa organisaation kehittämistarpeista tai halusta aikaan saada jokin muutos. Tutkimukselliseen kehittämiseen kuuluu oleellisesti käytännön ongelmien ratkaisua ja uusien käytänteiden tai ideoiden kehittäminen ja toteuttaminen. Kehittämistyössä ei vain kuvailla asioita tai tilanteita, vaan pyritään etsimään niille parempia vaihtoehtoja ja uusia ratkaisuja sekä kehitetään asioita käytännössä eteenpäin. (Ojasalo ym. 2014, 18–19.)

Kehittämistoiminnassa keskeistä on toiminnan suunnitelmallisuus ja prosessinomaisuus. Kehittämistoiminnasta syntyy jokin konkreettinen tuotos ja sen tulokset ovat käytettävissä myös myöhemmin. Kehittämistoiminta voidaan nähdä innovatiivisuutena, joka synnyttää jotain uutta. Kehittämistoiminnassa hyödynnetään usein myös tutkimuksellisia menetelmiä, kuten haastattelua tai erilaisia kyselyitä. (Salonen ym. 2017, 34–25.)

Tutkimuksellisuus ilmenee kehittämistyössä erityisesti järjestelmällisyytenä, tiedon hankintana, analyttisyytenä, kriittisyytenä ja uuden tiedon luomisena ja jakamisena. Kehittäminen ei ole vain satunnaisia toimenpiteitä, vaan kaikki valinnat perustellaan ja dokumentoidaan. Kehittämisen tueksi haetaan sekä tutkittua että käytännön tietoa. Erilaisia näkökulmia tunnustetaan, eritellään ja luodaan käyttämällä erilaisia menetelmiä. Hankittua tietoa, erilaisia näkökulmia, omia valintoja, prosessia ja tuloksia arvioidaan. Prosessi ja lopputulos dokumentoidaan tarkasti ja huolehditaan tiedon levittämisestä. (Ojasalo ym. 2014, 22.)

Ei ole olemassa yhtä oikeaa tapaa toteuttaa tutkivaa kehittämistä, vaan tutkimus ja kehittäminen voivat tutkivassa kehittämisessä sijaita monella tavalla suhteessa toisiinsa. Ne voivat olla sisäkkäisiä tapahtumia, jolloin kehittäminen voi sisältää useamman tutkimusosion. Tutkimus ja kehittäminen voivat seurata toisiaan myös vuoron perään, jolloin tutkimuksen jälkeen kehitetään, sitten taas tutkitaan, sitten kehitetään ja niin edelleen. Tutkimus ja kehittämistyö voivat olla myös päällekkäisiä prosesseja ja jopa osittain erillään toisistaan. (Heikkilä ym. 2008, 24–25.)

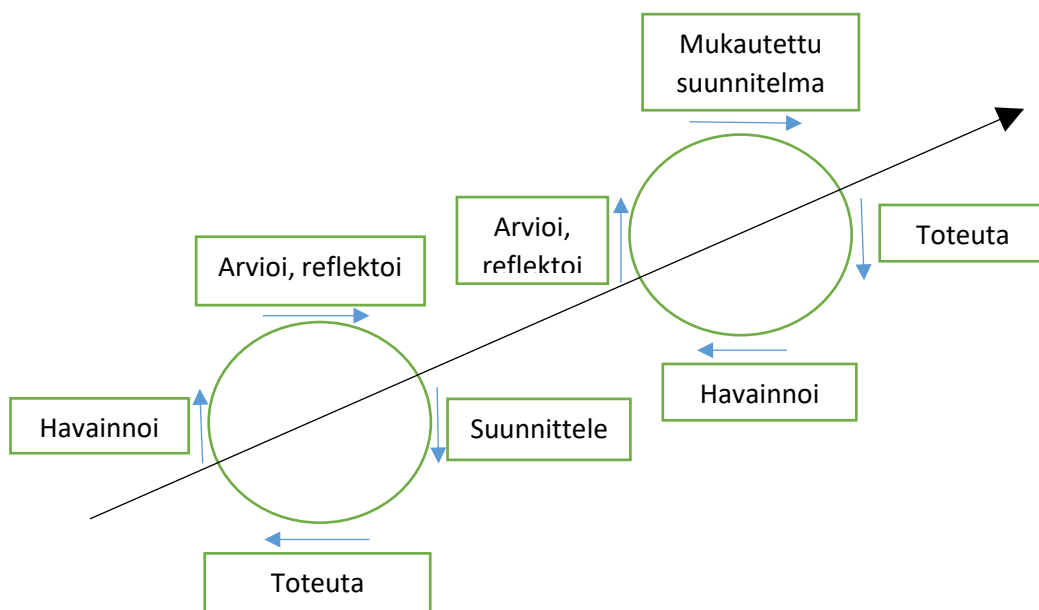
5.2 Toimintatutkimus

Tutkimukselliseen kehittämistyöhön lähestymistavaksi sopii erinomaisesti toimintatutkimus, koska se tähtää käytänteiden muuttamiseen. Lähestymistapa ei ole yksittäinen menetelmä, vaan sillä tarkoitetaan kokonaisvaltaisempaa kehittämistehtävään sopivan tutkimusstrate-

gian valintaa. (Ojasalo ym. 2014, 59.) Toimintatutkimuksessa yhdistyvät työelämän kehittäminen ja tutkimus. Tavoitteena on löytää tietoa, jonka avulla käytänteitä kehitetään entistä toimivimmiksi. (Heikkinen 2018a, 220; Kaukko ja Kiilakoski 2018, 257.) Toimintatutkimuksen nähdään tavoittelevan perinteistä tutkimusta enemmän juuri sen pyrkimyksessä saada aikaan toteavan tutkimustiedon lisäksi jokin pysyvä muutos. Ero perinteiseen tutkimukseen on myös siinä, että toimintatutkimuksen määritelmän mukaan tutkijan on itse oltava mukana muutosprosessissa. (Kananen 2014a, 54, 57; Heikkinen 2018b, 216.)

Toimintatutkimuksen keskeisenä piirteenä korostuu organisaatiossa toimivien ihmisten aktiivinen osallistuminen kehittämistyöhön. Toimintatutkimuksellisissa kehittämistöissä valitaan erityisesti sellaisia menetelmiä, jotka mahdollistavat ihmisten aktiivisen osallistumisen ja heidän keskinäisen vuorovaikutuksen hyödyntämisen. (Ojasalo ym. 2014, 37.) Toimintatutkimusta on luonteva käyttää esimerkiksi koulun toiminnan kehittämiseen, koska koulu on ihmisten muodostama sosiaalinen yhteisö (Heikkinen 2018b, 216).

Toimintatutkimus etenee sykleinä, jotka pitävät sisällään suunnittelun, toiminnan ja sen arvioinnin. Tällaisessa tutkimus- ja kehittämisprosessissa sykliä seuraa uusi sykli, jossa nämä eri vaiheet toistuvat uudelleen. (Kananen 2014a, 12; Kaukko & Kiilakoski 2018, 249.) Toimintatutkimuksen prosessi kuvataankin spiraalimaisena etenemisenä. Käytännön tasolla tämä näkyy tutkimisena ja konkreettisena kokeilemisena edeten kohti tavoiteltuja päämääriä, minkä jälkeen kerätty aineisto analysoidaan, arvioidaan tehtyä, tarkennetaan tavoitteita, kokeillaan taas käytännössä, arvioidaan jne. (Ojasalo ym. 2014, 61.) Toimintatutkimuksen spiraalimainen eteneminen on havainnollistettu kaaviossa 1.



Kaavio 1. Toimintatutkimuksen spiraalimainen eteneminen, Ojasaloa ym. (2014, 60) mukailten.

Toimintatutkimuksen käytännön toteutusmallin mukaan ensimmäisenä vaiheena on kartoittaa muutoksen tarpeessa olevia kohteita. Työpaikoilla on yleensä runsauden pula kehittämisskohteista. Kartoitusvaiheessa ei ole ollenkaan poikkeuksellista, että esille nousee runsaasti asioita, jotka kaipaivat parannusta. (Kananen 2014a, 52.) Tutkimuksellisesta viitekehiksestä on tutustuttava taustamateriaaliin systemaattisen kirjallisuuskatsauksen avulla ja tehtävä katsaus aikaisempaan empiiriseen tutkimukseen ja teorioihin, joiden avulla tutkittavaa ilmiötä on mielekästä lähestyä. Vähitellen tarkastelu kohdentuu juuri tähän kehittämiskohteeseen ja siihen mitä juuri tässä tutkimuksessa on tarkoitus saada aikaan. (Kananen 2015, 114; Heikkinen 2018a, 220.)

Kehittämiskohteen löydyttyä, se on muutettava kehittämistehtäväksi, johon sisältyvät toiminta ja muutos. Tämän jälkeen laaditaan toimintasuunnitelma, jonka mukaan edetään. Suunnitelmassa määritellään, kuka tekee mitään, missä, milloin ja millaisia toimenpiteitä käytetään. Kaikki vaiheet dokumentoidaan hyvin, koska se kuuluu oleellisesti tutkimuksen kriteereihin. Dokumentoinnilla on myös luotettavuusarvioinnin ja tutkimustulosten yleistettävyyden kannalta merkittävä rooli. (Kananen 2014a, 52.)

Toimintatutkimuksen suunnitteluvaiheeseen liittyy osana tiedottamisen ja tulosten mahdollisen levittämisen suunnittelu. Tiedottaminen on yhteyksissä työntekijöiden sitoutumiseen ja muutosvastarintaan. On luonnollista, että ihmiset vierastavat uutta ja sen mukanaan tuomaa muutosta, minkä vuoksi tiedottaminen on aloitettava riittävän ajoissa ja sitä on oltava riittävän paljon. Arviointivaiheessa verrataan tuloksia asetettuihin tavoitteisiin ja todetaan toiminnan onnistumisen taso. Tässä vaiheessa paljastuvat mahdolliset epäonnistumisen syyt. Jos syitä ei tiedetä, ei niille voida tehdä mitään. Mikäli syklin tulokseen ei olla tyytyväisiä, tehdään parannusehdotukset ja toistetaan prosessi muutosten jälkeen. Jos tuloksiin ollaan tyytyväisiä, voidaan siirtyä kehittämisessä seuraavalle tasolle tai seuraavaan ongelmaan. (Kananen 2014a, 53.)

Toimintatutkimus ei tähtää yleistämiseen vaan koskee vain toiminnan kohteena olevaa ilmiötä eli se on kontekstisidonnaista. Toimintatutkimusten pohjalta ei siis ole tarkoitukseen tehdä laajasti yleistäviä johtopäätöksiä vaan todeta tulokset koskien kyseisen kehittämistoiminnan kohteena olevia yksittäistapauksia. Tulokset voivat kuitenkin olla luonteeltaan myös sellaisia, että niillä on käyttöä laajemminkin, jolloin saatujen tulosten merkitys on yksittäistapausta laajempaa. (Kananen, 2014a, 33.)

5.3 Aineiston keruumenetelmät

Toimintatutkimus on lähes aina monimenetelmäinen, eli siinä käytetään useampaa tiedonkeruumenetelmää. Tätä voidaan kutsua aineisto- ja menetelmätriangulaatioksi. Toimintatutkimusta ei voida myöskään suoraan lokeroida joko laadulliseen tai määrälliseen kategoriaan. Aineistoja voidaan tutkimuksen kohteesta ja tavoitteista riippuen kerätä niin kvalitatiivisesti kuin kvantitatiivisestikin. Valitut menetelmät on perusteltava sen jälkeen, kun ongelma on ensin määritelty. Tiedonkeruumenetelmiä valitessa tulee tietää, mitä tietoa halutaan kerätä. Toimintatutkimuksessa tiedonkeruu on prosessi, joka etenee tutkimuksen eri vaiheissa. (Kananen 2014a, 58, 78; Kauko & Kiilakoski 2018, 257.)

Kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimus on luonteeltaan kokonaisvaltaista tiedonhankintaa, ja siinä aineisto kerätään arjen todellisissa tilanteissa. Laadullisessa tutkimuksessa hyödynnetään menetelmiä, joilla saadaan tutkimukseen osallistuvien ihmisten näkökulmat ja mielipiteet esiin. Satunnaisotoksen sijaan laadullisen tutkimuksen kohdejoukko valitaan tarkoituksenmukaisesti. Tutkimuskohde nähdään ainutlaatuisena ja aineistoa tulkitaan sen mukaisesti. (Hirsjärvi ym. 2007, 157, 160.)

Olennaista menetelmien valinnassa on toimintatutkimuksen osallistava näkökulma (Ojasalo ym. 2014, 58). Osallistavien menetelmien avulla ihmiset pääsevät osallistumaan aktiivisesti kehittämistoimintaan ja heidän äänensä saadaan toimintatutkimuksen tavoin kuuluviin. Aineistoa voidaan kerätä esimerkiksi erilaisilla kyselyillä tai yhteisen ideoinnin keinoin hyödyntäen esimerkiksi aivoriihiyöskentelyä. (Kananen 2014a, 77; Ojasalo ym. 2014, 37.)

Kehittämishankkeessa aineiston keruu voidaan toteuttaa esimerkiksi työpajojen yhteydessä. Työpajat tarvitsevat toimiakseen fasilitaattorin eli työskentelyn ohjaajan. Fasilitaattorin rooli on olla neutraali ja puolueeton, ja ohjata työpajaan osallistuvien luovaa ongelmanratkaisuprosessia tukien heidän omaa luovuuttaan ja kannustaen uusien ideoiden synnyttämisessä. Fasilitaattori antaa vastuun sisällöstä osallistujille eikä kerro omia ideoitaan. Jos fasilitaattori sotkeutuu sisältöön, sotkeutuvat myös roolit, mikä heikentää itse ryhmän tuottavuutta. Fasilitoinnin näkökulmasta korostuu osallistujien asiantuntijuus. (Kantojärvi 2012, 14, 38, 40.)

Etäyhteyksillä toteutettavassa työskentelyssä on huomioitava vuorovaikutukseen liittyviä haasteita kasvokkaisuorovaikutukseen verrattuna. Esimerkiksi puheenvuorojen vuorotte- lussa ei ole mahdollista hyödyntää kehollista elettä, kuten kehon tai katseen kääntämistä merkiksi seuraavan puhujan puoleen. Videovälitteisen vuorovaikutuksen tutkimus on kuitenkin osoittanut, että ihmiset ovat varsin oppivaisia ja kyvykkäistä mukauttamaan omaa toimintaansa haastavissakin vuorovaikutustilanteissa. (Jauni & Jakonen 2021.)

Kysely

Kysely on yksi toimintatutkimuksen tiedonkeruumenetelmistä. Toimintatutkimuksessa kyselyt soveltuvat parhaiten tutkimusprosessin alkukartoitusvaiheeseen ja loppuvaiheen vaikutusten arvioinnin mittaamiseen, mutta niitä on mahdollista toteuttaa myös tutkimuksen aikana. (Kananen 2014a, 102.) Kyselylomakkeella kysytään tutkimuksen tarkoituksen ja tutkimustehtävän kannalta merkityksellisiä kysymyksiä. Jokainen kysymys tulee olla perusteltu tutkimuksen viitekehuksesta eli tutkittavasta ilmiöstä jo tiedetystä tiedosta käsin. (Tuomi ja Sarajärvi 2018, 87.)

Kyselyn etu on siinä, että se on verraten nopea ja tehokas menetelmä (Ojasalo ym. 2014, 121). Vaikka kysely tiedonkeruumenetelmänä kategorioituu määrälliseen tutkimukseen, avoimet kysymykset muuttavat sen luonnetta. Avointen kysymysten avulla kyselyllä voidaan tuottaa laadullista dataa. (Ojasalo ym. 2014, 134.) Avointen kysymysten tuoma hyöty perustuu siihen, että ne voivat tuottaa tutkijoille täysin uusia ideoita ja vastaajan mielipide on mahdollista saada selville perusteellisesti (Valli 2018, 114).

Laadullinen kysely toteutetaan avoimilla kysymyksillä valmiiden vastausvaihtoehtojen sijaan. Tämä mahdollistaa vastaajalle täysin vapaamuotoisen vastauksen. Avointen kysymysten kohdalla on oltava erityisen huolellinen kysymysten muotoilussa, koska ne ovat perusta tutkimuksen onnistumiselle. Kysymyksistä on tehtävä mahdollisimman selkeitä ja yksiselitteisiä, jotta vastaaja ymmärtää, mitä kysytään. Kyselylomakkeen laadinnassa on oltava erityisen huolellinen, jotta siihen saadaan sisällytettyä toisaalta kaikki, mutta vain sellaiset kysymykset, jotka tarvitaan työn tavoitteiden saavuttamiseksi. Kyselylomakkeen pituus ja ulkoasun selkeys ovat keskeisiä. Liian pitkä kysely heikentää vastausmotivaatiota, joten keskimääräinen vastausaika tulisi olla korkeintaan 15-20 minuuttia. Kysymysten määrää ja järjestystä on hyvä pohtia tarkasti. (Ojasalo ym. 2014, 130-131; Valli 2018, 93, 97.) Saatekirje on tärkeä osa kyselytutkimusta, ja sen on herätettävä luottamusta ja vastausmotivaatiota (Ojasalo ym. 2014, 133).

Sähköiset kyselyt ovat yleistyneet ja niiden toteuttamiseen on tarjolla useita verkkotyökaluja. Nämä ovat tyypillisesti ilmaisia ja helppokäyttöisiä alustoja, joilla on mahdollista tehdä kyselylomakkeita, kerätä vastauksia ja raportoida tuloksia. Yksi yleisimmistä tavoista toteuttaa sähköinen kysely on sen jakaminen sähköpostin tai muun sähköisen yhteydenpitokanavan kautta. Sähköisen tiedonkeruun etu on sen edullisuudessa, nopeudessa ja vaivattomuudessa. Digitaalinen kysely tekee mahdolliseksi reaaliaikaisen tiedonkeruun ja sen hyödyntämisen. (Ojasalo ym. 2014, 128; Valli & Perkkilä 2018, 117-118.)

Luova ja toiminnallinen työpajatyöskentely

Monipuoliset työskentelytavat tuovat oppimiseen iloa ja onnistumisen kokemuksia sekä tukevat eri ikäkausille ominaista luovaa toimintaa. Kokemukselliset ja toiminnalliset työtavat lisäävät oppimisen elämyksellisyyttä ja vahvistavat motivaatiota. Motivaatiota vahvistavat myös työtavat, jotka tukevat itseohjautuvuutta ja ryhmään kuulumisen tunnetta. (Opetushallitus 2016, 28.) Kuvittelun hyödyntäminen osana tutkimusta mahdollistaa laajemman näkökentän ja saattaa avata täysin uusia näkökulmia kohderyhmän todellisuudesta. Se, että ihmiset pääsevät niin sanotusti leikkimään ajatuksilla ja hyödyntämään mielikuvitustaan, avaa tutkijoille pohdittavaksi erilaisia sivupolkuja, jotka eivät todennäköisesti aukea samalla tavalla kuin esimerkiksi kyselylomakkeen tarkkaan rajattujen kysymysten myötä. (Mönkkönen 2021, 111–113.)

