

Opinnäytetyö (AMK)

Sosiaali-alan koulutusohjelma

Toiminnalliset menetelmät

2015

Reetta Eko ja Sanni Koivisto

# MITÄ MINÄ OLEN NYT? MITÄ MINUSTA VOI VIELÄ TULLA?

– Käsikirja oppilashuollon ammattilaisille tukemaan  
nuoren uskoa omiin kykyihinsä



TURUN AMMATTIKORKEAKOULU  
TURKU UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

OPINNÄYTETYÖ (AMK) | TIIVISTELMÄ

TURUN AMMATTIKORKEAKOULU

Sosiaaliala | Toiminnalliset menetelmät

2015 | 60 + 2 liitettä

Anne Syvälahti

Reetta Eko ja Sanni Koivisto

## MITÄ MINÄ OLEN NYT? MITÄ MINUSTA VOI VIELÄ TULLA?

Nuoren hyvinvointi tai vastaavasti pahoinvointi koskettaa jokaista nuoren arjessa olevaa ja siinä työskentelevää aikuista. Luultavasti jokainen nuorten parissa työskentelevä tahtoo omalla toiminnallaan lisätä hyviä kasvun aineksia ja auttaa nuorta välttämään syrjäytymisen tie. Arjessa tilanteet menevät vauhdilla, kohtaamiset tapahtuvat hetkessä, eikä useinkaan ole helppo tietää, mitä kasvun tukeminen ja mielenterveyden vahvistaminen juuri omassa tehtävissä milloinkin tarkoittaa.

Tutkimusten mukaan joka viides nuori kärsii jostakin mielenterveyshäiriöstä. Normaaliluokassa voi olla useampi tavalla tai toisella psyykkisesti huonosti voiva nuori. Nuorten mielenterveyshäiriöille on tyypillistä moniongelmaisuus ja eri häiriöiden samanaikaisuus. Suureksi kysymykseksi nousee, miten tunnistaa joka viides vaikeuksista kärsivä oppilas ja miten nuoren tilanteeseen tulisi puuttua. Koulun henkilökunta, oppilaiden aineenopettajat sekä luokanvalvojat ovat nuoren ongelmatilanteissa ensisijaisin ja mahdollisin asioihin puuttuja koulussa. Kouluterveydenhoitajat, -psykologit, ja -kuraattorit yhdessä opettajien kanssa tuntevat hyvin oppilaansa ja ympäristön, jossa nuori viettää suuren osan päivästä.

Tämän opinnäytetyön kehittämistyönä oli nuoren minäpystyvyyttä tukevan käsikirjan luominen oppilashuollon ammattilaisille tai muille nuorten kanssa työskenteleville. Käsikirjan lisäksi kehittämistyöhön kuului käsikirjassa esiteltävän kurssin pilotointi Auran yhtenäiskoulun kuudelle kahdeksasluokkalaiselle nuorelle. Kehittämistyön tavoitteena oli toteuttaa käsikirja, joka toimisi työn tukena monen alan ammattilaisille, jotka työskentelevät nuorten parissa. Käsikirja sisältää menetelmiä, joita on helppo käyttää ryhmässä, mutta myös yksilötyöskentelyssä. Menetelmät ovat melko helposti sovellettavissa ja niitä voi käyttää myös yksittäisinä harjoituksina, jos kurssimuotoiselle toiminnalle ei ole aikaa. Teimme käsikirjan PDF-muotoon, jotta sen siirtäminen ammattilaisten välillä olisi helppoa.

ASIASANAT:

itsetunto, nuoruus, identiteetti, minäpystyvyys, käsikirja

BACHELOR'S THESIS | ABSTRACT

TURKU UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

Bachelor of social services | Functional and therapeutic methods

2015 | 60 + 2 liitettä

Anne Syvälahti

Eko Reetta ja Koivisto Sanni

## WHAT AM I NOW? WHAT COULD I BECOME?

The wellbeing of a young person affects anyone who is in daily contact with or works with them. We believe everyone who works with youngsters wants to add good ingredients to their growing up and help them avoid hurting themselves or becoming marginalized. In everyday life these situations and meetings with the youngsters happen fast. Most of the time it is not easy to know what it actually means to support growing up and to strengthen mental health.

Studies show that every one in five young people suffer from some sort of mental disorder. In a normal class that can be several youngsters who are in one way or another psychically unwell. It is typical for mental disorders of young people to be multi problematic and for different disorders to appear at the same time. The big question here is how to recognize these students who are having these difficulties and how to interfere with that. The school personnel and the teachers of the students are the primary and the most potential way to interfere with the students' problematic situation at school. The school nurse, psychologist and curator together with the teachers have a good knowledge of their students and the environment where the youngsters spend a great part of their day.

The developing job of this thesis was to create a manual for supporting the self-efficacy of a young person for the professionals at the student healthcare or others who work with youngsters. Besides the manual part, the developing job was to pilot a class, which is presented in the manual, to six students on the eighth grade in the comprehensive school of Aura. The main goal of the developing job was to execute a manual that could be a supportive tool to professionals in many fields working with young people. The manual contains methods that are easy to use in a group but can also be used when working with an individual. The methods are pretty easy to adapt to single exercises if there is no time for a full class. We did the manual in a PDF- form in order to make it easier to share it within professionals.

### KEYWORDS:

self-esteem, youth, identity, self-efficacy, manual

# SISÄLTÖ

<b>1 JOHDANTO</b>	<b>6</b>
<b>2 KEHITTÄMISTYÖN LÄHTÖKOHDAT</b>	<b>8</b>
2.1 Kehittämistyön tarve	8
2.2 Toimintaympäristön ja toimijoiden kuvaus	10
2.3 Kehittämistehtävä ja tavoitteet	13
<b>3 NUOREN MINÄPYSTYVYYDEN TUKEMINEN OPPILASHUOLLOSSA</b>	<b>16</b>
3.1 Minäpystyvyys	16
3.2 Itsetunto, minäkuva ja identiteetti	18
3.3 Nuoruusiän vaiheiden vaikutus minäpystyvyyden kehitykselle	21
3.4 Yhteisöllinen ja osallistava työ koulussa ja oppilashuollossa	25
3.5 Auran yhtenäiskoulun oppilashuolto nuoren minäpystyvyyden tukijana	29
<b>4 KEHITTÄMISTYÖN TOTEUTTAMINEN</b>	<b>35</b>
4.1 Kehittämistyön menetelmät	35
4.2 Aloitus- ja suunnitteluvaihe	37
4.3 Kehittämistyön prosessikuvaus	39
<b>5 KÄSIKIRJAN NELJÄ TEEMAA</b>	<b>43</b>
5.1 Kuka minä olen, keitä me olemme?	43
5.2 Mitä pidän tärkeänä ja voimaa-antavana?	45
5.3 Askel kerrallaan kohti tulevaisuutta	47
5.4 Oman elämän tärkeät kuvat, yhteenveto ja lopetus	48
<b>6 KEHITTÄMISTYÖN ARVIOINTI</b>	<b>52</b>
6.1 Kehittämistyöskentelyn arviointi	52
6.2 Kehittämistyönä toteuttamamme käsikirjan arviointi	54
6.3 Ammatillinen arviointi ja kehittämistyön jatkohankkeet	58
<b>LÄHTEET</b>	<b>60</b>

## **LIITTEET**

Liite 1. Mainos Auran yhtenäiskoulun kahdeksasluokkalaisille  
Liite 2. Käsikirja

## **KUVAT**

Kuva 1. Temperamenttikäsi	44
Kuva 2. Voimasydän ja kiitoskirje	47
Kuva 3. ”Minä vuonna 2020” –kollaasin tekoa	48
Kuva 4. Kurssin tuotokset	50
Kuva 5. Palautelaput	51

## **KUVIOT**

Kuvio 1. Opinnäytetyön swot-analyysi	38
Kuvio 2. Prosessikaavio	42

# 1 JOHDANTO

Teimme toiminnallisen opinnäytetyön, jonka tuotoksena loimme käsikirjan. Käsikirja toimii työn tukena esimerkiksi koulukuraattoreille, opinto-ohjaajille tai muille nuorten kanssa työskenteleville. Käsikirjaan kokosimme taideterapeuttisia menetelmiä, valokuvan terveyttä edistäviä menetelmiä, narratiivisia menetelmiä ja tutustumismenetelmiä itseen sekä ryhmään. Osana opinnäytetyöprosessia pidimme kurssin, joka toimi kokeiluna käsikirjaan koottavista menetelmistä. Kurssin tavoitteena oli nuoren itsetunnon ja minäpystyvyyden tukeminen. Menetelmien avulla vahvistettiin nuoren käsitystä siitä, että hän on itse oman elämänsä herra ja vaikuttaa omilla valinnoillaan elämänsä kulkuun. Samalla nuori saa keinoja ymmärtää oman toiminnan merkityksellisyyden pidemmällä aikavälillä. Jos nuori päättää olla käymättä koulua nyt, se päätös voi vaikuttaa hänen yhteiskunnalliseen osallisuuteensa myöhemmin elämässä.

Osallistujiksi kurssiin valikoitui Auran yhtenäiskoulun kahdeksaluokkalaisia nuoria, jotka eivät tiedä, mitä haluaisivat tehdä peruskoulun jälkeen, eivätkä usko omiin kykyihinsä tulevaisuuden suhteen. Näille nuorille tutkimusmatka omaan itsetuntemukseen ja pohdiskelu toivomuksiensa kaltaisesta tulevaisuudesta kannustaa heitä tavoittelemaan unelmiaan. Kokeilukurssi muodostui kuudesta kahdeksaluokkalaisesta tytöstä, joiden kanssa toteutimme käsikirjaan valitsemamme menetelmät. Keräsimme käyttämistämme menetelmistä oppilaille kansiot, joihin kerättiin heidän omat tuotoksensa kurssilla käydyistä menetelmistä.

Tehtyämme harjoittelut sekä koulukuraattorin että opinto-ohjaajan työpareina ja tutustuttuamme nuoriin asiakasryhmänä koimme, että kehittämistämme käsikirjaan kootusta kurssista voisi todella olla hyötyä sekä työntekijöille että oppilaille yksilökeskustelujen lisäksi. Kurssilla nuoret saivat jakaa kokemuksiaan niistä asioista, joita halusivat elämästään nostaa esiin. Heidät kohdattiin aidosti kuunnellen ja he saivat sekä aikuisen- että vertaistuen ympärilleen. Ammatillisena ryhmässä voi havainnoida nuorten sosiaalisia taitoja ja kiinnittää huomiota esille tuleviin asioihin, joita voisi olla hyvä käydä läpi yksilötapaamisilla.

Nuoret ovat asiakasryhmänä kiinnostava, sillä nuoruus on yksi elämän haastavimmista kehitysvaiheista. Koimme myös nuorten minäpystyvyyden tunteen tärkeäksi osaksi nuoren tulevaisuuden suunnittelua. Nuoren hyvinvointiin kuuluu turvallisuuden ja hyvän olon tunne, sosiaaliset suhteet, luottamus muihin ihmisiin ja tulevaisuuteen suuntaaminen. Hyvinvoiva nuori on toimintakykyinen ja hänellä on halu vaikuttaa omaan elämäänsä. (Hietala, Kaltiainen, Metsärinne & Vanhala 2010, 39.)

Tässä opinnäytetyöraportissa käsitellään ensin hankkeen lähtökohtia, kuvataan toimintaympäristöä ja esitellään hankkeen tavoitteet ja kehittämistehtävät. Kolmannessa luvussa käsittelemme nuoren minäpystyvyyttä, itsetuntoa, minäkuva ja identiteettiä. Esittelemme myös nuoruusiän muutosten vaikutuksia minäpystyvyyden kehittymiselle ja opiskeluhoitoa nuoren minäpystyvyyden tukijana. Neljännessä luvussa kerromme, miten toteutimme kehittämistyömme. Viidennessä luvussa kuvaamme toteuttamamme käsikirjan ja viimeinen kuudes lukumme koostuu kehittämistyömme arvioinnista.

## 2 KEHITTÄMISTYÖN LÄHTÖKOHDAT

### 2.1 Kehittämistyön tarve

Nuoren mielen hyvinvointi tai vastaavasti pahoinvointi koskettaa jokaista nuoren arjessa olevaa ja siinä työskentelevää aikuista. Luultavasti jokainen nuorten parissa työskentelvä tahtois omalla toiminnallaan jollakin tavalla lisätä hyviä kasvun aineksia ja auttaa nuorta välttämään itsensä satuttamisen tai syrjäytymisen tien. Arjessa tilanteet menevät vauhdilla ja kohtaamiset nuorten kanssa tapahtuvat hetkessä. Useinkaan ei ole helppoa tietää, mitä kasvun tukeminen ja mielenterveyden vahvistaminen juuri omissa tehtävissä milloinkin tarkoittaa. (Erkko A., & Hannukkala M. 2013, 5.)

Kaikille yläkouluikäisille koulunkäynti ei ole välttämättä aina se ykkösasia. Tähän asiaan moni vanhempi ja opettaja voi varmasti samaistua, eikä konsteja koulunkäynnin motivoimiseen tunnu välillä löytyvän keneltäkään. Nuoret eivät aina piittaa aikuisten opettavaisista puheista, jolloin kuilu teinin ja vanhempien sekä opettajien välillä voi syventyä. (Lehtinen M., Hulkkonen M. 2015, 108.) Kuitenkin kaikki nuorten kanssa toimiminen liittyy nuoren hyvinvoinnin taitojen vahvistamiseen. (Erkko A., Hannukkala M. 2013, 5.)

Suuri osa nuorista opiskelijoista läpäisee opiskelut onnistuneesti ja siirtyy tämän jälkeen työelämään tai jatkamaan opintojaan, mutta tänä päivänä myös yhä useampi opiskelija keskeyttää opintonsa. Opinnot saattavat venyä pitkiksi ja voivat tuottaa suuria vaikeuksia. (Theseus 2013.) Tämän vuoksi jo peruskoulussa olisi hyvä vahvistaa oppilaan tietoisuutta siitä, mitä hän tulevaisuudeltaan haluaa ja mihin on itse valmis panostamaan.

Ensimmäinen innostaja aiheemme valintaan oli Rauno Perttulan väitöskirja ”Syrjäytymispuhe hallinnan strategiana opiskeluhuollon sosiaalityössä”, joka uutisoitiin otsikolla ”Lopettakaa puhe syrjäytymisestä!”. Perttula aloittaa väitöskirjansa kertomalla, että syksyllä 2014 voimaan tullut uusi oppilas- ja opiskelija-huoltolaki ja yhä jatkuva syrjäytymiskeskustelu ovat tärkeitä työtä määrittäviä



tekijöitä. Oppilashuollon ammattilaisilla on syntynyt epäily siitä, että syrjäytymisestä puhuttaessa ja sitä korostaessa asiat yksinkertaistuvat ja nuoren hyvinvointiin liittyvät epäkohdat voivat jäädä vaille huomiota. Syrjäytymisen ehkäisy nuorten auttamistyötä määrittävänä tekijänä voi olla jopa haitallinen, sillä silloin nuori pidetään vain mukana jossakin järjestelmässä melkein keinolla millä hyvänsä eikä nuoren todellisiin tarpeisiin välttämättä pystytä vastaamaan. Näin ollen syrjäytymiskeskustelun valossa nuoren muodollinen mukana oleminen oppilaitoksen kirjoilla näyttäytyy jo ikään kuin ongelmien ratkaisuna. (JykDok 2015.) Perttula käsittelee lähinnä toisen asteen opiskeluhuoltoa, mutta mielestämme samoja ongelmia löytyy peruskoulun opiskeluhuollosta.

Kun me molemmat tutustuimme nuoriin asiakasryhmänä, pystyimme toteamaan nuorten olevan mielenkiintoinen ja haastava kohderyhmä. Molemmille heräsi myös syvä kiinnostus nuoruuteen elämänvaiheena. Nuoruus on yksi haastavimmista elämänvaiheista, jonka vuoksi nuorten hyvinvointiin ja tukemiseen tulisi entisestään panostaa.

Tutkimusten mukaan joka viides nuori kärsii jostakin mielenterveyshäiriöstä. Normaaliluokassa voi olla useampi tavalla tai toisella psyykkisesti huonosti voiva nuori. Nuorten mielenterveyshäiriöille on tyypillistä moniongelmaisuus ja eri häiriöiden samanaikaisuus. Suureksi kysymykseksi nousee se, miten tunnistaa joka viides vaikeuksista kärsivä oppilas ja miten nuoren tilanteeseen tulisi puuttua. Koulun henkilökunta ja oppilaiden aineenopettajat sekä luokanvalvojat ovat nuoren ongelmatilanteissa ensisijaisin ja mahdollisin asioihin puuttuja koulussa. Kouluterveydenhoitajat, -psykologit, ja -kuraattorit yhdessä opettajien kanssa tuntevat hyvin oppilaansa ja ympäristön, jossa nuori viettää suuren osan päivästä. (Hietala ym. 2010, 131.)

Keskustelu opiskelupaikkojen saatavuudesta ja niiden hakijoista käy vilkkaana. Rauno Perttulan väitöskirjassa (2015) ”Syrjäytymispuhe hallinnan strategiana opiskeluhuollon sosiaalityössä” nousee esiin kysymys, voiko puhua nuorten syrjäytymisestä, jos nuorelle ei tarjota hänen tarvitsemaansa pitkäjänteistä opiskeluhuoltoa koko ajan tavoitteena nopeutuvan opiskelupolun rinnalla. Nuorten syr-

jäytyminen on moniulotteinen ja vaikeaselkoinen kokonaisuus. Syrjäytymisen ehkäisy on osoittautunut myös vaikeaksi tehtäväksi (Eduskunta 2014).

Usein nuorten ongelmat voidaan tulkita nuorta syyllistävänä kouluhaluttomuutena tai motivoitumattomuutena, vaikka syynä voi olla se, että diagnosoimattoman masennuksen tai muiden psykososiaalisten vaikeuksien takia nuori ei kykene juuri kyseisellä hetkellä opiskelemaan tai osallistumaan aktivointiohjelmiin (Jyk-Dok 2015). Koemme, että tällaisessa tilanteessa opiskeluhuollolla on suuri merkitys ja sen myötä kehittämistyönä toteuttamamme käsikirja on erityisen ajankohtainen ja hyödyllinen työväline tukemaan opiskeluhuollossa toimivien ammattilaisten työtä.

Omien havaintojemme, kouluhenkilökunnan ja muiden nuorten kanssa työskentelevien kanssa käytyjen keskustelujen pohjalta oli ilmiselvää, että kehittämällemme käsikirjalle on tarvetta, ja monet ammattihenkilöt osoittivat mielenkiintoa sitä kohtaan. Auran yhtenäiskoulun opiskeluhuoltoryhmä ja työntekijät kokevat, että kahdeksasluokkalaiset ovat sopiva ja tärkeä kohderyhmä opinnäytetyöprosessimme kurssiin. Kahdeksasluokkalaiset ovat usein hyvin epätietoisia ja epävarmoja elämänsä suunnan kanssa muihin yläkouluikäisiin verrattuna. Toinen tärkeä peruste valitsemallemme kohderyhmälle on se, että kahdeksasluokkalaisilla on vielä reilusti aikaa ennen yhteishaun tekemistä, jolloin heidän on mahdollista korottaa arvosanoja päästäkseen haluamaansa toisen asteen koulutukseen.

## 2.2 Toimintaympäristön ja toimijoiden kuvaus

Toteutimme opinnäytetyömme yhteistyössä Auran yhtenäiskoulun oppilashuoltoryhmän ja henkilöstön kanssa. Aura on voimakkaasti kasvava pieni kunta Auranmaalla, Turun kupeessa. Auran kunta on perustettu vuonna 1917. Aurassa yhdistyvät vilkas ja edustava taajama ja arvostettu kulttuuriympäristö. Auran asemanseudun uudenaikaisissa liiketiloissa lukuisat pienet palveluliikkeet tarjoavat asiakkaille monipuolisia palveluja. Aura sijaitsee hyvien liikenneväylien

varrella eikä kunnasta tarvitse lähteä palvelujen ja tuotteiden perässä muualle ostoksille. (Auran kunta 2015.)

Auran kunnan asukasluvun kasvaminen on näkynyt myös koulun oppilasmäärän kehittymisenä ja lisätilan rakentamisena. Uusin koulun laajennus valmistui vuonna 2003. Vähän myöhemmin remontoitiin viihtyisäksi pikkukouluksi vanha opettajain asuntotalo, joka toimi pitkään koulun wc-tilana. Tulevaisuuden tavoitteena Auran yhtenäiskoululla on kehittää koulun ja kirjaston yhteistyötä ja saada puhtia lasten lukuharrastukseen. (Auran yhtenäiskoulu 2015.)

Auran yhtenäiskoulussa on yhteensä 451 oppilasta ja 47 henkilökunnan jäsentä. Koulukuraattorille kuuluu yhtenäiskoulun lisäksi Auran Kirkonkulman koulun oppilaat sekä Auran esikoululaiset. Yhtenäiskoulun internetsivuilla esitellään koulun toimintaperiaate, jossa kerrotaan, että Auran yhtenäiskoulu on oppimiskeskus, jossa luodaan hyvät edellytykset kasvamiselle ja oppimiselle. Auran yhtenäiskoulussa työskennellään myönteisessä työyhteisössä, joka hyväksyy erilaisuuden ja tukee tervettä itsetuntoa. Monipuolista yhteistyötä tehdään ympäröivän yhteiskunnan kanssa. Painopisteenä toimintaperiaatteessa on yhteistyötaitojen kehittäminen, yhteisöön kasvaminen ja sosiaalisuus. Pyrkimyksenä on uudistaa monipuolisesti lasten oppimista. Auran yhtenäiskoulussa käytetään monipuolisia ja vaihtelevia työtapoja. (Auran yhtenäiskoulu 2014.)

Koulun toimintaperiaatteen mukaisesti koko koulun henkilöstö otti opinnäytetyömme mielenkiinnolla vastaan. Koulussa nuoren kehittyminen arvioidaan normaalissa koulutyöskentelyssä. Oppiminen vaatii monenlaisia kehityksellisiä taitoja, ja jos nuori ei pärjää asioissa samaan tahtiin luokkalaistensa kanssa, on ryhdyttävä asiaa tutkimaan ja etsimään syitä siihen. Sosiaalisista taidoista merkittävimpiä kouluympäristössä ovat ryhmässä pärjäämisen taidot ja kyky pysytellä tarvittaessa pois negatiivisista tilanteista tai tapahtumista, vaikka sosiaalinen paine muodostuisi suureksi. (Hietala ym. 2010, 40.)

Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki määrittelee opiskeluhuollon palvelut, joita ovat psykologi- ja kuraattoripalvelut sekä koulu- ja opiskeluterveydenhuollon palvelut. Koulupsykologi on lapsen ja nuoren psykologisen kehityksen, psyykkisen

hyvinvoinnin ja oppimisen psykologian asiantuntija. Koulussa työskentelevä koulupsykologi tekee havaintoja psykologian viitekehyksestä yksilön, perheen, ryhmän, yhteisön ja organisaation näkökulmista. Koulukuraattorin työssä toimitaan sosiaali-, opetus- ja terveystoimen rajapinnoilla. Sosiaalisten haasteiden tunnistaminen ja niihin puuttuminen on työn olennainen osa. (Finlex 2014.)

Koulukuraattorin työn vaatimuksissa kuvataan, että kuraattorin tulee olla kiinnostunut nuorista ja lapsista sekä olla helposti lähestyttävä. Ammatti edellyttää yksilö-, perhe- ja yhteisötason työn monipuolisia tietoja ja taitoja. Työssä tarvitaan vahvaa sosiaali- ja opetusalan ja lainsäädännön tuntemusta. Kuraattorilta edellytetään työssään suvaitsevaisuutta, myönteistä asennetta, paineensietokykyä, henkistä vahvuutta sekä hyviä yhteistyö- ja vuorovaikutustaitoja. (Ammattinetti 2015.)

Kouluterveydenhoitaja osallistuu oppilaiden terveydenhoidon ja terveyden edistämisen asiantuntijana opetussuunnitelman valmisteluun, oppilashuollon toimintaan sekä koulun sisäiseen ja ulkoiseen arviointiin. Hän seuraa oppilaiden kasvua ja kehitystä sekä koulu yhteisön hyvinvointia. Kouluterveydenhoitaja tukee oppilaita ja heidän vanhempiaan. Hän vastaa oppilaiden vuosittaisista terveystarkastuksista yhteistyössä lääkärin kanssa, oppilaskohtaisesta yhteistyöstä opettajien ja huoltajien kanssa, oppilaiden ohjaamisesta tarvittaessa koululääkärin tai muiden asiantuntijoiden jatkotutkimuksiin sekä ensiavusta ja siihen liittyvästä hoitotyöstä koulussa. (Finlex 2013.)

Opinto-ohjaaja ohjaa oppilaita opiskelutaidoissa, opintojen suunnittelussa, jatko-opintoihin hakeutumisessa ja työelämään suuntautumisessa. (Ammattinetti 2002.) Työssä vaaditaan aktiivisuutta, vuorovaikutus- ja yhteistyötaitoja sekä kykyä saavuttaa oppilaiden luottamus. Opinto-ohjaaja on yhteistyössä opettajien, oppilashuoltohenkilöstön ja monien koulun ulkopuolisten tahojen kanssa. Henkilökohtaisessa ohjauksessa käsitellään esimerkiksi opintojen ja elämän suunnittelua, ammatinvalintaa ja mahdollisia opiskeluvaikeuksia. (Ammattinetti 2002.)

### 2.3 Kehittämistehtävä ja tavoitteet

Kehittämistyömme tuotokseksi muodostui käsikirja, joka toimii työn tukena esimerkiksi koulukuraattoreille, opinto-ohjaajille tai muille nuorten kanssa työskenteleville. Käsikirja on sellainen, jota kuka tahansa voi alkaa käyttää ilman siihen suurempaa perehdyttämistä, mikäli kokee muuten olevansa pätevä kyseisen ryhmän ohjaamiseen. Käsikirja on lyhyt ja ytimekäs. Se sisältää perusajatuksia, joita tulee huomioida ennen ryhmän aloitusta, millaisia toiminnallisia menetelmiä mihinkin teemaan voi käyttää ja miten ryhmä on hyvä lopettaa. Ohjaajan käsikirjan ei ole tarkoitus toimia selkeänä, orjallisesti noudatettavana runkona vastaavanlaisille kursseille, vaan sen on tarkoitus toimia pohjaa ja ideoita antavana lähteenä. Tavoitteenamme oli tehdä käsikirjasta pysyvä työn tuki, jota monen alan ammattilaiset voivat työssään nuorten parissa hyödyntää. Teimme käsikirjan PDF-muotoon, jotta sen siirtäminen ammattihenkilöiden välillä on helppoa.

Käsikirjassa esitellään kurssi, jonka tavoitteena on, että nuori saisi keinoja ymmärtää oman toimintansa merkityksellisyyden pidemmällä aikavälillä. Jos hän päättää olla käymättä koulua nyt, se päätös voi vaikuttaa hänen yhteiskunnalliseen osallisuuteensa myöhemmin elämässä. Kurssilla nuoret saivat jakaa kokemuksiaan niistä asioista, joita halusivat elämästään nostaa esiin. Heidät kohdattiin aidosti kuunnellen, mitä juuri sillä hetkellä on menossa, painostamatta heitä mihinkään suuntaan ja he saivat sekä aikuisen- että vertaistuen ympärilleen. Nuoren ajatus elämän tärkeydestä ja ainutkertaisuudesta perustuu sisäiseen itsearvostukseen ja tunteeseen, että elämä, jota hän elää, on hänen omansa ja sen takia tärkeää (Keltikangas-Järvinen 1996, 18). Ammattilaisena ryhmässä voi havainnoida nuorten sosiaalisia taitoja ja kiinnittää huomioita esille tuleviin asioihin, joita olisi ehkä hyvä käydä tarkemmin läpi yksilötapaamisilla.

Käsikirjaan valitsimme erilaisia toiminnallisia menetelmiä, joita olimme itse opintojemme varrella kokeilleet ja pitäneet jo muutamille asiakasryhmille. Käsikirjan työstämisessä ja menetelmien valitsemisessa olimme käyttäneet omaa kokemustamme nuorten parissa työskentelystä, jotta kurssi olisi mahdollisimman hyvin nuorten tarpeita vastaava. Käsikirjaan valitut menetelmät ovat kurssimuo-

toinen jatkumo, joka kokonaisuutena tukee nuoren itsetunnon, identiteetin ja minäkuvan kehitystä sekä vahvistaa minäpystyvyyden tunnetta. Murrosiässä itsetunto on herkästi haavoittuva ja itsevarmuudentunne ailahteleva (Keltikangas-Järvinen 1996, 33). Menetelmät ovat myös sellaisia, joita voi käyttää yksittäin koko luokalle kerrallaan tai yksilölle yksilötapaamisella.

Käsikirja koostuu neljästä tapaamiskerrasta, joilla jokaisella kerralla on oma teemansa ja siihen liittyvä tavoite. Ensimmäisen kerran teemana on ryhmään tutustuminen sekä pohdintaa siitä, kuka minä olen. Tavoitteena on luoda ryhmäläisille turvallisuuden tunne ryhmässä toimimisesta sekä herättää osallistuja pohtimaan minuuttaan. Toisen kerran teemana on pohtia, mikä itselle on tärkeää tässä hetkessä ja millaiset asiat antavat voimaa. Esille tulleiden asioiden valossa osallistuja saa konkreettisesti tarkastella positiivisia asioita elämässään, mikä voimaannuttaa hänet huomaamaan ettei hän ole yksin asioidensa kanssa.

Kolmannen kerran teemana on oma tulevaisuus. Askel askeleelta pohditaan, millaisia asioita tulevaisuudessa haluaisi toteuttaa ja mitä niiden toteuttamiseen vaaditaan. Neljäs kerta on lopetus, jolloin kootaan edellisistä kerroista yhteenvetoja, palataan tähän hetkeen ja vahvistetaan käsitystä siitä, että tämän hetkellä valinnoilla on merkitystä tulevaisuuteen. Neljännellä kerralla käytössä on jokaisen oman elämän voimauttavia valokuvia minäpystyvyyden tunteen ja itsetunnon vahvistamiseksi.

Toteutimme käsikirjasta pilotointikurssin kuudelle Auran yhtenäiskoulun kahdeksasluokkalaiselle tytölle. Kurssilla olennaista oli, että nuori tuli kuulluksi ja sai tukea ja keinoja ymmärtää oman toiminnan merkityksellisyyden pidemmällä aikavälillä. Halusimme nuoren ymmärtävän tekemänsä päätökset, esimerkiksi jos nuori päättää olla käymättä koulua nyt, se päätös voi vaikuttaa hänen yhteiskunnalliseen osallisuuteensa myöhemmin elämässä.

Tavoitteenamme oli, että kehittämämme käsikirja tulee tukemaan nuoren mielenterveyttä samalla kun hän saa uskoa itseensä ja tulevaisuuteensa. Sinkkosen (2010, 247) mukaan olisikin hienoa, jos luovuuden merkitys lapsen ja nuoren mielenterveydelle ymmärrettäisiin. Nuori, joka on ryhmän jäsenenä osallis-

tunut jonkin luovan toiminnan projektiin, ei enää koskaan ole entisensä, sillä hän on saanut näkymän toiseen todellisuuteen. Sinkkonen ei tiedä parempaa mielenterveyden tukea ja häiriöiden preventioita kuin luovaan toimintaan osallistuminen.

## 3 NUOREN MINÄPYSTYVYYDEN TUKEMINEN OPPILASHUOLLOSSA

### 3.1 Minäpystyvyys

Itsetunto ja minäkäsitys kuvaavat käsitystä itsestä melko yleisellä tasolla. Yritettäessä ymmärtää, mikä ohjaa ihmisen toimintaa tietyissä tilanteissa tai asioissa, käytetään usein minäpystyvyyden käsitettä. (Aro ym. 2014, 16.) Minäpystyvyydellä tarkoitetaan yksilön tehtävä- ja tilannekohtaista arviota suoriutumisestaan. Se on kuin tehtäväkohtainen itsetunto. (Pervin 2003, 284.) Albert Bandura (1977) kehitti teorian uskomuksista, joita ihmisillä on kyvyistään. Hän kutsui näitä uskomuksia minäpystyvyyssuskomuksiksi. Uskomukset ilmaisevat Ihmisen odotuksia ja uskoa siitä, että hän voi suorittaa menestyksellisesti tietyn tehtävän. Uskomukset ovat yhteydessä siihen, miten ihminen käyttäytyy tietojensa ja kykyjensä puitteissa. Nämä uskomukset ilmaisevat, mihin ihminen uskoo kykenevänsä. (Elinikäisen ohjauksen verkkolehti, 2015.)

Minäpystyvyyden kokemukset syntyvät omien kokemusten, mallioppimisen, sijaisvahvistamisen, saadun palautteen ja tilanteen herättämän tunnetilan pohjalta. Mallioppimisen kautta tarkkailemme toisten suoriutumista ja vertaamme itseämme heihin. Sijaisvahvistamisella tarkoitetaan sitä, että toisten onnistumiset ja epäonnistumiset vahvistavat omia käsityksiämme tehtävästä eikä meidän välttämättä tarvitse kokeilla itse. (Pervin 2003, 285.)

Minäpystyvyyuskäsityksiä kuvaavat kysymykset ”osaanko?” ja ”pystynkö?”, kun taas minäkäsitystä kuvaavat mietteet ”olenko?” ja ”millainen olen verrattuna muihin?”. Minäpystyvyyuskäsitys voidaan ajatella myös onnistumisen tai epäonnistumisen ennakoimisena tietyssä tilanteessa tai tehtävässä. Tunne omasta pystyvyydestä vaikuttaa päätöksentekoon, motivaatioon, ajatusmalleihin, toimintaan ja tunteisiin. On todettu, että minäpystyvyyuskäsitykset ennustavat tulevaa toimintaa paremmin kuin aiemmat saavutukset. (Aro ym. 2014, 16.)



Minäpystyvyyksikäsitteet voivat olla suhteellisen vakaita tai heilahtelevia, realistisia tai epärealistisia. Ne ovat tärkeitä toiminnan kannalta, koska ne vaikuttavat suuresti asennoitumiseemme tiettyä tehtävää tai aihealuetta kohtaan. Ne määrittelevät, millaiset tavoitteet itsellemme asetamme, kuinka sitoudumme tavoitteisiin, yritämmekö sitkeästi vai luovutamme ensimmäisen kerran epäonnistuessamme. (Pervin 2003, 286.) Ihmisen huomattaessa tehtävää tehdessään jotain, joka näyttää uhkaavalta tai vihjaa ettei hän kykene selviytymään tehtävästä, käsitys pystyvyydestä heikkenee riippumatta lopputuloksesta tai tehtävän todellisesta haastavuudesta (Aro ym. 2014, 16–17).

Pystyvyyksikäsitteet syntyvät siitä, mitä ihminen kokee tehtävän aikana ja miten hän lopputuloksen ja kokemuksensa tulkitsee. Aiemmat onnistumis- ja hallintakokemukset, mallioppiminen, ympäristön antama tuki ja palaute sekä tunteet ja kehosta erilaisissa tilanteissa tulevat tuntemukset ja niiden tulkinnat vaikuttavat pystyvyyden tunteeseen. Minäpystyvyys on siis altis muutokselle. Kokemus pystyvyydestä lisääntyy, kun uudet kokemukset kumoavat aiempia kokemuksia ja pelkoja. Näin ihminen oppii uusia taitoja selviytyä haastavista tilanteista. (Aro ym. 2014, 16–17.)

Minäpystyvyyksikäsitteillä on suuri merkitys itsesäätelyprosessissa. Minäpystyvyyksikäsitteet vaikuttavat päämäärän sitoutumisasteeseen ja ponnistelujen määrään. Ne vaikuttavat myös siihen, millaisia haasteita yksilö itselleen ottaa ja kuinka sinikkäästi hän pyrkii päämääriä kohti esteistä huolimatta. On osoitettu, että korkean minäpystyvyyksikäsitteen omaavat yksilöt kokevat vähemmän stressiä tehtävän aikana kuin itseään tehottomina pitävät yksilöt. Riippuu minäpystyvyys tunteesta, miten yksilö suhtautuu tavoitteiden saavuttamiseen tai saavuttamatta jäämiseen. Korkean minäpystyvyyden tunteen omaava yksilö pitää onnistumista omista kyvyistään johtavana, kun taas heikomman minäpystyvyyden omaava kokee onnistumisen johtuvan hyvästä onnesta. Banduran mukaan päämäärän saavuttaminen ei johda toiminnan loppumiseen, vaan yksilö asettaa itselleen korkeamman päämäärän. (Pervin 2003, 318-319.)

Koska ympäristön palaute vaikuttaa ihmisen minäkäsitykseen sekä pystyvyyksikäsitteisiin läpi elämän, on nuorten kanssa työskentelevien kiinnitettävä huomio-

ta siihen, millaista palautetta nuorille annetaan ja miten, jotta palaute todella tukisi oppimista ja kokemusta omasta pystyvyydestä. Palautteen antaminen suullisesti ja keskustellen mahdollistaa sen, että nuori voi kysyä ja kommentoida saamaansa palautetta. (Aro ym. 2014, 17.)

### 3.2 Itsetunto, minäkuva ja identiteetti

#### **Itsetunto**

Monet uskovat itsetunnon olevan jotain, jota on tai ei ole. Itsetunto on se tapa, jolla suhtautuu itseensä ja siihen mitä ajattelee itsestään. Itsetunto on arvo, jonka antaa itselleen ja käsitys, joka on omasta itsestä. (Rydahl 2010, 11-12.) Itsetunto tarkoittaa rohkeutta olla minä. Sitä pidetään tärkeänä ikkunana ihmisen toimintaan ja hyvinvointiin. (Niemi 2013, 23). Itsetuntoon kuuluu kolme ulottuvuutta, jotka ovat itsensä tunteminen, itsensä arvostaminen ja itseensä luottaminen. Itsensä tunteminen on oman olemassaolon tiedostamista (Ojanen 2011, 22). Itsetuntemuksella tarkoitetaan itsensä ja oman elämänsä tuntemista. (Niemi 2013, 23.) Ihminen käyttäytyy arkielämän tilanteissa, valintatilanteissa, päätöksissä sekä toisten ihmisten kanssa pitkälti sen pohjalta, miten itse arvioi itsensä. (Niemi 2013, 12).

Terveeseen itsetuntoon kuuluu se, että tuntee ja hyväksyy itsensä ja tunteensa sellaisinaan eikä taistele itseään vastaan. Jos ei tuomitse sitä, mitä itsessä tapahtuu, on helpompi käsittää ja hyväksyä, mitä muissa ihmisissä tapahtuu. Kyky liittää itseensä enimmäkseen myönteisiä ominaisuuksia ja kyky luottaa itseensä on osa tervettä itsetuntoa. Hyvä itsetunto ja omien tunteiden ymmärtäminen vaikuttavat myönteisesti myös muun muassa työhön, opiskelussa jaksamiseen ja jopa fyysiseen terveyteen. Kun ihminen mieltää itsensä arvokkaaksi, taitavaksi ja kyvykkääksi, on hänen mahdollista oppia uutta ja päästä eteenpäin. Hyvä itsetunto saa aikaan hyvää itsetuntoa ja ihminen pääsee tavallaan hyvän kierteeseen. Silloin hän löytää asioita, joista syntyy uutta iloa ja elämän rikkautta. (Niemi 2013, 12, 15-16, 25, 52, 53.)

Itsetunnon voisi ajatella puunrungoksi, jossa on neljä kerrosta. Rungon keskeisin kerros on varhaislapsuudessa muodostunut perusluottamus. Sen päälle kasvaa lapsuuden kokemuksista muodostuva annettu itsetunto. Annettu itsetunto kasvaa sanoista, vahvistavista tai latistavista lauseista, joita lapsi saa kuulla lapsuutensa aikana ennen kaikkea vanhemmiltaan. Parhaimmillaan itsetunto on pysyvä tunne siitä, että olen arvostettu, minusta pidetään, olen hyvä ja jopa lahjakas joissakin asioissa. (Juusola 2010, 154-155.)

Annetun itsetunnon päälle muodostuu saavutettu itsetunto. Saavutettu itsetunto kasvaa elämän aikana saavutetuista asioista, koulussa ja harrastuksissa menestymisestä, ulkonäöstä ja varallisuudesta. Puunrungon ohut kuorikerros muodostuu muuttuvasta itsetunnosta, joka perustuu kunkin päivän kokemuksiin ja tuntemuksiin. Kun perusluottamus, annettu itsetunto ja saavutettu itsetunto ovat riittävän vahvoja, ihminen ymmärtää huonommuuden tunteen olevan ohimenevä. (Juusola 2010, 154-155.)

Koska koulu on selkeästi tavoitteisiin pyrkivä instituutio, heikentää tavoitteiden saavuttamattomuus itsetuntoa. Itsetuntoa voidaan vahvistaa ja rakentaa parantamalla itsetuntemusta. Koulumaailmassa opettaja havainnoi ja tarkkailee oppilasta ryhmän jäsenenä, jolloin hän saa tietoa oppilaan minäkuvasta ja itsetunnosta. (Huhtanen 2007, 129.)

Huhtanen (2007, 129-130) on tehnyt listan itsetuntemuksen ja sitä kautta itsetunnon parantamisen keinoista, joita opettaja voi käyttää omassa työssään. Ensimmäinen keino on kannustus ja positiivinen palaute. Epäonnistumisen jälkeen voi vedota aikaisempiin onnistumisiin. Toinen keino on oppilaaseen luottaminen ja hänelle vastuun antaminen. Vastuullisesta tehtävästä suoriutuminen antaa yksilölle lisää itsearvostusta ja –luottamusta. Kolmas keino on se, ettei anna luokassa tilaa vertailulle. Neljänneksi Huhtanen mainitsee sen, että oppilasta tulisi arvostaa sellaisena kuin hän on. Oppilaalla on omia vahvuuksia ja vaikka heikoudet olisivatkin saanet hänestä yliotteen, tulisi häntä tukea löytämään omat vahvuutensa. Viides keino on keskustella luottamuksellisesti ja suhteuttaa oppilaan tilanne yleisellä tasolla ihmisen käyttäytymiseen ja toimintaan. Joskus

oppilasta helpottaa, kun hän havaitsee ettei olekaan ainoa maailmassa, joka ajattelee tai tuntee näin.

### **Minäkuva**

Mustavuoren (2012, 59) mukaan minäkuvalle tarkoitetaan ihmisen käsitystä ja mielikuvaa omasta itsestään. Minäkuva on melko pysyvä käsite itsestä, toisin kuin itsetunto. Hetkelliset tunteet eivät vaikuta minäkuvaan niin voimakkaasti kuin itsetuntoon, joka saattaa muuttua päivän tai viikon aikana useaan kertaan. Minäkuva sisältää lapsuuden kasvualustalle perustetun käsityksen itsestä. Se sisältää muun muassa sellaisia piirteitä kuin älykkyys, toimintatavat, ulkonäkö, sukupuoli, kyvyt ja ominaisuudet. Näiden piirteiden perusteella ihminen muodostaa käsityksen siitä, kuka hän on. Minäkuvalle ja itsetunnolle on ominaista se, että ne kehittyvät ja kasvavat vaikutuksesta sosiaaliseen ympäristöön ja tärkeimpänä tekijänä kasvuun on oma ydinperhe (Niemi 2013,15-16.) Minäkuva alkaa kehittyä jo varhaislapsuudessa ja siihen vaikuttavat perimä, temperamentti, meitä muokanneet kokemukset, elinympäristöt, kulttuuriperimä ja ympäristö (Mustavuori 2012, 59.)

### **Identiteetti**

Identiteetti tarkoittaa yksilön kokemusta omasta asemastaan tai paikastaan sosiaalisessa verkostossa sekä hänen kertomustaan omasta elämästään. (Ojanen 2011, 22.) Identiteetin rakentumisessa sekä määrittelyssä nuoruus on merkityksellinen elämänvaihe (Halkola ym. 2009, 141). Identiteetti liittyy minäkuvaan. Sillä tarkoitetaan ihmisen kykyä kokonaisvaltaiseen itsensä tarkasteluun ja käsitykseen itsestään. Identiteetti on ikään kuin oma tarina omasta elämästä. (Niemi 2013, 16–17.) Identiteetin ja minuuden kokemus liittyy kieleen ja muistiin. Ihmisen on kyettävä kuvaamaan itseään sekä muistamaan olennaiset minään liittyvät asiat. Ihminen, jolla ei ole oman elämän kertomusta on vailla minuutta ja identiteettiä. (Ojanen 2011, 22-23.)

