



# Ryhmäyttäminen kouluterveydenhuollon voimavarana



Heinsaari, Miisa  
Kouki, Mirjam  
Laaninen, Sanna-Leena  
Makkonen, Tiina  
Moilanen, Laura  
Vainikka, Katja  
Viippola, Veera

2009 Laurea Tikkurila

LAUREA-AMMATTIKORKEAKOULU  
Tikkurila

## RYHMÄYTTÄMINEN KOULUTERVEYDENHUOLLON VOIMAVARANA

Heinsaari, Miisa  
Kouki, Mirjam  
Laaninen, Sanna-Leena  
Makkonen, Tiina  
Moilanen, Laura  
Vainikka, Katja  
Viippola, Veera  
Hoitotyön koulutusohjelma  
Opinnäytetyö  
Marraskuu, 2009

Tikkurila  
Hoitotyön koulutusohjelma  
Hoitotyön-/terveydenhoitotyön suuntautuminen

Tekijät:

Miisa Heinsaari  
Mirjam Kouki  
Sanna-Leena Laaninen  
Tiina Makkonen  
Laura Moilanen  
Katja Vainikka  
Veera Viippola

Ryhmäyttäminen kouluterveydenhuollon voimavarana

Vuosi 2009

Sivumäärä 56

---

Opinnäytetyön tarkoituksena oli kuvata oppilaiden ryhmäyttämistä kouluterveydenhuollon voimavarana. Projekti tehtiin yhteistyössä Tikkurilan lukion kanssa. Tikkurilan lukion 1. luokkalaisille pidettiin yhteensä kuusi toiminnallista ryhmäyttämispäivää 26.8.-11.9.2008 välisenä aikana. Päiviin osallistuivat kaikki Tikkurilan lukion 1. luokkalaiset, yhteensä noin 356 opiskelijaa. Opiskelijat osallistuivat päiviin tutor-ryhmissään. Päivän aikana yhteen kokoontui kaksi tutor-ryhmää (noin 60 opiskelijaa).

Projektin tavoitteena oli antaa opiskelijoille mahdollisuus tutustua toisiinsa sekä Tikkurilan lukion erityistyöntekijöihin (kuraattori, terveydenhoitaja, psykologi ja erityisopettaja). Näin pyrittiin mahdollisten opiskeluun liittyvien ongelmien ennaltaehkäisyyn, kuten syrjäytymisen ja opintojen keskeyttämisen vähentämiseen. Ihmisjoukon muodostuminen ryhmäksi on lähtökohta tavoitteelliselle ryhmätyölle. Koululuokka on yksi tärkeimmistä ryhmistä lapsen kasvun kannalta.

Kouluterveyskyselyiden mukaan erilaiset ongelmat, kuten koulukiusaaminen, väkivalta ja turvattomuus ovat lisääntyneet nuorten keskuudessa. Useat lukion 1. ja 2. luokkalaiset tuntevat, että opiskeluilmapiiirissä on ongelmia. Lukion oppilaat kuuluvat kouluterveydenhuollon piiriin, jota on pyritty kehittämään 2000-luvulla lasten ja nuorten muuttuneita tarpeita vastaavaksi. Etenkin ennaltaehkäisevää toimintaa on pyritty lisäämään. Kouluterveydenhuollon tehtävänä on koulu yhteisön hyvinvoinnin ja terveyden edistäminen.

Ryhmäyttämispäivät perustuivat yhdessä toimimiseen. Päivät aloitettiin lämmittelyleikein, joista siirryttiin draaman avulla tehtäviin harjoitteisiin. Päivän ohjelma koostui leikeistä ja draamaharjoitteista, joihin opiskelijoiden oli helppo osallistua. Yhdessä toimimisella pyrittiin kiinteyttämään ryhmää. Opiskelijoilta sekä yhteistyökumppaneilta saatu palaute toiminnallisista ryhmäyttämispäivistä oli positiivista. Enemmistö oppilaista koki päivän hyödylliseksi. Erityistyöntekijöiden palautteen mukaan heidän osallistumisensa toiminnallisiin päiviin helpottaa opiskelijaa ottamaan yhteyttä heihin mahdollisissa ongelmatilanteissa.

Ryhmäyttämistoimintaa voidaan pitää kouluterveydenhuollon voimavarana ennaltaehkäistäessä kouluterveydenhuollon piiriin kuuluvia ongelmia. Voimavaralla tarkoitetaan resursseja ja mahdollisuuksia. Ajallisesti yksi päivä ei riitä ryhmäyttämiseen, mutta parhaimmillaan se antaa hyvät lähtökohdat ryhmän muotoutumiselle.

Avainsanat: kouluterveydenhuolto, ryhmäyttäminen, ryhmätoiminta, ryhmänohjaus, voimavara

Tikkurila Unit  
Degree programme in Nursing

Miisa Heinsaari  
Mirjam Kouki  
Sanna-Leena Laaninen  
Tiina Makkonen  
Laura Moilanen  
Katja Vainikka  
Veera Viippola

Grouping as a resource in school health care

Year 2009

Pages 56

---

The aim of the thesis was to describe the grouping process as a resource in school health care. Project was carried out in co-operation with Tikkurila upper secondary school. During the time period of 26.8. - 11.9.2008 total of six active grouping days were organized to the first graders of Tikkurila upper secondary school. All 356 students attended the grouping days along with their tutor groups (two separate tutor groups per day, approximately 60 students).

The project aimed at enabling students to get acquainted with other student colleagues and special employees at Tikkurila upper secondary school (curator, school nurse, psychologist, special needs teacher). This type of familiarization strived for prevention of any possible study related problems like displacement as well as reduction of drop-outs. The formation of groups is the starting point for a successful and target-oriented group work. School class is one of the most important groups in a child's growth process.

According to school health care inquiries various problems like teasing, violence and insecurity have increased among adolescents. Many of the first and second graders also experienced the studying atmosphere to be problematic. Students of upper secondary school fall into domain of school health care which has been under development to meet the changing needs of children and youth of the 21<sup>st</sup> century better. The effort has been made in order to increase preventive work in particular. One of the main ideas of school health care is the progression of wellbeing and health.

The grouping days consisted of acting together and through those activities the students were given the opportunity to get to know each other. The days started with warm up games after which drama supported trainings took place and, finally, the days were assembled by ending games.

The feedback on the grouping days from both the students and the partners in co-operation was positive. The students felt that the day and the time spent together were useful and pleasant. Special employees thought that their presence might make it easier for the students to seek support from them in potential future problems.

Grouping operations can be considered as a resource in school health care when preventing problems that fall into domain of school health care. Recourse means possibilities and opportunities. One day alone is not sufficient in creating group spirit but it prepares the grounds for to proceed on that path also in actual school environment.