Työpaja on tehokas työskentelymetodi, joka perustuu dialogisuuteen tietyn ryhmän kesken. Työpajatyöskentelyssä on tärkeää luoda luottamuksen ilmapiiriä ja rohkaista kaikkia ilmaisemaan mielipiteitään. Työpajassa työskennellään tavoitteellisesti kohti yhteistä päämäärää ja jokaisen sitoutuminen yhteiseen kehittämiseen on tärkeää. Työpajatyöskentelyssä on hyvä unohtaa työntekijöiden tittelit ja hierarkiat, ja rohkaista jokaista osallistujaa heittäytymään yhteiseen työskentelyyn. (Saarinen & Suihkonen 2019.)

Toiminnallisen työskentelyn kautta osallistujat voivat kokea olevansa osa kehittämisprosessia. Osallistuminen kehittämistoimintaan voi vahvistaa toiminnassa mukana olevien osallisuuden kokemusta. Osallisuuteen liittyvä vahvasti kokemus kuulluksi tulemisesta. Osallisuus on kokemus siitä, että omilla mielipiteillä on merkitystä ja niillä voidaan vaikuttaa asioihin. (Hipp ym. 2018, 11.) Osallisuutta vahvistaa ryhmään kuulumisen tunne ja kuulluksi tuleminen yhdessä muiden kanssa (Terveystieteiden tutkimuskeskus 2019, 3).

Työpajatyöskentelyssä voidaan hyödyntää **Aivoriihi**-työskentelyä. Aivoriihi-työskentely aloitetaan *esivaiheella*, jossa asetetaan ja rajataan tavoitteet työskentelylle. *Lämmittelyvaiheessa* pyritään eroon ennakkoluuloista ja ajatuksia rajoittavista tekijöistä. (Ojasalo ym. 2014, 161.) Luovassa ryhmätoiminnassa virittäytyminen on keskeinen vaihe, joka auttaa kiinnittymään käsillä olevaan hetkeen ja rakentaa ryhmään sopivaa ilmapiiriä (Huhtinen-Hildén & Lamppu 2018, 10). *Ideointivaihe* on vapaata ideointia, jossa ideoita ei rajoiteta eikä niitä saa arvostella. Työpajan ohjaaja kirjaa ideoita ylös ja niitä pyritään kaiken aikaa yhdistelemään ja kehittämään. *Valintavaiheessa* ideoita tarkastellaan ja arvioidaan. Puheenvuorot voidaan jakaa esimerkiksi vuorojärjestyksessä, jotta jokaisella on varmasti mahdollisuus tuoda mielipiteensä esiin. Toiminnallisena vaihtoehtona voidaan käyttää esi-

merkiksi plussien merkitsemistä. Jokainen saa käydä merkitsemässä plussan kannattamansa idean kohdalle, ja eniten plussia keränneet ideat ovat osallistujien näkemysten mukaan toteuttamiskelpoisimpia. (Ojasalo ym. 2014, 160–161.)

Oppimiskahvila eli Learning café on yhteistoiminnallinen menetelmä, jonka tarkoitus on innostaa keskustelemaan ja tuomaan esille erilaisia ideoita ja näkökulmia tiettyyn teemaan tai kysymykseen liittyen. Oppimiskahvila rakentuu useammasta erillisestä pöytäryhmästä, jossa kussakin työskentelee 4-6 henkilöä. Syntyneet ideat kirjoitetaan keskustelun edessä paperiseen pöytäliinaan. Tietyn ajan kuluttua osallistujat vaihtavat toiseen pöytäryhmään pohtimaan samaa asiaa eri näkökulmasta. Näin pöytäryhmät kiertävät ja jatkavat toistensa ideointia. Tiettyyn teemaan saadaan lyhyessä ajassa paljon monia ideoita eri näkökulmista. (Kantojärvi 2012, 176; Ojasalo ym. 2014, 162.) Avointen kysymysten tuoma hyöty perustuu siihen, että ne voivat tuottaa tutkijoille täysin uusia ideoita ja vastaajan mielipide on mahdollista saada selville perusteellisesti (Valli 2018, 114).

5.4 Aineiston analyysimenetelmät

Aineisto sellaisenaan ei vielä ole tutkimustulos, vaan aineisto on käsiteltävä analysointimenetelmillä. Tavoitteena on saada aineisto tiivistettyyn muotoon etsimällä tekstin sisällöstä merkityksiä ja sen myötä kasvattaa aineiston informaatioarvoa. Analyysin tarkoitus on luoda selkeä sanallinen kuvaus tutkittavasta ilmiöstä. Analyysissä aineistosta pyritään löytämään säännönmukaisuuksia ja teemoja. (Kananen 2014a, 150.)

Sisällönanalyysissä edetään vaiheittain ja se voidaan tehdä aineisto- tai teorialähtöisesti (Kananen 2014a, 112). Tässä kehittämishankkeessa on valittu aineistolähtöinen analyysi. Se tarkoittaa sitä, että aineistoa lähdetään tutkimaan avoimin mielin ilman ennakko-oletuksia ja katsotaan mitä aineistosta löytyy. Tässä lähestymistavassa luokittelu nousee aineistosta. Vastakohtainen teorialähtöinen sisällönanalyysi pyrkii löytämään aineistosta vahvistusta jollekin, mitä on löydetty jo aikaisemmin eikä se tuota uutta tietoa. (Kananen 2014b, 110.)

Aineiston analysointi alkaa aineiston litteroinnista tekstiksi. Tämä on hidas vaihe, ja tutkijan on ratkaistava, mitä kaikkea hän litteroi. Myös tarkkuuden suhteen litteroinnissa on eri tasoja; sanatarkka, yleiskielinen ja propositiotason litterointi. Ensimmäisessä, kaikista tarkimassa tasossa jokainen äännähdyskin kirjoitetaan ylös. Yleiskielisessä tasossa teksti muutetaan murre- tai puhekielestä kirjakiellelle. Yleensä riittävä taso on lauseen ytimen tiivistetty muoto, jossa ei tuoda esille vastaajan ilmaisua kokonaisuudessaan. Tätä kutsutaan propo-

sitiotason litteroinniksi. Lopullisessa raportissa voidaan kuitenkin hyödyntää sitaatteina sanatarkkoja kuvauksia sellaisenaan. (Kananen, 2014b, 105, 108-109.) Litteroinnit on tarkistettava ainakin kerran, jotta minimoidaan virheiden mahdollisuus (Kananen 2014a, 132).

Aineiston tekstimuotoon työstämisen jälkeen analyysi sisältää kolme vaihetta. Ensimmäisessä vaiheessa *redusoinnissa* eli pelkistämisessä aineistosta karsitaan tutkimukselle epäolennainen ja merkityksetön tieto pois ja etsitään tutkimustehtävää kuvaavia ilmaisuja. Pelkistämisen muoto on esimerkiksi koodaus eli luokittelu, jossa aineistoa tiivistetään ja järjestetään ymmärrettävään muotoon. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 122.) Luokittelun myötä aineistosta on helpompi hahmottaa sen pääsisällöt ja tutkimusongelman kannalta keskeiset asiat. Ilman tätä vaihetta vastausten löytäminen aineistosta voi olla hankalaa ja sekavaa. (Kananen 2014a, 151.) Koodauksessa samaa kuvaavat ilmaisut voidaan esimerkiksi merkata samanvärisellä kynällä, ja näin erotellaan erilaiset ilmaisut värien mukaan. Pelkistetyt ilmaisut voidaan jaotella värien mukaan ja yhdistellä omiksi ryhmikseen, joka valmistelee analyysia jo seuraavaan vaiheeseen. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 123.)

Toisessa vaiheessa tehdään aineiston *klusterointi* eli ryhmittely. Tässä vaiheessa nimensä mukaisesti toteutetaan varsinainen aineiston ryhmittely, jossa samaa ilmiötä kuvaavat käsitteet muodostavat omia luokkia, joista syntyvät alaluokat. Alaluokat saavat nimensä sisältöä kuvaavan käsitteen mukaan. Ryhmittelyä jatketaan niin, että alaluokkia yhdistelemällä muodostetaan yläluokkia ja niitä edelleen yhdistelemällä muodostetaan pääluokat. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 124.)

Kolmannessa vaiheessa *abstrahoinnissa* eli käsitteellistämisessä nimensä mukaisesti muodostetaan teoreettisia käsitteitä. Käytännössä tämä tapahtuu niin, että edetään alkuperäisaineiston käyttämistä kielellisistä ilmauksista teoreettisiin käsitteisiin ja johtopäätöksiin. Käsitteellistämistä kuvataan prosessiksi, jossa tutkija kokoaa muodostamiensa käsitteiden avulla kuvauksen tutkimuskohteesta. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 125, 127.) Tuloksissa esitetään tutkimusaineistosta syntyneet aineistoa kuvaavat teemat. Johtopäätöksissä pyritään ymmärtämään tutkittavien näkökulmaa. (Ojasalo ym. 2014, 140.)

6 KEHITTÄMISHANKKEEN TOTEUTUS

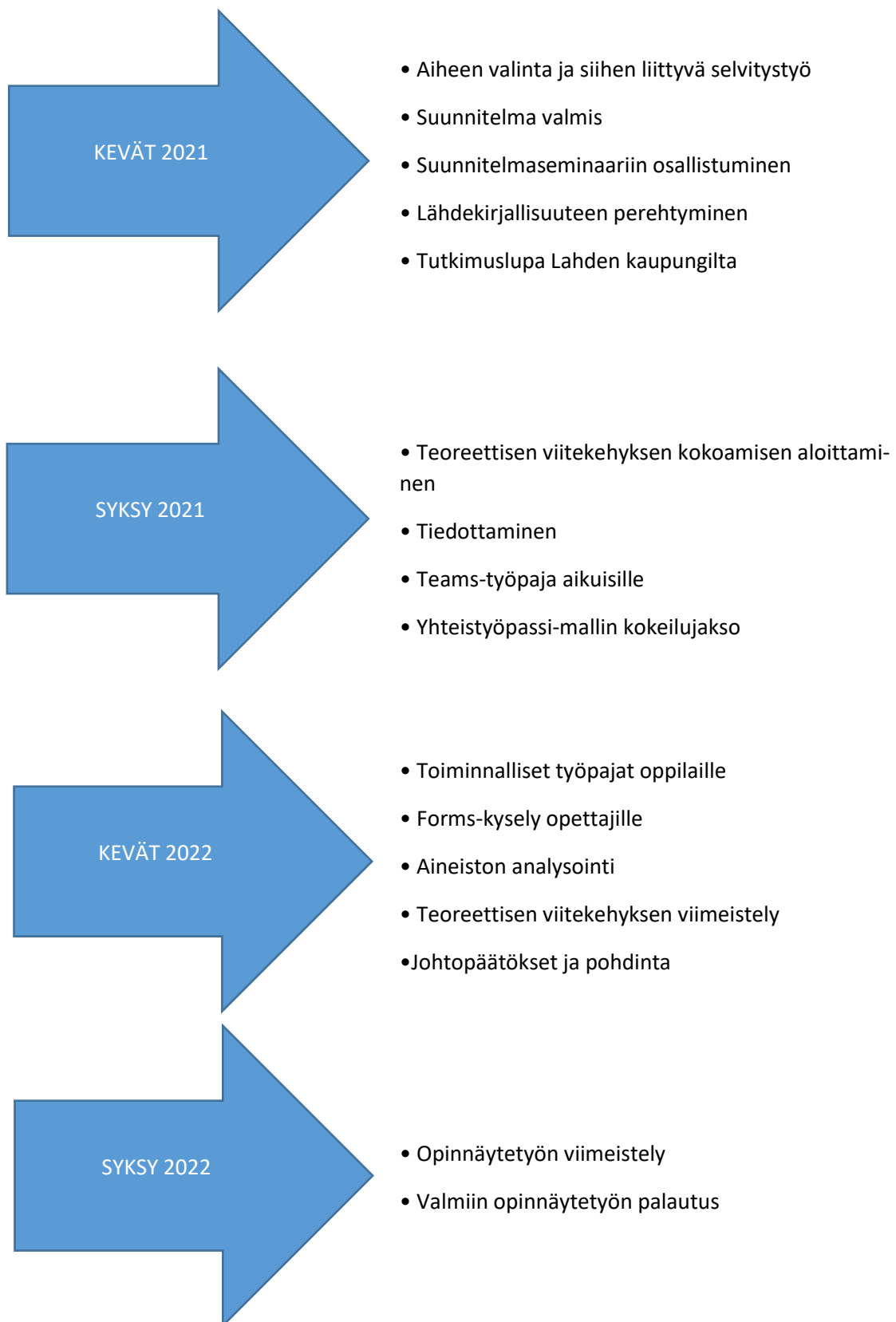
6.1 Kehittämishankkeen eteneminen ja aikataulu

Opinnäytetyö toteutettiin tutkimuksellisenä kehittämishankkeena, jossa lähestymistavaksi valittiin toimintatutkimus. Toimintatutkimuksen valinta oli perusteltua sillä, että se pohjaa nykyisiin käytänteisiin, joita halutaan kehittää entistä toimivimmiksi. Tarkoituksena oli osallistaa sekä opettajat että nuoret mukaan heitä itseään koskevaan kehittämistoimintaan toiminnallisten menetelmien avulla. Opinnäytetyön tekijät olivat osa työyhteisöä ja aktiivisesti mukana käytännön kehittämistyössä. Kehittämishanke eteni toimintatutkimuksen mallin mukaisesti aineistonhankintamenetelmä kerrallaan. Koko prosessia kuvastaa toimintatutkimukselle ominainen spiraalimainen eteneminen, jossa toteutuivat suunnittelu, toteutus, havainnointi, reflektointi.

Kehittämishankkeen suunnitelma esiteltiin kokonaisuudessaan koko koulun henkilökunnalle lukuvuoden ensimmäisessä vesopäivässä elokuussa 2021. Vesopäivä eli opettajien suunnittelu- ja koulutuspäivä on osa peruskoulun opettajien veloitettua työaikaa (Opetusalan ammattijärjestö OAJ 2020, 23). Esittelyn jälkeen jatkoimme aiheen parissa työskentelyä luokkatasoittain 7.-luokkia ohjaavien opettajien kanssa. Järjestimme luokanvalvojille etäyhteyksin Teams-työpajan, jossa Yhteistyöpassin-kokeiluvärsiota ideoitiin ja työstettiin. Tämän jälkeen Yhteistyöpassi-malli (Liite 1.) oli valmiina otettavaksi käyttöön 7.-luokkalaisten toteutettavaan kokeilujaksoon.

Kokeiluun osallistuvien nuorten huoltajia informoitiin kehittämishankkeesta Teamsin kautta järjestetyssä kotiväenillassa syyskuussa 2021. Huoltajille kerrottiin, keihin he voivat olla yhteydessä, mikäli heillä herää Yhteistyöpassiin käyttöön liittyvää kysyttävää tai kommentoitavaa. Samalla viikolla kierrettiin oppilaanohjauksen tunneilla kaikki 7.luokat ja nuorille esiteltiin Yhteistyöpassin kokeiluvärsio. Tunnin aikana tutustuttiin Yhteistyöpassiin ja kuinka sitä tuntien aikana käytetään. Nuoret saivat esittelytunnin aikana omat Yhteistyöpassit ja kokeilujakso aloitettiin heti esittelyn jälkeen.

Kokeilujakso kesti syyslukukauden 2021. Läpi kokeilujakson refleктоimme Yhteistyöpassi-mallin toimivuutta kouluarjessa. Maaliskuussa 2022 toteutimme nuorille toiminnalliset työpajat, joissa he ideoivat Unelmien Yhteistyöpassia ja antoivat palautetta kokeilujakson Yhteistyöpassi-mallista. Kokeilujakson jälkeen laadittiin kaikille 7.-luokkalaisten opettajille laadullinen Forms-kysely, joka rakentui kehittämishankkeen teoriapohjan ja opettajien työpajatyöskentelystä nousseiden teemojen pohjalta. Näiden jälkeen kokosimme ja analysoimme sekä nuorilta että aikuisilta keräämämme aineiston. Kehittämishankkeen etenemistä on havainnollistettu kaaviossa 2.



Kaavio 2. Kehittämishankkeen eteneminen ja aikataulu

6.2 Teams-työpaja 7.luokkien luokanvalvojille

Kukkasen peruskoulun henkilökunta on jaettu luokkatasotiimeihin ja 7.luokkien luokanvalvojat muodostavat oman tiiminsä. Varasimme ajan elokuun lopun tiimitapaamiseen, jossa toteutimme työpajan hyödyntäen Aivorihi-työskentelyä. Työpajan tavoitteena oli kehittää Yhteistyöpassi-mallia yhdessä opettajien kanssa ennen nuorten kanssa aloitettavaa kokeilujaksoa. Lukuvuosi aloitettiin tiukoilla koronarajoitteilla, joten työpaja toteutettiin etäyhteyksin Teams-alustalla. Teams on tuttu digitaalinen alusta opetushenkilöstölle. Työpajaan osallistuvivat kaikki kymmenen 7.luokkien luokanvalvojaa. Työpajaan oli varattu aikaa 45 minuuttia.

Työpajan alussa opettajille kerrottiin, miksi olemme tulleet vierailemaan heidän tiimitapaamiseensa. Tieto vierailustamme oli myös etukäteen kirjattuna tiimitapaamisen asialistaan. Muistutuksena kävimme alkuun läpi Teams-alustan keskeiset käytänteet, muun muassa mistä pyydetään puheenvuoroa ja mistä löytyy chat-kenttä. Esitimme toiveen, että ainakin puheenvuorojen ajan myös kamera avattaisiin, ja itse pidimme kameran auki koko työpajatyöskentelyn ajan. Kerroimme työpajan etenemisestä, kestosta ja sen tavoitteista. Ohjeitimme opettajia ottamaan esille muistiinpanovälineet omien puheenvuorojensa tueksi. Kiihdimme jo tässä vaiheessa, että kaikkien kymmenen 7.luokan luokanvalvojat ovat päässeet paikalle.