Aivan kuten itsetunnon ja minäkuvan, myös identiteetin kehitys jatkuu läpi koko elämän. Vahvaan ja ehjään identiteettiin liittyy se, että ihminen kokee pystyvänsä toteuttamaan itseään kaikilla elämän alueilla sovussa itsensä, valintojensa ja

arvojensa kanssa. Murrosikä on identiteettikriisi, jossa ehdollistetaan pohdinta, asiat ja arvot sekä aggression voimalla vastustetaan vanhempien ja muiden auktoriteettien esittämiä valmiita elämänmalleja. Vaikka vaihe olisikin myrskyisä, on sen jälkeen mahdollisuus löytää oma identiteetti eli se mitä ajattelee itsestään ja kuka kokee olevansa. (Niemi 2013, 16–17.)

Onnistunut identiteetin löytäminen tuottaa elämyksen oman itsen aitoudesta. Nuori kokee olevansa sama ihminen, vaikka tilanteet muuttuvat ja rooli vaihtuu eri tilanteissa. (Halkola ym. 2009, 142.) Itsetunnon ja identiteetin -käsitteiden avulla yritämme löytää vastauksen kysymyksiin, kuka olen, miten toimin, mitä minussa tapahtuu, mitä tunnen, miten sen ilmaisen, miten olen suhteessa muihin ihmisiin ja miksi, sekä miten voisin päästä tunnistamistani solmukohdista eteenpäin (Niemi 2013, 16-17). Identiteetin etsiminen on raskasta. Nuori voi olla välillä hukassa itsensä kanssa ja ahdistunut vanhempien, koulun, kavereiden ja harrastusten ristipaineessa. Kaikki murrosikäisistä eivät pääse identiteetin etsintävaiheeseen vaan heidän kehityksensä pysähtyy omaksuttuun identiteettiin. Jos identiteetin etsintävaihe jatkuu liian pitkään, ihminen voi missä tahansa iässä taantua selkiytymättömän identiteetin vaiheeseen. Näin voi käydä esimerkiksi silloin, jos nuori ei löydä mieluista opiskelupaikkaa, sitä ”omaa juttuaan”. (Juusola 2010, 157-158).

### 3.3 Nuoruusiän vaiheiden vaikutus minäpystyvyyden kehitykselle

Ihmisyksilön kehityksessä on kaksi erityisen voimakasta kasvu- ja muutosvaihetta: varhaislapsuuden vuodet ja nuoruusikä, joka tuo mukanaan murrosiän. Nämä kaksi kehitysvaihetta, uhmaikä ja murrosikä, usein muistuttavat yllättävänkin paljon toisiaan. Se johtuu siitä, että monet vaativat ja samaan ajankohtaan osuvat kehitystehtävät johtavat vahvoihin tunnepurkauksiin ja kontrollin menettämiseen. (Sinkkonen 2010, 14-15.)

#### **Kehitysvaiheet**

Murrosikä etenee monilla nuorilla varsin tasaisesti, mutta yhtä normaalia on se, että ajoittain on kuohuntavaiheita. Kuohuntavaihe on haastava sekä nuorelle

itselleen että läheisille. Nuoren fyysinen ja psyykinen minä kehittyvät ja sosiaaliset suhteet muuttuvat monipuolisimmiksi. Nuoret kehittyvät lapsista nuoriksi ja nuorista aikuisiksi kukin omaan tahtiinsa ja omaan tapaansa. Silti tietyt kehitysvaiheet seuraavat toisiaan, ja kehitysvaiheiden järjestys on samankaltainen. Nuori voi saavuttaa uuden vaiheen, kun on selvinnyt edellisistä kehitystehtävistä eteenpäin. Selkeimmin tämä näkyy normaalissa fyysisessä, psyykkisessä ja sosiaalisessa kehityksessä. Nuoret saattavat edetä jonkin vaiheen ohi jopa niin, että jokin psyykkisesti tärkeä vaihe voi jäädä väliin. Tästä syystä voidaan todeta nuoren aikuistuneen liian nopeasti. On tärkeää tuntea kehityksessä toisiaan yleisimmin seuraavat vaiheet, jotta osataan erottaa tilanteet, joissa nuoruusiän kehitys on poikkeavaa tai taantuvaa tai huonoimmassa tapauksessa pysähtyy kokonaan. (Hietala ym 2010, 39-40.)

Fyysiset muutokset ja kehitys ovat edellytys nuoren psyykkiselle ja psykososiaaliselle kehitykselle. Kehon ja mielen kehityksen välillä on vahva yhteys. Nuoruusiässä aivot kehittyvät merkittävästi 25. ikävuoteen asti. Tietyt aivojen alueet kasvavat, erityisesti ne alueet kasvavat, joita tarvitaan suunnitelmallisuuteen ja pitkäjännitteisyyteen. Aikuinen harkintakyky kehittyy vähitellen ja nuoren ajattelu muuttuu sekä mielialanvaihtelut ovat tavallisia. Tunteet voimistuvat, mutta keinot niiden hallitsemiseen ovat vaikeita. Nuori tarvitsee sekä aikuisten että ikätovereiden apua omien psyykkisten kehitystehtävien toteuttamisessa. Nuoren suhde vanhempiin muuttuu, ja keskeisimpänä nuoruusiän kehitystehtävänä on itsenäisyyden saavuttaminen. (Hietala ym. 2010, 42-43.)

Sinkkonen (2010, 41, 44) kertoo yleisestä käsityksestä, jossa nuoren mielialojen nopeat ja voimakkaat vaihtelut johtuvat kasvaneista hormonimääristä. Hän toteaa niillä olevan oma merkityksensä, mikä on kuitenkin otaksuttua vähäisempi. Ailahteluun ja impulsiivisuuteen vaikuttaa ennemminkin keskushermoston keskeneräisyys. Ärtymyksestä aurinkoisuuteen, epätoivon syövereistä haltioitumiseen muuttuvat tunnetilat eivät johdukaan hormoneista vaan keskushermostosta. Keskushermosto synnyttää intohimoja ja tuottaa uusia sekä voimakkaita ulykkeitä, mutta ei ole vielä valmis säätelemään niitä. Aikuisten velvollisuutena on suojella nuorta hänen omilta voimakkailta impulsseiltaan. Suojelun tarve pe-

rustuu siihen, että nuoren keskushermoston keskeneräisyys ei anna hänelle tarvittavia keinoja harkita riittävästi tekojensa seurauksia.

### **Nuoren ajattelu, tunteet ja kriisit**

On olemassa paljon tutkimustietoa siitä, että nuoren ajattelu ja toimintatavat ovat monin tavoin yhteydessä siihen, millaiset vanhemmat hänellä on ja millaisia kasvatuskäytäntöjä vanhemmat käyttävät. On todettu, että samoissa toveriryhmissä oleskelevat nuoret ovat keskenään samankaltaisia. Vanhemmat vaikuttavat kasvatuksellaan ja toimintatavoillaan nuoren kehitykseen, mutta nuoret omaksuvat myös kavereiltaan monia malleja, ajatuksia ja toimintatapoja. Yksilön ja ympäristön vuorovaikutusta kuvataan tapahtumasarjana, jossa vanhemmat ja kaverit antavat nuorelle malleja, ohjeita ja toimintatapoja ja jossa nuori vaikuttaa omaan kehitykseensä merkittävästi myös omalla toiminnallaan ja omilla ominaisuuksillaan. (Nurmi, Ahonen, Lyytinen, Pulkkinen & Ruoppila 2014, 148.)

Nuoruuteen kuuluu erilaisia tunteita ja asioita kuten herkkyyys, arkuus, häpeä, itsenäistyminen, rakkaus ja viha. Keskeisiä nuorten huolenaiheita ovat aikuis-tumisen tuomat muutokset itsessä, seksuaalinen kypsyminen ja yleinen selviytyminen elämässä. (Turunen 2005, 113–129.) Nuori ei välttämättä saa toivomaansa työ- tai opiskelupaikkaa, ystävyys- ja perhesuhteissa tapahtuu muutoksia ja usein edessä on muutto pois kotoa (Lämsä 2011, 14). Nuorelle kehitys-, elämäntilanne-, tai traumaattinen kriisi on yllättävä elämäntilanne. Tällöin nuori joutuu kohtaamaan kokemuksia tai toimintatapoja, jotka herättävät fyysisiä ja psyykkisiä sekä joskus voimakkaitakin tunnepohjaisia reaktioita. (Sinkkonen 2010, 62.)

Nuoren normaaliin elämään liittyy aina kehityskriisejä, joiden avulla nuori siirtyy kehitysvaiheissa eteenpäin. Elämäntilannekriisit puolestaan muokkaavat nuoren käsitystä elämästä usein pidempiaikaisena prosessina. Traumaattiset kriisit taas voivat muuttaa ainakin hetkellisesti nuoren käsitystä siitä, miten paljon tai vähän hallittua elämä on. Vanhempien, opettajien ja muidenkin aikuisten, jotka ovat tekemisissä varhaisnuoren kanssa, olisi ymmärrettävä heidän poikkeuksellisen

suuri taipumuksensa ottaa asiat vakavasti ja loukkaantua syvästi itseensä kohdistuvasta kritiikistä. Vitsailtaessakin on hyvä olla varovainen, sillä huumoriksi tarkoitettu huomautus tai kommentti voi jättää varhaisnuoreen syviä, huonosti parantuvia jälkiä. (Sinkkonen 2010, 62.)

Yleisesti ottaen nuorten elämä on täynnä elämyksiä ja parhaimmillaan nuoret ovat toivoa täynnä. Nuoret yleensä itseltäänkin huomaamatta ovat pääosin tulevaisuuteen suuntautuvia ja luottavaisia. (Lämsä 2011, 14.) Nuoren ajattelu muuttuu varhaisnuoruudessa abstraktimmaksi ja yleistävämmäksi, mikä selittää monia laajempia, kuten minäkuva, maailmankuvaa, moraalialia ja tulevaisuuden suunnittelua koskevia muutoksia nuoren kehityksessä. Ajattelutaitojen kehittyminen luo uutta pohjaa nuoren kiinnostukselle ja kyvyille rakentaa laajempaa maailmankuvaa ja ideologiaa. Samalla tulevaisuuden ajattelu muuttuu ja kiinnostus erityisesti oman tulevaisuuden keskeisiin ratkaisuihin lisääntyy heti nuoruusiän kynnyksellä. Varhaisnuoruuden kuluessa nuoren ajattelussa tapahtuu laadullinen muutos, joka auttaa nuorta hahmottamaan paremmin ympäröivää maailmaa ja omaa tulevaisuuttaan. Muutos perustuu paljolti aivojen kypsymiseen ja sen mahdollistamaan uuden oppimiseen. (Nurmi ym 2014, 146-147.)

### **Elämänhallinta ja minäpystyvyys**

Sijoittuakseen koulutukseen, työhön ja aikuisena yhteiskuntaan, nuoret tarvitsevat hyviä arjen taitoja sekä minäpystyvyyden tunnetta elämänhallinnantaitoihin. Tästä syystä he tarvitsevat ympäristön tukea ja ymmärrystä selviytyäkseen nuoruusajan haasteista. Nuorten elämähallinnassa ja sen kehittymisessä ovat suuressa roolissa perhe, ystäväpiiri, koulu sekä muut lähellä olevat aikuiset. Ympäristöllä olevista aikuisista nuori saa voimaa, joka pitää hänen elämänsä koossa. (Aaltonen, Ojanen, Vihunen & Vilén 2003, 186; Turunen 2005, 113–129.)

Kun nuoret työskentelevät valitsemiensa tavoitteiden saavuttamiseksi, he saavat monenlaista palautetta omista kyvyistään, vahvuuksistaan ja heikkouksistaan. Tämä palaute luo pohjaa nuoren minäkuvalle ja minäpystyvyydelle. Samoin päätyminen tiettyyn sosiaaliseen asemaan kehityksen kuluessa, esimerkiksi lukioon tai ammattikoulutukseen ja myöhemmin ammattiin, luo pohjaa sille,



mitä nuori itsestään ajattelee. Tätä taas puolestaan kutsutaan identiteetin kehitykseksi. (Nurmi ym. 2014, 159.)

### 3.4 Yhteisöllinen ja osallistava työ koulussa ja oppilashuollossa

Yhteisöllinen opiskeluhoito on sitä, että koko oppilaitosyhteisö edistää oppilaiden oppimista, hyvinvointia, sosiaalista vastuullisuutta, vuorovaikutusta ja osallisuutta. Yhteisöllisessä opiskeluhoitossa edistetään myös opiskeluympäristön terveellisyyttä, esteettömyyttä ja turvallisuutta. Kaikkia lapsia ja nuoria tulee aina ja poikkeuksetta kuulla sekä jokaisella oppilaalla on oikeus tulla kuulluksi omassa asiassaan. Onnistunut koulunkäynti ja opiskelu edellyttävät lapsen ja nuoren kuulemista aina tilanteissa, joissa oppimisen terveydelliset, sosiaaliset tai psykologiset esteet ovat korostetun henkilökohtaisia. (Mahkonen 2014, 34, 136.)

Kouluympäristössä työskenneltäessä ei riitä, että tarkastelee vain yhtä oppilasta. Oppilas on hahmotettava usean ryhmän jäsenenä ja on myös arvioitava ryhmien merkitys ongelmille, joiden takia oppilas on ohjattu oppilashuoltoryhmään. Oppilashuollon ammattilaiset joutuvat ratkaisuja etsiessään yhdistämään työmenetelmänsä luovasti tilanteeseen sopiviksi yksilö- ja ryhmätyön menetelmiä hyödyntäen. (Laaksonen & Wiegand 200, 65.)

#### **Yhteisöllisyys ja osallisuus**

Etenkin peruskouluikäisten yksi merkittävimmistä tukipilareista on koulu. Koulu ei ole vain yksilöiden joukko, vaan myös yhteisö. Se on systeemi, jonka osat vaikuttavat toisiinsa. Monet yksilön ongelmatilanteet syntyvät yhteisössä, eikä niitä siksi voi ratkaista kokonaan yhteisön ulkopuolella. Kouluikäiset nuoret ovat hyvin haavoittuvaisia. Toimivana yhteisönä koulu voi kantaa yksilöä ja parantaa hänen elämänhallinnan tunnettaan. Tämä kuitenkin edellyttää yhteisöllisen dialogin, luottamuksen ja osallisuuden syntymisen. (Wallin 2011, 27-28.)

Reivinen ja Vähäkylä (2013, 118-119) toteavat, että dialogisessa opetuksessa tulee useamman kuin yhden puhujan tai ajattelijan ääni kuulluksi, jaetuksi, ky-

seenalaistetuksi tai kiistetyksi. Mikäli opettajan roolia vietäisiin vuorovaikutuksellisempaan suuntaan ja lisättäisiin dialogisia käytäntöjä luokissa, oppilailla olisi paremmat ja tasapuolisemmat mahdollisuudet toimijuuteen ja osallisuuteen yläkoulussa, toteavat Reivinen ja Vähäkylä.

Yhteisöllisyyden kehittämällä voidaan vaikuttaa työssä- ja opinnoissa jaksamiseen. Hyvät kokemukset porukkaan kuulumisesta ja hyväksynnästä antavat voimia ja edesauttavat oman hyvinvoinnin ylläpitämistä myös opiskelujen jälkeen työelämässä. (Halkola & Karvinen 2007, 1-34.) Koulusosiaalityön luonnetta ja moninaisuutta kuvaa se, että yksilöllinen ja yhteisöllinen työ vuorottelevat (Wallin 2011, 93). Parhaimpaan tulokseen yhteisön hyvinvoinnin takaamisessa päästään yhteistoiminnalla, jossa sosiaalityön asiantuntemus yhdistetään opetus- ja muun hyvinvoinnista vastaavan henkilöstön kanssa (Wallin 2011, 108).

Osallisuuden ja kuulumisen kokemukset eivät rajoitu vain yhteen ympäristöön, vaan niiden vaikutukset heijastuvat myös muualle. Olisikin tärkeää, että varsinaisten oppimistilanteiden lisäksi osallisuutta tuettaisiin myös kodin ja koulun yhteistyön sekä oppilaiden kaveriverkostojen kautta. Tällainen kokonaisvaltainen lähestymistapa on ehdoton, kun halutaan osallistavampi koulu. (Reivinen & Vähäkylä 2013, 120.)

Osallisuus ja kiinnittyminen ovat tiiviissä yhteydessä oppilaan käyttäytymisen muutoksiin. Oppilaan kokemus kouluyhteisöön kuulumisesta sekä opettajan myönteinen tuki edistävät oppilaan osallistumista oppimiseen. Tämä ennustaa parempaa koulumenestystä sekä vähäisempää riskiä jättää koulu kesken. On hyvä keskittyä niihin tekijöihin, jotka lisäävät kiinnittymisen kokemusta, houkuttavat osallistumaan kouluyhteisössä sekä motivoivat ponnistelemaan opiskelussa, asettamaan tavoitteita ja uskomaan omiin kykyihin saavuttaa niitä. (Reivinen & Vähäkylä 2013, 113.) Jotta kiinnittyminen kouluun onnistuu, pitää oppilaiden kokea oppiminen itselleen merkitykselliseksi ja mieluisaksi ja että he kokevat koulussa hyväksyntää ja yhteenkuuluvuutta (Reivinen & Vähäkylä 2013, 111).

Reivisen ja Vähäkylän mukaan (2013, 111) oppimisympäristön hyvät vuorovaikutussuhteet ja opettajien sensitiiviset ohjauskäytännöt voivat toimia suojaavina

tekijöinä nuoruudessa ja tarjota mahdollisuuksia myönteisiin käännekohtiin. Reivinen ja Vähäkylä kertovat, että syrjäytymiselle altistavista tekijöistä osa on yksilöön liittyviä, kuten motivaation ja itsesäätelyn ongelmat, sosiaalisten taitojen haasteet ja oppimisvaikeudet. Osa riskitekijöistä liittyy toisaalta oppimisympäristöön tai vuorovaikutussuhteisiin. Näitä syitä voivat olla oppimisen tuen vähyys tai yksilön torjunta ryhmässä.

Mannerheimin lastensuojeluliiton (MLL) Lasten ja nuorten puhelimesta ja netissä yleisimpiä yhteydenottojen aiheita ovat jo pitkään olleet kiusaaminen ja kaverisuhdeongelmat. Kouluikäisen lapsen itsetuntoa muovaa asema vertaisryhmässä. Kaverit toimivat lapselle peileinä. Jos peilistä heijastuva kuva on jatkuvasti negatiivinen, saattaa lapsi alkaa uskoa peilissä olevaan kuvaan. Elämästä voi kadota ilo ja pahimmassa tapauksessa lapsi masentuu. Lapselle ja nuorelle ei aina riitä se, että kiusaaminen saadaan loppumaan. He tarvitsevat ammattilaisen kartoituksen mahdollisesta tuen tarpeesta. (Hamarus, Kanervio, Landen, & Pulkkinen 2014, 28, 34.)

Yhteisökasvatuksessa on tärkeää vertaisryhmien tietoinen ja aktiivinen vastuu yhteisön toiminnoista ja hyvinvoinnista. Kasvattajilla pitää olla entistä parempi ymmärrys yhteisö- ja ryhmäprosesseista ja etenkin niiden vaikutuksesta yksilökehitykseen. Yhteisö on toiminnallinen kokonaisuus, jossa jäsenillä on yhteisesti ymmärrettyjä arvoja, tavoitteita ja yhteistä toimintaa tavoitteiden saavuttamiseksi. Yhteisöä ei synny ilman yhteisiä arvoja ja menetelmiä. (Raina & Haapaniemi 2007, 29, 34.)

Osallistumisen tunne syntyy siitä, että on oikeasti osallisena. Yhteisöllisessä pedagogiassa pidempiaikaiset ryhmät mahdollistavat yhteisötunteen syntymisen ja ovat harjoituskenttä omien yhteistyötaitojen kehittämiseksi. Luokassa tämä tarkoittaa sitä, että opettaja ohjaa enemmänkin ryhmien toimintaa kuin yksittäisten oppilaiden toimintaa. Pitkäkestoisissa ryhmissä syntyy erilaisia prosesseja, joiden avulla oppilaat saavat oikeaa kokemusta ryhmätilanteista. He saavat kokemuksen ongelmien ratkaisusta, johtajuudesta ja toisten ymmärtämisestä. (Raina & Haapaniemi 2007, 40, 45.)

Yhteisöllinen pedagogia ottaa huomioon yksilön kokonaisuutena. Kasvatusyhteisö taas ottaa huomioon kasvavan yksilön kaikki tarpeet pyrkiessään tavoitteiden saavuttamiseen. Riittävät sosiaaliset taidot, tunne-elämän tasapainoisuus ja hyvä motivaatio oppimiseen ovat yksilön osallistuvaksi kansalaiseksi kasvun edellytyksiä. Näitä taitoja jokainen oppii parhaiten hyvin toimivassa yhteisössä. Ihminen on sosiaalinen olento, eikä juuri kukaan, varsinkaan lapsi, viihdy yksinäisyyden tunteessa. Sosiaaliseen olemukseemme kuuluu se, että opimme toisiltamme, yhdessä toimien. (Raina & Haapaniemi 2007, 153-155.)