Keywords: school health care, grouping, group activity tutor, resource

## SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	6
2	NUORTEN TERVEYDEN EDISTÄMINEN.....	8
2.1	Terveyden edistämisen lähtökohdat .....	8
2.2	Nuorten terveyden edistämisen tavoitteet.....	9
2.3	Kouluterveydenhuolto .....	10
2.4	Terveystieto oppiaineena .....	12
3	NUORI TÄNÄÄN.....	14
3.1	Nuorten koulunkäynti ja hyvinvointi .....	14
3.2	Nuorten kokemus väkivalta, tapaturmat ja päihteiden käyttö .....	15
3.3	Nuorten internetin ja kännykän käyttö .....	16
3.4	Koulu yhteisö nuorten hyvinvoinnin tukena.....	17
3.5	Nuorten näkemyksiä tulevaisuudesta .....	20
4	RYHMÄN TOIMINTA JA DRAAMAKASVATUS.....	22
4.1	Ryhmä ja sen merkitys.....	22
4.2	Ryhmän ohjaus .....	23
4.3	Ryhmän toiminta.....	24
4.4	Draamakasvatus ryhmäohjauksen välineenä .....	26
4.5	Ohjauksen sekä ryhmätoiminnan arviointi .....	28
5	TOTEUTUS .....	31
6	ARVIOINTI .....	35
6.1	Päivän arviointi.....	35
6.2	Erilaisten ryhmien huomioiminen .....	37
6.3	Ohjaajien kehittymisen arviointi.....	38
6.4	Oppilaiden palaute .....	40
7	POHDINTA.....	43
8	SUOSITUKSET RYHMÄYTTÄMISESTÄ KOULUTERVEYDENHUOLLOLLE.....	47
8.1	Suosituksien sisältö.....	47
8.2	Suosituksien arviointi.....	49
	LIITTEET .....	55
	LIITE 1 .....	55
	LIITE 2 .....	56

## 1 JOHDANTO

Tämän päivän nuorten hyvinvointiin on kiinnitetty erityistä huomiota vuosina 2007 ja 2008 tapahtuneiden Jokelan ja Kauhajoen kouluampumistapahtumien jälkeen. Tapahtuma nostatti vilkasta keskustelua lasten ja nuorten pahoinvoinnista sekä toimenpiteistä, joilla on mahdollisuus vaikuttaa tämän kaltaisten murhenäytelmien ennaltaehkäisyyn.

Toiminnallisen opinnäytetyön aiheena on ryhmäyttäminen kouluterveydenhuollon voimavarana. Työ on osa Vantaan ehkäisevän päihdetyön kouluhyvinvointihanketta, jota tehdään yhteistyössä Tikkurilan lukion kanssa. Pyyntö hankkeen toteuttamiseen tuli lukion suunnalta. Ulkopuolisten vetäjien järjestämä ryhmäytymispäivä on ensimmäinen laatuaan Tikkurilan lukiossa. Tarkoituksena on, että päiviä tullaan tulevaisuudessakin järjestämään Laurea-ammattikorkeakoulun ja Tikkurilan lukion yhteistyönä. Ryhmäyttämispäivään osallistuvat kaikki lukion ensimmäisen luokan aloittavat opiskelijat, heidän tutor-opettajansa, luokkien tutor-opiskelijat, lukion kaksi terveydenhoitajaa, kuraattori, koulupsykologi sekä erityisopettaja. Ryhmäytymispäiviä ohjaa seitsemän hengen opinnäytetyöryhmä.

Päivien tavoitteena on auttaa oppilaita ryhmäytymään ja näin ehkäistä syrjäytymistä mukavan ja virkistävän päivän merkeissä. Ryhmäyttäminen on tarkoitus toteuttaa erilaisten harjoitteiden sekä draaman menetelmien avulla. Toimimalla yhdessä sekä tutustumalla toisiin vahvistetaan vuorovaikutustaitoja ja yhteisöllisyyttä. Tarkoituksena on, että kaikki oppilaat ja lukion henkilökunnan jäsenet osallistuvat ja toimivat yhteistyössä. Tämä antaa opettajille ja erityistyöntekijöille mahdollisuuden tutustua oppilaisiin sekä kiinnittää huomiota niihin, jotka mahdollisesti tulevat tarvitsemaan tukea. Tavoitteena on myös, että opiskelijoiden kynnys ottaa yhteyttä opettajiin ja erityistyöntekijöihin madaltuu, mikä tukisi kouluterveydenhuoltoa nuorten terveyden edistämiseksi. Tavoitteena on luoda koulu yhteisölle lähtökohdat oppilaiden välisen yhteistyön kehittämiseksi, sekä edellytykset oppimista tukevalle ilmapiirille. Opinnäytetyöntekijöiden tavoitteena on saada kokemusta ryhmien ohjauksesta sekä toimimisesta erilaisten ryhmien parissa. Tarkoituksena on saada tietoa tämän päivän nuorista ja heidän hyvinvoinnistaan.

Kouluterveyskyselyiden mukaan erilaiset ongelmat, kuten koulukiusaaminen, väkivalta ja turvattomuus, ovat lisääntyneet nuorten keskuudessa. Lisäksi monet nuoret tuntevat itsensä yksinäisiksi ja masentuneiksi. WHO:n tutkimus osoittaa, että Suomi on tilastojen kärjessä nuorten itsemurhissa. Suurin osa nuorista voi hyvin, mutta vähemmistön (15-20 % nuorista) pahoinvointi kasvaa. Merkittävä pahoinvoinnin syy on yksinäisyys, ja sisäministeriö onkin nostanut syrjäytymisen Suomen keskeisimmäksi sisäiseksi uhaksi. (Allianssi ry 2008.) Nuorten pahoinvointiin on kiinnitetty huomiota jo aiemmin. Esimerkiksi sosiaalipolitiikka-työryhmä esitti muistiossaan syrjäytymisvaarassa olevien nuorten kuntoutuskokeilua. (STM 2004: 11.) Syrjäytymisen on huomattu oleellisesti liittyvän koulutuksen keskeytymiseen (Allianssi ry 2008). Valtakunnallisen kansanterveysohjelman, Terveys 2015, tärkeimpiä tehtäviä on

parantaa lasten ja nuorten hyvinvointia. Ohjelmassa valtioneuvosto listaa nuorten keskeisimpiä terveysongelmia. Ohjelmassa korostetaan eri ammattiryhmien välistä yhteistyötä syrjäytymisen sekä päihdekokeilujen vähentämiseksi. (STM 2001: 4.)

Kouluyhteisöllä on suuri merkitys lasten ja nuorten hyvinvoinnin edistäjänä. Koulun tehtävänä on luoda nuorille turvallinen yhteisö ja vahvistaa yhteenkuuluvuuden tunnetta. Kouluterveydenhuollon tärkeä tehtävä on varhainen ongelmien havaitseminen ja niihin puuttuminen. (Stakes oppaita 2002:28.) Kouluterveydenhuoltoa on ryhdytty 2000-luvulla kehittämään lasten ja nuorten muuttuneita tarpeita vastaavaksi ja ennaltaehkäisevää toimintaa on lisätty (Terho ym. 2002:16). Terveysten edistämisen kannalta on tärkeää tunnistaa voimavaroja, jotka auttavat nuoria sekä kouluyhteisöä huolehtimaan terveydestään ja ehkäisemään ongelmien syntyä. Voimavaroilla tarkoitetaan resursseja ja mahdollisuuksia (Sivistyssanasto 2007: 90). Ryhmäyttäminen on kouluterveydenhuollolle mahdollisuus, jota hyödyntämällä voidaan vaikuttaa positiivisesti opiskelijoiden hyvinvointiin. Se on myös resurssi, jota kouluterveydenhuollon tulisi hyödyntää. Kouluterveydenhuollon tehtävänä on kouluyhteisön hyvinvoinnin ja terveyden edistäminen, mihin pyritään lisäämällä yhteistyötä oppilaiden, opettajien ja vanhempien välillä (Vertio 2003: 116-117).

## 2 NUORTEN TERVEYDEN EDISTÄMINEN

Vuonna 1948 Maailman terveysjärjestö WHO on määritellyt terveyden täydeksi fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen hyvinvoinnin tilaksi, eikä pelkästään taudin puuttumiseksi. Maailman Terveysjärjestö Ottawan asiakirjassa (1986) terveys määritellään jokapäiväisen elämän voimavaraksi, eikä elämän päämääräksi. Terveys nähdään myönteisenä käsitteenä, joka korostaa sosiaalisia ja henkilökohtaisia voimavaroja sekä fyysistä toimintakykyä. Asiakirjassa terveyttä pidetään kaikkien oikeutena.