Yleisten ohjeistusten jälkeen orientoiduttiin Yhteistyöpassi-aiheen äärelle ohjeistamalla opettajat muutamaksi minuutiksi muistelemaan, mitä heille oli jäänyt veso-päivän esittelystä mieleen. Kävimme kierroksen vapaassa järjestyksessä läpi niin, että jokainen sai kertoa ajatuksensa joko ääneen avaamalla mikrofoninsa tai kirjoittamalla ajatuksensa chat-kenttään. Seuraavaksi esiteltiin videoyhteyksin alustava konkreettinen Yhteistyöpassi-vihkomalli, ja pohjaidea, kuinka se käytännössä toimisi. Tämän jälkeen opettajat saivat ideoida vapaasti Yhteistyöpassin ulkonäköä ja käytännön toteutusta. Teams-kokouksessa näytimme apukysymykset pohdinnan tueksi.

Kuvittele mielessäni, miltä Yhteistyöpassi näyttäisi?

Kuinka sitä kouluarjessa käytännössä käytettäisiin?

Tiesimme etukäteen, että osallistujamäärä tulee olemaan lisäksemme maksimissaan kymmenen osallistujaa, mikä mahdollistaa henkilökohtaiset puheenvuorot purkukierroksen muodossa, minkä vuoksi emme tehneet pienryhmiin jakoa. Purkukierroksilla jokainen sai vuorollaan mahdollisuuden tuoda esille omat henkilökohtaiset ideat ja ajatuksensa. Toteutimme purkukierrokset niin, että kävimme ensin läpi kierroksen passin ulkonäköön ja sen

jälkeen käytännön toteutukseen liittyen. Toinen vetäjästä johti purkukierroksia ja toinen teki muistiinpanoja Word-tiedostoon, joka näkyi jaetulla näytöllä työpajaan osallistujille.

Lopuksi ohjeistimme opettajat vielä pohtimaan omia toiveitaan ja mahdollisia kysymyksiä Yhteistyöpassi-mallin käyttöön liittyen. Nämä käytiin läpi purkukierroksena edellisten tapaan. Osallistujille kerrottiin mahdollisuudesta lähettää kommentteja työpajan vetäjille vielä Teams-tapaamisen jälkeen. Lopuksi kertosimme työpajatyöskentelyn tuotokset ja kerroimme että niiden pohjalta kehitämme Yhteistyöpessimallia, joka otetaan käyttöön kokeilujaksoon. Tässä vaiheessa kerrottiin myös, että kokeilujakson jälkeen opettajat tulevat saamaan kyselyn, jonka avulla kerätään kokeilujaksosta kokemuksia ja taas kehittämisideoita entistä toimivampaan malliin.

Työpajassa kirjasimme opettajien puheenvuorot ydinsisältöineen ranskalaisin viivoin Word-tiedostoon. Chat-kenttään kirjoitetut kommentit kopioimme sanatarkasti sellaisenaan samaan Word-tiedostoon. Työpajatyöskentelyn jälkeen muokkasimme Yhteistyöpassia opettajien kommenttien ja ideoiden pohjalta. Koska 7.-luokkalaisia opettavat muutkin opettajat kuin vain heidän luokanvalvojansa, niin laadimme Yhteistyöpassin käyttöön liittyvän ohjeistuksen tiedoksi koko koulun opettajille. Lähetimme ohjeistuksen Wilmaviestitse (liite 2).

6.3 Forms-kysely opettajille

Kokeilujakson jälkeen loimme laadullisen sähköisen Google Forms-kyselyn kaikille 7.-luokkalaisia opettaville opettajille. Kyselyn kysymykset muotoiltiin kehittämishankkeen taustateorian ja luokanvalvojien työpajasta nousseiden teemojen (*osallisuus, oppilaslähtöisyys, visuaalisuus ja käytettävyys*) avulla. Kappaleessa 6.5 on kerrottu aineiston analysoinnin yhteydessä, kuinka edellä mainitut teemat nousivat aineistosta. Kysely jaettiin opettajille Wilma-viestillä, ja siihen vastaamiseen oli sovittu aika etukäteen esimiehen kanssa luokkatasotiimien tiimitapaamisten alkuun. Kysely lähetettiin 34:lle opettajalle, ja vastauksia saatiin 18.

Kaikki kyselyn kysymykset oli muotoiltu avoimiksi kysymyksiksi, koska vastaukset haluttiin vastaajan omin sanoin ilman johdattelua. Kyselyn ensimmäisessä kohdassa pyydettiin kuvailemaan kokeilujakson aikaista kokemusta Yhteistyöpassi-mallin käytöstä. Apukysymyksillä kerrottiin, että tietoa halutaan, onko vastaaja käyttänyt Yhteistyöpassia oppitunneillaan ja kuinka käyttö on sujunut. Tai vaihtoehtoisesti, minkä takia kokeilua ei tapahtunut.

Kuvaile kokemustasi yhteistyöpassin käytöstä. Käytitkö yhteistyöpassia oppitunneillasi? Jos käytit, miten käyttö sujui? Jos et käyttänyt, miksi? (käytettävyys)

Kehittämishankkeen tavoitteena oli kokeilujakson kokemusten pohjalta kehittämisideoiden kartoittaminen. Seuraavilla kysymyksillä tavoiteltiin konkreettisia kehittämisideoita, joiden avulla Yhteistyöpassista olisi tulevaisuudessa mahdollista toteuttaa entistä toimivampi malli vastaamaan käyttäjiensä tarpeita. Kysymyksillä haluttiin varmistaa, että saadaan vastauksia sekä nuoria että aikuisia innostaviin näkökulmiin.

Mitä mielestäsi olisi hyvä huomioida yhteistyöpassin käytössä, jotta se jatkossa toimisi entistä paremmin? (käytettävyys & toimivuus)

Kuinka nuoria voisi mielestäsi innostaa yhteistyöpassin käyttöön? (visuaalisuus, osallisuus & oppilaslähtöisyys)

Mikä innostaisi aikuisia käyttämään yhteistyöpassia oppitunneilla? (osallisuus)

Kysely pidettiin mahdollisimman lyhyenä, jotta vastaajat jaksaisivat vastata mahdollisimman huolellisesti kaikkiin kohtiin. Oli huomioitava, että avoimiin kysymyksiin vastaaminen on luonnollisesti enemmän aikaa vievää kuin esimerkiksi monivalintakysymyksiin. Viimeiseksi kohdaksi halusimme huomioida vielä vapaan sanan kohdan ilman tarkempaa kysymystä. Tämä siltä varalta, mikäli vastaajalla olisi mielessä jotain kysymyksistä poikkeavaa.

6.4 Toiminnalliset työpajat nuorille

Yhteistyöpassin kokeilujakso toteutettiin Kukkasen peruskoulun 7.-luokkalaisille syksyllä 2021. Kokeilujakson aikana nuoret toivat esille haasteita Yhteistyöpassiin ja sen käyttöön liittyen. Kokeilujakson päätyttyä aloimme suunnitella toiminnallisin menetelmin toteutettavaa työpajaa, jossa nuoret pääsisivät mahdollisimman luovasti ideoimaan kokemustensa pohjalta kehittämis ehdotuksia Yhteistyöpassiin. Toiminnallisten menetelmien avulla halusimme osallistaa ja innostaa nuoria Yhteistyöpassin kehittämisprosessiin, ja saada esille mahdollisimman monipuolisesti kehittämis ehdotuksia heidän mielikuvitustaan hyödyntäen. Kehittämis ehdotusten avulla Yhteistyöpassia on mahdollista kehittää enemmän nuorten näköiseksi ja heidän tarpeitaan vastaavaksi.

Toteutimme toiminnallisen työpajan samalla kaavalla kolmelle 7.luokalle, jotka olivat osallistuneet kokeilujaksoon. Yhden työpajan kesto oli yhden oppitunnin mittainen, eli 45 minuuttia. Työpajat toteutettiin fyysisesti koulun välituntitilassa Aktiiviaulassa, joka on nuorten omaa tilaa. Aktiivi aula on nuorten suunnittelema avoin tila, jonka koimme sopivan rennoksi ja luovuutta tukeväksi ympäristöksi toiminnallisille tunneille.

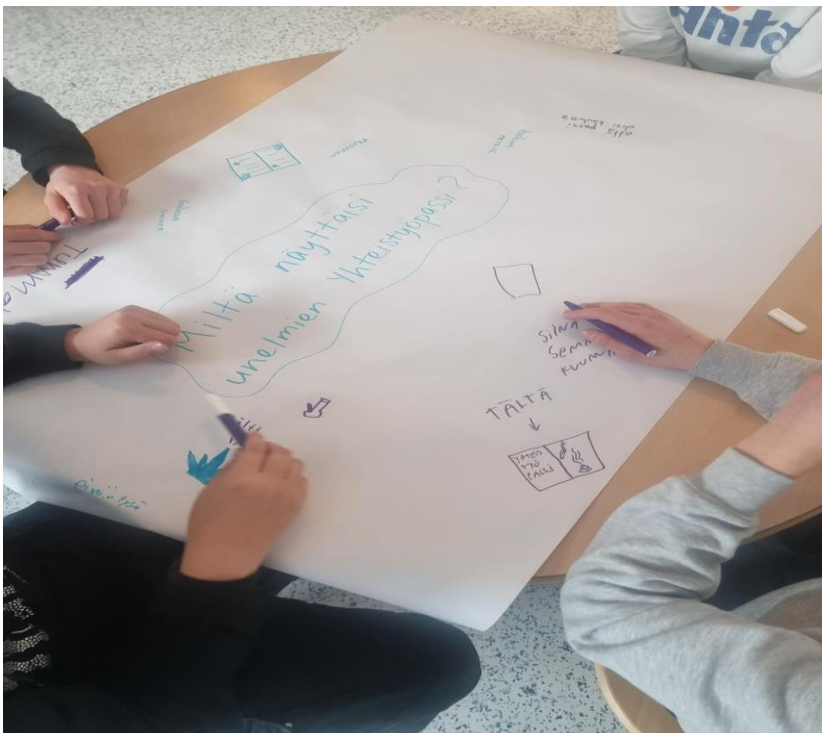
Työpajan alussa esittelimme työpajan sisällön ja samalla pyrimme innostamaan nuoria mukaan prosessiin avoimin mielin. Muistelimme lyhyesti mennyttä kokeilujaksoa ja kerroimme

ryhmille, miten upea mahdollisuus oli päästä mukaan kehittämisprosessiin, kun kaikkia ryhmiä ei voitu ottaa. Panostimme työpajan aikana nuorten kannustamiseen ja innostamiseen, sekä rentoon ilmapiiriin esimerkiksi tarjoilemalla työpajan aikana mehua ja keksejä nuorille. Työpajan alussa ja sen aikana nuoria kannustettiin heittäytymään ja ideoimaan vapaasti teemojen äärellä. Nuorille korostettiin heidän asiantuntijuuttaan heidän omaan näkökulmaansa.

Työpajatyöskentelyn alkaessa jaoimme nuoret sekaryhmiin. Olimme etukäteen laittaneet koriin erivärisiä tusseja, joista jokainen nuori valitsi sattumanvaraisesti yhden. Nuoren valitseman tussin väri kertoi, mihin ryhmään nuori kuului työskentelyn aikana. Väreinä korissa olivat oranssi, sininen, liila ja vihreä. Jos nuoria oli epätasalukuinen määrä, lisäsimme koriin ruskean tussin. Ruskean tussin valitsijat saivat itse päättää, mihin ryhmään kuuluvat. Tussien jaon jälkeen ohjeistimme nuoret etsimään pöydän, jonka ”pöytäliinaan” oli kirjoitettu samanvärisellä tussilla, jonka he korista valitsivat. Ryhmiin jako sujui jouhevasti, ja jokaiseen ryhmään tuli 4-5 nuorta.

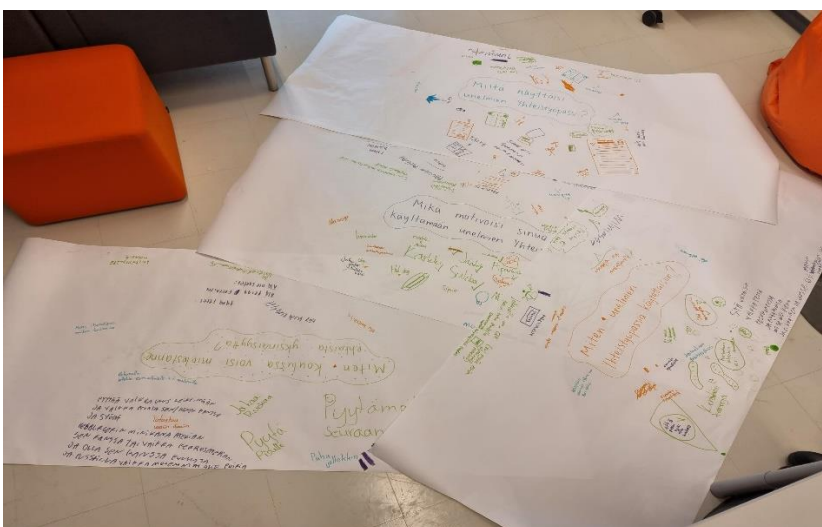
Oppimiskahvilassa oli yhteensä neljä pöytää, joissa kaikissa esitettiin ryhmälle eri kysymys. Pöytien kysymykset liittyivät passin ulkonäköön, käytettävyyteen, nuorten motivointiin ja yksinäisyyden ehkäisyyn koulussa. Kysymysten asettelussa halusimme suunnata nuorten ajattelua tulevaisuuteen ja unelmointiin, siksi päädyimme viittaamaan kysymyksissä juuri unelmien Yhteistyöpassiin. Vuorovaikutustaitojen tukeminen on yksi Yhteistyöpassin tavoite, joten yhteinen kehittäminen keskustellen avointen kysymysten äärellä sopi menetelmänä hyvin kehittämistavoitteeseen. Pöytien kysymykset olivat: *Miltä näyttäisi Unelmien Yhteistyöpassi? Miten Unelmien Yhteistyöpassia käytettäisiin? Mikä motivoisi sinua käyttämään Unelmien Yhteistyöpassia? Kuinka koulussa voisi mielestänne ehkäistä yksinäisyyttä?* Kysymykset oli kirjoitettu suureen paperiseen ”pöytäliinaan”, jotta vastauksia voisi kirjata mahdollisimman vapaamuotoisesti ja tilaa jäi tarpeen mukaan esimerkiksi piirtämiselle.

Jokaiselle ryhmälle oli varattu noin viisi minuuttia aikaa jokaista kysymystä kohden. Viiden minuutin välein ohjeistimme ryhmiä vaihtamaan kiertojärjestyksessä seuraavaan kahvilapöytään. Uuden pöydän äärellä nuoret ensin tutustuivat edellisten ryhmien jättämiin viesteihin ja ryhtyivät sitten itse pohtimaan omia vastauksiaan uuteen kysymykseen (kuva 1). Kiertelimme ryhmissä ja autoimme nuoria kysymyksen ymmärtämisessä, mikäli näytti siltä, etteivät he päässeet alkuun ideoinnissa. Monissa ryhmissä kaivattiin vahvistusta sille, ettei kahvilapöydässä ole vääriä vastauksia, vaan nuorilla on oikeus kirjoittaa ylös kaikenlaisia ajatuksia ja ideoita. Myös piirtäminen kahvilapöytiin oli sallittua. Yhden kerran fasilitaattori kirjoitti nuoren sanelemaa puhetta.



Kuva 1. Oppimiskahvilassa työskentelyä

Kiertelyn lomassa jaoin mehua ja keksejä nuorille. Tarjoiluilla toimme nuorille välitöntä hyötyä kehittämistoimintaan osallistumisesta ja pyrimme kasvattamaan nuorten motivaatiota. Samalla oli luontevaa jäädä myös auttamaan nuoria heidän tarpeensa mukaan ilman, että pöydissä kiertely tuntuisi tungettelulta. Kun nuoret olivat kiertäneet ryhmänsä kanssa jokaisen kysymyksen luona, ohjeistimme ryhmiä poimimaan paperista kolme kommenttia, jotka he haluavat nostaa esille ja kertoa ääneen koko ryhmälle. Tällä tavalla vedimme yhteen oppimiskahvilan tuotokset nuorten kanssa. Loput tuotokset otettiin talteen osana kehittämishankkeen aineistoa (kuva 2).



Kuva 2. Yhden oppimiskahvilan "pöytäliinat" työskentelyn jälkeen.

Oppimiskahvilan jälkeen toteutimme vapaan ideoinnin osuuden, jonka nimesimme Villien ajatusten viidakoksi. Villien ajatusten viidakossa nuorilla oli mahdollisuus itsenäisesti tuottaa vielä ideoita ja kertoa ajatuksiaan Yhteistyöpassiin tai toiminnalliseen tuntiin liittyen. Villien ideoiden viidakko toteutettiin Aktiiviuulassa kasvavan banaanipuun luona. Siirryimme kaikki banaanipuun äärelle, jossa jaoin jokaiselle oman tulostetun banaanin. Ohjeistimme, että kyseessä on Villien ajatusten viidakko ja banaanin taakse on nyt mahdollisuus kirjoittaa, mitä vain ajatuksiaan Yhteistyöpassiin tai oppituntikonaisuuteen liittyen tai muuten terveisiä tai palautetta meille.

Itsenäisen tehtävän aikana oli hiljaista, ja älytaulusta kuului tunnelmaa luovaa viidakkoaiheista musiikkia. Kun nuori oli kirjoittanut ajatuksensa banaanin taakse, hän kävi yhdessä toisen fasilitaattorin kanssa ripustamassa banaanin puusta lähtevään pyykkinaruun. Ihailimme yhdessä banaanipuuta, joka oli nyt saanut runsaasti satoa (kuva 3). Kiitimme nuoria lopuksi osallistumisesta ja kerroimme, miten ylpeitä olemme heidän työskentelystään, ja kuinka tärkeässä roolissa he ovat Yhteistyöpassin kehittämisessä.



Kuva 3. Villien ideoiden -viidakon satoa

6.5 Aineiston analysointi

Aineiston analysointi aloitettiin *litteroimalla* aineistot tekstiksi. Työpajoista tehdyt muistiinpanot ja syntyneet materiaalit litteroitiin joko työskentelyn aikana tai heti sen jälkeen Word-tiedostoon ranskalaisin viivoin. Teksti litteroitiin siis propositiotasolla eli niin, että vain ydin-sisältö kirjoitetaan ylös sanatarkan kirjaamisen sijaan. Työpajoissa syntyneet aikuisten ja nuorten tuottamat kirjalliset vastaukset, litteroitiin suoraan sellaisinaan. Tässä vaiheessa kävimme litteroinnit läpi mahdollisten virheiden huomaamiseksi. Aineistoon perehdyttiin lukemalla litteroidut tekstit useampaan kertaan yleiskuvan saamiseksi.