### **Nuoren kohtaaminen**

Oppilaan, oman lapsen ja toisen ihmisen kohtaaminen koulussa, kotona tai työpaikalla voi olla vaikuttavaa ja merkityksellistä. Perusajatus toisen ihmisen kohtaamisesta on itsensä kohtaamista. Päivän aikana saattaa tapahtua monenlaista ja ihmisiä tulee ja menee, mutta silti olisi tärkeää paneutua jokaiseen kohtamiseen kunnolla. Kohtaamiseen vaikuttaa myös kuuntelun taito ja kuuntelulla on erilaisia muotoja. Kaikkein heikoin kuuntelun muoto on se, jossa henkilö kuuntelee rauhattomasti ja miettii samalla muita asioita sekä omaa sanomistaan. Tällöin ihminen voi yrittää keskeyttää toisen niin pian kuin mahdollista, koska oman puheenvuoron pitäminen on tärkeää. Heikon kuuntelun muotoa tapahtuu usein kotikeskusteluissa, vaikka se on inhimillistä, mutta samalla hyvin yleistä. Kehittyneemmässä kuuntelussa taas keskitytään tarkasti ja seuraavassa tasossa kuuntelu on jo aktiivista. Siinä keskustellaan dialogisesti esimerkiksi oppilaan omilla käsitteillä ja painotuksilla. (Oksanen 2014, 130-131.)

Luottamus ja luotettavuus ovat inhimillisen vuorovaikutuksen tärkeitä osia. Asiakassuhteissa ne ovat edellytyksinä hyvälle yhteistoiminnalle. Varsinkin yläkouluikaiselle on hyvin tärkeää, että työntekijä on luotettava ja luottamuksen arvoinen. Asiakasta koskevat asiat ovat kunkin ihmisen hyvin henkilökohtaisia asioita eivätkä ne kuulu kenellekkään sellaiselle henkilölle, jolle hän ei ole niitä itse kertonut. Luotettavuus on muutakin kuin vaitiolovelvollisuudesta kiinni pitämistä. Luotettava työntekijä toimii aina asiakkaan parhaaksi. Asiakkaan oikeus on luottaa siihen, että työntekijän luvatussa asioiden edistyvän, siihen myös aidosti pyritään. (Mattila 2008, 23.)

Mattila (2008, 33) kertoo myös kohtaamisen olevan useimmiten arkista kanssakäymistä. Silloinkin kun kohtaaminen tapahtuu työntekijän ja asiakkaan välillä, se perustuu lähimmäisyyteen, kanssakulkemiseen ja ihmisyyteen. Ihminen saattaa työssään ryhtyä tavoittelemaan erityistä lähimmäisyyttä tunteakseen itsensä ammattilaiseksi. Silloin hänelle voi muodostua lähimmäisyydestäkin suorite, jolloin hämärtyy se, että olennaista on oleminen eikä tekeminen.

Nuorten ongelmien ehkäisyssä tulisi panostaa enemmän nuoren kohtaamiseen arjen tasolla. Nuorten ongelmia ei tulisi kohdata olemalla liiaksi sidottuina byrokratian rattaistoon, vaan tulisi pystyä rakentamaan palvelut siten, että nuoren kohtaaminen lähtee nuoresta itsestään ja hänen toiveistaan, eikä päinvastoin. Nuorilta tulisi kysyä, miten he toivovat tulevan kohdelluksi ja millaisesta avusta he omasta mielestään hyötyvät. Sen jälkeen ammattilaisverkosto alkaisi pohtia mahdollisuuksia toteuttaa näitä tavoitteita yhdessä nuorten kanssa. Nuori ei kaipaa lähetteitä, puhelinaikoja tai vaikeasti tavoiteltavia viranomaisia. Nuori kaipaa tässä ja heti -palveluita. (Hamarus, Kanervio, Landen, & Pulkkinen 2014, 46.)

Nuoren vaateista ei tulisi kuitenkaan pelästyä, vaan uskoa siihen, että luotettavan aikuisen kanssa nuoren on helpompi käsitellä asioitaan. Usein nuoren asia saattaa liittyä ihan tavalliseen arkeen. On myös toki nuoria, joiden ongelmat ovat sen tasoisia, että puhutaan terapeuttisesta kohtaamisesta, mutta itse kohtaaminen on siinäkin avainasia. (Hamarus ym. 2014, 46.)

### 3.5 Auran yhtenäiskoulun oppilashuolto nuoren minäpystyvyyden tukijana

Oppilashuollolla edistetään ja ylläpidetään oppilaan hyvää oppimista, hyvää psyykkistä ja fyysistä terveyttä sekä sosiaalista hyvinvointia (Huhtanen 2007, 188). Ensisijaisesti oppilashuoltoa toteutetaan ennaltaehkäisevänä koko oppilaitosyhteisöä tukevana yhteisöllisenä oppilashuoltona. Tämän lisäksi oppilailta on oikeus yksilökohtaiseen oppilashuoltoon niin kuin laissa säädetään. (Finlex 2013.) Oppilashuoltoryhmä tekee ennaltaehkäisevää työtä. Työryhmä on oppilaan opettajille ja luokanvalvojille tärkeä tuki, kun päätetään puuttua oppilaan

haasteisiin. Oppilashuolto on moniammatillinen työryhmä, jonka onnistunut yhteistyö on varhaisen puuttumisen perusta. (Hietala ym. 2010, 65-66.)

Auran yhtenäiskoulussa on hyvät ja helposti lähestyttävät tilat oppilashuollolle, sillä kaikkien oppilashuollon ammattilaisten työhuoneet löytyvät yhden oven takaa. Oppilashuolto on koettu tärkeäksi yhteistyötahoksi, mutta samalla se on saanut osakseen kritiikkiä. Kritiikki on kohdistettu eri hallintokuntien välisen yhteistyön kankeuteen ja oppilashuollon toiminnan hitauteen. Kuntien välillä on kuitenkin eroja oppilashuollon suhteen ja Aurassa oppilashuolto toimi kohtalaisen hyvin. Henkilöstön resurssipula näkyy entisestään, samoin kuin asiantuntijapalveluiden saatavuus. (Huhtanen 2007, 188.)

### **Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki**

Oppilashuoltoa kehitetään jatkuvasti ja vuonna 2014 tuli voimaan uusi oppilas- ja opiskelijahuoltolaki. Uudella oppilas- ja opiskelijahuoltolailla on neljä päätarcoitusta: yhtenäislain säätäminen, koulukuraattori- ja psykologipalvelujen lakisääteistäminen myös toisen asteen koulutukseen, suunnitelmallisuuden lisääminen ja monialaisen yhteistyön edistäminen. Uusi laki korostaa toiminnan kehittämistä ja suunnitelmallisuutta. Siinä määritellään yhteisöllinen ja yksilöllinen oppilashuolto sekä se koskee perusopetuksessa olevan oppilaan ja toisen asteen opiskelijan oikeusasemaa. Ennen kaikkea laissa painotetaan ennaltaehkäisevän työn ensisijaisuutta ja tähdätään kuraattori- ja psykologipalvelujen laajentamiseen. (Mahkonen 2014, 51.)

Koulun on järjestettävä oppilashuolto opetustoimen ja sosiaali- ja terveystoimen oppilashuoltopalveluista vastuussa olevien viranomaisten kanssa niin, että oppilashuolto on yhtenäinen ja toimiva kokonaisuus. Jokaisella oppilaalla on oikeus ilmaiseen oppilashuoltoon, ja jokainen koulutuksen järjestäjä huolehtii siitä, että oppilailla sekä heidän huoltajillaan on tarvittava tieto kyseisen oppilaitoksen käytettävissä olevista oppilashuollon palveluista. Oppilaitoksen ja oppilashuollon henkilökunnalla on velvollisuus ja vastuu ohjata oppilas hakemaan tarvittavia oppilashuollon palveluja. (Mahkonen 2014, 52-54.)

Opettaja tai kuka tahansa ensimmäinen henkilö, joka huolestuu nuoresta tai nuoren käytöksestä, on vastuussa siitä, että kirjoittaa tai laittaa muistiin huolensa. Sen jälkeen yritetään lähestyä nuorta ja keskustellaan hänen kanssaan heidän huolesta ja tarpeen vaatiessa seuraavaksi voidaan olla yhteydessä huoltajaan. Auran yhtenäiskoululla on käytössä opiskelijahallinto-ohjelma Wilma. Wilman avulla on kätevää ja helppoa lähestyä oppilaan huoltajaa tai oppilasta itseään. Jos Wilman kautta ei saada yhteyttä huoltajaan, Auran yhtenäiskoulussa otetaan yhteyttä puhelimitse. Mikäli huoli nuoresta jatkuu edelleen, käsitellään asiaa oppilashuoltoryhmässä, johon voidaan kutsua myös oppilas ja hänen huoltajansa. Kokoontumisessa mietitään yhdessä, mistä nuori saisi tarvittavan avun tilanteeseensa ja tarpeen mukaan voidaan olla yhteydessä esimerkiksi sosiaalitoimeen. Nuoren psyykkisten oireiden selvittämiseksi kouluterveydenhuolto tekee lähetteen nuorten mielenterveyspalveluysiköihin. (Hietala ym. 2010, 62.)

Koulupsykologi on tavattavissa tiistaisin ja torstaisin Auran yhtenäiskoululla. Hänelle voi soittaa varatakseen ajan tapaamiselle. Kouluterveydenhoitajalla on vapaavastaanotto ja puhelinaika maanantaisin, keskiviikkosin ja perjantaisin lounasajan jälkeen. Oppilaanohjausta on saatavilla tiistaisin, torstaisin ja perjantaisin. Koulukuraattorilta on mahdollista varata yksilöaikoja tai häntä voi lähestyä tulemalla hänen työhuoneelleen. Auran yhtenäiskoululla koulukuraattori tekee puolet työajastaan nuorisotyötä ja puolet koulukuraattorin työtä. Tällä järjestelyllä on puolensa, sillä nuorisotyössä koulukuraattori näkee oppilaita myös vapaa-ajalla ja näin pystyy havainnoimaan nuorten vapaa-ajan käyttäytymistä. Toisaalta koulukuraattorin töitä on paljon, joten työaika nuorisotyössä on pois koulukuraattorin työstä. Vaikka opiskeluhuollon jokainen ammattilainen ei ole tavattavissa viikon jokaisena päivänä, on oppilashuolto järjestetty niin, että joka päivä edes yksi ammattilaisista on tavattavissa ja hänellä on mahdollisuus ohjata oppilaita oikean palvelun piiriin. (Tero Vinterbäck 17.5.2015.)

Oppilaat ohjautuvat koulukuraattorin asiakkaiksi yleisimmin käyttäytymiseen liittyvien syiden vuoksi. Näitä syitä ovat poissaolot, välinpitämättömyys koulunkäyntiä kohtaan, sääntöjen rikkominen, keskittymisvaikeudet, motivaatio-

ongelmat ja väkivaltainen käyttäytyminen. Sosiaaliin suhteisiin liittyviä syitä ovat kiusaamistilanteet ja kaverisuhdeongelmat. Monen nuoren mielestä jo ulkopuolisuuden tunne voi tuntua kiusaamiselta ja kiusaamista voi olla monenlaisia, kuten syrjään jättämistä, ilmehtimistä, sanoilla satuttamista, ja pahimmassa tapauksessa joskus jopa fyysistä kiinnikäymistä. Kiusaamista voi tapahtua muuallakin kuin koulussa, esimerkiksi internetissä, harrastuksissa tai vapaa-ajalla. (Hietala ym. 2010, 48.)

Perheeseen liittyvät tulokset voivat olla monenlaisia, kuten lasten huoltoon ja kasvatukseen liittyvät asiat, perheen tilanteeseen liittyvät vakavat ongelmat, esimerkiksi päihteiden käyttö, perheväkivalta ja mielenterveysongelmat sekä perherakenteen muutokseen liittyvät asiat. Tunne-elämän vaikeuksista yleisiä ovat oppilaiden ahdistuneisuus, masentuneisuus ja alakuloisuus sekä arkuus ja jännittäminen. Koulukuraattoryössä pyritään asiakkaiden tilanteita selvittämällä lisäämään heidän voimavarojaan ja etsimään myönteisiä ratkaisuja. Oppilaan opiskelu- ja elämäntilannetta tarkastellaan laaja-alaisesti sekä yksilö-, perheettä kouluyhteisön tasolla. Koulukuraattori kiinnittää huomiota oppilaiden arjen sujumiseen, toimintakykyyn ja vuorovaikutussuhteisiin. (Ammattinetti 2015.)

Asiakastyössä ensisijaisena tehtävänä on oppilaan tilanteen kartoitus ja tuen tarpeen arviointi oppilaan ikä ja kehitystaso huomioon ottaen. Koulukuraattori kartoittaa sosiaalisessa selvityksessään oppilaan koulunkäyntiä, opiskelua ja oppimisympäristöä, oppilaan henkilökohtaista toimintakykyä, vointia ja jaksamista, perhe- ja kotitilannetta sekä kaverisuhteita, harrastuksia ja vapaa-ajan viettoa. Tavoitteena on oppilaan ja perheen voimavarojen ja toisaalta heidän elämässään olevien riskitekijöiden sekä oppilaan tasapainoisen kasvun ja kehityksen esteiden tunnistaminen. Kartoitus ja arviointi tehdään yhteistyössä oppilaan, perheen ja opettajan sekä tarvittaessa muun tukiverkoston, esimerkiksi lastensuojelun sosiaalityöntekijöiden kanssa. (Ammattinetti 2015.)

## **Koti ja koulu**

Koulu ja koti ovat tärkeitä tekijöitä nuoren minäpystyvyydelle ja sen kehittymiselle. Kotona nuorelle tulisi tarjota vanhemmuutta ympäri vuorokauden parinkym-



menen vuoden ajan. Vanhemmuus on äitiyttä ja isyyttä sekä aikuisuutta. Siihen liittyy huoltajan oma psyykkinen tasapaino ja kyvykkyys hyviin ihmissuhteisiin. Tavoitteena olisi ihmissuhteiden kestävyys, mutta vanhempana on myös tärkeää pystyä irroittautumaan tuhoavista ja huonoista ihmissuhteista, mikä edesauttaa nuoren tasapainoista mielenterveyden kehitystä. Hyvään vanhemmuuteen kuuluu vanhempien taito elää omaa elämäänsä ja antaa nuorelle riittävästi tilaa ja vapautta kasvaa itsenäiseksi nuoreksi ja lopulta aikuiseksi sitten kun on sen aika. Vanhemman tulisi erottaa omat toiveensa ja tarpeensa nuoren toiveista ja tarpeista, jotta nuoren oman tahdon ja ajattelun kehittyminen mahdollistuu. Positiivisten tunteiden ilmaiseminen, perhehumorin viljely ja onnistumisista iloittaminen sekä epäonnistumisten ja pettymyksien sietäminen lisää nuoren minäpystyvyyttä. (Hietala ym. 2010, 18.)

Nuoren tärkeistä yhteisöistä toinen heti kodin jälkeen on koulu. Koulun tavoitteena on toimia oppimisympäristönä, jossa kasvetaan ja kehitytään aikuisten ohjaamana ja vertaisryhmän keskellä. Aikuisia on oltava koulussa riittävästi lasten ja nuorten määrään nähden. Ryhmäkokojen olisi ihanteellisinta olla enemmän pieniä kuin suuria, jotta ryhmän yhteisöllisyyttä voisi hyödyntää kasvamisen tukena. Kouluhenkilökunta on merkityksellinen nuorelle kun nuori tietää, keitä he ovat. Tuttuus on turvallista nuorelle. Vaikka nuori saattaa pitää rutiinia tylsänä, samanlaisena toistuva päiväjärjestys luo nuorelle ennustettavuutta elämään. Oppiminen tapahtuu parhaiten onnistumisen kautta ja palautteen saaminen onnistumisesta olisi hyvä olla automaattista. (Hietala ym. 2010, 20-22.)

Auran yhtenäiskoulun oppilashuoltoryhmä tukee nuoren minäpystyvyyttä moniammatillisessa yhteistyössä, jotta oppilas saa mahdollisimman monipuolisen ja kokonaisvaltaisen avun ja tuen onnistumisiinsa sekä epäonnistumisiinsa. Oppilashuoltoryhmässä käsiteltävät asiat lähtevät aina oppijoiden tarpeista ja tilanteista. Ryhmässä käsitellään moniammatillisesti erilaisia ilmiöitä, otetaan esille erilaisia huolenaiheita ja ennen kaikkea toimitaan ennakoivalla työotteella. (Tero Vinterbäck 17.5.2015.)

Sovittu avoimuus ja yhteiset käsitykset vaitiolovelvollisuudesta sekä salassapidosta ovat edellytyksiä toimivalle oppilashuollolle. Lähtökohtana on aina toisten asiantuntijoiden kuunteleminen ja eri näkökulmien yhteensovittaminen oppilaan parhaaksi. Oppilashuoltoryhmässä toimiminen on tavoitteellista ja tarkoituksenmukaista yhteistyötä. Se on jaettava asiantuntijuutta oppijan, huoltajien ja henkilöstön tueksi. Osaamiseen perustuvan moniammatillisen yhteistyön ehdoton edellytys on tuntee yhteistyökumppanin tietotaito, jotta yhteistyötä voidaan rakentaa toiminnan tasolle. (Honkanen & Suomala 2009, 73, 83, 96-97.) Auran yhtenäiskoulun koulukuraattori vahvistaa oppilaidensa minäpystyvyyttä käsittelemällä ja keskustelemalla tietoisesti oppilaan kyvyistä, onnistumisista ja epäonnistumisista. Hän vahvistaa nuoren minäpystyvyyttä tukemalla ja rohkaisemalla. (Tero Vinterbäck 17.5.2015.)

## 4 KEHITTÄMISTYÖN TOTEUTTAMINEN

### 4.1 Kehittämistyön menetelmät

Toteutimme opinnäytetyömme toiminnallisena. Toiminnallinen opinnäytetyö tarkoittaa työtä, jossa opiskelija järjestää tapahtuman, toimintaa tai valmistaa tuotteen. Tuotoksena voi syntyä näyttely, opas, kehittämissuunnitelma tai kansio. Toiminnallinen opinnäytetyö sisältää tuotoksen ja siitä tehdyn raportin. (Airaksinen & Vilkka 2003, 13-20.) Opinnäytetyömme toiminnallinen osuus oli käsikirjan luominen. Toiminnallinen opinnäytetyö koostuu selkeästi jäsennellystä tietoperustasta ja tehdyt valinnat tulee perustella huolella. Opinnäytetyöllä opiskelija todistaa osaavansa yhdistää ammatillisen teoreettisen tiedon ammatilliseen käytäntöön. Teoria tulee näkyväksi toiminnan tasolla koko opinnäytetyön matkan ajan erilaisissa valinnoissa ja niiden perusteluissa. Kaikki valinnat tulee perustella huolellisesti teorian kautta, jotta teoria ja käytäntö linkittyvät toisiinsa. Toiminnallinen osuus myös suunnitellaan tiettyä kohderyhmää palvelevaksi. (Airaksinen & Vilkka 2003, 13-20.)

Kehittämistyö on konkreettista tekemistä. Useat käyttäjä- ja toimijalähtöiset toimintatavat korostavat aidoissa ympäristöissä tapahtuvaa kehittämistä. Uuden toimintatavan kokeilu perustuu usein vaiheistamiseen. Kokeilusta kerätään koko ajan palautetta, josta keskustellaan koko kokeilutoiminnan ajan sekä etenkin sen päätteeksi. Palautteen avulla kehitetään ja muutetaan tulevia toteutuksia. Konkreettisen tekemisen rinnalla kehittämistoimintaan liittyy pohtiva ja analysoiva taso. ”Kehittämistä on vaikea todentaa pelkän tekemisen kautta, mutta yhtä toivotonta on kehittää vain ”puhetta”.” (Toikko & Rantanen 2009. 60). Kehittämistoiminnan analysoiva ja pohtiva taso vaatii konkreettisen tekemisen seuranta. Kehittämisen seuranta toteutuu keskustellen kehitettävästä toiminnasta esimerkiksi erilaisissa työryhmissä. (Toikko & Rantanen 2009. 60.)

Kehittämistoiminta on myös sosiaalinen prosessi, joka edellyttää ihmisten aktiivista osallistumista ja vuorovaikutusta. Osallistuminen perustuu keskusteluun, jonka avulla eri osapuolet voivat tarkastella kehittämistoiminnan perusteita, toi-

mintatapoja ja tavoitteita. Kehittämistoiminnassa korostetaan nykyisin osallisuuden merkitystä. Eri toimijoiden, kuten asiakkaiden ja sidosryhmien osallistumisesta on monenlaista hyötyä kehittämistoiminnassa. Osallistumisella on kaksi suuntaa, kehittäjät osallistuvat käytännön toimintaan, mutta myös toimijat osallistuvat kehittämiseen. (Toikko & Rantanen 2009. 90-91.)

Pidimme opinnäytetyöprosessimme alkupalaverin, jotta saimme yhteistyökumppanimme osallistettua mukaan kehittämään. Alkupalaverin aiheena oli opinnäytetyömme tarve, vaatimukset ja sisältö. Alkupalaverissa läsnä olivat kehittämistyön toteuttajat ja Auran yhtenäiskoulun oppilashuollon ammattihenkilöstö. Alkupalaverissa tuli ilmi, että Auran yhtenäiskoulun henkilöstö koki kehittämistyömme aiheen erittäin tarpeelliseksi ja hyödylliseksi. Auran yhtenäiskoulun henkilöstöllä oli halukkuutta tutustua uusiin toimintatapoihin, jotka tuovat uutta virettä koulun oppilaiden hyvinvointiin. Alkupalaverissa pohdimme kurssin aika-aulua, sen organisointia, tarvittavia välineitä ja vastuualueita.

Palaverissa sovittujen asioiden pohjalta tapasimme Auran yhtenäiskoulun opinto-ohjaajan, jonka kanssa keskustelimme hänen näkemyksistään kehittämistyöhön. Opinto-ohjaajan kanssa keskustelimme kurssin osallistujista ja päätimme, että kokeilukurssiin voi osallistua kuusi halukasta oppilasta. Mikäli oppilaita ei ilmoittautuisi tarpeeksi, olimme opinto-ohjaajan kanssa sopineet keitä oppilaita voisimme lähestyä suoraan kurssiin liittyen.

Kun kurssin osallistujat olivat tiedossa, kävimme Auran yhtenäiskoulun rehtorin kanssa palaverin, jossa kirjoitimme toimeksiantosopimuksen sekä sovimme, miten hoidamme kurssiin osallistuvien nuorten tutkimuslupa-asiat. Rehtori antoi täyden tukensa kehittämistyöllemme. Opinnäytetyöprosessimme edetessä keskustelimme jatkuvasti, miten kurssi oli edennyt, mitä kurssiin osallistujat olisivat kurssilta vielä toivonut ja mitä toiveita toimeksiantajallamme oli prosessin aikana herännyt.