### 2.1 Terveiden edistämisen lähtökohdat

”Terveiden edistäminen on toimintaa, jonka tarkoituksena on parantaa ihmisten mahdollisuuksia oman ja ympäristönsä terveydestä huolehtimisessa. Terveiden edistäminen on myös terveyden edellytysten parantamista yksilön, yhteisön ja yhteiskunnan kannalta.” (Vertio 2003: 29.) Savolan ym. (2005: 8) mukaan ”terveyden edistäminen on arvoihin perustuvaa tavoitteellista ja välineellistä toimintaa ihmisten terveyden ja hyvinvoinnin aikaansaamiseksi ja sairauksien ehkäisemiseksi. Terveiden edistämiseen sisältyy promotiivisia ja preventiivisiä toimintamuotoja. [Promootiolla tarkoitetaan mahdollisuuksien luomista ihmisten elinehtojen ja elämänlaadun parantamiseksi ja preventiolla sairauksien kehittymisen ehkäisyä (Savola ym. 2005: 13).] Tuloksia ovat terveyttä suojaavien sisäisten ja ulkoisten tekijöiden vahvistuminen, elämäntapojen muutos terveellisempään suuntaan ja terveyspalveluiden kehittyminen. Toiminnan vaikutukset näkyvät yksilön, yhteisön ja yhteiskunnan terveytenä ja hyvinvointina.”

Kun tarkastellaan ihmisen, perheen tai ympäristön terveyttä ja sen edistämistä, on otettava huomioon perheen ja yksilön kulloinenkin elämänvaihe sekä ympäristö ja kulttuuri, jossa yksilö ja perhe elävät. Terveiden edistämiseksi ei voida toteuttaa vain yhtä ainoa mallia ja tarjota samoja ohjeita ja palveluja. Sisällön ja työtapojen tulee istua aikaamme ja ihmisten yksilöllisiin elämäntapoihin. Terveiden edistämisen menetelmien tulisi mahdollistaa erilaisten yksilöiden, perheiden ja yhteisöjen käsitys terveydestä ja tavoista ylläpitää ja saavuttaa se. (Pietilä ym. 2002: 36.) Maailmassa, jossa suurella osalla ihmiskuntaa on paljonkin terveydellisiä ongelmia, voimavarat näyttäisivät hupenevan ongelmien korjaamiseen ja tautien ehkäisemiseen. On kuitenkin tarkoituksenmukaista pyrkiä edistämään terveyttä myös ”terveemmällä” ihmisillä. (Raatikainen 2002: 9.)

Nykyihmisten elämä on muuttunut traditionaalisesta moderniksi; perinteinen yhteisösidon on muuttunut ja yksilöt ovat nyt vapaita ihmisiä (Pietilä ym. 2002: 36). Kuitenkin yhteiskunnallisen toiminnan voidaan sanoa aina kiinnostaneen ihmisiä. Yksilöityvässäkin ihmiskunnassa on ihmisiä, jotka asettavat yhteisön edun oman etunsa edelle ja tarkastelevat



asioita yhteiskunnan näkökulmasta. Tällöin terveyden edistämässä korostuu yhteisökeskeisyys ja yhteisöllisyys. (Pietilä ym. 2002: 52.)

## 2.2 Nuorten terveyden edistämisen tavoitteet

Valtioneuvosto hyväksyi vuonna 2001 valtakunnallisen pitkän ajan kansanterveysohjelman, Terveys 2015:n. Se linjaa Suomen terveystaloutta vuoteen 2015 asti jatkaen Suomen Kansallista Terveystä kaikille vuoteen 2000 mennessä - ohjelmaa. Ohjelman taustana on WHO:n Terveystä kaikille - ohjelma, joka on uudistettu vuonna 1998. (STM 2001:4,3.) Terveys 2015 -ohjelmassa esitetään kahdeksan kansanterveyttä koskevaa tavoitetta, jotka on jaettu ikäryhmittäisiin ja kaikkia koskeviin tavoitteisiin. Tavoitteet kohdistuvat keskeisiin ongelmiin, joiden korjaaminen edellyttää eri tahojen yhteistyötä. Ne osoittavat tavoiteltavat tulokset elämän eri vaiheissa. Ohjelma sisältää lisäksi 36 toimintalinjausta, jotka kertovat kansalaisten arkielämän ympäristöjä ja yhteiskunnan eri toimijoita koskevista haasteista ja linjauksista. (STM 2001,4: 3.) Kolme tavoitteista koskee nimenomaan nuoria.

1. Lasten hyvinvointi lisääntyy, terveydentila paranee ja turvattomuuteen liittyvät oireet ja sairaudet vähenevät merkittävästi.
2. Nuorten tupakointi vähenee siten, että 16-18-vuotiaista alle 15 % tupakoi; nuorten alkoholin ja huumeiden käyttöön liittyvät terveysongelmat kyetään hoitamaan asiantuntevasti eivätkä ne ole yleisempiä kuin 1990-luvun alussa.
3. Nuorten aikuisten miesten tapaturmainen ja väkivaltainen kuolleisuus alenee kolmanneksella 1990-luvun lopun tasosta.

Hakulisen ym. tutkimuksen (2001: 32) mukaan asiantuntijat pitivät voimavarojen suuntaamista terveyden edistämässä lapsiin ja nuoriin erityisen tärkeänä, sillä kyse on tulevaisuuden aikuisten terveydestä. Lisäksi lasten ja nuorten terveyden edistäminen liitettiin perheiden terveyden edistämiseen. STM:n (2001) mukaan merkittäväksi ongelmaryhmäksi nuorten joukossa voidaan nostaa oppimisvaikeuksista kärsivät. Myös ylipainoisuus, syömishäiriöt ja psykosomaattiset oireet ovat lisääntyneet nuorten keskuudessa. Alkoholia ja tupakkaa ryhdytään käyttämään aiempaa aikaisemmin, myös huumeokeilut ovat lisääntyneet. (STM 2001,4: 23.)

Keskeisinä edellytyksinä nuorten terveydelle pidetään oppilaitosten työskentelyolosuhteita ja eri tahojen yhteistyötä nuorten koulutuksellisen syrjäytymisen ehkäisemiseksi. Nuorten oikeuksia tulisi puolustaa ja tukea nuorista huolehtimista kunnioittavaa kulttuuria. Lisäksi olisi tuettava nuorten omaehtoisia harrastus-, liikunta- ja kulttuurimahdollisuuksia. Valtioneuvosto korostaa nuorten terveyden edistämässä kahta toimintasuuntaa. Ensiksi eri tahojen, kuten oppilaitosten, tiedotusvälineiden ja kuntien liikunta- ja nuorisotoimen yhteistoimintaa

lisätään muun muassa tukitoimia kehittämällä, elämänhallinta- ja terveystietoutta lisäämällä ja liikuntatottumuksiin vaikuttamalla. Toiseksi kunnissa kehitetään yhteistyötä muun muassa eri viranomaisten, koulujen, vanhempien ja nuorten kanssa huumeokeilujen ja alkoholin käytön vähentämiseksi. Lisäksi yhteistyötä tarvitaan päihteidenkäytön tuomien sosiaalisten ja terveydellisten ongelmien asiantuntevaan käsittelyyn. (STM 2001, 4: 24.)