Litteroinnin jälkeen aineistoa *luokiteltiin*, jotta se jäsenyi ymmärrettävämpään muotoon. Tämä vaihe myös helpotti vastausten löytämistä aineistosta. Luokittelua kutsutaan myös esimerkiksi koodaamiseksi. Koodaukseen apuna käytettiin eri värejä eri asiayhteyksien merkitsemiseen. Luokittelun myötä aineisto muutti muotoaan selkeämpään muotoon. Näin aineistosta oli helpompi hahmottaa sen pääsisällöt ja tutkimusongelman kannalta keskeiset asiat.

Aineiston luokittelun jälkeen aineisto *ryhmiteltiin* eli klusteroitiin. Tässä vaiheessa nimensä mukaisesti muodostettiin omia ryhmiä edellisessä vaiheessa luokitelluille ilmauksille. Kaikkea aineistoa käytiin läpi useaan kertaan tässäkin vaiheessa. Aineisto tiivistyi sitä mukaan, kun yksittäiset aineistosta nousseet huomiot tiivistettiin yhteen yläkäsitteiden alle. Tiivistämistä jatkettiin niin kauan, kun se oli aineiston puolesta mahdollista.

Viimeisessä vaiheessa aineisto *käsitteellistettiin*. Tämä tarkoittaa sitä, että aineistossa käytettyjä ilmaisuja ja käsitteitä yhdistettiin teoriassa käytettyihin käsitteisiin. Tässä vaiheessa ryhmille muodostuivat omat teemat. Tärkeää tässä vaiheessa oli huolehtia, että syntyvien käsitteiden ja sisällön yhteys käsiteltyyn aineistoon säilyi. Näin analyysissa edettiin aineistosta litteroinnin ja luokittelun kautta tulkinnaksi.

Teams-työpaja 7.luokkien luokanvalvojille

Työpajassa kirjasimme opettajien puheenvuorot ydinsisältöineen ranskalaisin viivoin Word-tiedostoon. Osallistujat näkivät, mitä kirjoitimme, joten samalla varmistimme, ettei ajatuksen ydinsisältö muutu kirjoituksemme myötä. Chat-kenttään kirjoitetut kommentit kopioimme sanataarkasti sellaisenaan samaan Word-tiedostoon. Työpajan jälkeen tulostimme kaikki syntyneet Word-tiedostot ja merkkasimme erivärisillä kynillä saman asiayhteyden kommentteja. Seuraavaksi pelkistimme ilmaiset ja poistimme kaiken epäolennaisen. Pelkistettyjä ilmaisia tarkasteltiin ja yhdistettiin samaa kuvaavia ilmaisia omiksi ryhmikseen. Näin niistä muodostuivat alaluokat, jotka nimettiin sisältöä kuvaavalla otsikolla. Alaluokkien yhdistelyä jatkettiin niin sanotuiksi yläluokiksi eli laajemmiksi kokonaisuuksiksi, ja näitä edelleen yhdistelemällä muodostuivat pääluokat, jotka nimettiin niiden sisällön mukaisella teemalla. Näin aineisto käsitteellistettiin. Esimerkki Teams-työpajan aineiston käsitteellistämisestä taulukossa 1.

Kommentti	Pelkistetty	Ryhmitelty	Teemoiteltu
"Olisi hyvä, että oppilailla olisi mahdollisuus vaikuttaa Yhteistyöpassin visuaaliseen ulkomuotoon ja käyttötapoihin"	osallistetaan oppilaat suunniteluun	oppilaiden osallisuus	osallisuus
"Toivottavasti malli on mahdollisimman oppilasvetoisesti toimiva, eikä opettaja-johtoinen" "Opettajan näkökulmasta toivotaan helppokäyttöisyyttä" "Tulettehan ohjeistamaan oppilaat tähän toimintaan?"	oppilaiden vastuuttaminen, ei opettajalle "lisätyötä"	oppilasvetoinen toteutus	oppilaslähtöisyys
"Pienempi koko on vaihtoehtoista parempi." "Mahdollisimman selkeän näköinen on hyvä."	Yhteistyöpassin ulkonäköön liittyvät asiat	Yhteistyöpassin ulkonäkö	visuaalisuus
"Saako kuittauksen myös sekaryhmissä (rinnakkaisluokat yhdessä mm. joissain taito- ja taideaineissa)?"	käytännön toteutukseen ja toimivuuteen liittyvät asiat	Käytännön toteutus ja toimivuus	käytettävyys

Taulukko 1. Esimerkki luokanvalvojien Teams-työpajan tuotosten analysoinnista.

Forms-kysely opettajille

Forms-kysely koostui pelkästään avoimista kysymyksistä. Avointen kysymysten vastaukset koostettiin Excel-taulukkaan, jossa jaottelimme vastaukset oikean kysymyksen alle, jotta asiayhteys kysymykseen säilyi. Tämä oli tärkeää, jotta tiedettiin, puhuiko vastaaja esimerkiksi menneestä kokemuksestaan vai ehdotuksestaan entistä toimivampaan passimalliin. Vastaukset tulostettiin tässä vaiheessa kysymyksineen. Vastauksia tarkasteltiin ja niistä merkattiin esiin nousevia toistuvia asiayhteyksiä. Apuna käytettiin taas eri värisiä kyniä ja värien mukaan muodostui samankaltaisuuksia sisältäviä vastauksia. Vastausten ilmaisut pelkistettiin ja ryhmiteltiin. Ryhmittelyä jatkettiin niin kauan, kun se oli aineiston kannalta mahdollista. Näin syntyi vastauksista nousevat teemat. Forms-kyselyn aineiston käsitteellistäminen on esiteltynä taulukossa 2. Teemoittelun jälkeen vastauksista tehtiin tulkintoja ja johtopäätöksiä. Kehittämishankkeen johtopäätökset esitellään tarkemmin luvussa kahdeksan. Forms-kyselyn avulla saatiin selville opettajien kokemukset Yhteistyöpassin kokeilujaksosta ja heidän keskeisimmät kehittämissideansa entistä toimivampaan malliin.

Kommentti	Pelkistetty	Ryhmitelty	Teemoiteltu
" Irrallinen paperi on huono, koska katosi suurimmalta osalta viikon jälkeen. Voisiko olla digitaalinen, niin merkinnot säilyisivät jossakin tallessa?" "Paperinen versio ei toimi. Ehdotan puhelimeen ladattavaa sovellusta, voisiko watsappia esim. hyödyntää?"	paperisen passin muokkaaminen digitaaliseksi	digitaalinen Yhteistyöpassi	digitaalisuus
" Oppilaiden oma vastuu hyvä asia - Ei vastuuta opettajille." "Jos luokilla olisi passista vastaavat oppilaat, jotka koulutetaan huolehtimaan passin edistämisestä, niin passin täytöstä voisi tulla oppilasjohtoisempaa."	oppilaiden vastuuttaminen, nimetyt vastuoppilaat, ei opettajalle "lisätyötä"	oppilasvetoinen toteutus	oppilaslähtöisyys käytettävyys
"Kyllähän tällainen vaatii opettajan aktiivisuutta. Joku ma aamubriiffi, että muistasi ottaa asian tunnilla esille." "Ehkä yksi passi kiinteästi opepöydälle muistuttamaan." "Suunnitelmallisuus. Aikatauluun väli vaiheita tms. Välitavoitteita? Esim. 3 ryhmätyötä, eka palkintotaso jne." "Kannustusta ja ohjausta"	sekä opettajien että oppilaiden muistuttelu Yhteistyöpassin käytöstä	Aktiivinen tuki Yhteistyöpassin käyttöön koko prosessin ajalle	suunnitelmallisuus

"Kyky toimia kaikkien kanssa on tärkeä taito elämässä."	Yhteistyöpassi tukee vuorovai- kutustaitojen vahvistamista	Vuorovaikutustaitojen vahvistaminen	vuorovaikutustaidot
---	--	--	---------------------

Taulukko 2. Esimerkki opettajien Forms-kyselyn vastausten analysoinnista.

Toiminnalliset työpajat nuorille

Nuoret tuottivat Oppimiskahvila-työpajassa aineistoa "pöytäliinoin" itse kirjoittamassaan muodossa. Aineisto kopioitiin sellaisenaan Word-tiedostoon. "Pöytäliinon" kysymykset siirrettiin otsikoksi ja nuorten ilmaiset kysymysten alle. Ilmaisuja tarkasteltiin ja luettiin moneen kertaan läpi. Asiayhteyksiä merkkailtiin taas eri värisillä kynillä. Nuorten ilmaisuja pelkistettiin ja alettiin ryhmitellä. Ryhmittelyä jatkettiin alaluokista yläluokiksi ja edelleen pääluokiksi niin kauan, kuin se oli aineiston kannalta mahdollista. Pääluokat nimettiin sisältöä kuvaavilla teemoilla, ja näin aineisto käsitteellistyi. Nuorten työpajasta syntyneen aineiston käsitteellistäminen on esiteltynä taulukossa 3. Teemoittelun jälkeen tästäkin aineistosta tehtiin tulkintoja ja johtopäätöksiä, jotka esitellään tarkemmin luvussa kahdeksan.

Kommentti	Pelkistetty	Ryhmitelty	Teemoiteltu
"Tukevamat kannet jottei mene hel- posti rikki." "Jos se on edelleen paperinen, se voisi olla pienempi kuin edellinen versio." "Pienempi ja paksumpi (vahvempi)."	Yhteistyöpas- sista kestävämpi ja jopa kierrätet- tävä	kestävyys, ekologi- suus	ekologisuus
"Sähköinen versio, niin se ei ainakaan häviäisi keltäkään." "Se olisi Chromebookilla tai muuten aina saatavilla netin kautta, jotta ei tu- lisi unohteluja!" "Helppokäyttöinen (netissä). Ohjelma millä sen voisi koristella haluamallaan väreillä." "Passin pitäisi olla sähköinen, ettei se hajoaisi tai häviäisi."	paperisen Yh- teistyöpassin muokkaaminen digitaaliseksi	digitaalinen Yhteis- työpassi	digitaalisuus
"Passin pitäisi olla omanlainen, se pi- täisi suunnitella itse." "Ois kiva jos ois enemmän koristeelli- sii."	Nuori saisi suun- nitella itse omanlaisen Yh- teistyöpassin	Nuoren osallisuus ja oman käden jälki	osallisuus

"Jokainen keräisi yhteistöistä palapelin paloja, joita tarvittaisiin yhden yhteisen palapelin kokoamiseen"	koko luokan yhteinen Yhteistyöpassi tai palapeli projekti tms.	Luokan yhteinen Yhteistyöpassi	yhteisöllisyys
"Jos puolet luokasta saa passin valmiiksi saa palkinnon." "Sitten kun on tietty määrä nimiä (ei kuitenkaan täynnä vielä), saa jonkun palkinnon." "Kun kaikki on saanut puolet nimistä, tulee yökoulu."	palkitsemista matkan varrella	välietapit, palkkiot	palkitsevuus
"Vaihtuvat parikaverit, jotka bongaa yksinäisiä ihmisiä ja hakeutuu niiden seuraksi ja menee juttelemaan," "Pidettäisiin kerhoja, joissa samanlaiset ihmiset voisivat tutustua. Kerhot olisi heti koulun jälkeen." "Hyvä luokkahenki tuo jokaiselle turvaa."	suunnitelmallinen yksinäisten mukaanottaminen, kerhotoiminta, luokkahenkeen panostaminen	vertaissuhteiden suunnitelmallinen vahvistaminen	vertaissuhteet

Taulukko 3. Esimerkki nuorten työpajan tuotosten analysoinnista.

7 KEHITTÄMISHANKKEEN TULOKSET

7.1 Opettajien Teams-työpaja ja Forms-kysely

Opettajien Teams-työpajasta saimme vahvistusta, että tulevan kokeilujakson taustalla oleva tarve on opettajien keskuudessa tunnustettu, ja he kokevat, että tämän kaltaiselle toiminnalle on oppilaiden keskuudessa tilausta. Opettajat suhtautuivat Yhteistyöpassi-kokeiluun innostuneesti ja toiveikkaasti, että passi konkreettisenä välineenä auttaisi kaikkia pääsemään luokkaan mukaan heti alusta asti eikä kukaan nuori jäisi ulkopuoliseksi. Erityisesti ensimmäistä kertaa luokanvalvojina toimivat opettajat korostivat konkreettisen työvälineen tarpeellisuutta luokan ryhmäytymisen tukemisessa.

”Kuulostaa tosi hyvältä!”

”Tällaiselle konkretialle on tarvetta.”

”Tukee sitä, että alusta asti kaikki otetaan mukaan, ettei kukaan jäisi luokassa ulkopuoliseksi.”

Työpajassa syntyi konkreettisia kehittämisideoita, muun muassa Yhteistyöpassin mallin koon ja tekstisijoittelun suhteen. Passia ideoitii pienemmäksi kuin A4, mutta kuitenkin tavallista passia isommaksi, jottei se hukkuisi niin helposti. Passin kanteen toivottiin piristäviä värejä, jotta passi olisi innostavan näköinen. Toivottiin myös, että oppilailla olisi mahdollisuus vaihtaa oman passinsa ulkonäköön, jotta se tuntuisi henkilökohtaisemmalta. Passiin toivottiin selkeää printtiä ja tilaa nimien kirjoittamiseen. Myös käytännötoteutusta kommentoitiin ja ideoitii, että se olisi mahdollisimman paljon oppilaiden omalla vastuulla ja oppilasta aktiivista oppilaslähtöistä toimintaa. Lähes kaikki opettajat toivat esille toiveen, että käytännön toteutus olisi mahdollisimman vähän opettajan työtaakkaa kuormittava eikä se saisi olla opettajavetoista toimintaa.

”Toivottavasti malli on mahdollisimman oppilasvetoisesti toimiva, eikä opettajajohtoinen.”

Opettajilla oli mahdollisuus kommenttien ja ajatusten kertomiseen myös työpajan jälkeen. Saimmekin muutaman yksittäisen tarkentavan kysymyksen käytännötoteutukseen liittyen, muun muassa millaisesta minuuttimääräisestä työskentelystä kuittauksen Yhteistyöpassiin voi saada. Huomioimme nämä tarkentavat kysymykset tekemässämme Yhteistyöpassin ohjeistuksessa, jonka lähetimme Wilma-viestillä koko koulun opettajille.

Teams-työpajan tuotoksista nousivat aineiston analysoinnissa seuraavat teemat: osallisuus, oppilaslähtöisyys, visuaalisuus ja käytettävyys. Näitä teemoja hyödynnettiin sekä jo

kokeilujakson Yhteistyöpassimallin kehittämisessä että kokeilujakson jälkeisen opettajille suunnatun laadullisen Forms-kyselylomakkeen laatimisessa.

Yhteistyöpassin kokeilujakson kokemusten kuvailuissa näkyi eroja siihen, millaisena opettajat kokivat oman roolinsa suhteessa Yhteistyöpassin käyttöön – koettiin oma rooli aktiiviseksi vai passiiviseksi. Opettajien Forms-kyselyn vastausten perusteella monet opettajat kuvailivat Yhteistyöpassin kokeilujakson alkua yleisesti aktiiviseksi, jolloin nuoret hakivat oma-aloitteisesti opettajilta kiittäviä passihintoja, ja opettajat vastavuo-roisesti kiittivät aktiivisesti. Pian aktiivisuus kuitenkin hiipui opettajien mielestä sekä nuorten että aikuisten osalta. Osa opettajista koki oman roolinsa passiiviseksi ja painotti nuorten vastuuta kiittä-
tausten keräämiseen. Mikäli nuoret eivät olleet itse aktiivisia, opettajakin unohti pian koko kokeilujakson.

”Käytin aina, kun oppilaat pyysivät.”

”Käytin passia. Aluksi oppilaat olivat innokkaita, sitten heidän aktiivisuus hiipui.”

Yhtenä haasteena vastauksissa nousi esille Yhteistyöpassien unohtuminen kotiin. Vastausten perusteella valtaosa nuorista kadotti passinsa jo kokeilujakson alkumetreillä. Jos osalta ryhmästä puuttui passi, hankaloitti se koko luokan Yhteistyöpassi-työskentelyä. Nuorten oli vaikea löytää itselleen paria, jolla passi olisi mukana. Monessa vastauksessa nousi esille, että Yhteistyöpassin idea on hyvä, mutta käytännön toteutus kaipaa kehittämistä, jotta kiittä-
taus ei riipu siitä, onko paperinen passi mukana vai ei.

*”Muistin passin syyslukukaudella, kun se oli otettu käyttöön. Tuolloin olikin helppo ohjeistaa oppilaat työskentelyyn passin avulla. Pareihin jakautuminen (ja miksei suu-
rempaankin ryhmään) on passin avulla nopeaa. Toisaalta passit ovat systemaattisesti hukassa.”*

”Ongelma oli, että ei löydy paria, jolla on myös passi mukana. Passin idea on kuitenkin hyvä.”

Yhdeksi kehittämissuositukseksi nousi passin muuttaminen digitaaliseen muotoon. Tämä ehdotus löytyi lähes jokaisesta vastauksesta. Digitaalinen passi kulkisi helpommin nuorten mukana, eikä sitä voisi samalla tavalla kadottaa tai unohtaa kotiin. Digitaalista versiota ide-
oitiin sekä puhelimesta että Chromebookilla käytettäväksi versioksi.

”Irrallinen paperi on huono, koska katosi suurimmalta osalta viikon jälkeen. Voisiko olla digitaalinen, niin merkinnät säilyisivät jossakin talletuksessa.”

Opettajien vastauksien perusteella moni koki, että Yhteistyöpassin kokeilujakson ajalle olisi kaivattu enemmän säännöllistä kannustusta ja ohjausta sekä aikuisille että nuorille. Osa kaipasi myös vielä selkeämpää ohjeistusta. Moni myönsi unohtaneensa Yhteistyöpassin käytön ja olisi kaivannut aktiivista muistuttelua kokeilujakson aikana passin käytöstä. Yhteistyöpassista toivottiin entistä oppilasjohtoisempaa, ja tähän ehdotettiin keinoksi vastuoppilaiden nimeämistä. Käytännössä joka luokasta kartoitettaisiin vapaaehtoiset vastuoppilaksi, jotka ohjattaisiin ottamaan tietoisesti vetovastuuta koko luokan yhteistyöpassiprosessista. Syyslukukausi koettiin liian pitkänä yhtäjaksoisena aikavälinä Yhteistyöpassin käytölle. Opettajien mukaan passista saisi toimivamman ja motivoivamman, jos käytön aikana olisi erilaisia välietappeja ja palkintoja, jotka jaksottaisivat kokonaisuutta.

”Selkeämpi info ja tasaiset muistuttelut passin käytöstä.”

”Passin käyttö tuntui monesta epäselvältä (vaikka ohjeita tietty oli tarjolla). Jos ohjeet ovat heti selkeät hahmottaa, niin on helpompi hyödyntää. Mietin myös, että jos luokilla olisi passista vastaavat oppilaat, jotka koulutetaan huolehtimaan passin edistämisestä, niin passin täytöstä voisi tulla oppilasjohtoisempaa.”