## 4.2 Aloitus- ja suunnitteluvaihe

Aloitusvaihe laittaa kehittämistyön liikkeelle. Aloitusvaiheessa keskustellaan yhdessä toimeksiantajan kanssa niistä asioista, joilla on merkitystä työskentelyn onnistumisessa. Näitä asioita ovat kehittämistyön tarve, kehittämistehtävä, toimintaympäristö sekä ketkä toimijat osallistuvat työskentelyyn. Näiden asioiden lisäksi aloitusvaiheessa on hyvä käydä läpi toimeksiantajan tarjoama tuki sekä rajata kehittäminen realistisesti. (Salonen 2013, 15.) Olimme keskenämme ideoineet, millaista kehittämistyötä haluaisimme tehdä. Tämän jälkeen esitimme ideamme Auran yhteinäiskoulun oppilashuoltoryhmän edustajille. Ehdotettuaamme kehittämistyön toteuttamista Auran yhtenäiskoululla pidimme alkupalaverin, jossa sovimme kehittämistyölle raamit.

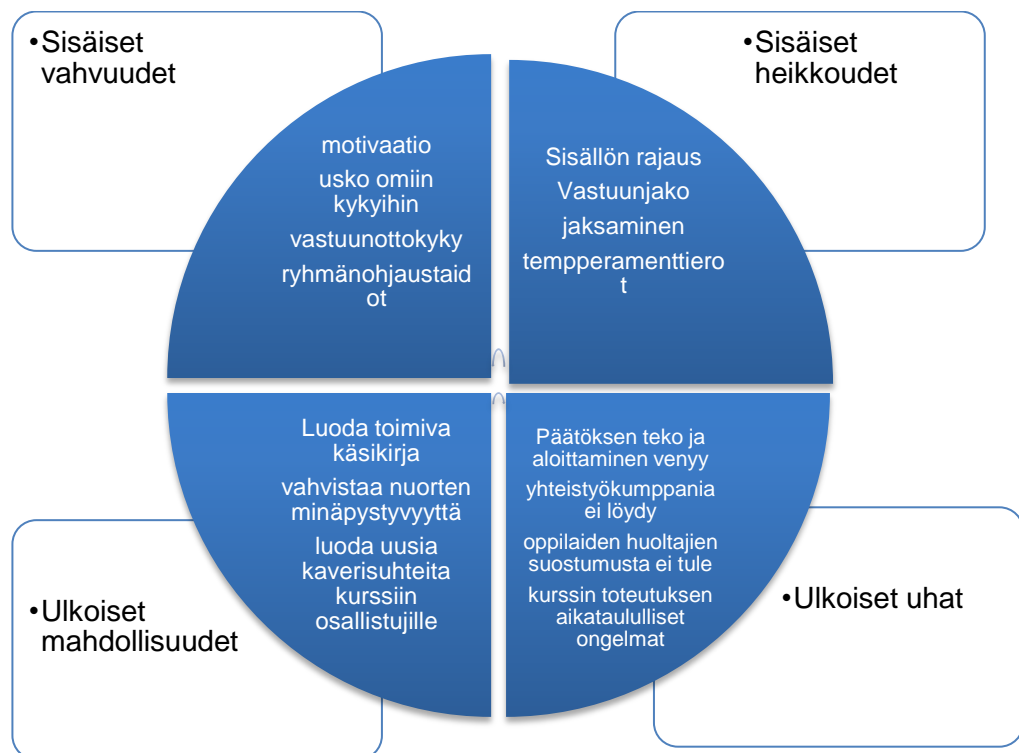
Kehittäminen kuten kaikki muukin tutkimustyö alkaa perehtymisellä itse tutkittavaan ilmiöön ja siihen, mitä siitä on aikaisemmin kirjoitettu. Kirjallisuuteen perehtyminen auttaa ymmärtämään kehitettävää työtä ja perehtyneisyys siihen tuo ymmärrystä ja asiantuntemusta. Suunnitteluvaiheessa tehdään tärkeitä päätöksiä kehittämiskohteen valinnasta, tutkimuskohteen ja ongelmien rajaamisesta ja niistä työkaluista, joilla kehittäminen ratkaisee ongelman. (Kananen 2012, 47-48.) Suunnitteluvaiheessa projektille laaditaan riskianalyysi ja mietitään ketkä osallistuvat toteuttamiseen (Toikko & Rantanen 2009, 64-65).

Teimme kehittämistyön toteuttajille Swot-analyysin opinnäytetyöprosessista, esiteltynä kuviossa 1, jonka avulla kartoitimme vahvuksiämme, heikkouksiämme, ulkoisia mahdollisuuksiämme sekä otimme huomioon ulkoiset riskitekijät prosessiimme liittyen. Koimme, että sisäiset vahvuutemme olivat motivaatio prosessin toteuttamiseen ja usko kykyihimme toteuttaa prosessi. Olimme molemmat vastuullisia ja tunnistimme vastuullamme olevat asiat prosessiin liittyen sekä meillä molemmilla oli ennestään jo hyvät ryhmänohjaustaidot.

Sisäisiin heikkouksiin kokosimme asioita, joiden eteen olimme valmiita tekemään töitä, jottei prosessimme vahingoittuisi näiden takia. Listassa ensimmäisenä sisäisenä heikkoutenamme oli opinnäytetyöraportin sisällön rajaaminen. Tätä raporttia varten oli paljon asiaa, jota halusimme selvittää. Meidän oli kuitenkin

pidettävä mielessä sopimamme viitekehys ja se, mitkä asiat liittyvät tarkalleen siihen. Lisäksi sisäisiin heikkouksiimme listasimme vastuunjaon vaikeuden, jotta molemmat kokisivat tehneensä yhtä paljon. Molemmilla oli jaksaminen koetuksella, sillä tekemistä riitti jatkuvasti. Temperamenttieroimme oli myös heikkouksemme, sillä toinen meistä on harkitsevampi ja toinen taas rupeaa tuumasta toimeen lähes saman tien.

Ulkoisiksi mahdollisuuksiksemme koimme toimivan käsikirjan luomisen, kurssiin osallistuvien nuorten minäpystyvyyden vahvistamisen ja kurssiin osallistuvien nuorten keskinäisten kaverisuhteiden syntyminen. Ulkoisiksi uhiksemme koimme yhteistyökumppanin taholta tulevat ongelmat, kuten esimerkiksi, ettei yhteistyökumppania löytyisi tai prosessin aloittaminen venyisi niin, ettei sitä ehtisi tehdä huolellisesti. Koimme ulkoisiksi uhiksimme myös sen, etteivät oppilaiden huoltajat antaisi suostumustaan kurssiin osallistumisesta tai kurssin tapaamiskertojen aikataulut tuottaisivat ongelmia nuorten kokeisiin, luokkaretkiin tai tapahtumiin.



Kuvio 1. Opinnäytetyön swot-analyysi

Koimme, että Swot-analyysin tekemisestä oli todella hyötyä, sillä esiin nousi hyviä näkökulmia työskentelystä. Keskustelujemme aikana saimme myös luotua pelisäännöt työskentelyllemme.

Kurssin aloittamista varten suunnittelimme esitteen (ks.Liite 1) ja tavan lähestyä kahdeksaluokkalaisia. Päätimme kiertää Auran yhtenäiskoulun kahdeksan luokan luokat läpi kertomalla tulevasta kurssistamme. Kerroimme kurssin tarkoituksesta ja siitä, miten kurssi tulisi muodostumaan. Halusimme jo ensitapaamisella luokissa tehdä jotain toiminnallista, joten keräsimme nuorten näkemyksiä kurssin tarpeellisuudesta osallistamalla nuoria. Olimme valinneet neljä lauseen alkua, joita nuorten oli tarkoitus jatkaa haluamallaan tavallaan. Lauseen alkuina käytimme: ”Haluaisin osata..”, ”Minua pelottaa tulevaisuudessa..”, ”Jos osallistuisin tähän kurssiin..” sekä ”Tiedän, että tulevaisuudessa..”

Lopuksi keräsimme vastaukset oppilailta, jaoimme heille kurssiesitteen ja kerroimme, miten ilmoittaudutaan ja mistä voi tulla kysymään myöhemmin lisätietoja. Yhdestä luokasta lähti peräämme heti ensimmäinen osallistuja ja viikkoa myöhemmin olimme saaneet taas kaksi osallistujaa lisää. Kolmea viimeistä osallistujaa lähestyimme henkilökohtaisesti, sillä Auran yhtenäiskoulun opinto-ohjaaja suositteli näitä nuoria mukaan kurssiimme.

#### 4.3 Kehittämistyön prosessikuvaus

Kehittäminen nähdään melko usein konkreettisena toimintana, jolla tähdätään jonkin selkeästi määritellyn tavoitteen saavuttamiseen. Laajaa kehittämisen kenttää voidaan jäsentää kuuden sanaparin avulla, joista kehittämishankkeellemme keskeisin on toimintatavan tai toimintarakenteen kehittäminen. Toimintatavan kehittäminen voi suppeimmillaan olla yhden työntekijän työskentelyn kehittäminen, mutta sillä voidaan tarkoittaa myös laaja-alaista koko organisaation yhteisen toimintatavan selkeyttämistä. (Toikko & Rantanen 2009, 14.) Kehittämistoimintaa voidaan pitää yhtenä keskeisenä työelämän osaamisalueena. Kehittäminen etenee toiminnan perustelusta ja organisoinnista varsinaiseen toteu-

tukseen ja arviointiin. Suunnittelun merkitys korostuu projektimaisessa kehittämisessä. (Toikko & Rantanen 2009, 9-10.)

Tutustuttuamme Rauno Perttulan väitöskirjaan ”Syrjäytymispuhe hallinnan strategiana opiskeluhuollon sosiaalityössä” aloimme suunnitella tarkemmin opinnäytetyömme aihetta ja yksityiskohtia. Otimme selvää aiemmin tehdyistä tutkimuksista ja hankkeista aiheeseemme liittyen. Tutustuimme Janna Akselan ylemmän AMK opinnäytetyöhön ”Elämänhallintakurssin pilotointi ammattiopisto Liviassa” ja luimme useita muita avainsanoihimme liittyviä opinnäytetöitä. Olimme tutustuneet Omin jaloin–menetelmään, jonka tavoitteina on varhainen puuttuminen ja tuki nuorelle sekä hänen perheelleen. Menetelmä ohjaa nuorta ymmärtämään omien valintojen vaikutuksia nykyhetkeen ja tulevaisuuteen sekä lisää toimintaan osallistuvien nuorten tietoisuutta omista voimavaroistaan ja mahdollisista riskitekijöistä (Salo 2015). Olimme tutkineet erilaisia käsikirjoja. Niiden kautta olimme pohtineet, mikä on olennaista juuri meidän käsikirjassamme, mitä tietoa halusimme siihen sisällyttää ja minkälaisen ulkoasun sille halusimme.

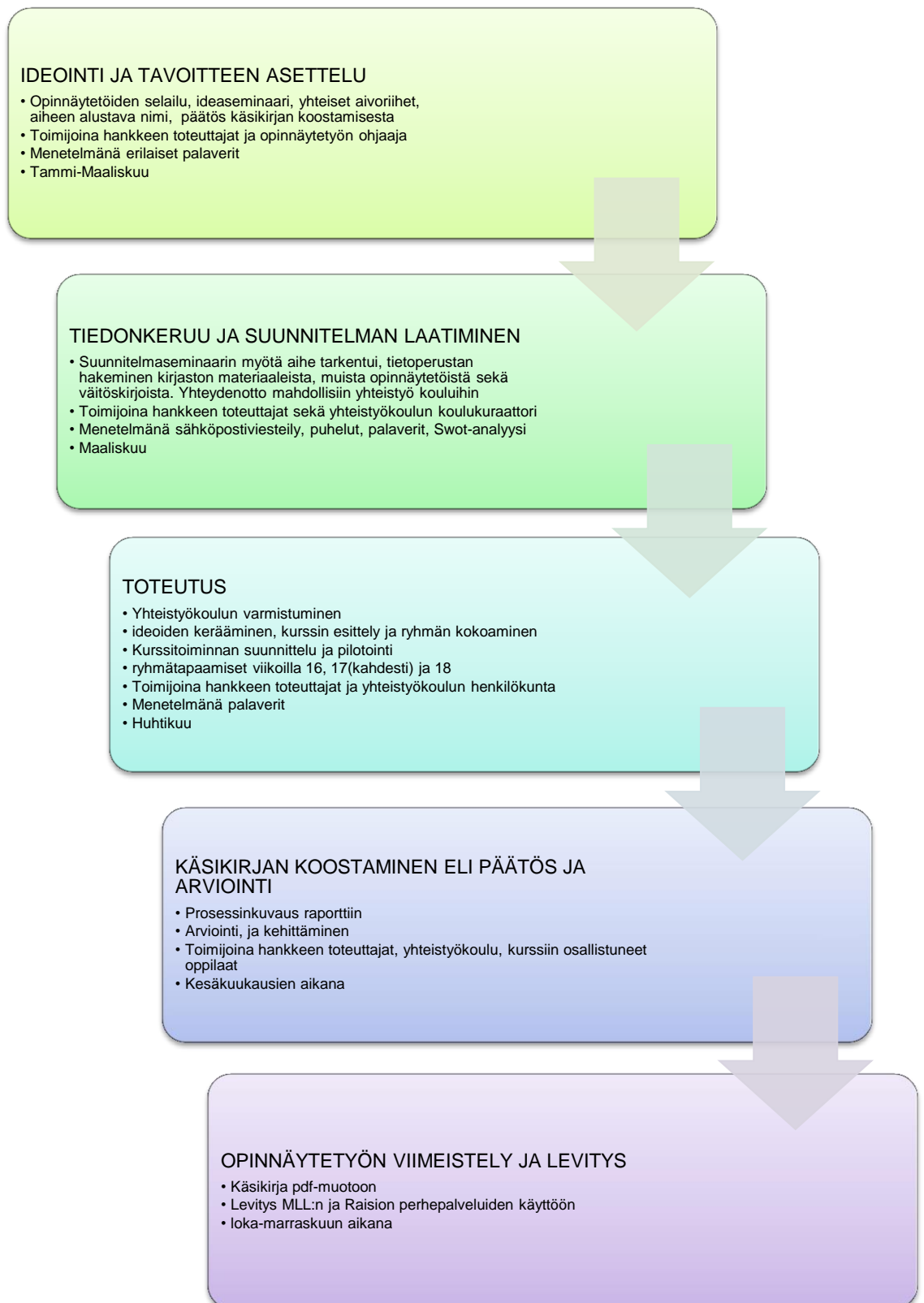
Toikon ja Rantasen (2009, 56) mukaan kehittämisprosessi muodostuu viidestä eri tehtäväkokonaisuudesta, joita ovat perustelu, organisointi, toteutus, levittäminen ja arviointi. Yksinkertaisimmillaan kehittämistoiminnan tehtäväkokonaisuuksia voidaan kuvata, kuten tässä työssä, lineaarisen mallin avulla. Lineaarisesti vaiheistettuna prosessi etenee tavoitteen määrittelystä suunnitteluun, suunnittelusta toteutukseen ja toteutuksesta päättämiseen ja arviointiin. Projektille määritellään tavoite, joka perustuu yksittäiseen ideaan, tunnistettuun tarpeeseen tai ulkoiseen paineeseen kuten toimintaympäristön muutokseen. (Toikko & Rantanen 2009, 64.) Tässä opinnäytetyössä kuvattava kehittämistyö lähti liikkeelle yksittäisestä ideasta, jonka tarpeen koimme olevan suuri tehtyämme harjoittelumme sekä koulukuraattorin että opinto-ohjaajan kanssa. Kehittämistyön tavoite muodostui pikkuhiljaa dialogissa yhteistyökumppanimme Auran yhtenäiskoulun henkilöstön kanssa.

Tavoitteena oli luoda koulukuraattoreille tai muille nuorten kanssa töitä tekeville käsikirja, jota he voivat käyttää sellaisten oppilaiden kanssa, joiden itsetuntoa ja



minäpystyvyyttä tulisi vahvistaa. Käsikirjassa esiteltävän kurssin tavoitteena oli vahvistaa sellaisten kahdeksaluokkalaisten nuorten minäpystyvyyttä, jotka eivät tiedä, mitä haluaisivat peruskoulun jälkeen, eivätkä usko omiin kykyihinsä tehdä tulevaisuudestaan sellaista, mistä sisimmässään haaveilevat. Välillisenä tavoitteena osallistuneille nuorille kerättiin kansio, joka sisälsi nuoren omat tuotokset käsitellyistä asioista. Tavoitteen määrittely on projektin perusta, jonka varaan myöhempi prosessi rakentuu (Toikko & Rantanen 2009, 64).

Seuraavassa kuviossa 2 esitellään, miten tämän kehittämishankkeen vaiheet ovat edenneet. Kuvio etenee ylhäältä alaspäin niin, että jokaisessa vaiheessa on erikseen esitelty tuotos, menetelmä, toimijat ja aikataulu. Vaiheet ovat otsoikoitu Toikkoa ja Rantasta (2009, 56-69) mukaillen. Lineaarisesti vaiheistettuna prosessi etenee tavoitteen määrittelystä suunnitteluun, suunnittelusta toteutukseen ja toteutuksesta päättämiseen ja arviointiin. (Toikko & Rantanen 2009, 64.)



Kuvio 2. Prosessikaavio

## 5 KÄSIKIRJAN NELJÄ TEEMAA

### 5.1 Kuka minä olen, keitä me olemme?

Koska pidimme käsikirjan sisältämät menetelmät kurssimuotoisena jatkumona, oli ensimmäisellä tapaamiskerralla oleellista kertoa, mitä nuoret ovat tulleet tekemään ja keiden kanssa sekä kävimme yhdessä läpi ryhmän sääntöjä. Aloitimme tutustumisella, joka lähti liikkeelle nimien esittelyllä. Ryhmän aloittaessa toimintaansa, käynnistyy ryhmän rakentumisprosessi, jolloin tarvitaan ryhmäytämistä. Kun ryhmä alkaa muodostua, hahmottuvat pelisäännöt. Ryhmän ohjaaja toimii mallina ryhmätyön tekemiselle. (Ryhmäyttämisosas, 5.) Tämän vuoksi osallistuimme ohjaajina yksilötehtäviin. Tehtävää purkaessa toinen meistä toimi ”jäänmurtajana” ja aloitti kertomalla, mitä itse oli paperille laittanut. Ohjaaja kuuluu ryhmään ja hänen tehtävänä on motivoida ryhmää ja tarjota haasteita muistaen avoimuuden ja yhteenkuuluvuuden. (Ryhmäyttämisosas, 5).

Esittelyjen jälkeen siirryimme tekemään ryhmänä tiimikukkasta, jonka tarkoituksena on löytää ryhmää yhdistäviä tekijöitä, mutta myös osoittaa, että jokainen ryhmän jäsen on omanlaisensa yksilö. Valitsimme tiimikukkasen yhdeksi ryhmäyttämismenetelmäksi, sillä toisten nimien tunteminen ei pelkästään riitä. Ryhmäytyminen on prosessi, jossa oleellisinta on ryhmän keskinäinen tunteminen, vuorovaikutus, luottamus ja viihtyminen. Ryhmäyttämisosas vie aikaa ja tähtää luottamukselliseen ilmapiiriin ja todelliseen yhteistyöhön. (Ryhmäyttämisosas, 4-5.)

Ryhmäytyminen alkaa siitä, kun ryhmän jäsenet oppivat tuntemaan toisensa mahdollisimman hyvin. Ryhmähengen luominen on erityisen tärkeää ja ryhmän sisäinen luottamus on sen peruspilari. Jokaisen ryhmän jäsenen antama panos on tärkeä kokonaisuuden kannalta. Luottamus, vastuunantaminen ja sen ottaminen sekä virheiden salliminen kuuluvat hyvin toimivan ryhmän piirteisiin. Hyvin toimiva ryhmä antaa mahdollisuuden keskittyä itse tehtävään. Ryhmään kuulumisen tunne on jokaiselle tärkeää. Onnistuneet ryhmäkokemukset voivat olla positiivisia vaikuttajia elämässä. (Ryhmäyttämisosas, 4-5.)

Tiimikukka osoittaa, että ryhmällä on yhdistäviä tekijöitä, vaikka jokainen jäsen onkin omanlaisensa persoona. Tämän vuoksi valitsimme kurssin seuraavaksi menetelmäksi temperamenttikäden. Temperamenttikäden avulla yksilön saa ajattelemaan, millainen minä olen, mutta myös koko ryhmän ymmärtämään temperamenttieroit. Sen myötä oppii hyväksymään erilaiset reaktiot ryhmän sisällä ja huomaa, että mikään temperamenttityyppi ei ole toistaan parempi.



Kuva 1. Temperamenttikäsi

Temperamenttikäsi perustuu Tony Dunderfeltin Temperamenttiteoriaan, jonka mukaan ihmisen temperamentti voidaan luokitella joko sinisen, punaisen, keltaisen tai vihreän temperamenttityylin mukaan. Temperamentti on tyyli ja tapa, jolla reagoidaan sen hetkisiin olosuhteisiin ja tapahtumiin. Se on sisäinen psyykinen reaktio, joka liittyy läheisesti ihmisen biologisiin toimintoihin. Temperamentti on synnynnäinen, se ei ole muodostunut kasvatuksen tai oman valinnan tuloksena. Temperamentti ilmenee puheena, toimintana, eleinä, ilmeinä ja äänensävyinä. (Dunderfelt 2012, 17.) Historiallisesti temperamenttityylien nelijaosta on puhuttu käsitteillä koleerinen, sangviininen, flegmaattinen ja melankolinen. Dunderfelt on kuitenkin luopunut sanojen käytöstä ja käyttää temperamenttityylien ilmaisuun värejä, sillä värit ovat objektiivisempia kuin sanat. Värien avulla kuvauksissa säilyy omanlaisensa elävyys ja luovuus. Nämä ominaisuudet

taas kuuluvat luonteenomaisesti ihmisen mielen ja persoonan tutkimiseen. (Dunderfelt 2012, 31-32.)