### 2.3 Kouluterveydenhuolto

1990-luvun alussa vastuu kouluterveydenhuollon kehittämisestä siirtyi kunnille. Joissain kunnissa panostettiin kouluterveydenhuoltoon, kun taas toisissa kunnissa lama vaikutti kouluterveydenhuollon kehitykseen negatiivisesti. (Stakes oppaita 2002:9.) 1990-luvulla tietoisuus lapsuuden ja nuoruuden merkityksestä aikuisuudelle kasvoi. Terveyttä alettiin tarkastella ihmisen psyykkisen, fyysisen, sosiaalisen ja älyllisen toimintakyvyn kannalta. Mielenterveysongelmat ja häiriöt alkoivat olla yleisiä suomessa, joten kouluterveydenhuolto siirtyi fyysisestä painopisteestä psykososiaalisten ongelmien ennaltaehkäisyyn. 90-luvulla yhteistyö koulun, sosiaalitoimen, perheen ja muiden yhteistyökumppaneiden kanssa lisääntyi. (Terho ym. 2002:15.)

Kouluterveydenhuollon uusi nousu alkoi 2000-luvulla, kun sitä ryhdyttiin kehittämään lasten ja nuorten muuttuneita tarpeita vastaavaksi. Vuonna 2000 julkaistiin ensimmäinen suomenkielinen kouluterveydenhuollon oppikirja, jolloin hyväksyttiin myös lastenneuvolan ja kouluterveydenhuollon erityispätevyuden koulutusohjelma. Kouluterveydenhuolto ja sen kehitys tulee voimakkaasti esille monissa yhteiskunnallisissa asioissa. Tämä näkyy muun muassa Stakesin vuosittain järjestettävillä kouluterveyspäivillä. Kouluterveydenhuolto ja sen kehittyminen on hyvässä asemassa yhteiskunnallisella tasolla. (Terho ym. 2002:16.) Jotta koulu yhteisö olisi hyvinvoiva, tarvitaan hyvää yhteistyötä oppilaiden, opettajien ja vanhempien kesken. Tärkeää on myös yhteistyö eri kuntien ja ammattialojen välillä. (Stakes oppaita 2002:22.) Koulun mahdollisuuksiin terveyden edistämässä on asetettu suuria toiveita, sillä koulu tavoittaa usean vuoden ajan suurimman osan kunkin ikäluokan nuorista. Koulussa kohdataan kaikki terveyden ulottuvuudet yhteisössä, jossa kasvetaan ja kehitetään sekä yksilönä että osana yhteisöä. (Vertio 2003: 97.)

Kouluterveydenhuollon rooli koulun terveyden edistämässä vaihtelee hyvinkin paljon koulukohtaisesti, voimavaroista riippuen. Alun perin kouluterveydenhuollon tehtävänä on ollut yhteisöllisen terveyden edistäminen, mutta monin paikoin tehtävät ovat tiivistyneet terveystarkastuksiksi ja seulontatutkimuksiksi. Työ olisi suunniteltava niin, että aikaa jäisi myös keskusteluun. Kouluterveydenhuolto osallistuu monessa koulussa myös itse opetukseen asiantuntijana. Kouluterveydenhuollon tehtäviin kuuluu suurelta osin ongelmien havaitseminen ja niistä raportointi yhteisössä. Yksilön ongelmien havaitsemiskeinojen lisäksi olisi käytettävä mittareita, kuten kouluterveyskyselyitä, joilla voidaan havainnoida myös yhteisön ongelmia. Tärkeä terveyden edistämisen ulottuvuus kouluterveydenhuollon työn

kannalta on yhteys vanhempiin. Yhteyden perussyynä ovat useimmiten sairaudet tai häiriöt, vaikka terveyden edistämisen kannalta olisi kannattavaa rakentaa toimiva yhteys jo ennen varsinaisia terveysongelmia. (Vertio 2003: 116-117.)

Kouluterveydenhuollon tavoitteena on turvata jokaisen koululaisen mahdollisimman terve kasvu ja kehitys, ja siten luoda edellytykset oppimiselle ja terveelle aikuisuudelle. Suomessa on yleinen oppivelvollisuus, ja jokaisella koululaisella on oikeus kouluterveydenhuoltoon. (Terho ym. 2002: 11.) Kouluterveydenhuollon tehtävät voidaan jakaa neljään eri alueeseen. Ensimmäisenä alueena on kouluyhteisön hyvinvoinnin ja terveyden edistäminen, mikä toteutuu esimerkiksi oppilashuoltotyössä sekä opetussuunnitelmien valmistelussa. Kouluterveydenhuolto myös edistää, seuraa ja valvoo oppilaan näkökulmasta koulun työoloja ja koulutyön terveellisyyttä sekä turvallisuutta. Koulun henkilökuntaa koskevat säännökset koskevat koululaisia; esimerkiksi työturvallisuussäännöksistä löytyy kohta, joka käsittelee oppilaiden oikeutta turvalliseen oppimisympäristöön. Neljäntenä tehtävänä on oppilaan hyvinvoinnin ja terveyden seuraaminen, arviointi sekä edistäminen. (Stakes oppaita 2002:28.)

Varhainen ongelmien havaitseminen ja niihin puuttuminen on tärkeä kouluterveydenhuollon tehtävä. Tavoitteena on myös osallistuminen oppimisen, tunne-elämän ja käyttäytymisen ongelmien tunnistamiseen sekä selvittämiseen. Perusopetuslain mukaan opetus tulee järjestää oppilaan ikäkauden ja kehityksen mukaisesti. Koulukuraattorit, psykologit ja kouluterveydenhuolto arvioivat yhdessä esikoululaisten ja koululaisten kypsyyttä sekä oppimisedellytyksiä. (Stakes oppaita 2002:28.) Koulu on oppilaiden ja työntekijöiden yhteisö, joka pyrkii edistämään terveyttä ja hyvinvointia. Tärkeää on huomioida fyysiset työolot, kouluyhteisön ilmapiiri sekä koulutyön järjestäminen. Koulun työolojen hyvinvoinnin seuranta onnistuu työterveydenhuollossa vakiintuneen työoloselvityksen avulla. (Stakes oppaita 2002:46.) Kouluympäristön terveydestä huolehtiminen kuuluu niin kouluterveydenhuollon, kuin opettajien työterveyshuollon vastuulle. (Vertio 2003: 116-117.)

Kouluyhteisön työolot tutkitaan ja arvioidaan kolmen vuoden välein. Koulujen työolojen terveellisyyttä, turvallisuutta sekä hyvinvointia tutkitaan kyselyillä ja mittauksilla. Kyselyihin vastaavat oppilaat, heidän vanhempansa sekä kouluyhteisön aikuiset. Kouluympäristön riskitekijät ja tilanteet tutkitaan työpaikkaselvityksessä suunnitelmallisella riski- ja turvallisuuskartoituksella. Näiden tutkimusten avulla kartoitetaan vaaratilanteet ja pyritään kehittämään oppimisympäristöä turvallisemmaksi. Näin saadaan jokaiseen kouluyhteisöön samantasoinen turvallisuus, viihtyvyys sekä hyvät edellytykset uuden oppimiselle. (Stakes oppaita 2002:46.) Koulu asettaa lapselle älyllisen, sosiaalisen, emotionaalisen sekä moraalisen kehityksen haasteita. Oppilaan hyvinvointi ja mielen tasapaino luovat edellytykset vastata näihin kehityshaasteisiin. Kouluyhteisö on tärkeä yhteisö lapselle. Se muokkaa lapsen minäkuvan lisäksi toimintatapoja, joiden avulla toimia kodin ulkopuolella. Kouluyhteisössä ihmisen on tärkeää saada positiivisia kokemuksia omasta itsestään, jotta minäkuva kehittyisi tasapainoiseksi ja ihmisen olisi mielekästä opiskella tulevaisuutta varten. Koulu opettaa

ihmistä huolehtimaan omasta mielenterveydestään ja välttämään sitä vaarantavia tekijöitä. (Stakes oppaita 2002: 51.)