”Palkintoja tulisi olla useammin. Koko lukukausi on aika pitkä aika. Voisiko olla jotakin pieniä viikottaisia tai pariviikottaisia tavoitteita?”

Opettajat kokivat Yhteistyöpassin tarpeelliseksi ja ryhmäytymistä tukevaksi menetelmäksi. Yhteistyöpassin tueksi toivottiin oppilaille myös ohjausta siihen, kuinka olla hyvä pari toiselle. Oppilaille toivottiin konkreettisia vinkkejä vieraamman oppilaan kohtaamiseen. Myös opettajille toivottiin koulutusta ryhmäytötaitojen ja vertaissuhteiden tukemiseen. Yhteistyöpassin rinnalla voisi olla vuorovaikutustaitoja tukevia oppitunteja. Yhteistyöpassi nähtiin konkreettiseksi työkaluksi tukemaan nuorten vuorovaikutustaitoja, joilla on merkitystä myös laajemmin elämässä.

”Tällainen passi on todella tärkeä! Ajatus on siis erityisen hyvä!”

”Hyvä, että tällaisiin asioihin panostatte, sillä ryhmäytyminen on kouluviihtyvyyden suhteen avainasioita.”

”Kyky toimia kaikkien kanssa on tärkeä taito elämässä.”

7.2 Nuorten toiminnalliset työpajat

Kaikissa nuorten työpajoissa nousi esille passin kokoon ja kestävyteen liittyvät haasteet. Fyysisesti Yhteistyöpassista toivottiin paksumpaa ja pienempää, jotta passi olisi kestävämpi ja se mahtuisi helpommin esimerkiksi taskuun. Yhteistyöpassi voisi olla myös muovinen,

esimerkiksi laminoitu, jolloin passia voisi käyttää uudelleen. Uudelleenkäytettävyyttä pidettiin hyvänä ekologisena ratkaisuna. Osa ulkonäköön liittyvistä toiveista liittyivät myös passi käytettävyyteen. Passista toivottiin yksinkertaista ja helppokäyttöisempää esimerkiksi lisäämällä passiin luokkalaisten nimet jo valmiiksi.

”Tukevammatt kannet jottei mene helposti rikki.”

”Jos se on edelleen paperinen, se voisi olla pienempi kuin edellinen versio.”

”Pienempi ja paksumpi (vahvempi).”

Yhtenä ratkaisuna pidettiin Yhteistyöpassin sähköistämistä. Digitaalisuus nousi esille työpajoissa sekä Yhteistyöpassin ulkonäköön että käytettävyyteen liittyen. Digitaalista Yhteistyöpassia ehdotettiin esimerkiksi osaksi koulun käyttämää Wilma-järjestelmää, jolloin opettaja voisi merkitä nuorten yhteistyöt eikä nuorten tarvitsisi sitä tehdä. Nuoret pohtivat myös voisiko passi olla oppilaiden omilla Chromebookeilla ja luotu jollain ohjelmalla, jossa nuoret voisivat itse suunnitella passin. Passi voisi olla myös nuorten puhelimissa esimerkiksi jonkinlaisen sovelluksen kautta tai se voisi sijaita verkossa jonkinlaisen linkin takana, jonka opettaja voisi aina tunnilla jakaa oppilaille. Moni koki passin mukana kuljettamisen ja sen muistamisen haasteena, jonka digitaalisuus voisi ratkaista.

”Sähköinen versio, niin se ei ainakaan häviäisi keltäkään.”

”Se olisi Chromebookilla tai muuten aina saatavilla netin kautta, jotta ei tulisi unohtelujia!”

”Helppokäyttöinen (netissä). Ohjelma millä sen voisi koristella haluamallaan väreillä.”

”Passin pitäisi olla sähköinen ettei se hajoaisi tai häviäisi.”

Osa koki paperisen version hyvänä, jotta konetta ei aina tarvitsisi kaivaa esille oppitunnilla. Kaikissa ryhmissä nousi esille kuitenkin tarvetta personoidumpaan Yhteistyöpassiin. Vaikka osa nuorista koki nykyisen passin ulkonäöllisesti hyvänä, monet toivoivat passiin myös erilaisia värimahdollisuuksia ja kuviointeja. Passi saisi olla joko monivärinen tai jokainen voisi päättää itse oman passinsa värin. Kannessa voisi olla toisenlainen kuva, jonka nuoret voisivat itse suunnitella. Osa nuorista kaipasi passiin enemmän koristeita tai jopa kimallusta.

”Passin pitäisi olla omanlainen, se pitäisi suunnitella itse.”

”Ois kiva jos ois enemmän koristeellisii.”

Nuoret pohtivat voisiko passeja olla vain yksi koko luokan yhteinen, jolloin siitä vastaisi joko yksi nuori vuorollaan tai se olisi aina koululla. Passin käyttöön voisi liittyä myös muiden kuin luokkalaisten nimien kerääminen. Työpajoissa ehdotettiin esimerkiksi tarrojen tai leimojen

keräämistä. Nuorilta nousi myös uusia luovia ideoita. Yksi liittyi yhteiseen palapeliprojektiin, jossa jokainen keräisi yhteistöistä palapelin paloja, joita tarvittaisiin yhden yhteisen palapelin kokoamiseen. Yksi nuori ehdotti passin soittavan musiikkia aina avautuessaan ja yhdessä ehdotuksessa nousi esille pelillinen lähestyminen QR-koodeja hyödyntäen.

”Opettajalta saisi leiman ryhmätyöstä. Eri opettajalla eri kuvioiset leimat.”

”Jokaisella oma QR-koodi passin takapuolella (varmistaa tai näyttää käyttäjästä tiedot. Voi myös esim. käyttää nimiä pisteinä).”

Työpajoissa nousi esille aikuisen merkityksellisyys Yhteistyöpassin käytössä. Useampi nuori toi esille, ettei opettajat olleet teettäneet ryhmille riittävästi ryhmätöitä. Kun oppitunneilla olisi enemmän pari- ja ryhmätöitä, olisi Yhteistyöpassia saatu täytettyä nopeammin. Joidenkin nuorten mukaan Yhteistyöpassi voisi olla pelkästään opettajan vastuulla. Opettaja määräisi ryhmät ja merkkaisi yhteistyöt passiin.

Työpajoissa nuorilta kysyttiin mikä motivoisi heitä käyttämään Yhteistyöpassia jatkossa. Moni piti hyvänä jonkinlaista palkintoa joko henkilökohtaisesti tai koko luokalle. Kaikki ryhmät nostivat esille erilaisia syötäviä herkuja. Myös erilaiset luokkaretket esimerkiksi seikkailupuistoon, huvipuistoon tai trampoliiniparkkiin saivat kannatusta. Palkintona voisi olla myös kouluun liittyvä, kuten välituntiajan pidentäminen, mahdollisuus lyhentää jotain koulupäiviä tai saada niin sanottu vapaa tunti, jonka aikana opetuksen sijaan tehtäisiin yhdessä jotakin kivaa. Monet toivoivat myös mahdollisuutta päästä koko luokan kanssa yöksi kouluun.

Yhteistyöpassin idea oli alun perin palkita koko luokka, kun kaikki saavat passinsa täytettyä. Tätä nuoret pitivät ongelmallisena, sillä he tiesivät, etteivät kaikki ryhmässä aina sitoutuisi Yhteistyöpassin käyttöön. Osa nuorista koki, ettei mikään motivoisi heitä käyttämään Yhteistyöpassia jatkossa, mutta monet toivat työpajassa esille hyviä uudenlaisia ratkaisuja liittyen ryhmän palkitsemiseen. Näissä ratkaisuissa korostui aikaisemmassa vaiheessa palkitseminen, mikä ylläpitäisi motivaatiota Yhteistyöpassin käyttöön.

”Jos puolet luokasta saa passin valmiiksi saa palkinnon.”

”Sitten kun on tietty määrä nimiä (ei kuitenkaan täynnä vielä), saa jonkun palkinnon.”

”Kun kaikki on saanut puolet nimistä, tulee yökoulu.”

Kysyimme työpajoissa nuorilta myös ajatuksia siitä, miten ylipäättään koululla olisi mahdollista ehkäistä nuorten yksinäisyyttä. Nuorten vastauksissa korostui erityisesti nuorten oma vastuu. Moni nuori koki, että yksinäisyyteen on mahdollista itse vaikuttaa. Yksinäisiä nuoria kannustettiin menemään rohkeasti uusiin porukoihin ja juttelemaan uusien ihmisten kanssa.

Yksinäisiä kannustettiin heittäytymään mukaan ja yrittämään hankkia ystäviä joko koulusta tai netin kautta. Myös sisarusuhteet nostettiin esille työpajan tuotoksissa.

”Tutustu rohkeasti muihin!”

”Etsi nettikavereita, ne on kivoja.”

”Sisarukset on hyviä kamuja myös!”

Vaikka moni nuori koki, että yksinäisyys oli yksinäisen nuoren ja häntä ympäröivien nuorten asia, tunnistettiin kuitenkin myös aikuisen rooli osana yksinäisyyden ehkäisyä. Yksinäinen nuori voisi mennä puhumaan tilanteestaan aikuiselle ja aikuinen voisi esimerkiksi kannustaa yksinäistä menemään itsenäisesti muiden nuorten luokse. Opettajat voisivat teettää enemmän pari- ja ryhmätöitä ja oppituntien aikana voisi olla myös enemmän eri luokkien välistä toimintaa. Kouluissa voisi järjestää erilaisia välituntitapahtumia ja kioskitoimintaa, jonka aikana voisi tavata muita nuoria. Välitunneilla voisi kiertää nuoria, jotka hakeutuisivat juttelemaan erityisesti yksinäisten nuorten kanssa. Koulupäivän jälkeen voisi järjestää erilaisia kerhoja samanhenkisille nuorille. Työpajoissa nuoret tunnistivat myös hyvän luokkahengen tärkeyden osana yksinäisyyden ehkäisyä. Uusia luokkia muodostaessa koettiin tärkeäksi, että aikuiset ottavat huomioon nuorten kaveritoiveita.

”Vaihtuvat parikaverit, jotka bongaa yksinäisiä ihmisiä ja hakeutuu niiden seuraksi ja menee juttelemaan,”

”Pidettäisiin kerhoja, joissa samanlaiset ihmiset voisivat tutustua. Kerhot olisi heti koulun jälkeen.”

”Hyvä luokkahenki tuo jokaiselle turvaa.”

Työpajan lopuksi toteutettu Villien ideoiden viidakko tuotti lähinnä palautetta työpajasta itsestään. Työpaja oli nuorten mielestä mieleinen ja osa toivoi vastaavanlaista työskentelyä myös jatkossa. Yhteistyöpässiä kommentoitiin sekä puolesta että vastaan, yksittäisten nuorten mielestä passi oli ollut tylsä ja huono idea, mutta isompi osa jätti positiivista palautetta Yhteistyöpässistä.

”Olipas kiva tunti! Voisi olla tällaisia enemmän.”

”Kiva idea Yhteistyöpässi ja tunti.”

”Yhteistyöpässi on hyvä keksintö.”

7.3 Tulosten yhteenveto

Keskeisimmät kehittämis ehdotukset olivat Yhteistyöpassin muuttaminen digitaaliseen muotoon, vastuu prosessista entistä selkeämmin nuorille, Yhteistyöpassin käytön palkitsevuuden panostaminen, säännöllinen kannustus ja ohjaus Yhteistyöpassin käyttöön sekä nuorille että aikuisille, Yhteistyöpassin rinnalle vuorovaikutustaitoja tukevia oppitunteja nuorille sekä aikuisille koulutusta ryhmätöiden ja vertaissuhteiden tukemiseen. Nämä muotoutuivat teemoiksi: digitaalisuus, oppilaslähtöisyys ja osallisuus, yhteisöllisyys, suunnitelmallisuus, palkitsevuus sekä vertaissuhteet. Keskeisimmät tulokset ovat koostettuna taulukossa 4.

<p>Digitaalisuuteen liittyviä</p> <p>Digitaalinen Yhteistyöpassi kulkisi aina nuoren mukana.</p> <p>Mahdollista käyttää tietokoneella tai mobiililaitteella, mikä lisäisi Yhteistyöpassin helppokäyttöisyyttä.</p> <p>Laadittaisiin ohjelmistolla, joka mahdollistaa helposti Yhteistyöpassin personoinnin.</p>	<p>Oppilaslähtöisyyteen ja osallisuuteen liittyviä</p> <p>Nuorella päävastuu Yhteistyöpassin käytöstä, mutta aikuisen kuljettava rinnalla tukemassa ja kannustamassa.</p> <p>Nuoret mukana alusta asti suunnittelemassa oman näköistä Yhteistyöpassia.</p>
<p>Yhteisöllisyyteen liittyviä</p> <p>Kaikki ottavat vastuun hyvään luokkahenkeen panostamisesta.</p> <p>Tiedostetaan Yhteistyöpassiprosessin olevan koko luokan yhteinen projekti.</p> <p>Ryhmäytymistä tukemalla lisätään myös kouluviihtyvyyttä.</p>	<p>Suunnitelmallisuuteen liittyviä</p> <p>Suunnittelussa tulee huomioida Yhteistyöpassin selkeys.</p> <p>Ennen Yhteistyöpassin käyttöönottoa tarjotaan kattavaa infoa passin käytöstä.</p> <p>Tarjotaan säännöllisesti kannustusta ja ohjausta Yhteistyöpassin käyttöön sekä aikuisille että nuorille.</p>
<p>Palkitsevuuteen liittyviä</p> <p>Yhteistyöpassin käytöstä palkitaan etukäteen sovitulla välietapeilla pelkän loppupalkitsemisen sijaan.</p>	<p>Vertaissuhteisiin liittyviä</p> <p>Pari- ja ryhmätöitä teetetään myös eri luokkien kesken.</p> <p>Välituntitoimintaa kehittäessä huomioidaan yksinäisiä nuoria.</p>

<p>Tavoitteet asetetaan riittävän matalalle, jotta ne ovat motivoivia ja helppoja saavuttaa.</p>	<p>Yhteistyöpassin rinnalle kehitetään erilaista kerhotoimintaa koulupäivän päätteeksi.</p> <p>Tarjotaan aikuisille koulutusta ryhmätyötaitojen ja vertaissuhteiden tukemiseen.</p> <p>Yhteistyöpassin rinnalle kehitetään vuorovaikutustaitoja tukevia oppitunteja.</p> <p>Vuorovaikutustaidot nähdään tärkeänä elämäntaitona.</p>
--	---

Taulukko 4. Kehittämishankkeen tuloksia

8 JOHTOPÄÄTÖKSET

Kehittämishanke lähti liikkeelle tarpeesta kehittää Lahden kaupungin Kukkasen peruskoululla kokeiltua konkreettista Yhteistyöpassi-mallia. Malli oli luotu yksinäisyyden ehkäisyyn ja vuorovaikutustaitojen tukemiseen, ja sitä oli kokeiltu aikaisemmin vain yksittäisellä luokalla. Tarve mallin kehittämiseksi nousi Kukkasen peruskoulun toiveesta kokeilla mallia laajemmin ja kehittää sitä osana suunnitelmallista nivelvaihtoyötä. Kehittämishankkeen tarkoituksena oli tukea Kukkasen peruskoulua kehittämään nivelvaihtoyötä, ennaltaehkäisemään nuorten yksinäisyyttä ja tukemaan nuorten vuorovaikutustaitoja. Kansallisen lapsistrategian mukaan perusopetuksessa on kiinnitettävä huomiota koulupolun nivelvaihtoyöhön (Valtioneuvosto 2021b, 26). Jotta alakoulusta yläkouluun siirtymävaihe olisi mahdollisimman onnistunut, on sen suunnitteluun ja toteutukseen panostettava (Rautiainen ym. 2017, 29). Kehittämishankkeen tuloksista nousevat teemat digitaalisuus, oppilaslähtöisyys ja osallisuus, yhteisöllisyys, suunnitelmallisuus ja palkitsevuus sekä vertaissuhteet kuvaavat niitä näkökulmia, jotka on hyvä ottaa huomioon Yhteistyöpassi-mallia kehitettäessä.

Digitaalista Yhteistyöpassiä ehdotettiin tuloksissa ratkaisuksi moniin paperisen Yhteistyöpassin käyttöön liittyviin haasteisiin, kuten passin katoamiseen tai hajoamiseen. Digitalisaatiossa on kyse teknologiavälitteisestä arkisten toimintatapojen muutoksesta. Digitalisaatio mahdollistaa monen toiminnan yhdistämisen, kuten älypuhelimien hyödyntämisen moneen tarkoitukseen. Digitalisaatio koulussa tarkoittaa esimerkiksi kännyköiden hyödyntämistä luokkatilanteissa, kun se on tarkoituksenmukaista. (Tanhua-Piiroinen ym. 2016, 9, 65.) Tieto- ja viestintäteknologinen vuorovaikutus on tänä päivänä suuressa roolissa nuorten jokapäiväisessä elämässä, minkä takia nuoria tulee myös peruskoulussa ohjata turvalliseen ja tarkoituksenmukaiseen digitaaliseen vuorovaikutukseen. On tärkeää, että nuoret oppivat hyvät digitaalisen vuorovaikutuksen tavat ja kuinka digitaalisia ympäristöjä voidaan hyödyntää oppimisen ja koulutyön tukena. (Lonka ym. 2017, 113.)

Kouluissa tulee huolehtia riittävästä tieto- ja viestintäteknologiaan liittyvistä taidoista, joihin kuuluu myös oman osaamisen kehittäminen digitaalisessa toimintaympäristössä. Nuorille tulee luoda mahdollisuuksia kokeilla ja käyttää itselleen parhaiten sopivia työtapoja- ja välineitä. (Opetushallitus 2016, 101, 157.) Kukkasen peruskoulussa kaikki 7.-luokkalaiset saavat lukuvuoden alussa käyttöönsä henkilökohtaiset Chromebookit ja opastuksen niiden käyttöön. Tämä mahdollistaa valmiuden Yhteistyöpassin sähköiseen versioon. Digitalisoidussa yhteiskunnassa on huomioitava, että jokaisella oppilaalla tulee olla tasa-arvoiset tietotekniset mahdollisuudet (Lonka ym. 2017, 88). Kouluissa haasteeksi muodostuu digitaalisten laitteiden ja verkkoyhteyksien riittävyys (Sankila 2015, 27). Digitalisaation myötä

kouluihin tulisi saada varmuudella toimivat tietoyhteydet, jotka takaavat kaikille yhdenvertaisen pääsyn digitaalisiin aineistoihin (Korhonen ym. 2015, 34.)