Dunderfelt kuvaa sinisen temperamenttityylin suunnitelmalliseksi, perusteelliseksi ja keskittyneeksi. Sinisen temperamenttityylin ilmaisutyyli on hillitty, asiallinen ja harkitseva. Ryhmässä sininen temperamenttityyli asettuu usein asiantuntijan, tarkkailijan ja tutkijan rooliin. Sinisen temperamenttityylin heikkouksia voivat olla tosikkomaisuus ja liiallinen täydellisyyden tavoittelu. (Dunderfelt 2012, 54-55.)

Punaiselle temperamenttityylille ominaista on energisyys, suoraviivaisuus ja voimakastahtoisuus. Ilmaisutyyli on jämäkkää, tavoitteellista, reipasta ja äänekkästä. Ryhmässä punainen temperamenttityyli on usein itsevarma puheenjohtaja. Heikkouksia punaiselle temperamenttityylille ovat kärsimättömyys sekä se ettei näe omia heikkouksiaan. (Dunderfelt 2012, 56-58.)

Keltainen temperamenttityyli kuvataan avoimeksi, luovaksi ja innostuneeksi. Ilmaisutyyliin kuuluu eleitä, ilmeitä ja huumoria. Ryhmässä keltainen temperamenttityyli asettuu esiintyjän, taiteilijan ja ideoijan rooliin. Heikkouksia voivat olla epärealistisuus ja huono keskittymiskyky. (Dunderfelt 2012, 59-61.)

Vihreälle temperamenttityylille ominaista on ystävällisyys ja kärsivällisyys. Ilmaisutyyli on pehmeää, rauhallista ja kohteliasta. Ryhmässä vihreä temperamenttityyli asettuu sovittelijan tai lohduttajan rooliin. Heikkouksia ovat päättämättömyys ja saamattomuus. (Dunderfelt 2012, 61-63.)

Lopuksi kerroimme jokaisen temperamenttiväriin ominaispiirteistä ja jaoinme ryhmäläisille koostamamme piirrekuvaukset. Lopetimme kerran keskustelemalla menetelmien tuomista tuntemuksista sekä kuuntelimme ryhmäläisten toiveita tulevia kurssikertoja ajatellen.

## 5.2 Mitä pidän tärkeänä ja voimaa-antavana?

Aloitimme ryhmätapaamisen alkurentoutuksella, jonka aikana orientoiduttiin tuleviin ekspressiivisen taidetyöskentelyn tehtäviin. Rentoutuksen taustalla soi

rauhallinen musiikki. Ekspressiivinen taidetyöskentely on yhdistelmä kuvataiteesta, musiikista, kirjoittamisesta, tanssista ja draamasta. Sen avulla voidaan käsitellä tiedostettuja ja tiedostamattomia kokemuksia ja tunteita. Ekspressiivistä taidetyöskentelyä voidaan käyttää apuna kasvun tukemisessa ja parantamisessa. Olennaista tässä työskentelyssä on tekemisen prosessi ja siihen luottaminen, ei niinkään taiteen tekemisen taito, eikä tuotosten tulkinta. (Kuukasjärvi, Linnossuo & Sutinen 2011, 49.)

Olimme pyytäneet etukäteen ryhmäläisiä tuomaan mukaan oman voimahahmon, -esineen tai -asian. Rentoutuksen jälkeen otimme voimahahmot esille ja jokainen sai vuorollaan kertoa omasta voimaa tuovasta asiastaan. Voimahahmojen esittelyn jälkeen ryhmäläiset saivat kirjoittaa paperille 7-10 asiaa, jotka antavat voimaa ja jaksamista heidän elämässään. Asioiden kirjaamisen jälkeen ryhmäläiset piirsivät kuvan omasta sydämestään juuri sellaisen näköisenä, kokoisena ja värisenä kuin itse kokee sen olevan. Seuraavaksi sydämen sisään sai luoda haluamallaan tavalla kuvat omista voimaantuovista asioista. Kun sydämet olivat valmiit, saivat ryhmäläiset päättää voimaantuovista asioistaan yhden tai kaksi, jolle kirjoittaa kiitoskirjeen. Kiitoskirjeen sisällön sai muotoilla itse, mutta ajatuksena oli, miten ja miksi haluaisi kiittää valitsemaansa asiaa.

Lopuksi ryhmäläiset saivat esitellä toteuttamansa sydämen ja halutessaan lukea kiitoskirjeensä. Mielikuvituksen käyttö ja leikki ovat ihmisen hyvinvointiin vaikuttavia tekijöitä. ”Taidetyöskentelyssä voidaan siirtyä leikitilaan, jossa on sallittua käyttää mielikuvitusta ja tuolloin asiakas voi muokata omaa tarinaansa uudelleen ja uudelleen sekä tulla nähdyksi, kuulluksi ja hyväksytyksi.” (Kuukasjärvi ym. 2011, 53.)



Kuva 2. Voimasydän ja kiitoskirje

### 5.3 Askel kerrallaan kohti tulevaisuutta

Olimme valinneet tähän ryhmäkertaan toiminnalliseksi menetelmäksi narratiivisuuden. Päätimme aloittaa jälleen alkurentoutuksella, jotta ryhmäläiset saisivat pysähtyä hetkeksi, ja saisivat ajatukset mukaan ryhmän toimintaan. Rentoutuksen jälkeen ryhmäläiset saivat kirjoittaa paperille tajunnanvirtana jonkin hetken tai muun kuvauksen omasta tulevaisuudestaan vuonna 2020. Narratiivisuus on lähestymistapa, joka on kiinnostunut kertomuksista tiedon välittäjänä ja rakentajana. Narratiivisuutta voidaan käyttää asiakkaan jatkuvaan identiteettityöhön, jossa hän tuottaa omaa elämäntarinaa ja nostaa sen tarkastelun kohteeksi. (Kuukasjärvi ym. 2011, 11.)

Kirjoitettuaan tekstit, työskentelyä jatkettiin parityönä tavoitekävelyllä, jossa toinen parista kulki viiden ”portaan” verran kohti tulevaisuuttaan, miettien joka portaalla, miten pääsee kohti kirjoittamaansa tulevaisuutta. Toinen parista kirjasi jokaisen askelman tapahtumat ylös, minkä jälkeen parit vaihtoivat rooleja. Tämän jälkeen siirryimme askartelemaan kollaasia, johon ryhmäläiset saivat lehdistä leikata kuvia ja tekstejä, jotka sopivat heidän kirjoittamaansa kuvaukseen ”Minä vuonna 2020”. Lopuksi jokainen sai esitellä ”tulevaisuutensa” ja siihen johtaneet portaat.

Taide on ihmisen luonnollinen itseilmaisun muoto. Taidetyöskentelyssä tulee huomioida lapsen ja nuoren ikä, heidän kiinnostuksen kohteet ja valita yhdessä

niin nuorta kuin ohjaajaa inspiroiva työskentelytapa. Yhteistyössä tehdyn prosessin aikana voi syntyä jotain tärkeää ja merkityksellistä niin asiakkaalle kuin ohjaajallekin. (Kuukasjärvi ym. 2011, 56.)



Kuva 3. ”Minä vuonna 2020” –kollaasin tekoa

#### 5.4 Oman elämän tärkeät kuvat, yhteenveto ja lopetus

Neljänten tapaamiskertaan halusimme ottaa mukaan valokuvatyöskentelyä. Olimme ohjaajina innostuneet Miina Savolaisen voimauttava valokuva –menetelmästä. Kiinnostuimme samalla valokuvaterapeuttisesta työskentelystä ja siksi halusimme soveltaa valokuvia kurssiimme. Valokuvaterapeuttisessa työssä käytetään asiakkaalle merkityksellisiä valokuvia tienä itsehavainnointiin, ymmärrykseen ja muutokseen (Halkola ym. 2009, 13).

Olimme pyytäneet etukäteen ryhmäläisiä tuomaan mukanaan kolme valokuvaa. Omakuvan eli kuvan, josta tunnistaa syvimmin itsensä, kuvan, joka on itselle merkityksellinen sekä sellaisen kuvan, jonka voisi ottaa omasta tulevaisuudesta. Kävimme ensimmäiseksi läpi omakuvat. Jokainen sai vuorollaan kertoa, miksi oli valinnut kyseisen kuvan, mikä kuvan tarina oli, kuka sen oli ottanut ja mistä kuvassa piti. Tämän jälkeen tarkastelimme itselle merkityksellistä kuvaa. Jokainen sai jälleen vuorollaan esitellä kuvan ja kertoa miksi oli valinnut juuri kyseisen kuvan. Viimeisenä jokainen sai esitellä tulevaisuus –kuvansa, jota vertasimme aikaisemmin tehtyyn kollaasiin ja siihen kerättyihin asioihin.



Valokuvat ovat ainutlaatuisia välineitä elämänhistorian, identiteetin ja kasvun tutkimisessa (Turun Yliopisto 2015). Valokuva vetää puoleensa, voi haavoittaa tai koskettaa sekä herättää kysymyksiä. Valokuvien avulla voi saada mahdollisuuksia ja uudenlaisia kosketuksia muistoihin. Valokuvat voivat olla hyvin henkilökohtaisia ja ne voivat herättää mielikuvia, ruumillisia tuntemuksia sekä torjuttuja ja tiedostettuja tunteita. Valokuvat voivat nopeuttaa pääsyä sellaisiin tunnekokemuksiin, joita ei välttämättä voi sanoilla tavoittaa. (Halkola ym. 2009, 76.)

Olimme valinneet neljännen tapaamiskertamme viimeiseksi menetelmäksi Tarina omasta nimestä –menetelmän, jotta ryhmäläiset saisivat voimauttavan kokemuksen oman nimen merkityksellisyydestä siihen, kuka kokee olevansa. Aloitimme tarinan kirjoittamisen vastaamalla kysymyksiin: Kuka on antanut nimen, liittykö nimeesi jokin tarina tai muisto, mitä mieltä olit nimestäsi lapsena entä nyt, lempinimesi, oletko kotona nimessäsi, olisiko elämäsi toisenlaista toisennäköisenä? Kysymysten vastauksista kirjoitetaan tarina. Tarinan kirjoittamisen jälkeen tarinasta valitaan alleviivaten 7-10 asiaa tai sanaa, joista muodostetaan runo. Jokainen sai lukea runonsa, mikäli halusi.

Neljäs kerta oli kurssimme viimeinen, joten oli tärkeää koota yhteen kurssilla käydyt asiat ja lopettaa ryhmä. Yhteenvetona oitimme esille kaikki kurssin aikana tehdyt tuotokset ja tarkastelimme, onko niissä samoja ajatuksia kautta linjan vai onko jokin muuttunut matkan varrella. Pohdimme, miten ryhmäläiset voivat jatkossa hyödyntää tuotoksia ja jopa jatkaa niitä eteenpäin. Prosessin kulkua oli hyödyllistä käydä ryhmäläisten kanssa läpi. Sen kautta voitiin tutkia asetettuja tavoitteita ja pohtia miten jokainen oli ne saavuttanut. Ryhmän lopetusvaiheessa ohjaajan tehtävä on antaa tilaa kaikenlaisille tunteille, myös vapautumisen, helpotuksen ja ilon tunteille. Tyypillisiä loppuhetken kokemuksia ovat kiintymyksen lisäksi eroahdistus, suru sekä tunne, ettei aikaa ollut riittävästi. (Syvälahti 2014, Diat.)

Ryhmää lopettaessa annoimme ryhmäläisille palautetta heidän aktiivisuudestaan sekä kannustimme heitä uskomaan itseensä päätöksentekijöinä tulevaisuutensa suhteen ja kehotimme heitä palaamaan tekemiinsä tuotoksiin jonkin ajan kuluttua. Ohjaajan antama palaute on tärkeää ryhmälle, hänen antamansa

rakentava palaute koskee osallistujien toimintaa, ei heidän persoonaansa. Tietoja ja havaintoja kokoava ja jäsentävä palaute on hyödyllisempää kuin neuvon antaminen. Ryhmäläisten kehittymisen kannalta on myös tärkeää, että ohjaaja voi kertoa, miten osallistujien kannattaisi jatkossa lisätä aktiivisuuttaan tai vastuullisuuttaan omasta prosessistaan (Syvälahti 2014, Diat.)

Kerroimme ryhmäläisille, kuinka opimme itse heiltä paljon uutta ja kuinka kiitollisia olimme, että he osallistuivat niin aktiivisesti kokeilukurssiimme. Kerroimme, että riskien ottamista ei kannata pelätä. Me ohjaajina niin kuin tytöt ryhmäsämme voimme kysyä itseltämme, mikä on pahinta, mitä voisi tapahtua? Ei kuitenkaan mitään niin pahaa, etteikö sitä voisi korjata. Puhuimme ryhmässä paljon haaveista ja siitä, että haaveileminen kannattaa aina. Menestyäkseen, saadakseen itselleen jotain ja saavuttaakseen jotain mistä haaveilee, vaatii joskus kovin töitä, mutta usein se lopulta palkitaan (Guiliano 2010, 263-264).



Kuva 4. Kurssin tuotokset

Lopuksi keräsimme vielä kirjallisen palautteen. Palautteen voi kerätä palaute- ja lopettamistehtävien kautta tai käymällä palautekierros, jossa jokaisella on mahdollisuus kertoa tunnelmansa ryhmän päättyessä. Palautteenkeruuvaiheessa on

hyvä palauttaa mieliin alussa yhdessä määritellyt tavoitteet. Kukin voi peilata omia kokemuksiaan ryhmään kohdistamiinsa odotuksiin ja toiveisiin. (Syvälahti 2014, Diat.) Olimme tehneet sydän-, lamppu- ja salamapalautelaput. Sydänlamppuun sai kirjoittaa palautetta kurssin onnistuneista asioista, lamppuun kirjoitettiin, jos oppi jotain uutta. Salamaan sai taas kirjoittaa siitä, mitä kehitettävää meillä olisi ohjaajina vielä ollut tai mitä olisimme voineet tehdä ja ajatella paremmin.



Kuva 5. Palautelaput

## 6 KEHITTÄMISTYÖN ARVIOINTI

### 6.1 Kehittämistyöskentelyn arviointi

Toikon ja Rantasen (2009, 61) mukaan kehittämistoimintaan liittyy arviointi, jonka tehtävänä on suunnata kehittämistoiminnan prosessia. Yhtenä tavoitteena on siis tuottaa koko ajan tietoa, jonka avulla kehittämisprosessia voidaan ohjata. Arvioinnin avulla kehittämisen perustelua, organisointia ja toteutusta puntaroidaan ja näin olleen tavoitteet ja keskeiset toimintatavat voivatkin muuttua toiminnan kuluessa. Keskeinen arvioinnin lähtökohta on hankesuunnitelma ja siinä määritellyt tavoitteet.

Toikon ja Rantasen (2009, 56, 64) mukaan kehittämisprosessi muodostuu viidestä eri tehtäväkokonaisuudesta, joita ovat perustelu, organisointi, toteutus, levittäminen ja arviointi. Yksinkertaisimmillaan kehittämistoiminnan tehtäväkokonaisuuksia, voidaan kuvata, kuten tässä työssä, lineaarisen mallin avulla. Lineaarisesti vaiheistettuna prosessi etenee tavoitteen määrittelystä suunnitteluun, suunnittelusta toteutukseen ja toteutuksesta päättämiseen ja arviointiin. Projektille määritellään tavoite, joka perustuu yksittäiseen ideaan, tunnistettuun tarpeeseen tai ulkoiseen paineeseen kuten toimintaympäristön muutokseen.

Aloitimme kehittämisprosessimme ideoimalla kehittämistyömme aiheita. Rajasimme yhdessä pois sellaiset asiakasryhmät sekä aiheet, joista tiesimme ettei kummankaan kiinnostus riittäisi prosessin loppuun viemiseen. Yhteisessä ideariihessä nousi selkeästi esiin molempien kiinnostus nuoriin asiakasryhmänä. Kun olimme saaneet asiakasryhmän sovittua, mietimme, mikä olisi sellaista, jota haluaisimme nuorille työmme puolesta antaa. Tehtyämme harjoittelut sekä koulukuraattorin että opinto-ohjaajan työpareina ja tutustuttuamme nuoriin asiakasryhmänä koimme, että kehittämästämme käsikirjaan kootusta kurssista voisi todella olla hyötyä sekä työntekijöille että oppilaille yksilökeskustelujen lisäksi.

Saimme idean, muotoilimme sen esitettävään muotoon ja aloimme ottaa yhteyttä toimeksiantajiin. Auran yhtenäiskoulu kiinnostui ideastamme heti ja aloituspa-

laveri saatiin sovittua lyhyen ajan päähän. Yhteistyö lähti käyntiin onnistuneesti. Toimeksiantaja oli vakuuttunut ideastamme alusta asti ja luotti meihin toimijoina. Saimme melko vapaat kädet ryhmän kokoamiseen, aikatauluttamiseen ja kurssin kokoontumisten organisointiin. Toimeksiantajamme oli tukenamme ja auttoi aina tarvittaessa. Viestintä toimeksiantajan kanssa sujui mutkattomasti sähköpostin välityksellä tai puhelimitse. Prosessin edetessä meillä oli keskenämme selvä käsitys siitä, mitä tulemme tekemään. Näin jälkeinpäin ajateltuna, olisimme voineet osallistaa toimeksiantajaa enemmän myös prosessin keskivaiheilla, jotta olisimme saaneet työelämän näkökulman paremmin esiin kehittämistyömme tuotoksessa.

Toteuttamamme pilotointikurssin ryhmän kokoaminen ei onnistunut aivan suunnitelmien mukaan. Aloittaessamme toteutusvaihetta Auran yhtenäiskoululla, olimme siinä uskossa, että toimeksiantaja oli koonnut ryhmään osallistuvat nuoret valmiiksi, niin kuin olimme puhuneet aloituspalaverissa. Näin ei kuitenkaan ollut, joten aloimme suunnitella ryhmän kokoamisen keinoja. Tässä vaiheessa tarvitsimme tukea Auran yhtenäiskoulun rehtorilta, koulukuraattorilta, opinto-ohjaajalta sekä luokkien ryhmänohjaajilta.

Teimme suunnitelman siitä, miten lähestymme nuoria ja saamme ryhmän koottuksi. Tämän toimintasuunnitelman toteuttamisen jälkeen ryhmä oli koossa melko nopeasti ja pystyimme aloittamaan kurssin. Koska kurssiryhmä ei ollut koossa suunnittelemaamme aikatauluun mennessä, piti ryhmän tapaamiskerrat aikatauluttaa uudelleen. Kurssilaisten opettajien kanssa yhteydenpito muuttuneista aikatauluista sujui yhteisymmärryksessä nopeassa aikataulussa.

Olimme suunnitelleet neljä tapaamista kerran viikossa, mutta muuttuneella aikataululla pidimme tapaamiset viikolla 16 yhden kerran, viikolla 17 kahdesti ja viikolla 18 yhden kerran. Vaikka muuttunut aikataulu tuotti aluksi pienen pettymyksen ja paniikin tunteen, koimme sen hyväksi, että juuri keskimmäiset tapaamiskerrat olivat samalla viikolla. Keskimmäisillä tapaamiskerroilla käsitelimme hyvin henkilökohtaisia asioita, jolloin ryhmän tuki ja turva korostui. Koska keskimmäiset tapaamiskerrat olivat samalla viikolla lähekkäin toisiaan, pysyi ryhmän tunnelma avoimena ja luottamus ryhmäläisten kesken kasvoi. Tämä

antoi nuorille vapautuneemman mahdollisuuden nostaa esiin haluamia asioita ja olla rohkeasti oma itsensä. Toteutusvaihe sujui pienistä vastoinkäymisistä huolimatta hyvin. Yhteistyö opettajien kanssa ja keskinäinen vastuunjako toimi hyvin. Etenimme koko ajan määrätietoisesti kohti tavoitteitamme.

Käsikirjan koostamisen aloitimme niin, että tutustuimme jo olemassa oleviin käsikirjoihin. Koska halusimme toteuttamamme käsikirjan olevan selkeää, lyhyt ja ytimekäs, valitsimme valmiista käsikirjoista parhaita malleja ja koostimme niistä haluamamme näköisen version.

Valitsemamme kehittämismenetelmät olivat toimivia kehittämishankkeen etenemisen ja toteutumisen kannalta. Koimme, että tekemämme swot-analyysi prosessistamme vei meitä eteenpäin ja edesauttoi sitä, että otimme toteutuksesta täyden vastuun. Listaamamme sisäiset vahvuudet, kuten vastuullisuus, motivaatio ja usko omaan kykyihin nousivat vahvasti esiin sekä toteutusvaiheen aloittamisongelmista selviytymisessä sekä siinä, että opinnäytetyömme kirjoitusprosessi eteni annetussa aikataulussa toisiamme tukien ja vastuuta tasaisesti jakaen. Tekemämme lista sisäisistä heikkouksistamme auttoi meitä ymmärtämään ja tukemaan toisiamme prosessin eri vaiheissa. Se, että hahmotimme temperamenttieroimme, on ollut yksi yhdessä onnistumisemme kulmakivistä.

Kehittämispäiväkirjan kirjoittamista aloitimme, mutta sen kirjoittaminen unohtui jo prosessin alussa. Jälkeenpäin ajateltuna, sen kirjoittamisesta olisi todella ollut hyötyä, sillä siihen olisi varmasti kirjattu paremmin toimeksiantajan kanssa sovittuja asioita, lennossa tulleita ideoita sekä siitä näkisi selkeästi oman ajatuksen kehityksen. Koemme kuitenkin, että ilman kehittämispäiväkirjaakin olemme pystyneet refleктоimaan toimintaamme niin prosessin aikana kuin sen päättesikin.

## 6.2 Kehittämistyönä toteuttamamme käsikirjan arviointi

Tavoitteenamme oli toteuttaa käsikirja, joka toimisi työn tukena monen alan ammattilaisille, jotka työskentelevät nuorten parissa. Mielestämme onnistuimme sisällyttämään käsikirjaan menetelmiä, joita on helppo käyttää ryhmässä, mutta

myös yksilötyöskentelyssä. Menetelmät ovat melko helposti sovellettavissa ja niitä voi käyttää myös yksittäisinä harjoituksina, jos kurssimuotoiselle toiminnalle ei ole aikaa. Teimme käsikirjan PDF-muotoon, jotta sen siirtäminen ammattilaisten välillä olisi helppoa.