Oppilaskohtainen terveydenhuolto on kouluterveydenhuollon tärkeimpiä toimintamuotoja. Koulunkäynnin alkaessa lapselle tehdään henkilökohtainen kouluterveydenhuollon suunnitelma. Suunnitelmassa keskitytään lapsen fyysisen, psyykkisen, sosiaalisen ja älyllisen kehityksen vaiheisiin sekä lapsen toimintakykyyn ja hyvinvointiin. Henkilökohtaisen kouluterveydenhuollon suunnitelman teossa kuunnellaan lasta, hänen vanhempiansa ja lastenneuvolaa. Lapsen menneisyydessä havaittujen asioiden kautta voidaan seurata lapsen kehitystä ja puuttua havaittuihin ongelmiin ajoissa. (Terho ym. 2002: 138.)

Terveystarkastuksien tarkoituksena on tukea oppilaan kehitystä ja kasvua, arvioida oppilaan terveyttä ja hyvinvointia, löytää terveysriskit sekä ohjata oppilas tarvittaessa hoitoon (Terho ym. 2002:139). Kouluterveydenhoitajien ja koululääkärien tulee olla ammattitaitoisia arvioidessaan oppilaan kehitystä sekä toimiessaan yhteistyössä opettajien, muun oppilashuollon sekä vanhempien kanssa. terveystarkastuksissa oppilaat arvioivat omaa vointiaan ja kouluselviytymistään. Myös opettaja osallistuu oppilaan kouluselviytymisen arviointiin. Suositusten mukaan terveystarkastukset pitäisi toteuttaa, jotta jokainen olisi tasa-arvoisesti mukana suunnitelmallisessa hyvinvointiseurannassa. terveystarkastukset on jaettu laaja-alaisiin terveystarkastuksiin, terveydenhoitajan ja oppilaan tapaamisiin, seulontatutkimuksiin ja -tarkastuksiin sekä kohdennettuihin terveystarkastuksiin. (Stakes oppaita 2002: 37.)

Lukion terveystarkastuksissa kiinnitetään huomiota oppilaan fyysiseen terveydentilaan, terveyskäyttäytymiseen, sosiaaliseen ympäristöön sekä oppilaan psyykkiseen terveydentilaan. Fyysistä terveydentilaa tutkitaan mittaamalla paino, pituus ja verenpaine. Lisäksi arvioidaan oppilaan ravitsemustila ja ohjataan jokaista oppilasta henkilökohtaisesti heidän elämässään esiintyvissä asioissa. Lukioiässä oppilaan sosiaalinen ympäristö muuttuu paljon ja siitä puhutaan terveystarkastuksissa, koska sillä on suuri merkitys kasvavalle nuorelle. (Terho ym. 2002: 154.) Oppilaan terveyskäyttäytyminen otetaan puheeksi tarkastuksissa, joissa kysytään nuoren suhdetta alkoholiin, tupakkaan, liikuntaan ja ruokailuun, sekä selvitetään nuoren kokemusta itsestään. Jos jossain näistä osa-alueista on oppilaan terveydelle haitallisia piirteitä, niistä keskustellaan ja pyritään saamaan terveyttä haittaava tekijä pois. Oppilaan psyykkisen terveydentilan käsitys muodostuu opettajilta saatujen tietojen perusteella sekä aikaisemmista terveystarkastuksista ja tarkastuksista saatujen havaintojen perusteella. (Terho ym. 2002: 155.)

#### 2.4 Terveystieto oppiaineena

Terveystieto säädettiin vuonna 2001 perusopetuksen, lukion ja ammatillisen koulutuksen oppiaineeksi. Asiantuntevasti annettu ja tuntimäärältään riittävä terveystiedon opetus

peruskoulussa voi osaltaan vähentää koulutuksen tasoeroista johtuvia terveyseroja. (Terho ym. 2002: 37-38.) Peruskoulussa terveystieto on integroitu muihin aineisiin. Vuosiluokilla 1-4 sitä opetetaan osana ympäristö- ja luonnontietoa, vuosiluokilla 5-6 taas osana biologiaa, maantietoa, fysiikkaa ja kemiaa. Vuosiluokilla 7-9 terveystiedon opetus toteutuu omana oppiaineenaan. (Terveystieto, peruskoulu). Peruskoulun terveystiedon opetus sisältää tietoa terveydestä ja sen edistämisestä, sosiaalisten taitojen ja elämänhallintataitojen kehittämistä sekä turvallisuustaitojen opetusta (Terho ym. 2002: 37-38). Terveystieto on oppiaineena oppilaslähtöinen, osallistuvuuteen ja toiminnallisuuteen painottuva (Terveystieto, peruskoulu).

Terveystiedon tavoitteena on fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen hyvinvoinnin edistäminen. Keskeisinä sisältöalueina ovat ihmisen kasvu, kehitys ja vanheneminen, seksuaalinen terveys, mielenterveys, ravinto, liikunta, päihteet ja lääkkeet, henkilökohtainen hygienia, turvallisuustaidot ja ensiapu, ympäristö, työterveys, sosiaali- ja terveydenhuoltopalvelut, yleisimmät sairaudet ja niiden ennaltaehkäisy, psykosomaattiset oireet sekä itsehoitovalmiudet. (Terho ym. 2002: 37-38.) Terveyskasvatuksen tulisi tukea opiskelijan mielenterveyttä vahvistamalla terveen kasvun psyykkisiä edellytyksiä. Tavoitteena on psyykkisten voimavarojen tukemisen lisäksi näiden voimavarojen epätarkoituksenmukaisen kulumisen ehkäiseminen. Opetuksessa keskeistä on yksilön yksityisyyden ja erilaisuuden kunnioittaminen. (Liimatainen-Lamberg 1999: 16-17.)

Lukion terveystieto koostuu yhdestä pakollisesta ja kahdesta syventävästä kurssista. Lukiossa terveystiedon tietomäärää syvennetään ja laajennetaan. Opetuksessa tarkastellaan terveyttä ja terveyden edistämistä, sairauksia ja niiden ehkäisyä sekä hoitoa yksilön, perheen ja yhteiskunnan näkökulmasta. (Terveystieto, lukio.) Stakesin kouluterveyskyselyn mukaan vuonna 2008 Etelä-Suomen läänin lukioden 1. ja 2. vuosikurssin oppilaista 23 % oli sitä mieltä, etteivät terveystiedon aiheet kiinnosta heitä. Tutkimuksen mukaan tytöt ovat poikia kiinnostuneempia terveystiedosta. Hieman alle 70 % vastanneista oli myös sitä mieltä, että terveystiedon opetus lisää opiskelijoiden valmiuksia huolehtia terveydestään. (Stakes 2008.)