Tulokset vahvistavat **oppilaslähtöisyyden ja osallisuuden** merkitystä Yhteistyöpassin kehittämisessä. Perusopetus on keskeinen toimintaympäristö, jossa toteutuu nuorten toimijuus ja osallisuus. Osallisuutta tulee tarkastella osana nuorten arkea. Koulu on arjen ympäristö, jossa nuorten kokonaisvaltaista osallisuutta voidaan tukea. (Stenvall 2020,27; Valtioneuvosto 2021b, 25.) Osallisuuden kokemuksen vahvistamista tulee korostaa niin koulu- luokissa kuin digitaalisissakin ympäristöissä (Salmela-Aro 2018, 19). Nuorilla on halu ja oikeus vaikuttaa heitä itseään koskeviin asioihin (Hipp ym. 2018, 9). Lastensuojelun keskusliiton teettämän kyselyn mukaan nuoret toivovat tulevaisuutta kuulluksi erityisesti juuri koulussa (Lastensuojelun keskusliitto 2017).

Oppilaslähtöinen toiminta tukee oppilaiden osallisuutta osallistamalla heidät heitä itseään koskevan toiminnan suunnitteluun ja toteutukseen (Stenvall 2020, 37). Nuorten tulee päästä osallisiksi konkreettisen Yhteistyöpassin suunnitteluun ja tehdä passista oman näköisensä. Nuoret haluavat, että aikuiset suhtautuvat tosissaan heidän ajatuksiinsa ja arvostavat niitä yhdenvertaisina aikuisten ajatusten rinnalla (Hipp ym. 2018, 11). Nuorten sitoutumiseen vaikuttaa se, että työskentely on lähtökohdiltaan osallistavaa ja nuoret ovat mukana alusta asti suunnittelemassa ja ideoimassa toteutusta. Sitoutumisen katsotaan alkavan aidosta mahdollisuudesta vaikuttaa, jolloin se tulee luonnostaan siinä vaiheessa, kun on toteutuksen aika ja toimenpiteistä sovitaan. (Kantojärvi 2012, 212.)

Tulosten perusteella aikuiset toivovat nuorten ottavan aktiivisemmin vastuuta Yhteistyöpassin käytöstä. Nuoret puolestaan kaipaavat aikuisilta enemmän kannustusta ja rinnalla kulkemista. Aikuisten suhtautumisella nuorten toimintaan on merkitystä, kun mietitään keinoja nuorten osallisuuden vahvistamiseksi. (Stenvall 2020, 37.) Nuori tarvitsee aikuisen läsnäoloa, ohjaamista ja kannustamista rakentaakseen omaa elämäänsä (Sankila 2015, 28).

Nuorille tulee antaa vastuuta **yhteisöllisyyden** rakentamisessa. Aikuisen roolina korostuu rinnalla kulkija, joka mahdollistaa nuoren itsenäisen toimijuuden. Aikuinen luo puitteet ja kannustaa Yhteistyöpassin käyttöön. Nuoret tarvitsevat kokemuksia joukkoon kuulumisesta ja siitä, että heidän mielipiteensä huomioidaan. Aikuisten kiinnostus nuorten näkökulmiin ja heidän kokemusten arvostaminen, auttavat nuoria tuomaan mielipiteensä esille. (Stenvall 2020, 27.) Tikkasen (2017, 47) tutkimus korostaa yhteistoiminnallisuuden ja ryhmässä toimimisen merkitystä. Koulussa luokkaryhmän yhteishenki ja ryhmän toimivuus ovat turvallisuuden tunteen ja oppimisen kannalta tärkeitä asioita. Nuorten on mahdollista ylittää omat yksilölliset rajansa ja taitonsa työskentelemällä aidosti yhdessä. Yhteisöllinen oppiminen ja

yhdessä tekemisen merkitys mahdollistuu ja todentuu nuorille, kun he saavat jaetusti vastuuta yhteisistä tavoitteista ja ponnistelevat niitä kohti toisiaan tukien. (Lonka ym. 2017, 34.)

Yhteistyöpassin **suunnitelmallisuuteen ja palkitsevuuteen** tulee tulosten valossa panostaa enemmän. Yhteistyöpassin käyttö vaatii toimiakseen järjestelmällistä kannustusta ja ohjausta koko käyttöjakson ajan. Erilaiset kokonaisuutta osiksi pilkkovat välietapit ja palkitseminen jo käytön aikana motivoivat Yhteistyöpassin käyttöön. Nuorten motivaatioon vaikuttaa se, että tavoitteet ovat riittävän selkeitä, saavutettavissa olevia ja merkityksellisiä (Salmela-Aro 2018, 9). Pienemmiksi pilkotut tavoitteet vievät nopeammin kohti onnistumisen kokemusta. Onnistumisella vahvistetaan nuoren uskoa itseensä sekä innostetaan ja kannustetaan jatkamaan kohti seuraavaa tavoitetta. Uusi oppimismotivaatioteoria korostaa, kuinka tärkeitä lasten ja nuorten kohdalla ovat kannustus ja rohkaisu uusiin haasteisiin tarttumiseen, yrittämiseen ja yhteisponnisteluihin. (Salmela-Aro 2018, 13-14.)

Kokemukselliset ja toiminnalliset työtavat vahvistavat motivaatiota. Motivaatiota vahvistavat myös työtavat, jotka tukevat itseohjautuvuutta ja ryhmään kuulumisen tunnetta. (Opetushallitus 2016, 28.) Nuoret suuntaavat motivaatiotaan yhdessä muiden kanssa, mikä tuo motivaation tarkasteluun sosiaalisen ulottuvuuden. Yhteissuunnittelu vaikuttaa nuoren sisäiseen motivaatioon ja uusimmat motivaatioteoriat nostavat esille myös tunteiden merkityksen. (Salmela-Aro 2018, 10, 15, 21.) Yhteistyöpassi-jakson jälkeen nuoria tulee huomioida heidän tekemästään työstä. Toiminnan lopussa on aina tärkeää muistaa sanoittaa nuorille, kuinka yhdessä tehdyllä työllä on ollut merkitystä (Nuorten Akatemia 2015, 9).

Nuorilla on tarve muiden nuorten kohtaamiselle. Koulu tarjoaa tilan yhteisöllisyydelle ja **vertaisuuhteille**. (Valtioneuvosto 2021b, 25.) Tärkeintä ennaltaehkäisevää nuorten mielenterveyttä tukevaa työtä tehdään nuorten arjen ympäristössä vertaisuuhteita vahvistamalla ja ylläpitämällä (Kallio 2020, 143). Hyvät ihmissuhteet ja emotionaalinen hyvinvointi ovat tärkeitä nuoren kokemuksellisen hyvinvoinnin kannalta. Näiden varassa rakentuu nuoren turvallisuuden tunne, toimijuuden kokemus ja myönteinen minäkuva. (Alatalo ym. 2017, 56-57.) Tutkimuksen mukaan kaveri- ja sosiaaliset suhteet ovat yksi yleisimmistä nuorten huolenaiheista heidän siirtyessään alakoulusta yläkouluun (Rautiainen ym. 2017, 25).

Kehittämishankkeen tulosten mukaan nuoret toivovat mahdollisuuksia vertaisuuhteiden luomiseen ja aikuisten tukea vertaisuuhteiden mahdollistajana. Tulosten perusteella vertaisuuhteita tukisi Yhteistyöpassin rinnalla oppitunneilla aktiivisesti tehtävät ryhmä- ja parityöt sekä koulupäivän yhteydessä toteutettava kerhotoiminta. Tutkimusten mukaan harrastustoiminta tukee lasten ja nuorten hyvinvointia, ja tehokkainta on toteuttaa harrastustoimintaa koulupäivän yhteydessä. Harrastuksissa korostuu nuorten välinen sosiaalinen vuorovaiku-

tus toiminnallisuuden ja yhdessä tekemisen kautta. Koronapandemian aikana harrastustoimintaa rajoitettiin ja yhteydenpito toisiin nuoriin väheni monilla nuorilla merkittävästi. (Valtioneuvosto 2021a, 78, 97, 99.)

Perusopetuksessa tulisi vahvistaa lasten ja nuorten vuorovaikutustaitoja (Valtioneuvosto 2021b, 26). Yhteistyöpassin rinnalle tulisi järjestää toimintamallin ideaa tukevaa **koulutusta sekä nuorille että aikuisille liittyen ryhmätyötaitoihin ja vuorovaikutukseen**. Tätä johtopäätöstä tukee myös Tikkasen (2017, 48) tutkimus, jonka mukaan vuorovaikutustaitojen opettamisen tulisi koulussa olla tietoista toimintaa. Oppilaiden vuorovaikutustaidot ja ryhmässä toimiminen ovat kantava voima koulutyössä. Tutkimusten mukaan koronakriisi vaikutti erityisesti nuorten vertaissuhteisiin ja monet rajoitustoimet lisäsivät nuorten kokemaa yksinäisyyttä. (Valtioneuvosto 2021a 78, 96.) Tämän takia nyt on erityisen tärkeää panostaa nuorten hyvinvointiin ja jaksamiseen koulussa. Korona-aika on voinut olla osalle nuorista jopa traumaattinen kokemus, minkä takia on tärkeää korostaa sosioemotionaalisia taitoja. (Lonka 2020, 169-170.) Myös Salmela-Aro (2018, 20) nostaa nuorten sosioemotionaalisten taitojen harjoittelun entistä keskeisimmäksi osaksi kouluarkea. Taidot, joiden avulla saavutetaan tavoitteita, työskennellään yhdessä ja säädellään tunteita.

Hoikkalan ja Pajun (2013, 14) mukaan nuorten ryhmäprosessit ja nuorisokulttuurin kysymykset jäävät aivan liian vähälle huomiolle opettajainkoulutuksessa. Opettajat ovat koulussa tärkeässä roolissa tukemassa nuorten sosioemotionaalista oppimista, joten heidän vuorovaikutustaitoihinsa tulisi myös Longan (2020, 171) mukaan panostaa jo kouluttautumisvaiheessa. Hän jatkaa tehneensä yhdessä Talvion kanssa tästä kansainvälisen suosituksen kaikkiin eurooppalaisiin opettajakoulutuksiin EU Erasmus+ Learning2Be -hankkeen loppuraportissa. Suosituksen mukaan tunne- ja vuorovaikutustaidot tulisi opettajakoulutuksen lisäksi saada osaksi myös opetussuunnitelmia. Näiden taitojen oppimisella nähdään olevan keskeinen merkitys myös nuorten tulevaisuudessa työelämässä. (Lonka 2020, 171.)

9 POHDINTA

9.1 Kehittämishankeprosessin arviointi

Kehittämishankkeen tarkoituksena oli tukea Kukkasen peruskoulua kehittämään nivelvaihteyttä, ennaltaehkäisemään nuorten yksinäisyyttä ja tukemaan nuorten vuorovaikutustaitoja. Konkreettisenä tavoitteena oli kokeilla Yhteistyöpassi-mallia kaikille Kukkasen peruskoulun 7.-luokkalaisille ja kokeilujakson jälkeen kerätä ja koostaa kehittämis ehdotuksia passia käyttäneiden nuorten ja heitä opettaneiden aikuisten kokemusten pohjalta.

Tutkimuksellisuus ilmeni kehittämistyössä kriittisyytenä. Hankittua tietoa, erilaisia näkökulmia, omia valintoja, prosessia ja tuloksia arvioitiin. Näin arviointi kulki tiiviisti mukana koko kehittämishankeprosessin ajan. (Ojasalo ym. 2014, 22; Kananen 2015, 122.) Aikuisilla ja nuorilla oli mahdollisuus antaa palautetta työpajatyöskentelyn jälkeen, mikä vahvisti heidän osallisuuttaan kehittämishankkeessa ja osana arviointiprosessia. Työyhteisön esimiehen ja oppilashuoltoryhmän kanssa käytiin refleктоivia keskusteluja hankkeen etenemisestä.

Kehittämishanketta lähdettiin toteuttamaan toimintatutkimuksena, jossa kehittämismenetelmiksi valittiin sekä perusopetusyksikön opettajille että 7.-luokkalaisille oppilaille suunnatut työpajat ja opettajille suunnattu kysely. Kokeilujakson toteuttamisen ja kehittämis ehdotusten saamisen kannalta oli perusteltua, että työpajoihin osallistuvat löytyivät kehittämisen kohteena olevan yksikön sisältä ja toimintatutkimukselle ominainen työyhteisöä osallistava ote toteutui. (Ojasalo ym. 2014, 58.)

Kehittämishankkeessa toteutui toimintatutkimukselle ominainen spiraalimainen eteneminen, jossa toteutuivat suunnittelu, toteutus, havainnointi ja reflektointi, mikä johti toiminnan kehittämiseen (Ojasalo ym. 2014, 61). Kehittämishankkeen toteutuksen ensimmäisessä vaiheessa työyhteisölle esiteltiin kehittämishankkeen aihe, tarkoitus ja tavoite. Tämän jälkeen opettajat ideoivat ja työstivät Yhteistyöpassin kokeiluversiota työpajatyöskentelyssä. Seuraavassa vaiheessa Yhteistyöpessimalli otettiin kokeiluun kaikilla koulun 7.-luokkalaisilla. Tämän jälkeen oppilaat työskentelivät työpajassa ideoiden kokemuksensa pohjalta Unelmiensa Yhteistyöpassia. Opettajilta kokemusten pohjalta tulleet kehittämis ehdotukset kerättiin sähköisellä kyselylomakkeella. Lopuksi myös arvioitiin koko kehittämishankeprosessia ja keskusteltiin jatkosta.

Kehittämishankkeen tavoite kokeilla Yhteistyöpessimallia kaikille Kukkasen peruskoulun 7.-luokkalaisille ja kokeilujakson jälkeen kerätä ja koostaa kehittämis ehdotuksia toteutui, ja siltä osin hankkeen tavoite täyttyi. Kehittämishanke myös eteni suunnitellun aikataulun mukaisesti, vaikkakin toteutusta täytyi joiltain osin muuttaa vallitsevan koronapandemian ja sen tuomien rajoitusten vuoksi.

Opettajien työpajatyöskentelyn toteutus ei onnistunut alkuperäisen suunnitelmamme mukaisesti, koska lukuvuosi aloitettiin edelleen tiukoilla koronaohjeistuksilla. Kaikki aikuisten keskinäinen työskentely oli toteutettava etäyhteyksin. Näin ollen muutimme suunnitelmamme aikuisten työpajan etäyhteyksin toteutettavaksi Teams-työpajaksi. Jälkeenpäin pohdimme, olisiko perinteinen työpajatyöskentely katsekontakteineen ja sanattomine eleineen ollut vuorovaikutuksellisempi ja yhteisöllisempi toteutus. Työpajatyöskentelyssä oleellista on vuorovaikutteisuuden ja läsnäolon tukeminen. Tähän liittyy oleellisesti se, että osallistujat näkevät toisensa. (Kantojärvi 2012, 45.) Etäyhteyksillä toteutettavaan työskentelyyn liittyy haasteita, koska esimerkiksi puheenvuorojen vuorottelussa ei ole mahdollista hyödyntää kehollisia eleitä, kuten kehon tai katseen kääntämistä merkiksi seuraavan puhujan puoleen. (Jauni & Jakonen 2021.) Kaikki osallistujat eivät mielellään pitäneet kameraansa auki, vaan avasivat sen pyynnöstä vain oman puheenvuoronsa ajaksi. Jälkeenpäin katsottuna muuttuneeseen työpajatoteutukseen olisi ollut hyvä valmistautua fasilitoinnin näkökulmasta huolellisemmin.

Nuorten työpajatyöskentelyssä Oppimiskahvilan aikataulu oli melko tiukka, kun käytettävissä oli oppitunnin pituus eli 45 minuuttia. Meidän täytyi ohjaajina pitää tarkasti huolta siitä, että ehdimme yhteisestä välituntitilasta alta pois ennen kuin koulun muut oppilaat aloittavat välitunnin vieton. Toisaalta ajan käyttö tuntui koko ajan tehokkaalta eikä ryhmän energiataso laskenut, kun heillä ei ollut välissä aikaa rupertella muista asioista (Kantojärvi 2012, 133). Toiminnallisena menetelmänä Oppimiskahvila oli hyvä ratkaisu nuorten kanssa toteutettavaksi. Osallistavia menetelmiä käytetään usein nuorten kanssa, kun halutaan saada heidän äänensä kuuluviin (Taavetti & Lehtonen 2018, 276).

Hekin nuoret, jotka eivät sanallisesti tuottaneet ajatuksiaan, osallistuivat piirtämällä ”pöytäliinaan” tehtävänantoon liittyviä ajatuksiaan. Näin ryhmätyöskentely mahdollisti myös muun kuin sanallisen ilmaisun. (Taavetti & Lehtonen 2018, 280.) Jotta on mahdollista tavoittaa nuoren piirtämiin kuviin lataamia merkityksiä, voi nuorta esimerkiksi haastatella niihin liittyen (Vilmilä & Kiilakoski 2018, 237). Pyrimme huomioimaan kuvat, ja työskentelyn aikana kiertelimme ja jututimme nuoria. Moni esittelikin oma-aloitteisesti, mitä oli piirtänyt ja mitä kuvalla halusi kertoa.

Olimme valinneet oppimiskahvilan tilaksi välituntitila Aktiiviaulan sillä perusteella, että nuorten työskentely mahdollistuu perinteisen luokkahuoneen ulkopuolella. Kantojärven (2012, 45) mukaan valitun tilan tulee olla virikkeellinen ja tavanomaisesta poikkeava. Tämä ei kuitenkaan tarkoita, että esimerkiksi työpaikalta tulisi siirtyä jonnekin, vaan esimerkiksi neuvotteluhuoneen sisustaminen pöytäliinalla tai muulla rekvisiitilla arjesta poikkeavaksi voi aut-

taa osallistujia rentoutumaan. Tilan tulee olla myös riittävän iso, jotta liikkuminen on mahdollista. Valitussa tilassa toteutuivat ulkoiset puitteet, mutta tilan ollessa koko koulun yhteisessä käytössä, oli ulkopuolisten ohikulkeminen mahdollista ja sen myötä riskinä nuorten keskittymisen herpaantuminen. Suljettu tila olisi tästä näkökulmasta ollut tarkoituksenmukaisempi. Tilajärjestelyissä tärkeintä on optimoida olosuhteet vuorovaikutteisuuksiin ja läsnäoloa tukeviksi. (Kantojärvi 2012, 46.)

Sähköinen Forms-kysely menetelmänä oli mielestämme melko toimiva. Erityisesti sähköisen kyselyn nopeus sen toimittamisessa ja vastauslomakkeen palauttamisessa nähtiin sen etuna verrattuna perinteiseen paperiseen kyselylomakkeeseen. (Ojasalo ym. 2014, 128; Valli & Perkkilä 2018, 118.) Tässä kehittämishankkeessa tavoitteena oli kerätä kokemusten pohjalta kehittämissuhteita, joten avointen kysymysten käyttö oli perusteltua. Avoimilla kysymyksillä mahdollistuu hyvien ideoiden ja ehdotusten kerääminen (Valli 2018, 114).