Käsikirja on selkeä, lyhyt ja ytimekäs. Halusimme tehdä siitä sellaisen, johon ei tarvitse paneutua tuntikausia ennen käyttöönottoa. Käsikirjassa on selkeästi esiteltynä toiminta, sen tavoite, kesto, tarvittavat välineet sekä asioita, joita olisi hyvä huomioida harjoituksen aikana tai sen päätteeksi. Olemme myös listanneet käsikirjaan ohjeita sen käytöstä ja yleisiä huomioon otettavia asioita ohjaajan näkökulmasta. Mielestämme ohjeet on hyvä sisällyttää käsikirjaan, sillä kaikki käsikirjassa olevat menetelmät vaativat nuorelta itsetutkiskelua ja rohkeutta laittaa asioita paperille ja jakaa niitä ääneen. Ohjaajan herkkyyys kuuntelijana ja muun ryhmän ohjaajana korostuu tällaisten aiheiden äärellä.

Pitämämme pilotointikurssin osallistujat olivat kahdeksaluokkalaisia tyttöjä. Alkuperäisen suunnitelman mukaan olisimme haluneet ryhmään myös poikia. Keskusteltuamme nuorten parissa työskentelevien ammattilaisten kanssa, olivat he sitä mieltä, että olisi parempi kokeilla haluamme menetelmät tyttöjen kanssa. Mietimme myös, että heterogeeninen ryhmä olisi saattanut vaikeuttaa luottamuksen syntyä ja nostaa nuorten kynnystä jakaa ajatuksiaan. Uskomme kuitenkin, että käsikirjaan valitut menetelmät ovat sopivia sekä tytöille että pojille. Ohjaajan oma asenne ja tapa esittää asiat vaikuttaa suuresti siihen, miten hyvin nuoret osallistuvat harjoitusten tekemiseen.

Saimme käsikirjaamme kootusta kurssista palautetta osallistujilta ja toimeksiantajalta. Jos opiskelija löytää opinnäytetyökseen sellaisen aiheen, jolla on merkitystä toimeksiantajalle, se osoittaa innovatiivisuutta ja määrätietoisuutta (Kananen 2012, 195). Toimeksiantajamme ei ollut seuraamassa kurssin toteutusker-toja, mutta keskustelujemme pohjalta valitsemamme menetelmät vakuuttivat toimeksiantajamme. Toimeksiantajamme antoi positiivista palautetta kurssimme yhtenäisestä jatkumosta sekä sen sisältämistä teemoista. Toimeksiantajamme oli kiitollinen sujuvasta yhteistyöstä sekä omatoimisesta asenteestamme.

Kurssiin osallistujilta keräsimme kirjallisen palautteen viimeisellä tapaamiskerralla. Olimme tehneet sydän-, lamppu- ja salamapalautelaput. Sydänlappuun sai kirjoittaa palautetta kurssin onnistuneista asioista, lamppuun kirjoitettiin, jos oppi jotain uutta. Salamaan sai taas kirjoittaa siitä, mitä kehitettävää meillä olisi vielä ollut tai mitä olisimme voineet tehdä ja ajatella paremmin. Palautelaput kiersivät jokaisella kurssilaisella vuoron perään. Kurssiin osallistujat kokivat, että olivat oppineet itsestään ja muista, saivat tietää enemmän toistensa luonteista ja ymmärsivät ihmisten olevan erilaisia, vaikka yllättävän paljon löytyi samaakin.

*”Olen oppinut paljon itsestäni ja muista.”*

Sydän palautelappuun osallistujat kirjoittivat siitä, miten ovat saaneet keskustella ja pohtia sekä puhua omista tunteistaan muiden kanssa. He kirjoittivat myös sydänlappuun, että kaikki käyttämämme menetelmät ovat olleet hyviä ja antoisia. Eräs kurssilaisemme kirjoitti sydänlappuun:

*”Ihan mahtava ilmapiiri ja on ollut kiva, kun on saanut puhua vapaasti ja ei ole tarvinnut pelätä, että joku tuomitsee.”*

Salamapalautelapussa toivoimme osallistujilta palautetta siitä, mitä olisimme voineet tehdä tai huomioida paremmin tai mitä voisimme kehittää seuraavaa kurssia varten. Salamapalautelappuun kehittämiskohteetkin syntyivät positiivisuuden kautta:

*”Tunteja olisi saanut olla enemmän!”*

*”Eipä löydy negatiivista sanottavaa 😊!”*

Osallistujat nostivat esiin sen, että kurssin toteutus koulupäivän aikana, vei heiltä mukavia oppitunteja pois. Olimme ajatelleet kurssimme yhdeksi motivaattoriksi juurikin sen, että kurssi toimii koulupäivän aikana. Tämän palautteen myötä pohdimme myös sitä näkökulmaa, että seuraavalla kurssilla kurssituntien sijoittelua voisi miettiä paremmin.

Olimme keränneet kurssiin osallistujilta myös suullista palautetta jokaisen tapaamiskerran jälkeen. Nuoret kertoivat pitäneensä toteuttamistamme menetel-



mistä ja tapaamisten tunnelmasta. Ensimmäisellä kerralla nuorista kukaan ei oikein osannut sanoa mitään palautetta ja yhdessä he totesivat tällaisen olevan niin uutta ja kummallista etteivät tiedä, miten suhtautuisivat. Viimeisellä kerralla nuoret tulivat vuorotellen halaamaan meitä ja kiittelivät kovasti siitä, miten olemme kuunnelleet ja antaneet aikaamme heidän tarinoilleen. Viimeisellä tapaamiskerralla yhteisen loppukeskustelun aikana nuoria alkoi myös vähän hymyilyttää se, että kaikki heistä olivat osanneet mainita jotakin jatko-opiskelun suhteen tai tulevaisuuden haaveiden suhteen.

Tässä kohtaa voimme todeta, että tavoitteemme ovat onnistuneet. Nuori on siis ymmärtänyt oman toimintansa merkityksellisyyden ja minäpystyvyyttä on saatu vahvistettua. Saimme luotua kurssille sellaisen tunnelman, että nuoret uskalsivat puhua ääneen siitä, mitä halusivat, vaikka se tuntuisikin tällä hetkellä vielä mahdottomalta.

Nuoret saivat kurssilla kokemuksen siitä, että he ovat kyvykkäitä nuoria, joilla on koko elämä edessä. Viimeinen tapaamiskerta nuorten kanssa oli todella voimaannuttava myös itselle, sillä siinä hetkessä edessämme seisoivat kuusi tyttöä, jotka eivät ensimmäisellä tapaamiskerralla olleet katsoneet toisiaan eikä meitä silmiin ja nyt he seisoivat leuat ylhäällä varmoina siitä, että he riittävät sellaisina kuin ovat. Nuoret olivat innoissaan lähdössä kohti uusia haasteita. Kurssin aikana itsekkin hahmotimme sen, kuinka tärkeää ja rohkaisevaa nuorelle on tulla kuulluksi. Kurssia ei mielestämme olisi voinut lopettaa paremmin kuin Paolo Coelho sanoi:

*”Päättyessään jokin ihminen syöksyy voimakkaaseen virtaan, ja virta kuljettaa hänet paikkoihin joista hän ei ole edes uneksunut päätöstä tehdessään.”*

Näin kävi myös meille tämän kehittämistyön ansiosta. Päättyessämme ryhtyä tekemään tällaista kehittämistyötä, emme uskoneetkaan, kuinka paljon tämä prosessi opettaa meille itsestämme, toisistamme, työelämästä sekä siitä, millaisiin asioihin ja arvoihin haluaisimme valmistuvina sosionomina kiinnittää työsämme huomiota.

### 6.3 Ammatillinen arviointi ja kehittämistyön jatkohankkeet

Sosionomin (AMK) tutkinto antaa laajat käytännön perustiedot ja –taidot sekä niiden teoreettiset perusteet sosiaalialan asiantuntijatehtävissä toimimiseen. Sosiaalialan ammattikorkeakoulujen kansallinen verkosto on määritellyt sosiaalialan koulutusohjelman tuottamat kompetenssit. Kompetenssilla tarkoitetaan työntekijän valmiuksia, kykyjä, taitoja ja ominaisuuksia suoritua tietyistä tehtävistä. Sosionomin kompetenssit voidaan jäsentää kuuteen eri osa-alueeseen: sosiaalialan eettinen osaaminen, asiakastyön osaaminen, sosiaalialan palvelujärjestelmäosaaminen, kriittinen ja osallistava yhteiskuntaosaaminen, tutkimuksellinen kehittämisosaaminen ja johtamisosaaminen. (Mäkinen, P., Raatikainen, E., Rahikka, A., Saarnio, T. 2009. 21-22.)

Eettistä sekä kriittistä ja osallistavaa yhteiskunnallista pohdintaa kehittämistyössämme on herättänyt nuoren asema avunsaajana koulutusjärjestelmässä. Kehittämistyömme pyrkii siihen, että jokainen yksilö huomioidaan ainutkertaisena ja arvokkaana sekä siihen, että jokainen nuori saisi tarvitsemansa tuen pysyäkseen siinä koulutuksessa, jossa haluaa olla. Kriittistä ja osallistavaa yhteiskunta pohdintaa työhömmme on lisännyt jatkuva keskustelu nuorten syrjäytymisestä. Rauno Perttula totetaa väitöskirjassaan ”Syrjäytymispuhe hallinnan strategia-na”, että nuorten ongelmat voidaan tulkita nuorta syyllistävänä kouluhaluttomuutena tai motivoitumattomuutena, vaikka syynä voi olla se, että diagnosoimattoman masennuksen tai muiden psykososiaalisten vaikeuksien takia nuori ei kykene juuri kyseisellä hetkellä opiskelemaan tai osallistumaan aktivointiohjelmiin. Tämän takia koemme, että sosiaalialan eettisellä osaamisella on paikkansa myös koulujärjestelmässä.

Asiakastyön osaaminen nousi suureen roolin kehittämistyössämme, sillä kehittämästämme käsikirjasta oli saatava kohderyhmää palveleva. Aloitimme käsikirjaan koottavista menetelmistä pilotointikurssin, johon osallistui kuusi kahdeksaluokkalaista tyttöä. Heti kurssin alkaessa oli luotava nuoria osallistava yhteistyösuhde, jotta saimme nuorten äänen kuuluviin siinä, mitä he toivovat ja mitkä ovat heidän voimavaransa kurssin suhteen. Kehittämistyön tarpeen arviointi

sekä käsikirjan kehittäminen on asiakkaiden tuen tarpeen arviointia ja sitä tukevien toimintatapojen kehittämistä. Samalla nämä ovat opettaneet meille myös palvelujärjestelmäosaamista. Palvelujärjestelmäosaamistamme vahvisti myös koulukuraattorin kanssa tehty tiivis yhteistyö. Olimme mukana moniammatillisissa verkostoissa sekä saimme käsityksen siitä, miten tärkeää oppilashuollon ammattilaisena on osata ohjata asiakas oikean palvelun piiriin.

Kehittämisprosessimme aikana kehitimme myös niin kehittämisosaamistamme kuin projektiosaamistamme. Kehittämisprosessimme aikana oli suunnittelua, johtamista, arviointia, verkosto-osaamista, yhteistyötaitoja sekä johtamista. Olemme johtaneet suunnittelupalavereita sekä toinen toisiamme, jotta työ etenesi aikataulussa. Yhteistyö sekä meidän toteuttajien kesken että yhteistyökumppanin välillä on ollut sekä haastavaa että antoisaa. Olemme oppineet toisiltamme paljon ja yhteistyö jo ammattilaisten kanssa on syventänyt omaa ammatillista tietoaamme.

Kehittämistyömme jatkohankkeeksi muodostui käsikirjan levitys. Tämän vuoksi teimme käsikirjan PDF-muotoon, joka mahdollistaa sen levittämisen sähköisesti ammattilaisten välillä. Opinnäytetyöprosessimme aikana keskustelimme eri tahojen kanssa kehittämistyöstämme ja siitä, millaisena mahdollisuutena näemme käsikirjan nuorten parissa työskentelevien työn tukena. Keskustelujemme pohjalta Mannerheimin Lastensuojeluliitto ja Rasion perhepalvelut osoittivat suurta mielenkiintoa käsikirjaamme kohtaan ja tilasivat käsikirjamme käyttöönsä. Uskomme käsikirjan tuovan uudenlaista näkökulmaa nuorten kanssa työskenteleyn ja toivomme koulukuraattoreiden konsultoivan omista kokemuksistaan ja käyttömahdollisuuksistaan käsikirjan suhteen. Olemme mielellämme myös mukana perehdyttämässä ammattilaisia käsikirjamme kurssin käyttöön.

## LÄHTEET

Aaltonen, M., Ojanen, T., Vihunen, R., & Vilén, M. 2003. Nuoren aika. 2., uudistettu painos. Porvoo: WSOY.

Airaksinen, T., Viikka, H. 2003. Toiminnallinen opinnäytetyö. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy

Ammattinetti 2002. Opinto-ohjaaja. Viitattu 21.9.2015. [www.ammattinetti.fi](http://www.ammattinetti.fi) > Ammatit > Hae ammatit > Opinto-ohjaaja, oppilaan ohjaaja

Ammattinetti 2015. Koulukuraattori. Viitattu 5.4.2015. [www.ammattinetti.fi](http://www.ammattinetti.fi) > Ammatit > Sosiaali-palvelut > Koulukuraattori

Aro, Järviluoma, Mäntylä, Mäntynen, Määttä, Paananen. 2014. Oppilaan minäkuva ja luottamus omiin kykyihin. Eura: Euraprint

Auran kunta 2015. Viitattu 4.6.2015 [www.aura.fi/tietoa-aurasta](http://www.aura.fi/tietoa-aurasta)

Auran yhtenäiskoulu 2014. Historia. Viitattu 31.3.2015 [www.aura.fi/yhtenaiskoulu](http://www.aura.fi/yhtenaiskoulu)

Auran yhtenäiskoulu 2014. Toiminta-ajatus ja painopistealueet. Viitattu 23.3.2015 [www.aura.fi/yhtenaiskoulu](http://www.aura.fi/yhtenaiskoulu)

Coelho, P. 2015. Kalenteri. Alkemia. Bazarkustannus.

Eduskunta 2014. Tarkastusvaliokunnan mietintö 1/2014 vp (TrVM 1/2014 vp - M 3/2014 vp). Viitattu 23.3.2015 [www.eduskunta.fi](http://www.eduskunta.fi) > Valtioapäiväasiat ja -asiakirjat > Asiakirjat

Elinikäisen ohjaamisen verkkolehti 2015. Viitattu 10.4.2015. [www.verkkolehdet.jamk.fi/](http://www.verkkolehdet.jamk.fi/)

Erkko A., Hannukkala M. 2013. Mielenterveysvoimaksi. Kirjapaino Jaarli Oy.

Finlex 2015. Hallituksen esitys eduskunnalle oppilas- ja opiskelijahuoltolaiksi ja eräiksi siihen liittyviksi laeiksi. Viitattu 5.4.2015. [www.finlex.fi](http://www.finlex.fi) > Hallituksen esitykset > 2013 > HE 67/2013

Finlex 2015. Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki. Viitattu 31.3.2015. [www.finlex.fi](http://www.finlex.fi) > Lainsäädäntö > Säädökset alkuperäisinä > 2013 > 1287/2013

Guiliano, M. 2010. Women, work and the art of savoir-faire. Publisher: Atria Books.

Halkola, Mannermaa, Koffert, Koulu. 2009. Valokuvan terapeuttinen voima. Keuruu: Otavan kirjapaino Oy

Halkola, T., & Karvinen, K. 2007. Opettajan mahdollisuudet työyhteisön ja yhteisöllisyyden kehittäjänä. Viitattu 9.10.2015. <http://www.theseus.fi/handle/10024/8313>

Hamarus, P., Kanervio, P., Landen, L., & Pulkkinen, S. Lasten ja nuorten hyvinvoinnin puolesta. Juva: Bookwell Oy

Hietala, T., Kaltiainen, T., Metsärinne, U., & Vanhala, E. 2010. Nuori ja mieli. Koulu mielenterveyden tukena. Helsinki: Tammi.

Honkanen, E., & Suomala, A. 2009. Oppilashuollon käsikirja. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy

Huhtanen K. 2007. Kun huoli herää. Varhainen puuttuminen koulussa. Jyväskylä: PS-kustannus

Juusola M. 2010. Vahvaksi rakastetut lapset. Keuruu: Kustannusosakeyhtiö Otava

- JykDok 2015. Väitös ”Syrjäytymispuhe hallinnon strategiana opiskelijahuollon sosiaalityössä”. Viitattu 31.3.2015. [www.jyu.finna.fi](http://www.jyu.finna.fi)
- Kananen, J. 2012. Kehittämistutkimus opinnäytetyönä. Kehittämistutkimuksen kirjoittamisen käytännön opas. Tampereen Yliopistopaino Oy: Juvenes Print
- Keltikangas-Järvinen, L. 1996. Hyvä itsetunto. Juva: WSOY
- Kuukasjärvi, A., Linnossuo, O., & Sutinen J. 2011. Taidetyöskentely arjen näyttämöillä. Teoriaa, menetelmiä ja sovelluksia. Turun ammattikorkeakoulun oppimateriaaleja. Tampere: Juvenes Print Oy
- Laaksonen, P. & Wiegand, E. 2000. Oppilasko ongelma? Oppilashuolto koulun systeemeissä. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino Oy.
- Lawrence A. Pervin 2003. The science of personality. New York: Oxford university Press, Inc.
- Lehtinen M. & Hulkkonen M. 2015. Sosiaalialan agentin käsikirja. Lupa toimia. Turku: Raison kaupunki ja Turun ammattikorkeakoulu Oy
- Lämsä, A-L. 2011. Mitä tarkoitamme nuorten masennuksella? Teoksessa Lämsä, A-L. (toim.) 2011. Masentuneen Mieli maasta. Masentuneen nuoren kohtaaminen ja tukeminen. Jyväskylä: PS- kustannus.
- Mahkonen, S. 2014. Uusi oppilashuoltolaki työvälineenä. Porvoo: Bookwell Oy.
- Mast. Ryhmäyttämispas. Euroopan Unioni: Euroopan sosiaalirahasto
- Mattila, K-P. 2008. Arvostava kohtaaminen. Arjessa, auttamistyössä ja työyhteisössä. Juva: WS Bookwell Oy
- Mustavuori J. 2012. Nainen puntarissa. Kuinka tehdä minun kaupat itsensä ja kehonsa kanssa? Helsinki: Kustannus-Osakeyhtiö Kotimaa / Kirjapaja
- Mäkinen, P., Raatikainen, E., Rahikka, A., Saarnio, T. 2009. Ammattina sosionomi. Helsinki: WSOYpro, 2009.
- Niemi, P. 2013. Resuinen ja rikas. Itsetunto, identiteetti, tunteet ja tahto. Hämeenlinna: Päiväosakeyhtiö.
- Nurmi, J-E., Ahonen, T., Lyytinen H. & P., Pulkkinen L., & Ruoppila, I. 2014. Ihmisen psykologinen kehitys. Juva: Bookwell Oy.
- Ojanen M. 2011. Minä ja muut. Itsetuntemuksen käsikirja. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö kotimaa / Kirjapaja
- Oksanen, J. Motivointi työvälineenä. Juva: Bookwell Oy
- Raina, L. & Haapaniemi, R. 2007. Yhteisöllinen pedagogia. Tallinna: AS Pakett kirjapaino
- Reivinen, J. & Vähäkylä, L. 2013. Ketä kiinnostaa? Lasten ja nuorten hyvinvointi ja syrjäytyminen. Tallinna: Tallinna Raamatutrukikoja OU.
- Salo 2015. Omin jaloin –menetelmä. Viitattu 31.3.2015. [www.salo.fi](http://www.salo.fi) > Nuoriso > Erityisnuorisotyö > Omin jaloin - menetelmä
- Salonen, K. 2013. Näkökulmia tutkimukselliseen ja toiminnalliseen opinnäytetyöhön. Opas opiskelijoille, opettajille ja TKI-henkilöstölle. Turku: Suomen yliopistopaino – Juvenes print Oy 2015.
- Sinkkonen J. 2010. Nuoruusikä. Helsinki: Werner Söderström Osakeyhtiö.

Syvälähti A. syksy 2014. Luentodiat. Ryhmätoiminta: Lopetusvaihe

Theseus 2011. Opinnäytetyö, Opintojen keskeyttämisen syyt ja syrjäytymisen torjuminen ammatillisessa koulutuksessa. Viitattu 23.3.2015 [www.publications.theseus.fi](http://www.publications.theseus.fi)

Theseus 2013. Opinnäytetyö YAMK, elämänhallintakurssin pilotointi ammattiopisto Liviassa. Viitattu 23.3.2015 [www.publications.theseus.fi](http://www.publications.theseus.fi)

Toikko T. & Rantanen T. 2009. Tutkimuksellinen kehittämistoiminta. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy.

Turun Yliopisto 2015. Avoin yliopisto > Opintotarjonta > Opinnot tiedekunnittain > Lääketieteellinen tiedekunta > Hyvinvointia ja terveyttä valokuvista. [www.utu.fi](http://www.utu.fi) Viitattu 03.09.2015.

Turunen, K. 2005. Ikävaiheiden kriisit. Jyväskylä: Atena kustannus Oy.

Väitös 20.2.2015 Syrjäytymispuhe hallinnon strategiana opiskelijahuollon sosiaalityössä (Perttula) viitattu 16.2.2015 <https://www.jyu.fi/ajankohtaista/arkisto/2015>

Wallin, A. 2011. Sosiaalityö koulussa. Avaimia hyvinvontiin. Tallinna: Tallinna Raamatutrukikoda.