### 3 NUORI TÄNÄÄN

#### 3.1 Nuorten koulunkäynti ja hyvinvointi

Kouluterveyskyselyiden tarkoituksena on kerätä tietoa nuorten elinoloista, kouluoloista, terveydestä, terveystottumuksista, terveysosaamisesta sekä oppilas- ja opiskelijahuollosta. Kyselyillä tuetaan nuorten terveyttä ja hyvinvointia edistävää työtä, erityisesti koulujen oppilashuollon ja kouluterveydenhuollon kehittämistä. (Kouluterveyskysely 2008.) Stakesin kouluterveyskyselyn Etelä-Suomen läänin tulosten perusteella vuonna 2008 lukion 1. ja 2. vuosikurssin opiskelijoista 8 %:lla ei ollut yhtään läheistä ystävää. Pojilla läheisen ystävän puuttuminen oli yleisempää kuin tytöillä. Fyysistä uhkaa on vuoden aikana kokenut 15 %, joista poikia oli kaksinkertainen määrä tyttöihin verrattuna. Keskusteluvaikeuksia vanhempien kanssa esiintyi 9 %:lla, tytöillä ja pojilla lähes yhtä paljon. Keskusteluvaikeuksilla tarkoitettiin sitä, ettei oppilas pysty juuri koskaan keskustelemaan vanhempiensa kanssa omista asioistaan. (Stakes 2008.)

Stakesin kouluterveyskyselyn lisäksi suomalaisten nuorten arvoja ja asenteita selvittää vuosittain Valtion nuorisosiain neuvottelukunnan julkaisema Nuorisobarometri-tutkimus. Nuorisobarometrissa selvitettiin mm. sitä, kuinka paljon nuori oppii koulussa erilaisia elämässä tarpeellisia taitoja. Nuorista yli 80 % on sitä mieltä, että koulussa oppii sosiaalisia taitoja, yleissivistystä ja kielitaitoa paljon tai erittäin paljon. Elämässä pärjäämisen kannalta nuoret pitivätkin juuri sosiaalisia taitoja kaikkein tärkeimpinä. Myös päätöksentekokykyä ja suvaitsevaisuutta enemmistö piti hyvin tärkeinä. Kaikkein tärkeimpänä syynä opiskella nuoret pitivät työn saamista. (Myllyniemi 2008.)

Yksinäisyys on monen nuoren monimuotoinen ongelma, joka vaikuttaa kielteisesti nuorten tulevaisuusajatteluun ja tavoitteisiin. Yksinäiset nuoret kokevat ulkopuolisuuden ja yksin jäämisen tunteita, ja heidän on vaikeaa muodostaa sosiaalisia suhteita. Yksinäisten nuorten itsetunto on selvästi muita heikompi. Tytöt ja pojat kokevat yksinäisyyden eri tavalla. Pojille yksinäisyys on ryhmien ulkopuolelle jäämistä, tytöille se on läheisen ystävän puuttumista. Nuorten yksinäisyys voi muodostua ystäväsuhteiden puuttumisen lisäksi myös turvattomasta ja epätydyttävästä suhteesta vanhempiin. (Aalto 2003: 70-73.)

Etelä-Suomen läänin lukioiden 1. ja 2. vuosikurssin opiskelijoista 13 % koki, että Koulun työilmapiirissä oli ongelmia. Tytöt kokivat työilmapiirin ongelmallisemmaksi kuin pojat. Koulukiusatuksi vähintään kerran viikossa kertoi joutuvansa 1 % oppilaista, pojat joutuvat kiusatuksi hieman tyttöjä useammin. Opiskelijoista 18 % kokee, etteivät he tule kuulluksi koulussa. Keskivaikeasta tai vaikeasta masennuksesta kärsii 10 % opiskelijoista, selvästi yleisempää masennus on tytöillä. Väsymystä lähes päivittäin esiintyi 16 %:lla, tytöillä väsymys oli poikia yleisempää. Opiskelijoista 2 % vastasi, ettei pidä lainkaan koulunkäynnistä. Koulu-

uupumuksesta ilmoitti kärsivänsä 12 % opiskelijoista, tytöillä uupumus oli poikia yleisempää. (Stakes 2008.)

### 3.2 Nuorten kokema väkivalta, tapaturmat ja päihteiden käyttö

Suomessa tehdyn tutkimuksen (Rintanen 2000) mukaan nuorten miesten syrjäytymistä ennustavat muun muassa vanhempien sisarusten suuri määrä, alle 4-vuotiaille tehtävien neuvolatarkastusten laiminlyönti, lapsena sairastetut taudit, perheen rikkoutuminen ja ongelmakäyttäytyminen koulussa. Samoin tapaturman ja väkivallan uhriksi joutuminen ennustaa sosiaalista syrjäytymistä (Mattila 2005). Nuoret kokevat väkivaltaa enemmän verrattuna muuhun väestöön. Suomalaisten turvallisuus 2003 haastattelututkimuksen mukaan 5 % 15-34-vuotiaista miehistä oli joutunut fyysisen vamman aiheuttaneen väkivallan uhriksi. (Heiskanen ym. 2003.) Viimeisen vuosikymmenen aikana poliisin tilastoimat pahoinpitelyrikkokset ovat lisääntyneet. Sen sijaan henkirikokset samalla aikajaksolla ovat vähentyneet. (Hinkkanen ym. 2006.) Nuorten 15-20-vuotiaiden pahoinpitelyrikkokset ovat tilastoinnin mukaan lisääntyneet viimeisten kahdenkymmenen vuoden ajan. Rikosten määrä on kasvanut 18-20-vuotiailla, mutta 15-17-vuotiaiden keskuudessa rikokset ovat vähentyneet 2000-luvulla. (Marttunen ja Salmi 2006.)

15-34-vuotiaiden miesten tapaturmat ja väkivalta -katsauksen tarkoituksena on antaa yleiskuva nuorten miesten tapaturmaisesta ja väkivaltaisesta kuolleisuudesta. Tapaturmilla tarkoitetaan äkillisiä ja tahattomia henkilövahinkoon johtaneita onnettomuuksia, jotka voidaan luokitella liikenteessä, kotona, vapaa-ajalla tai töissä sattuneisiin tapaturmiin. Väkivalta käsittää sekä itseä, että toisia kohtaan suunnatut vahingonteot, myös itsemurhat. Tapaturmat, väkivalta ja itsemurhat ovat merkittävimpiä suomalaisten nuorten miesten kuolemansyitä. Tällaiset kuolemat ovat miesten keskuudessa 3-4 kertaa niin yleisiä kuin naisten kohdalla. Katsaus nostaa esille keskeiset haasteet Terveys 2015 - kansanterveysohjelman tavoitteesta vähentää nuorten miesten tapaturma- ja väkivaltakuolleisuutta. Ohjelman tavoitteen mukaan nuorten miesten tapaturma- ja väkivaltakuolleisuuden tulisi alentua kolmanneksella vuoteen 2015 mennessä, kun verrataan 1990-luvun lopun tasoon. (Kumpula ym. 2006:71.)

Eurooppalainen koululaistutkimus nuorten päihteiden käytöstä (ESPAD) on tehty vuodesta 1995 alkaen neljän vuoden välein 23-35 Euroopan maassa. Suomessa vastanneet ovat olleet peruskoulun 9. luokalla. Eurooppalaisen koululaistutkimuksen mukaan koululaisten päihteiden käyttö on vähentynyt Suomessa 2000-luvulla. Suomessa raittiita oli 12 % ikäryhmästä, tyttöjä ja poikia oli yhtä paljon. Vaikka suomalaiskoululaisten humalajuominen on selkeästi vähentynyt 2000-luvulla, se on edelleen yleisempää kuin Euroopassa keskimäärin. Vuonna 2007 kyselyyn vastanneista suomalaiskoululaisista yli puolet oli ollut joskus humalassa, noin kolmannes lähimmän kuukauden aikana ja noin kymmenesosa humaltui lähes viikoittain. Edelliseen vuoden 2003 tutkimukseen verraten asenteet nuorten humalahakuisen juomiseen

on nuorten keskuudessa tiukentunut ja juominen aloitetaan myöhemmin kuin aikaisemmin. Suomessa huumeiden käyttö ei ole yleistynyt samalle tasolle, millä se on Keski-Euroopassa ja useissa Etelä-Euroopan maissa. Vuoden 2007 kyselyn mukaan kannabista oli kokeillut 8 % 15-16 -vuotiaista. Vuonna 2003 kannabista kokeilleiden osuus suomalaiskoululaisista oli 11 %. Nuorten tupakointi vähentyi vuoden 2003 kyselystä lähes kaikissa Euroopan maissa, eikä se ole lisääntynyt missään tutkimuksessa mukana olleissa maissa. Suomessa päivittäisen tupakoinnin aloitusikä on myöhentynyt edellisestä kyselystä. (Eurooppalainen koululaistutkimus nuorten päihteiden käytöstä.)