Yhdessä työyhteisömme esimiehen kanssa olimme suunnitelleet kyselyn toteutuksen niin, että saisimme mahdollisimman suuren vastausprosentin. Esimiehemme varasi kyselylle ajan työyhteisön tiimikokoukseen, ja se näkyi etukäteen kokouksen asialistalla. Aikaa oli varattu kokouksen alusta noin 20 minuuttia. Kysely lähetettiin Wilma-viestillä etukäteen jokaiselle aikuiselle, joten siihen oli mahdollista vastata myös omalla ajallaan näin halutesaan. Vastaajia oli informoitu, että kyselyn laatijat ovat myös paikalla kyselylle varattuun vastaamisaikaan. Kyselyn laatijoiden paikalla olo mahdollistaa tarkentavien kysymysten esittämisen (Valli 2018, 97). Koska vastaamiseen oli varattu yhteistä työaikaa ja olimme itse paikalla kyselyä toteutettaessa, odotuksemme vastausprosentille oli vieläkin suurempi, kuin hieman yli 50 prosenttia, johon se nyt jäi. Kyselyn laatijan ollessa paikalla kyselyä toteutettaessa on vastausprosentti yleensä suuri (Valli 2018, 98).

9.2 Eettisyys ja luotettavuus

Työelämäalähtöisessä kehittämistyössä on kyse samoista eettisistä säännöistä kuin yleensäkin ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa. Tavoitteiden on oltava moraalisesti kestäviä, työ on tehtävä huolellisesti ja rehellisesti ja seurausten on oltava käytäntöä edistäviä. Kehittämisen kohteena olevien ihmisten on tiedettävä, mitä kehittäjä on tekemässä, mikä on tavoite ja heidän roolinsa kehittämishankkeessa. (Ojasalo ym. 2014, 48.) Tiedotimme kaikkia kehittämishankkeen osallistujia, ja lähtökohtaisesti osallistuminen oli heille vapaaehtoista. Tutkimuslupa haettiin Lahden kaupungilta.

Alaikäisten ollessa kohdejoukkona on eettisiin valintoihin ja lupakäytänteisiin kiinnitettävä tästä näkökulmasta huomiota. Monilla instituutioilla, kuten kouluilla, on omat käytäntönsä siitä, miten esimerkiksi nuorten vanhempia on informoitava. (Taavetti & Lehtonen 2018,

280.) Asia esiteltiin huoltajille vanhempainillassa, jossa he saivat myös opinnäytetyön tekijöiden yhteystiedot mahdollisia tarkentavia kysymyksiä varten. Huoltajille lähetettiin lisäksi koosteena Wilma-viesti ja heillä oli mahdollisuus kieltää lapsensa osallistuminen kehittämistyöhön. Näin ei kuitenkaan tapahtunut kenenkään kohdalla.

Hyvän tutkimuksen lähtökohtana pidetään eettistä sitoutuneisuutta. On noudatettava tiedeyhteisön tunnustamia toimintatapoja; rehellisyyttä, huolellisuutta ja tarkkuutta tutkimustyössä, tulosten tallentamisessa ja tutkimuksen arvioinnissa. Eettisellä kestävyydellä tarkoitetaan tutkimuksen laatua. On huolehdittava, että tutkimussuunnitelma on laadukas, valittu tutkimusasetelma sopiva ja raportointi huolellisesti tehty. (Hirsjärvi ym. 2007, 24; Kananen 2015, 125; Tuomi & Sarajärvi 2018, 149-150.) Kehittämishanketta on lisäksi tarkasteltu ja hyväksytetty opinnäytetyön ohjauksen osalta suunnitelmaseminaarissa ja muissa ohjauksen vaiheissa sekä kohdeorganisaation osalta oppilashuoltoryhmän jäsenistä koostuvan ohjausryhmän toimesta.

Toinen hyvän tutkimuksen tärkeä kriteeri on tutkimuksen sisäinen johdonmukaisuus. Tämä tarkoittaa, että tutkimuksen tekijän on kaiken aikaa tiedettävä, mitä hän tekee ja kyettävä perustelemaan valintansa. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 149). Luotettavuuden arvioinnissa onkin hyvä muistaa, että tutkimusta arvioidaan kokonaisuutena. Seuraavat asiat tulee ottaa tarkasteluun ja niiden tulee olla johdonmukaisessa suhteessa toisiinsa: tutkimuksen kohde ja tarkoitus, oma sitoutuminen tutkijana, aineiston keruuseen liittyvät valinnat ja perustelut, tutkijan ja muiden osallistujien välinen suhde, tutkimuksen kesto, aineiston analyysi sekä tutkimuksen luotettavuus ja raportointi. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 163-164.)

Hirsjärvi ym. (2007, 227) painottavat, että laadullisen tutkimuksen luotettavuutta tukee tutkimuksen toteutuksen mahdollisimman tarkka selostus. Tässä kehittämishankkeen raportissa on pyritty kuvaamaan toteutetut työpajat ja laadullinen kysely mahdollisimman tarkasti ja selkeästi. Näin pyritään muodostamaan lukijalle ymmärrys tutkimuksen etenemisestä sekä tuloksiin ja johtopäätöksiin päätymisestä. Lukija voi näiden myötä tehdä päätelmiä tutkimuksen luotettavuudesta. (Ojasalo ym. 2014, 105; Kananen 2015, 122.) Myös triangulaatio eli useiden menetelmien käyttäminen kasvattaa laadullisen tutkimuksen luotettavuutta. Tässä kehittämishankkeessa triangulaatioon pyrittiin hyödyntämällä erilaisia aineistonkeruumenetelmiä; luovat ja toiminnalliset menetelmät sekä kysely. (Ojasalo ym. 2014, 105.) Dokumentoinnilla on luotettavuusarvioinnin lisäksi merkittävä rooli myös tutkimustulosten yleistettävyyden kannalta. (Kananen 2014a, 52.)

Kirjallisuuteen perehtymällä muodostettiin käsitys ilmiöstä, ja osoitetaan lukijalle syventyminen aiheeseen. Tämä ilmenee lähdeluettelona ja sen laajuutena. (Kananen 2015, 115.) Kehittämishankkeen kirjallisuuslähteenä olemme pyrkinneet hyödyntämään monipuolisesti

alle kymmenen vuotta vanhaa lähdemateriaalia. Tutkimus- ja kehittämismenetelmiä käsiteltäessä hyödynsimme myös vanhempaa materiaalia, sillä niissä oleva tieto on edelleen ajankohtaista. Olemme hyödyntäneet myös kansainvälistä kirjallisuutta.

9.3 Hyödynnettävyys ja jatkotutkimusehdotukset

Kehittämistyön raportoinnilla ja suullisella esittämisellä työpaikoilla olevaa hiljaista tietoa ja hyviä käytänteitä tuodaan esille tulevien kehittäjien käyttöön (Ojasalo ym. 2014, 47). Yhteistyöpassi-malli kehittämisehdotuksineen on hyödynnettävissä kehittämishankkeen kohteorganisaatiossa. Toimintatutkimuksen tulokset ovat kontekstisidonnaisia eli niiden voidaan todeta koskevan vain kyseisen kehittämistoiminnan kohteena olevaa yksittäistapausta. Tulokset voivat kuitenkin olla luonteeltaan myös sellaisia, että niillä on käyttöä laajemminkin, jolloin saatujen tulosten merkitys on yksittäistapausta laajempaa. (Kananen, 2014a, 33.)

Kehittämishankkeesta ja sen tuloksista laaditaan blogikirjoitus Lahden kaupungin perusopetuksen intranettiin. Tällöin kaupungin henkilöstön on mahdollista hyödyntää Yhteistyöpassia omassa työssään. Yhteistyöpassi-malli ja kehittämishankkeessa saadut kehittämisehdotukset ovat hyödynnettävissä myös minkä tahansa muun koulun tai kouluasteen käyttöön ryhmäytymisen ja vuorovaikutustaitojen tukemiseksi. Yhteistyöpassi-mallia on mahdollista muokata omiin tarpeisiinsa sopivaksi hyödyntäen tässä kehittämishankkeessa saatuja tuloksia. Julkaisemme valmiin opinnäytetyömme sähköisenä julkaisuna myös Ammatikorkeakoulujen rehtorineuvosto Arene ry:n tarjoamassa palvelussa, Theseuksessa.

Kehittämishankkeen tuloksista nousee ehdotukset entistä toimivampaan Yhteistyöpassi-malliin, joka vastaa nuorten tarpeita. Jatkotutkimuksena voisikin olla, että mallia työstettäisiin näiden ehdotusten pohjalta, ja otettaisiin käyttöön, minkä jälkeen kerättäisiin taas käyttäjien kokemuksia ja kehittämisehdotuksia. Olisi mielenkiintoista kuulla, kuinka tämä uudistettu versio toimisi kentällä. Toinen jatkotutkimusaihe nousee ristiriitaisesta huomiosta tuloksissa. Tässä kehittämishankkeessa lähes kaikki saadut tulokset nuorten ja aikuisten osalta tukivat toisiaan, mutta vetovastuun painottamisessa nousi ristiriitaa. Yleisesti aikuiset toivoivat Yhteistyöpassin olevan täysin nuorten vastuulla esimerkiksi niin, että joka luokan osalta vetovastuu olisi nimettynä joillekin luokan oppilaille. Nuoret taas kaipasivat enemmän tukea aikuisilta Yhteistyöpassin käyttöön oppitunneilla esimerkiksi niin, että passit olisivat aikuisten säilöttävissä, esimerkiksi opettajan pöydällä tai Wilmaan sisällytettävissä. Olisi mielenkiintoista tehdä tarkempaa tutkimusta tästä ”vetovastuuristiriidasta” ja kuinka se ratkaistaisiin kehitetyn mallin toteutuksessa. Löytyisikö jo tässä kehittämishankkeessa nousseista kehittämisehdotuksista ratkaisu tähän esimerkiksi digitaalisen toteutuksen myötä.

Lähteet

- Ainola S. 2022. Rehtori. Kukkasen peruskoulu. Lahden kaupunki. Haastattelu 2.5.2022.
- Alatalo, M., Lappi, K. & Petrelius, P. 2017. Lapsikeskeinen suojele ja perheen toimijuuden tukeminen lastensuojelun perhetyössä ja perhekuntoutuksessa. Kohti monitoimijaista, yhteistä perhetyötä. Työpaperi 21/2017. Helsinki: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. Viitattu 6.3.2022. Saatavissa https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/134616/URN_ISBN_978-952-302-859-3.pdf?sequence=1
- Aro, L. & Lintu, T. 2012. Lasten kokemuksia yksinäisyydestä. Kasvatustieteen Pro gradu -tutkielma. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Viitattu 10.3.2021. Saatavissa <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/37444/1/URN%3ANBN%3Afi%3Aju-201202231295.pdf>
- Heikkilä, A., Jokinen, P. & Nurmela, T. 2008. Tutkiva kehittäminen. Avaimia tutkimus- ja kehittämishankkeisiin terveysalalla. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit.
- Heikkinen, H. 2018a. Kerronnallinen tutkimus. Teoksessa Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Heikkinen, H. 2018b. Toimintatutkimus: Kun käytäntö ja tutkimus kohtaavat. Teoksessa Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Helakorpi, S. & Kivimäki, H. 2021. Lasten ja nuorten hyvinvointi – Kouluterveyskysely 2021 Iso osa lapsista ja nuorista on tyytyväisiä elämäänsä – yksinäisyyden tunne on yleistynyt. Helsinki: Terveyden- ja hyvinvoinnin laitos. Viitattu 12.2.2022. Saatavissa https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/143063/ktk_tilastoraportti2021_2021-09-09_kuviot_kuvana.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Helsingin yliopisto 2021. Tulevaisuuden työelämätaidot henkilöstön kehittämisen tueksi. Helsingin yliopiston koulutus- ja kehittämispalvelut. Viitattu 19.6.2022. Saatavissa <https://hyplus.helsinki.fi/wp-content/uploads/2021/06/Tulevaisuuden-tyoelamataidot.pdf>
- Hietanen-Peltola M., Laitinen K., Autio E. & Palmqvist R. 2018. Yhteisestä työstä hyvinvointia – opiskeluhuoltoryhmä perusopetuksessa. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. Ohjaus 9/2018. Viitattu 12.6.2022. Saatavissa <https://core.ac.uk/download/pdf/162045359.pdf>

- Hipp, T. & Palsanen, K. 2014. Lasten osallistumisen etiikka – lapset ja nuoret palveluiden kehittäjinä. Kymmenen periaatetta. Helsinki: Lastensuojelun keskusliitto. Viitattu 7.5.2022. Saatavissa https://www.lskl.fi/wp-content/uploads/Lasten_osallistumisen_etiikka1.pdf
- Hipp, T., Pollari, K. & Luoma, S. 2018. Nuorten äänen pitää kuulua! Nuorten osallisuus päätöksenteossa. Helsinki: Lastensuojelun keskusliitto. Viitattu 7.5.2022. Saatavissa <https://www.lskl.fi/wp-content/uploads/Nuorten-aaenen-pitaa-kuulua-final.pdf>
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2007. Tutki ja kirjoita. 13., osin uudistettu painos. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Hoikkala, T. & Paju, P. 2013. Apina pulpetissa. Ysiluokan yhteisöllisyys. Helsinki: Gaudeamus.
- Huhtinen-Hildén L. & Lamppu M. 2018. Ilmaisua, leikillisyyttä ja luovaa toimintaa ryhmässä. Viitattu 25.2.2022. Saatavissa https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/152798/2018_huhtinen_hilden_lamppu_odottamattomia_aarteita_ERILLISJULKAISU.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Iivonen, E. & Laitinen, K. 2019. Lapsen oikeudet opiskeluhoollon perustana. Teoksessa Hietanen-Peltola, M., Rautava, M., Laitinen, K., Autio, E. (toim.) Kohtaaminen keskiössä – Lapsi- ja nuorilähtöisyys opiskeluhoollon palveluissa. Viitattu 18.6.2022. Saatavissa https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/137983/URN_ISBN_978-952-343-307-6.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Ikonen, L. 2013. Lapsuuden ja nuoruuden yksinäisyyskokemusten merkityksellistyminen nuoren aikuisen elämäkulussa. Pro Gradu -tutkielma. Joensuu: Itä-Suomen Yliopisto. Viitattu 15.4.2022. Saatavissa <https://s3-eu-west-1.amazonaws.com/pelastakaalapset/paikkajarjestot/sites/241/2016/08/17110634/Pro-gradu-Hanna-Ikonen-18-1-2013-VALMIS.pdf>
- Isola, A-M., Kaartinen, H., Leemann, L., Lääperi, R., Schneider, T., Valtari, S. & Keto-Tokoi, A. 2017. Mitä osallisuus on? Osallisuuden viitekehystä rakentamassa. Työpaperi 33/2017. Helsinki: Terveysten ja hyvinvoinnin laitos. Viitattu 21.5.2022. Saatavissa https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/135356/URN_ISBN_978-952-302-917-0.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Janhunen, K-M. 2013. Kouluhyvinvointi nuorten tulkitsemana. Väitöskirja. Joensuu: Itä-Suomen yliopisto. Viitattu 27.2.2022. Saatavissa https://erepo.uef.fi/bitstream/handle/123456789/11943/urn_isbn_978-952-61-1021-9.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Jauni, H. & Jakonen, T. 2021. Pohdintoja vuorovaikutuksesta videovälitteisen opetuksen kehittämisen lähtökohtana. Yliopistopedagogiikka-lehti. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Viitattu 17.8.2022. Saatavissa <https://lehti.yliopistopedagogiikka.fi/2021/12/21/pohdintoja-vuorovaikutuksesta-videovalitteisen-opetuksen-kehittamisen-lahtokohtana/>
- Junttila, N. 2015. Kavereita nolla. Lasten ja nuorten yksinäisyys. Helsinki: Tammi.
- Junttila, N. 2018. Kaiken keskellä yksin. Aikuisten yksinäisyydestä. Helsinki: Tammi.
- Juvonen, J. 2018. The potential of school to facilitate and constrain peer relationships. Teoksessa Bukowski, W. Laursen, B. Rubin, K. (ed). Handbook of peer interactions, relationships, and groups. New York: The Guilford press.
- Kallinen, K., Nikupeteri, A., Laitinen, M., Lantela, L., Turunen, T., Nurmi, H. & Leinonen, J. 2021. Lasten arjen hyvinvoinnin tekijät. Kasvatus & aika 15/2021, 4-21. Viitattu 5.5.2022. Saatavissa <https://doi.org/10.33350/ka.80332>
- Kallio, M. 2020. Mielensterveys rakentuu arjessa, joka ei saa kriisissäkään menettää toivoaan (s. 141-152). Julkaisussa Koronapandemian hyvät ja huonot seuraukset lyhyellä ja pitkällä aikavälillä. Eduskunnan tulevaisuusvaliokunnan julkaisu 1/2020. Helsinki. Viitattu 9.9.2022. Saatavissa https://www.eduskunta.fi/FI/naineduskuntatoimii/julkaisut/Documents/tuvj_1+2020.pdf
- Kananen, J. 2014a. Toimintatutkimus kehittämistutkimuksen muotona: miten kirjoitan toimintatutkimuksen opinnäytetyönä? Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.
- Kananen, J. 2014b. Laadullinen tutkimus opinnäytetyönä: Miten kirjoitan kvalitatiivisen opinnäytetyön vaihe vaiheelta. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.
- Kananen, J. 2015. Opinnäytetyön kirjoittajan opas. Näin kirjoitan opinnäytetyön tai pro gradun alusta loppuun. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.
- Kantojärvi, P. 2012. Fasilitointi luo uutta: Menesty ryhmän vetäjänä. Helsinki: Talentum.
- Kaski, S. & Nevalainen, V. 2017. Jo riittää - Irti kiusaamisesta ja kiusaajista. Helsinki: Kirjapaja.
- Kaukko, M. & Kiilakoski, T. 2018. Tutkimus on toimintaa. Teoksessa Kiilakoski, T. & Honkatukia, P. (toim.) Miten tutkia nuoria ja nuorisotyötä. Tampere: Kustannusosakeyhtiö Vastapaino.
- Kestilä, L. & Karvonen, S. 2019. Suomalaisten hyvinvointi 2018. Helsinki: Terveystieteiden tutkimuskeskus ja hyvinvoinnin laitos. Viitattu 18.6.2022. Saatavissa https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/137498/THL_Suomalaisten%20hyvinvointi%202018.pdf