## Mainos Auran yhtenäiskoulun oppilaille

# Mitä minä olen nyt? Mitä minusta voi vielä tulla?

*Muurari, lääkäri, räppäri, terkkari,  
kuraattori, sähköri, maalari... Mitä minä olen nyt? Mitä minusta voi  
vielä tulla?*

*Onko tulevaisuutesi vielä hämärän peitossa? Etkö ole varma, mitä haluat peruskoulun jälkeen? Mikäli vastasit "kyllä" edes toiseen kysymykseen, on tämä työpaja juuri sinulle. Työpajan tavoitteena on tarjota työkaluja oman tulevaisuuden suunnitteluun. Työpajan aikana tutustutaan ja vahvistetaan omia vahvuuksia tämän hetkisessä elämässä sekä hankitaan osaamista tulevaisuuden suunnitteluun ja päätösten tekemiseen.*

*Työpaja kestää kolme viikkoa, joiden aikana tapaamisia on neljä. Tapaamiset ovat koulupäivän sisällä. Ohjaajina työpajassa toimivat sosionomiopiskelijat (AMK) Reetta Eko ja Sanni Koivisto. Työpaja toteutetaan osana meidän opinnäytetyötä.*

*Työpajaan otetaan mukaan kuusi oppilasta, joten ilmoittauduthan mukaan nopeasti Sannille sähköpostitse [sanni.koivisto@edu.turkuamk.fi](mailto:sanni.koivisto@edu.turkuamk.fi) tai tekstiviestillä 0505581902*

*Lisätietoja voit kysellä sähköisesti tai tulemalla käymään kuraattori Teron huoneessa.*

Haloo tulevaisuus!

## Käsikirja

# *Mitä minä olen nyt? Mitä minusta voi vielä tulla?*

*Muurari, lääkäri, räppäri, terkkari,  
kuraattori, sähköri, maalari... Mitä minä olen nyt? Mitä minusta voi vielä tulla?*

*Onko tulevaisuutesi vielä hämärän peitossa? Etkö ole varma, mitä haluat peruskoulun jälkeen? Mikäli vastasit "kyllä" edes toiseen kysymykseen, on tämä kurssi juuri sinulle. Kurssin tavoitteena on tarjota työkaluja oman tulevaisuuden suunnitteluun. Kurssin aikana tutustutaan ja vahvistetaan omia vahvuuksia tämän hetkisessä elämässä sekä hankitaan osaamista tulevaisuuden suunnitteluun ja päätösten tekemiseen.*



*Käsikirja nuoren minäpystyvyyden tukemiseksi*



## LUKIJALLE!

Nuoren hyvinvointi tai vastaavasti pahoinvointi koskettaa jokaista nuoren arjessa olevaa ja siinä työskentelevää aikuista. Luultavasti jokainen nuorten parissa työskentelevä tahtoisii omalla toiminnallaan lisätä hyviä kasvun aineksia ja auttaa nuorta välttämään itsensä satuttamisen tai syrjäytymisen tie. Arjessa tilanteet menevät vauhdilla, kohtaamiset tapahtuvat hetkessä, eikä useinkaan ole helppo tietää, mitä kasvun tukeminen ja mielenterveyden vahvistaminen juuri omassa tehtävissä milloinkin tarkoittaa.

Tutkimusten mukaan joka viides nuori kärsii jostakin mielenterveyshäiriöstä. Normaaliluokassa voi olla useampi tavalla tai toisella psyykkisesti huonosti voiva nuori. Suureksi kysymykseksi nousee, miten tunnistaa joka viides vaikeuksista kärsivä oppilas ja miten nuoren tilanteeseen tulisi puuttua. Koulun henkilökunta, oppilaiden aineenopettajat sekä luokanvalvojat ovat nuoren ongelmatilanteissa ensisijaisin ja mahdollisin asioihin puuttuja koulussa. Kouluterveydenhoitajat, -psykologit, ja -kuraattorit yhdessä opettajien kanssa tuntevat hyvin oppilaansa ja ympäristön, jossa nuori viettää suuren osan päivästä.

Tämän käsikirjan tavoitteena on toimia työn tukena koulukuraattoreille ja muille nuorten kanssa työskenteleville monen alan ammattilaisille. Käsikirjassa esiteltävän kurssin tavoitteena on tukea nuoren minäpystyvyyttä. Käsikirja sisältää menetelmiä, joita on helppo käyttää ryhmässä, mutta myös yksilötyöskentelyssä. Menetelmät ovat melko helposti sovellettavissa ja niitä voi käyttää myös yksittäisinä harjoituksina, jos kurssimuotoiselle toiminnalle ei ole aikaa. Tämä käsikirja on luotu osana Reetta Ekon ja Sanni Koiviston sosionomi (AMK) opinnäytetyötä.

Auran yhtenäiskoulua yhteistyöstä kiittäen,

Turussa 1.10.2015

Reetta Eko & Sanni Koivisto

# SISÄLLYSLUETTELO

---

Lukijalle

Perehdytystä ohjaajalle

Kurssin sisältö

Kuka minä olen, keitä me olemme?

Mitä pidän tärkeinä ja voimaa-antavana?

Askel kerrallaan kohti tulevaisuutta

Oman elämän tärkeät kuvat

Yhteenveto ja lopetus

## Perehdytystä ohjaajalle

Kurssi koostuu neljästä tapaamiskerrasta, joilla jokaisella kerralla on oma teemansa ja siihen liittyvä tavoite. Ensimmäisen kerran teema on kuka minä olen, keitä me olemme, toisen kerran teema on mitä pidän tärkeänä ja voimaantavana, kolmannella kerralla teema on askel kerrallaan kohti tulevaisuutta ja viimeisellä kerralla teemana ovat oman elämän tärkeät valokuvat ja kurssin yhteenvedo.

Käsikirjaan valitut menetelmät ovat kurssimuotoinen jatkuva, joka kokonaisuutena tukee nuoren itsetunnon, identiteetin ja minäkuvan kehitystä sekä vahvistaa minäpystyvyyden tunnetta. Käsikirja sisältää menetelmiä, joita on helppo käyttää ryhmässä, mutta myös yksilötyöskentelyssä. Menetelmät ovat melko helposti sovellettavissa ja niitä voi käyttää myös yksittäisinä harjoituksina, jos kurssimuotoiselle toiminnalle ei ole aikaa.

- Huomioi, että tila, jossa toteutat kurssia on tarpeeksi rauhallinen
- Varaa tapaamiskertoihin riittävästi aikaa
- Aloittaessa ryhmää, on hyvä luoda ryhmänjäsenten kanssa säännöt tapaamiskerroille
- Huomioi ryhmän luotettavuus ja tarvittaessa rajaa nuorten esille nostamia asioita.
- Muista, että omalla esimerkillä ja asenteella vaikutat ryhmän ilmapäirin syntyymiseen.
- Huomioi, että ohjaajan herkkyyys kuuntelijana ja muun ryhmän ohjaajana korostuu tällaisten aiheiden äärellä.
- Rauhallisen tunnelman luomiseksi toiminnan taustalla voi käyttää musiikkia

Jokaisen kerran alkuun on hyvä ottaa keskittymisharjoitus, jolloin nuoret saavat pysähtyä ja unohtaa koulupäivän kiireen. Keskittymisharjoituksen tavoitteena on orientoitua tuleviin harjoituksiin.

## Kuka minä olen, keitä me olemme?

Tavoitteena on luoda ryhmäläisille turvallisuuden tunne ryhmässä toimimisesta sekä herättää osallistuja pohtimaan minuuttaan.

### NIMILAPUT

**Tavoite:** Ryhmänjäsenten nimien oppiminen

**Tarvikkeet:** Paperia ja kyniä

**Aika:** 10 min

**Toiminta:** Jokainen kirjoittaa paperiin pystysuuntaisesti oman nimensä ja nimen jokaisesta kirjaimesta asian, josta pitää tai joka kuvaa itseään.

**Purku:** Laput käydään vuorotellen läpi niin, että jokainen kertoo nimensä ja kirjaimiin valitsemansa asiat.

### TIIMIKUKKA

**Tavoite:** Tarkoituksena on löytää ryhmää yhdistäviä tekijöitä, mutta myös osoittaa, että jokainen ryhmän jäsen on omanlaisensa yksilö.

**Tarvikkeet:** Iso paperi ja kyniä

**Aika:** 15-30 min

**Toiminta:** Paperiin piirretään kukka, jolle piirretään niin monta terälehteä kuin ryhmässä on jäseniä. Jokainen ryhmän jäsen saa oman terälehten, johon kirjataan asioita, jotka vain tällä ryhmänjäsenellä on. Kukan keskustaan kirjataan asioita, jotka yhdistävät ryhmän jäseniä.

**Purku:** Lopuksi käydään tiimikukkasen sisältö läpi. Jokainen ryhmän jäsen saa kertoa itse oman terälehtensä sisällön ja joukosta valitaan yksi kertomaan kukan keskustan eli ryhmää yhdistävät asiat.



### TEMPERAMENTTIKÄSI

**Tavoite:** Temperamenttikäden avulla yksilön saa ajattelemaan, millainen minä olen, mutta myös koko ryhmän ymmärtämään temperamenttierot ja sen myötä hyväksymään erilaiset reaktiot ryhmän sisällä sekä huomaamaan, että mikään temperamenttityyppi ei ole toistaan parempi.

**Tarvikkeet:** Paperia, kyniä, liimaa ja valmiiksi leikatut temperamenttiominaisuudet niille sopivilla väripapereilla (löytyy käsikirjan lopusta)

**Aika:** osallistujien määrästä riippuen 10-30 min

**Toiminta:** Jokainen osallistuja piirtää paperille käytensä kuvan. Tämän jälkeen osallistujat valitsevat itselleen viisi parhaiten sopivaa ominaisuutta ja liimaa joka sormelle yhden.

**Purku:** Yhdessä käydään läpi, mitä ominaisuuksia kukin on valinnut ja minkä "värisiä" ominaisuuksia on eniten. Jokaisen värionominaisuuden tyypillisistä piirteistä kerrotaan yhteisesti.

## Mitä pidän tärkeänä ja voimaa-antavana?

Toisella kerralla teemana

on pohtia,

mikä itselle on tärkeää

tässä hetkessä

ja millaiset asiat antavat

voimaa.

### KIITOSKIRJE TÄRKEIMMILLE

**Tavoite:** Esille tulleiden asioiden valossa osallistuja saa konkreettisesti tarkastella positiivisia asioita elämässään. Tämä saattaa voimaannuttaa hänet huomaamaan, ettei hän ole yksin asioidensa kanssa.

**Tarvikkeet:** Etukäteen pyydetty voimaa tuova asia tai esine, paperia ja kyniä

**Aika:** 60 min

**Toiminta:** Jokainen saa vuorollaan kertoa omasta voimaa tuovasta asiastaan.

Voimaa tuovien asioiden esittelyn jälkeen ryhmäläiset saavat kirjoittaa paperille 7-10 asiaa, jotka antavat voimaa ja jaksamista heidän elämässään.

Asioiden kirjaamisen jälkeen ryhmäläiset piirtävät kuvan omasta sydämestään juuri sellaisen näköisenä, kokoisena ja värisenä kuin itse kokee sen olevan.

Seuraavaksi sydämen sisään luodaan haluamalla tavalla kuvat omista voimaa tuovista asioista.

Kun sydämet ovat valmiit, saavat ryhmäläiset päättää voimaa tuovista asioistaan yhden tai kaksi, jolle kirjoittaa kiitoskirjeen. Kiitoskirjeen sisällön saa muotoilla itse, mutta ajatuksena on, miten ja miksi haluaisi kiittää valitsemaansa asiaa.

**Purku:** Lopuksi jokainen saa esitellä tuotoksestaan sen, minkä itse haluaa.



## Askel kerrallaan kohti tulevaisuutta

Kolmannella kerralla suunnataan katseet tulevaisuuteen ja askel askeleelta pohditaan, millaisia asioita tulevaisuudessa haluaisi toteuttaa ja mitä niiden toteuttamiseen vaaditaan.

### Minä viiden vuoden kuluttua

**Tavoite:** Oman tulevaisuuden pohtiminen

**Tarvikkeet:** Paperia, sakset, kyniä, aikakauslehtiä

**Aika:** 75min

**Toiminta:** Jokainen kirjoittaa tajunnawirtana tekstin aiheesta minä viiden vuoden kuluttua

Sen jälkeen työskennellään pareittain viiden paperin tavoitekävely kohti omaa näkyä itsestä viiden vuoden kuluttua. Ajatuksena mistä haluaisin itseni löytää, millaisten vaiheiden/asioiden kautta toiveeni voisi toteutua? Toinen kävelee viiden paperin avulla kohti omaa tulevaisuuttaan ja toinen kirjaa pohdinnan/polun ylös paperille ja antaa lahjaksi kulkijalle. Kumpikin tekee vuorollaan kävelyn ja kirjaamisen.

Tavoitekävelyn pohjalta jokainen tekee itselleen kollaasin "Minä viiden vuoden kuluttua" leikkaamalla lehdistä valitsemiaan kuvia ja tekstejä tulevaisuuden näkymäänsä liittäen.

**Purku:** Lopuksi jokainen saa psitellä tuotoksestaan sen, minkä itse haluaa.





## Oman elämän tärkeät kuvat

Neljäs kerta on lopetus, jolloin kootaan edellisistä kerroista yhteenveitoja, palataan tähän hetkeen ja vahvistetaan käsitystä siitä, että tämän hetkisillä valinnoilla on merkitystä tulevaisuuteen.



### Oman elämän tärkeät kuvat

**Tavoite:** Minäpystyvyyden ja itsetunnon vahvistaminen

**Tarvikkeet:** Etukäteen pyydytyt valokuvat

**Aika:** 20 min

**Toiminta:** Ryhmäläisiä pyydetään etukäteen tuomaan mukanaan kolme valokuvaa. Omakuvan eli kuvan, josta tunnistaa syvimmin itsensä, kuvan, joka on itselle merkityksellinen sekä sellaisen kuvan, jonka voisi ottaa omasta tulevaisuudesta.

Kävimme ensimmäiseksi läpi omakuvat. Jokainen sai vuorollaan kertoa, miksi on valinnut kyseisen kuvan, mikä kuvan tarina on, kuka sen on ottanut ja mistä kuvassa pitää. Tämän jälkeen tarkastelimme itselle merkityksellistä kuvaa. Jokainen sai jälleen vuorollaan esitellä kuvan ja kertoa miksi on valinnut juuri kyseisen kuvan.

Viimeisenä jokainen sai esitellä tulevaisuus-kuvansa, jota vertasimme aikaisemmin tehtyyn kollaasiin ja siihen kerättyihin asioihin.

**Purku:** Jokainen saa vuorollaan esitellä kuvansa

### TARINA OMASTA NIMESTÄ

**Tavoite:** Voimauttavan kokemuksen saaminen oman nimen merkityksellisyydestä siihen, kuka kokee olevansa.

**Tarvikkeet:** paperia ja kyniä

**Aika:** 30 min

**Toiminta:** Tarinan kirjoittaminen aloitetaan vastaamalla kysymyksiin: Kuka on antanut nimen, liittyykö nimeesi jokin tarina tai muisto, mitä mieltä olit nimestäsi lapsena entä nyt, lempinimesi, oletko kotona nimessäsi, olisiko elämäsi toisenlaista toisennimisenä?

Kysymysten vastauksista kirjoitetaan tarina. Tarinan kirjoittamisen jälkeen tarinasta valitaan alleviivaten 7-10 asiaa tai sanaa, joista muodostetaan runo.

**Purku:** Jokainen sai lukea runonsa, mikäli halusi.

## Yhteenveto ja lopetus

Yhteenvetona on hyvä ottaa esille kaikki kurssin aikana tehdyt tuotokset ja tarkastella, onko niissä samoja ajatuksia kautta linjan vai onko jokin muuttunut matkan varrella. On hyvä pohtia, miten ryhmäläiset voivat jatkossa hyödyntää tuotoksia ja jopa jatkaa niitä eteenpäin. Lopuksi voidaan käydä läpi prosessin kulkua ja tutkia asetettuja tavoitteita ja miten ne on saavutettu. Ryhmän lopetusvaiheessa ohjaajan tehtävä on antaa tilaa kaikenlaisille tunteille, myös vapautumisen, helpotuksen ja ilon tunteille. Tyypillisiä loppuhetken kokemuksia ovat kiintymyksen lisäksi eroahdistus, suru sekä tunne, ettei aikaa ollut riittävästi.

Ryhmää lopettaessa on tärkeää antaa ryhmäläisille palautetta heidän aktiivisuudestaan ja kannustaa heitä uskomaan itseensä päätöksentekijöinä tulevaisuutensa suhteen. Ryhmäläisiä voi kehottaa palaamaan tekemiinsä tuotoksiin jonkin ajan kuluttua. Ohjaajan antama palaute on tärkeää ryhmälle, hänen antamansa rakentava palaute koskee osallistujien toimintaa, ei heidän persoonaansa. Tietoja ja havaintoja kokoava ja jäsentävä palaute on hyödyllisempää kuin neuvojen antaminen. Ryhmäläisten kehittymisen kannalta on myös tärkeää, että ohjaaja voi kertoa, miten osallistujien kannattaisi jatkossa lisätä aktiivisuuttaan tai vastuullisuuttaan.

*"Päätettäessään jokin ihminen syöksyy voimakkaaseen virtaan, ja virta kuljettaa hänet paikkoihin joista hän ei ole edes uneksunut päätöstä tehdessään."*

*-Paolo Coelho*



1A KELTAINEN kopioi keltaiselle paperille

<b>ULOSPÄIN SUUNTAUTUVA</b>	<b>PUHELIAS</b>
<b>HYVÄNTAHTOINEN</b>	<b>AIKAANSAAVA</b>
<b>IHMISLÄHEINEN</b>	<b>PEHMEÄ</b>
<b>HEIKKOTAHTOINEN</b>	<b>LIIKKUVA</b>
<b>MIELIKUVITUSRIKAS</b>	<b>SPONTAANI</b>
<b>AILAHTELEVAINEN</b>	<b>IDEARIKAS</b>
<b>TUNTEIKAS</b>	<b>TAITEELLINEN</b>
<b>TOISET HUOMIOONOTTAVA</b>	<b>OPTIMISTINEN</b>
<b>ELÄYTYMISKYKYINEN</b>	<b>INNOKAS</b>
<b>EMPAATTINEN</b>	<b>SOVITTELEVA</b>
<b>MIELIKUVITUKSELLINEN</b>	<b>SEURALLINEN</b>
<b>VAIKUTUKSILLE ALTIS</b>	<b>HÖSSÖTTÄJÄ</b>
<b>VAIKEA SANOA 'EI'</b>	<b>TOUHUKAS</b>
<b>ESIINTYMISKYKYINEN</b>	<b>ELOISA</b>
<b>KEVYTKENKÄINEN</b>	<b>LEVOTON</b>

1D VIHREÄ kopioi vihreälle paperille

<b>YSTÄVÄLLINEN</b>	<b>RAUHOITTAVA</b>
<b>HUOMAAMATON</b>	<b>HYVÄNTAHTOINEN</b>
<b>TASAPAINOINEN</b>	<b>RAUHALLINEN</b>
<b>HUOLELLINEN</b>	<b>MAANLÄHEINEN</b>
<b>IHMISLÄHEINEN</b>	<b>KESKUSTELEVA</b>
<b>PERINTEINEN</b>	<b>KONSERVATIIVINEN</b>
<b>EMPAATTINEN</b>	<b>TUNTEELLINEN</b>
<b>VARAUTUNUT</b>	<b>ESTYNYT</b>
<b>TAHTOIHMINEN</b>	<b>TUNNOLLINEN</b>
<b>DIPLOMAATTINEN</b>	<b>HYVÄ KUUNTELIJA</b>
<b>SYMPAATTINEN</b>	<b>SAAMATON</b>
<b>LÖYSÄILIJÄ</b>	<b>TARKKAILIJA</b>
<b>MUUTOSVASTARINTAINEN</b>	
<b>LUOTTAMUSTA HERÄTTÄVÄ</b>	

1B PUNAINEN kopioi punaiselle paperille

<b>LÄMMIN</b>	<b>LOUKKAANTUVA</b>
<b>MALTTAMATON</b>	<b>HELPOSTI ÄRTYVÄ</b>
<b>JÄMPTI</b>	<b>ULOSPÄIN SUUNTAUTUNUT</b>
<b>VALPAS</b>	<b>ENERGINEN</b>
<b>REILU</b>	<b>VOIMAKASTAHTOINEN</b>
<b>MALTTAMATON</b>	<b>KÄYTÄNNÖLLINEN SUORA</b>
<b>VANHOILLINEN</b>	<b>VOIMAKKAASTI REAGOIVA</b>
<b>JUTUNKERTOJA</b>	<b>KONSERVATIIVINEN</b>
<b>SINNIKÄS</b>	<b>SUORAVIIVAINEN</b>
<b>HERKKÄ</b>	<b>ITSEKESKEINEN</b>
<b>RONSKI</b>	<b>REHELLINEN</b>
<b>ROHKEA</b>	<b>VOIMAKASTAHTOINEN</b>
<b>JOHTAJATYYPPI</b>	<b>INNOITTAJA</b>
<b>TEHOKAS</b>	<b>MÄÄRÄILEVÄ</b>
<b>HEHKEÄ</b>	<b>PONTEVA</b>

1C SININEN kopioi siniselle paperille

<b>RAUHALLINEN</b>	<b>ASIALLINEN</b>
<b>SELKEÄ</b>	<b>MELANKOLINEN</b>
<b>AJATTELEVAINEN</b>	<b>POHDISKELEVA</b>
<b>ITSEPÄINEN</b>	<b>RIKKEETÖN</b>
<b>USKONNOLLINEN</b>	<b>PERUSTEELLINEN</b>
<b>SUUNNITELMALLINEN</b>	<b>PESSIMISTINEN</b>
<b>HARKITSEVA</b>	<b>ANALYYTTINEN</b>
<b>PEDANTTI</b>	<b>HILJAINEN</b>
<b>PERIAATTEELLINEN</b>	<b>EPÄSOSIAALINEN</b>
<b>KORREKTI</b>	<b>VIILEÄ</b>
<b>EPÄKÄYTÄNNÖLLINEN</b>	<b>AJATTELIJA</b>
<b>'BESSERWISSER'</b>	<b>TOSIKKO</b>
<b>HILLITTY</b>	<b>PERUSTEELLINEN</b>
<b>TÄYDELLISYYDEN TAVOITTELIJA</b>	
<b>KRIITTISESTI SUHTAUTUVA</b>	