### 3.3 Nuorten internetin ja kännykän käyttö

Cooganin ja Kankaan tutkimus (2001: 2) on ensimmäisiä, jotka tutkivat nuorten internetin ja matkapuhelimen käyttöä. Uudellamaalla asuvat nuoret käyttävät tämän laadullisen tutkimuksen mukaan päivittäin sekä matkapuhelinta että internetiä (Coogan & Kangas 2001:10). Yleisesti jaoteltuna kännykällä pidetään tiiviisti yhteyttä kavereihin, seurustelukumppaniin, vanhempiin sekä hoidetaan harrastuksiin ja työhön liittyviä asioita. Internetiä käytetään laajana, anonyyminä ja kasvottomana yhteydenpitovälineenä ja lisäksi sieltä löytyy ajanvietettä, seikkailua ja harrastamista. (Coogan & Kangas 2001: 35.)

Cooganin ja Kankaan (2001: 52) tutkimuksen mukaan internetin käyttö kasvaa yläasteikäisten keskuudessa. Alkuinnostuksen jälkeen käyttö tasaantuu ja muuttuu rutiininomaiseksi. Harvat nuoret kertovat toteuttavansa netissä aktiivisesti itseään ja osallistuvansa erilaisten sisältöjen tuottamiseen. Nuoret näkevät internetin käytön suurimmaksi osaksi hyötyvälineenä, kommunikaatiokanavana ja tietolähteenä. Lisäksi internetiä käytetään viihdetarkoitukseen, sähköpostien lukuun ja yleiseen surffaukseen. Internetistä löytyvään tietoon suhtaudutaan kriittisesti ja nuoret käyttävätkin paljon mieluummin kirjastosta löytyvää tietoa tietolähteenä. (Coogan & Kangas 2001: 50).

Nuorten kännykän käyttö painottuu yhteydenpitoon kavereihin ja vanhempiin. Kännykkä antaa nuorille myös itsenäisyyttä ja keinoja sopia työelämän ja harrastuksien tapaamisia. Kännykällä on nuorten maailmassa suuri osuus ja se on helpottavana tekijänä nuorten käytännön elämän kannalta. (Coogan & Kangas 2001: 39.) Kännykkä ja internet ovat tulleet nuorten maailman suhteellisen samoihin aikoihin. Internetin käyttö ei ole niin kiinteää kun matkapuhelimen, koska yleensä internetin käyttö on mahdollista kotona perheen yhteisellä tietokoneella tai muilla yleisillä koneilla. Kännykkä on lähes aina jokaisen henkilökohtainen ja sitä nuoret voivat käyttää missä vain ja milloin vain. (Coogan & Kangas 2001: 64.)

Nuorisotutkimusseuran verkkojulkaisussa Akatemiatutkija Hille Koskela pohti internetin asemaa maailmana, jossa nuoret elävät ja pitävät yhteyttä. Hänen mielestään ongelmana on, että internetiä pidetään erillisenä virtuaalisena todellisuutena, jonka tapahtumat ovat irrallisia. Internetin todellisuuden ja reaalityodellisuuden ajatellaan liian löyhästi olevan



liitoksissa toisiinsa ja internetissä näkyvän pahuuden ajatellaan heijastuvan todellisuuteen vain poikkeuksellisesti. Koskelan mukaan internetin ulkopuolista reaali maailmaa ei pitäisi kuitenkaan hahmottaa ainoaksi poliisin toimintakentäksi, sillä se sisältää paljon tietoa ja ymmärrystä, jota voitaisiin mahdollisesti käyttää Jokelan ja Kauhajoen kaltaisten tapahtumien ennaltaehkäisyyn. (Koskela 2009: 22-23.) Samaisessa julkaisussa yliopistonlehtorina toimiva Salli Hakala ja filosofian tohtori Johanna Sumiala pohtivat Jokelan ja Koskelan koulusurmia mediailmionä. Heidän mielestään tavat, joilla mediassa käsitellään koulusurmia, vaikuttavat siihen miten ilmiöt jäävät elämään ympäristössämme vielä pitkään tapahtumien jälkeenkin. Sosiaalisen median, esimerkiksi YouTuben avulla, tapahtumat muuttuvat näkyvimiksi ja tuottavat kuolemista spektaakkeleja, mikä vaikuttaa myös siihen, miten ilmiöt jäävät elämään symboliseen ympäristöömme vielä tapahtumien jälkeenkin. (Hakala & Sumiala 2009: 10-12.)

Nuorisotyön päällikkö Sami Paananen on huolissaan vihan ja sitä lietsovan kulttuurin leviämisestä, julkisuushakuisuudesta sekä julkisesta nolaamiskulttuurista. Paananen kirjoittaa nuorisotyön uudesta aikakaudesta. Kun tarkastellaan nuorisotyötä, on siinä aina ollut voimakkaana taustalla yhteisöllinen ja ennalta ehkäisevä ote. Kriisien jälkihoitotyössä on nuorisotyön paras osaaminen ja ammatillisuus. Nuorisotyöntekijä antaa nuorelle mahdollisuuden ja luo turvallisen tilanteen, jossa nuori omaan tahtiinsa käy tilannettaan läpi. Jokela opetti nuorisotyölle sen, että nuorisotyön roolia yhteisöllisyyden lisäämisen ja ennalta ehkäisevän toiminnan toteuttajana on entisestään korostettava. (Paananen 2009: 36-37.)

#### 3.4 Kouluyhteisö nuorten hyvinvoinnin tukena

Opetusministeriön tilaustyö koulukiusaamisesta tarkasteli koulukiusaamisen yleisyyttä sekä kiusaamiseen puuttumista peruskoulun yläluokilla. Tuloksista selvisi että kymmenen prosenttia pojista ja kuusi prosenttia tytöistä joutui kiusatuiksi. Kolme prosenttia pojista ja yksi prosentti tytöistä kiusasi ja joutuivat myös itse kiusatuiksi. Koulukiusaaminen liittyi huonoon työilmapiiriin sekä vaikeuksiin opiskelussa. Puuttumalla tehokkaasti näihin tekijöihin jo varhaisessa vaiheessa voitaisiin mahdollisesti vähentää koulukiusaamista. Vain noin neljäsosa koulukiusaajista ja kiusatuista kertoi, että kiusaamiseen on puututtu koulussa. (Luopa ym. 2008.) Vuorovaikutustaitoja opettamalla ja sosiaalisiin tilanteisiin liittyvää tietoa kartuttamalla voitaisiin kenties ennaltaehkäistä kiusaamista. Kiusaamiseen puuttumista ei tulisi suunnata vain yksittäisiin lapsiin, vaan koko ryhmään. (Salmivalli 1998: 170.)