- Kontula, O. 2018. 2020-luvun perhepolitiikkaa. Perhebarometri 2018. Väestöntutkimuslaitos, Katsauksia E52/2018. Viitattu 18.6.2022. Saatavissa https://www.vaestoliitto.fi/uploads/2020/11/d62c37b5-2020-luvun-perhepolitiikkaa_baro2018.pdf
- Korhonen, M., Sokratous, H. & Tamminen, M. 2015. Maailma muuttuu, muuttuuko oppiminen? Kustantajien rooli tulevaisuuden koulussa. Teoksessa Kaisla, M., Kutvonen-Lappi, T. & Kankaanranta, M. (toim.) Digitaalinen oppimateriaali koulun arjessa. Viitattu 12.10.2022. Saatavissa <https://ktl.jyu.fi/julkaisut/julkaisuluettelo-1/julkaisujen-sivut/2015/d115.pdf>
- Korhonen, V. & Nummenmaa, A. 2012. Ryhmä ohjauksen voimavarana. Teoksessa Soini T. & Pyhältö, K. (toim.) Akateeminen ohjaus tohtorikoulutuksessa. Tampere: Tampereen yliopisto. Viitattu 19.6.2022. Saatavissa <https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/103161/978-951-44-8971-6.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Korkiamäki, R. 2013. Kaveria ei jätetä! Sosiaalinen pääoma nuorten vertaissuhteissa. Tampere: Tampereen yliopisto. Viitattu 13.8.2022. Saatavissa <https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/68124/978-951-44-9124-5.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Korkiamäki, R. 2018. Nuorten vertaissuhteet voimavarana. Artikkel. Haaste 2018, vol. 18, no.3, ss. 12-14. Tampere: Tampereen yliopisto. Viitattu 22.5.2022. Saatavissa https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/104533/nuorten_vertaissuhteet_voimavarana_2018.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Kulmalainen, T. 2015. Tyttöjen kaverisuosio. Etnografinen tutkimus yläkoulun epävirallisista järjestyksistä. Joensuu: Itä-Suomen Yliopisto. Viitattu 27.2.2022. Saatavissa <https://core.ac.uk/download/pdf/32428881.pdf>
- Laaksonen, V. 2010. Lasten vuorovaikutussuhteet tutkimuksen kohteena. Prologi – Puheviestinnän vuosikirja 2010. Vol 6 Nro 1. Viitattu 14.8.2022. Saatavissa <https://doi.org/10.33352/prlg.95813>
- Lahti 2021. Perusopetus Lahdessa. Viitattu 26.5.2022. Saatavissa <https://www.lahti.fi/kasvatus-ja-koulutus/perusopetus/perusopetus-lahdessa/>
- Lahden kaupunki 2021a. Hyvinvoinnin arviointityökalut. Viitattu 26.2.2022. Saatavissa <https://www.lahti.fi/kasvatus-ja-koulutus/oppilas-ja-opiskelijahuolto/hyvinvoinnin-arviointityokalut/>
- Lahden kaupunki 2021b. Lahden kaupungin perusopetuksen opetussuunnitelma. Viitattu 26.2.2022. Saatavissa <https://eperusteet.opintopolku.fi/eperusteet-ylops-service/api/dokumentit/4041413>

Laitinen, K., Haanpää, S., Francke, L. & Lahtinen, M. 2020. Kiusaamisen vastainen työ kouluissa ja oppilaitoksissa. Opetushallitus. Oppaat ja käsikirjat 2020:3a. Viitattu 7.5.2022. Saatavissa https://tuhat.helsinki.fi/ws/portalfiles/portal/149683766/kiusaamisen_vastainen_tyo_kouluissa_ja_oppilaitoksissa.pdf

Lapsistrategia 2020. Viitattu 22.5.2022. Saatavissa <https://www.lapsenoikeudet.fi/wp-content/uploads/2021/04/lapsistrategia-FIN.pdf>

Lastensuojelun keskusliitto 2017. Lapsella on oikeus tulla kuulluksi. Kyselyraportti lapsen oikeuksista, toimintaympäristöstä ja osallisuudesta 2017. Viitattu 12.10.2022. Saatavissa <https://www.lskl.fi/wp-content/uploads/Lasten-LOS-kysely-2017-raportti.pdf>

Lettenmeier, L., Palamaa, S., Teerijoki, J. & Vuojakoski, H. 2019. Nuorten osallisuudesta elinvoimaa: vinkkejä ja kokemuksia osallisuuden edistämiseen kunnissa. Nuortenakatemian julkaisu. Viitattu 21.5.2022. Saatavissa https://www.nuortenakatemia.fi/wp-content/uploads/2019/11/nuorten_osallisuudesta_elinvoimaa_oske_sivut.pdf

Lonka, K., Makkonen, J., Litmanen, T., Berg, M., Hietajärvi, L., Kruskopf, M., Lammasaari, H., Maksniemi, E. & Nuorteva, M. 2017. Tie laaja-alaiseen osaamiseen. Helsinki: Microsoft. Viitattu 7.5.2022. Saatavissa https://epale.ec.europa.eu/sites/default/files/tie_laaja-alaiseen_osaamiseen_1.pdf

Lonka, K. 2020. Selvitys koronapandemian lyhyen ja pitkän aikavälin hyvistä ja huonoista seurauksista koskien koulutusta, nuoria ja hyvinvointia (s.168 – 180). Julkaisussa Koronapandemian hyvät ja huonot seuraukset lyhyellä ja pitkällä aikavälillä. Eduskunnan tulevaisuusvaliokunnan julkaisu 1/2020. Helsinki. Viitattu 9.9.2022. Saatavissa https://www.eduskunta.fi/FI/naineduskuntatoimii/julkaisut/Documents/tuvj_1+2020.pdf

Lundbom, P. 2014. Ehkäisevä työ käsitteenä ja toimintana. Teoksessa Pylkkänen S. & Viitanen R. Ehkäisevä työ pedagogisesti. Helsinki: Humanistinen ammattikorkeakoulu. Viitattu 7.5.2022. Saatavissa <https://www.humak.fi/wp-content/uploads/2015/03/Humak-ehkaiseva-tyo-pedagogisesti.pdf>

Lyyra, N., Junttila, N., Tynjälä, J. & Välimaa, R. 2019. Nuorten yksinäisyys on yhteydessä lisääntyneeseen oireiluun ja lääkkeiden käyttöön. Lääkärilehti. Viitattu 15.3.2021. Saatavissa <https://www.laakarilehti.fi/tieteessa/alkuperäistutkimukset/nuorten-yksinaisyys-on-yhteydessa-lisaantyneeseen-oireiluun-ja-laakkeiden-kayttoon/>

Mannerheimin lastensuojeluliitto 2012. Kuulun! Välineitä ryhmän toiminnan tukemiseen. Viitattu 26.2.2022. Saatavissa <https://opinkirjo.fi/wp-content/uploads/2019/06/Kuulun-V%C3%A4lineit%C3%A4-ryhm%C3%A4n-toiminnan-tukemiseen.pdf>

McDonald, K. & Asher, S. 2018. Peer acceptance, peer rejection, and popularity. Social-Cognitive and behavioral perspectives. Teoksessa Bukowski, W. Laursen, B. & Rubin, K. (ed). Handbook of peer interactions, relationships, and groups. New York: The Guilford press.

Määttä, S., Pelkonen, J., Lehtisare, S. & Määttä, M. 2020. Kouluakäymättömyys Suomessa. Vaativan erityisentuen VIP-verkoston tilannekartoitus. Raportit ja selvitykset 2020:9. Helsinki: Opetushallitus. Viitattu 22.3.2021. Saatavissa https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/kouluakaymattomyys_suomessa_0.pdf

Mönkkönen, K. 2021. Eläytymismenetelmä. Teoksessa Ryyänen, S. & Rannikko, A. (toim.) Tutkiva mielikuviutus — Luovat, osallistuvat ja toiminnalliset tutkimusmenetelmät yhteiskuntatieteissä. Helsinki: Gaudeamus.

Nuorisolaki 1285/2016.

Nuorten Akatemia 2015. Opas nuorten kanssa ideointiin. Viitattu 28.2.2022. Saatavissa <https://nuortenakatemia.fi/wp-content/uploads/2016/07/opas-nuorten-kanssa-ideointiin.pdf>

Ojasalo, K., Moilanen, T. & Ritalahti, J. 2014. Kehittämistyön menetelmät. Uudenlaista osaamista liiketoimintaan. 3. uudistettu painos. Helsinki: Sanoma Pro Oy.

Opetusalan ammattijärjestö OAJ 2020. Lukuvuoden 2020-2021 suunnitteluopas. Viitattu 27.2.2022. Saatavissa https://www.oaj.fi/globalassets/julkaisut/2020/lukuvuoden_2020_21_suunnitteluopas.pdf

Opetushallitus 2016. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Määräykset ja ohjeet 2014:96. 4.painos. Helsinki: Opetushallitus. Viitattu 27.2.2022. Saatavissa https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf

Oppilas- ja opiskeluhuoltolaki 1287/2013.

Pelastakaa lapset 2021. Lasten ja nuorten kokemuksia koronapandemian ajalta. Lapsen ääni 2021. Viitattu 26.2.2022. Saatavissa https://pelastakaalapset.s3.eu-west-1.amazonaws.com/main/2021/05/21110913/lapsen-aani-2021_raportti1_fi.pdf

Perusopetuslaki 628/1998.

Petreljus, P., Tulensalo, H., Jaakola, A-M. & Hietämäki, J. 2016. Lapsen elämäntilanteen ja tuen tarpeiden lapsikeskeinen, monitoimijainen arviointi. Tietoa lastensuojelun kehittämisen pohjaksi. Työpäperi 33/2016. Helsinki: Terveysten ja hyvinvoinnin laitos. Viitattu

- 14.5.2022. Saatavissa https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/131363/URN_ISBN_978-952-302-749-7.pdf?sequence=1
- Päijät-Häme 2018. Lasten ja nuorten hyvinvointisuunnitelma. Viitattu 26.5.2022. Saatavissa <https://www.lahti.fi/tiedostot/lasten-ja-nuorten-hyvinvointisuunnitelma/>
- Päijät-Häme 2021. Alueellinen lasten ja nuorten hyvinvointisuunnitelma. Viitattu 5.3.2022. Saatavissa https://paijat-hame.fi/wp-content/uploads/2022/02/Alueellinen_lasten_ja_nuorten_hyvinvointisuunnitelma_2022_2025.pdf
- Rautiainen, O., Rissanen, L., Kiuru, N. & Hirvonen N. 2017. Siirtymä alakoulusta yläkouluun yhtenäis- ja erilliskouluissa: siirtymään liittyvät huolet nuorilla. Tutkimukset. Oppimisen ja oppimisvaiheuksien erityislehti. Tampere: Niilo Mäki -säätio. Viitattu 14.5.2022. Saatavissa https://bulletin.nmi.fi/wp-content/uploads/2019/12/nmi_bulletin_4_2017_rautiainen.pdf
- Rönkä, A. 2017. Experiences of loneliness from childhood to young adulthood. Study of the Northern Finland Birth Cohort 1986. Oulu: Oulun yliopisto. Viitattu 1.10.2022. Saatavissa <http://jultika.oulu.fi/files/isbn9789526215945.pdf>
- Saarinen, S. & Suihkonen, T. 2019. Työpajan onnistuminen edellyttää sitoutumista ja toisten kunnioittamista. Helsinki: HAUS kehittämiskeskus oy. Viitattu 29.5.2022. Saatavissa <https://www.eoppiva.fi/tyopajan-onnistuminen-edellyttaa-sitoutumista-ja-toisten-kunnioittamista/>
- Sagan, O. & Miller, E. 2018. Narratives of loneliness. Multidisciplinary perspectives from the 21st century. Explorations in mental health. New York: Routledge.
- Salmela-Aro, K. 2018. Motivaatio ja oppiminen kulkevat käsi kädessä. Viitattu 4.3.2022. Saatavissa https://ps-kustannus.fi/lisamateriaalit/motivaatio_ja_oppiminen_esipuhe.pdf
- Salonen, K., Eloranta, S., Hautala, T. & Kinos, S. 2017. Kehittämistoiminta ja kehittämisen menetelmiä ammatillisessa korkeakoulutuksessa. Turun ammattikorkeakoulu. Suomen yliopistopaino Oy. Saatavissa <http://julkaisut.turkuamk.fi/isbn9789522166494.pdf>
- Sankila, T. 2015. Näkökulmia oppimisen digitalisoitumiseen. Teoksessa Kaisla, M., Kutvonen-Lappi, T. & Kankaanranta, M. (toim.) Digitaalinen oppimateriaali koulun arjessa. Viitattu 12.10.2022. Saatavissa <https://ktl.jyu.fi/fi/julkaisut/julkaisuluettelo-1/julkaisujen-sivut/2015/d115.pdf>
- Stenvall, E. 2020. Osallisuutta ja osallistumista. Osa 1: Osallisuuden lähtökohdat kansallisessa lapsistrategiassa. Sosiaali- ja terveysministeriön raportteja ja muistioita 2020:27. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö. Viitattu 14.5.2022 Saatavissa https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/162410/STM_2020_27_r.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Suomalainen, S. 2022. Koulurauha -ohjelma. Mannerheimin lastensuojeluliitto. Viitattu 20.9.2022. Saatavissa <https://www.mll.fi/ammattilaisille/kouluille-ja-oppilaitoksille/koulurauha/koulurauha-ohjelma/>
- Taavetti, R. & Lehtonen, J. 2018. Metodologisia ja eettisiä kysymyksiä sateenkaarinuorten etnografisessa ja osallistavassa tutkimuksessa. Teoksessa Kiilakoski, T. & Honkatukia, P. (toim.) Miten tutkia nuoria ja nuorisotyötä. Tampere: Kustannusosakeyhtiö Vastapaino.
- Tanhua-Piiroinen, E., Viteli, J., Syvänen, A., Vuorio, J., Hintikka, K. & Sairanen, H. 2016. Perusopetuksen oppimisympäristöjen digitalisaation nykytilanne ja opettajien valmiudet hyödyntää digitaalisia oppimisympäristöjä. Valtioneuvoston selvitys- ja tutkimustoiminnan julkaisusarja 18/2016. Saatavissa <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/79573/perusopetuksen%20oppimisymp%c3%a4rist%c3%b6jen%20digitalisaation%20nykytilanne.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2013. Mielenterveyden edistäminen kouluissa. Työpäperi 24/2013. Viitattu 15.3.2021. Saatavissa https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/110540/URN_ISBN_978-952-245-949-7.pdf?sequence=1
- Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2019. Luova ryhmätoiminta lisää hyvinvointia. Viitattu 7.10.2022. Saatavissa https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/137914/URN_ISBN_978-952-343-329-8.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Tiilikainen, E. 2019. Jakamattomat hetket. Yksinäisyyden kokemus ja elämäntilanne. Helsinki: Gaudeamus.
- Tikkanen, A. 2017. Vahvuusperustainen opetus positiivisen pedagogiikan keinoin alakoulussa. Pro gradu. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Viitattu 1.10.2022. Saatavissa <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/53493/URN%3aNBN%3afi%3ajyu201704041897.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Uudistettu laitos. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Valli, R. 2018. Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. 5, uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Valli, R. & Perkkilä, P. 2018. Sähköinen kyselylomake ja sosiaalinen media aineistonkeruussa. Teoksessa Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-kustannus.

Valtioneuvosto 2020. Lasten ja nuorten hyvinvointi koronakriisin jälkihoidossa. Lapsistrategian koronatyöryhmän raportti lapsen oikeuksien toteutumisesta. Valtioneuvoston julkaisuja 2020:21. Viitattu 18.6.2022. Saatavissa https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/162318/VN_2020_21.pdf

Valtioneuvosto 2021a. Lapset, nuoret ja koronakriisi. Lapsistrategian koronatyöryhmän arvio ja esitykset lapsen oikeuksien toteuttamiseksi. Valtioneuvoston julkaisuja 2021:2. Viitattu 4.3.2022. Saatavissa https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/162647/VN_2021_2.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Valtioneuvosto 2021b. Kansallinen lapsistrategia. Komiteamietintö. Valtioneuvoston julkaisuja 2021:8. Viitattu 5.3.2022. Saatavissa https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/162864/VN_2021_8.pdf?sequence=4&isAllowed=y

Vilmilä, F. & Kiilakoski, T. 2018. Katso kuvat: Visuaaliset menetelmät nuorten ja nuorisotyön tutkimuksessa. Teoksessa Kiilakoski, T. & Honkatukia, P. (toim.) Miten tutkia nuoria ja nuorisotyötä. Tampere: Kustannusosakeyhtiö Vastapaino.

Liite 2. Wilmaviesti Yhteistyöpassin ohjeistuksesta

Hei kollegat!

Viesti tulee nyt kaikille opettajille, mutta **koskee vain seiskaluokkia opettavia opettajia.**

Jaamme Jonnan kanssa ensi viikolla opon tunneilla kaikille 7.-luokkalaisille oman *Yhteistyöpassin ja ohjeistamme oppilaat sen käyttöön*. Passin tarkoitus on ehkäistä yksinäisyyttä ja ryhmän ulkopuolelle jäämistä. Oppilaat keräävät passiinsa luokkalaistensa nimiä, joiden kanssa ovat tehneet pari- tai ryhmätyötä. Tavoitteena on saada passi täyteen ja luokka palkitaan, mikäli lähes kaikki ovat täyden passin Jonnalle/Jennikalle palautaneet. Jokainen passin täyteen saanut saa myös henkilökohtaisen todistuksen toiminnasta.

Tässä tiivistettynä teille opettajille ohje:

- Passi on oppilaan vastuulla! Se kulkee oppilaan mukana oppitunnilta toiselle. Mikäli passi ei ole mukana, kuittausta pari-tai ryhmätyöskentelystä **ei saa** jälkeenkään! Mikäli passi häviää -> ohjaa Jonnan/Jennikan luokse.
- Idea on, että oppilas pyytää itse pariaan tai ryhmätyönsä jäseniään kirjoittamaan nimen/nimet passiin ja opettaja kuittaa nimen viereen omat nimikirjaimensa/ kuittauksensa.
- Saman oppilaan nimi saa löytyä passista vain kerran.
- Passia käytetään vain oman luokan kanssa.
- Tarkkaa aikamäärettä ei ole sille, minkä mittainen työskentelyn pitää olla, että nimen saa passiin. Opettaja voi käyttää omaa harkintaansa esimerkiksi tilanteessa, jossa oppitunnin aikana tehdään useita lyhyitä yhteistyöhetkiä.

Mikäli passin käytöstä herää mitään kysyttävää tai epäselvyyttä, niin olkaa yhteydessä Jonnaan/ Jennikaan. Muutenkin saa antaa palautetta toimivuudesta!

Yhteistyöterveisin,

Jennika ja Jonna