WHO:n tutkimus osoittaa, että Suomi on tilastojen kärjessä nuorten itsemurhissa. Tilastojen perusteella joka vuosi yli 100 nuorta menehtyy itsemurhaan. Suomalaisen väestön itsemurhat ovat vähentyneet kuluneiden 20 vuoden aikana, mutta nuorten itsemurhakuolleisuus ei ole laskenut yhtä tasaisesti kuin aikuisväestön. Väestötutkimuksen tekemät kyselyt osoittavat, että 10-15 %:lla nuorista on vakavia ja toistuvia itsemurha-ajatuksia. Selvityksessä käy ilmi, että useat itsemurhat tehdään hetken mielijohteesta ja ovat siten ehkäistävissä. On oleellista

puuttua aikaisessa vaiheessa taustalla vaikuttaviin tekijöihin. Näitä tekijöitä ovat vakava masennus, humalatauti, vahva tunnereaktio ja sietämätön ahdistus. (Uusitalo 2007: 7, 22-23.) "Nuorten itsemurhat Suomessa" selvityksessä esitetään nuorten itsemurhilta suojaavia tekijöitä. Näitä ovat koulun kannalta seuraavat: nuoren mahdollisuus hakea apua koulusta sekä hyvät suhteet opettajiin että ikätovereihin, nuoren itsearvostus työyhteisössä ja vakaa ympäristö. (Uusitalo 2007: 26-28.) Sitran tekemän tutkimuksen mukaan nuoret, jotka tuntevat hyvin opiskelutoverit ja ovat olleet pitkään yhdessä, omaavat paremman itsetunnon kuin nuoret, jotka ovat olleet vähän aikaa yhdessä eivätkä tunne opiskelutovereitaan. (Alatupa ym. 2007: 101-103.)

Stakesin kyselyn mukaan opiskelijoista 9 % tunsivat puutetta muissa kuin koulunkäyntiin liittyvissä asioissa. Osa oppilaista koki avun saamisen terveydenhoitajalta, lääkäriltä, koulupsykologilta, kuraattorilta tai opettajalta vaikeaksi, kun kyseessä ei ollut koulunkäyntiin liittyvä ongelma. Vaikeuksia opiskelussa oli 39 % opiskelijoista ja 10 % tunsivat puutetta ja opiskelussa avun puutetta. Tyytymättömiä kouluterveydenhuoltoon henkilökohtaisissa asioissa oli 20 % vastanneista. Vastaajista 16 % oli sitä mieltä, että kouluterveydenhoitajan vastaanotolle on vaikea päästä, ja koululääkärin vastaanotolle pääsyn koki vaikeaksi 47 % opiskelijoista. Oman terveydentilansa keskinkertaiseksi tai huonoksi tunsivat 17 % opiskelijoista. (Stakes 2008.)

Nuorisotutkimusseuran julkaisuun kirjoittaneen Christopher Rowley Suomen lukiolaisten liitosta muistuttaa, että 1989 ennen internetiä tai kolmiulotteisia pc-pelejä, Suomessa surtiin 14-vuotiaan koulukiusatun raumalaispojan ammuttua kaksi luokkatoveriaan kesken koulupäivän. Jo silloin keskustelua yritettiin avata ja saada koulukiusaaminen jonkinlaiseen hallintaan. Koulukiusaaminen on jokapäiväinen ilmiö, eikä se ole vähentynyt 90-luvulta. Rowleyn mukaan nuoret kokevat etenevässä määrin, etteivät he voi vaikuttaa omiin asioihinsa yhteiskunnassa, tai edes kouluyhteisössä. Luokkakokojen kasvaessa opettajille jää vähemmän aikaa oppilasta kohden, puhumattakaan ongelmatapauksista. Psykologin palvelut puuttuvat kokonaan joka kuudennesta koulusta ja Lapin läänissä joka kolmannesta. Nuoren on koulussa vaikea päästä puhumaan ongelmistaan ja kunnallisen mielenterveyshoidon puolella ongelmat ovat vieläkin vakavampia. Rowleyn mukaan liian usein verhoudutaan käsitykseen, että suomalaisten koululaisten menestys esimerkiksi kansainvälisessä oppimistuloksia mittaavassa PISA-tutkimuksessa kertoisi jotain heidän hyvinvoinnistaan. Suomalaisnuoret viihtyivät huonoiten koulussa kyselyyn osallistuneista maista. PISA-huuma syksyllä 2007 katkesikin Kauhajoella tapahtuneeseen kouluammuskeluun. Merkkejä nuorten pahoinvoinnista on siis olemassa. (Rowley 2009: 40-41.)

Malisen mukaan ongelmaksi kouluissa nousee se, miten asioista keskustellaan nuorten kanssa. Ongelmana on, että nuoret edustavat kulttuurisesti eri maailmaa kuin heitä opettavat opettajat tai opetussuunnitelmia laativat virkamiehet. Pahimmissa tapauksissa nuorisokulttuureja ylenkatsotaan, tulkitaan pahoinvointina ja ymmärretään väärin. Esimerkiksi kriisitilanteissa instituution tarjoamat keinot kohdata kriisejä, kuten seurakunnan

tarjoama hartaustilaisuus tuntuvat vain syventävän kuilua erilaisten kulttuuristen ryhmien välillä. Nuorten ajatuksia tragedioiden käsittelyssä ei oteta riittävästi huomioon. (Malinen 2009: 26-27.)

Nuorisotutkija Tapio Kuuren mielestä aikuisten tulisi entistä vastuullisemmin kuunnella nuoria ja ottaa heidät todesta, sillä he ovat herkempiä aistimaan toistensa tunteja. Honkasalon ym. mukaan lapsille olisi saatava paremmat mahdollisuudet aikuis- ja vertaissuhteisiin. Lisäksi väkivaltakokemuksiin liittyviä tabuja ja puhumattomuuden paikkoja täytyisi analysoida, jotta väkivaltaa kokeneille voidaan luoda keinoja käsitellä vaikeita kokemuksia. (Kuure 2009: 24-25.) Tutkija Tuukka Tomperi kirjoittaa opetussuunnitelmien uudistamisesta. Tomperin mukaan esteettisiä elämyksiä, taide- ja taitoaineita ja draamapedagogiikkaa on tarjottu opetussuunnitelmaan terveystieteiden tueksi. Tarpeellista olisi myös keskittyä kouluissa perusasioihin, eli ajattelemiseen ja keskustelemiseen. Nuorten koulukasvatuksessa on toivottu, että opettajilla olisi koulussa mahdollisuuksia kuunnella oppilaita ja keskustella heidän kanssaan rauhassa, pohtivasti ja kriittisesti keskeisistä kasvuun, identiteetin kehittymiseen, maailmankuvan ja -katsomuksen rakentamiseen ja yhteiskunnallistumiseen liittyvistä aiheista. (Tomperi 2009: 54-56.)

Kasvatustieteiden tutkija Tomi Kiilakosken mukaan ongelmat kouluissa voidaan ratkaista vain tarkastelemalla kouluyhteisön toimintaa ja rakentamalla ympäristö sellaiseksi, että se synnyttää aitoja osallisuuden kokemuksia, jolloin väkivaltaan voidaan puuttua ajoissa. Seksuaalisten, eettisten, sosiaalisten ja katsomuksellisten normien tunnistaminen on edellytys sille, että kouluista voisi kehittyä erilaisuutta hyväksyviä instituutioita. Tilan luominen erilaisuuden kohtaamiselle ja ryhmätoiminnan turvaaminen luovat mahdollisuuden väkivallasta ja sen uhasta keskustelemiseen. Nämä keinot edellyttävät, että nuoret tuntevat olonsa turvalliseksi, ja että heillä on varmuus siitä, että ongelmat otetaan vakavasti ja niille on kouluyhteisön tuki. Kouluissa pitäisi kehittää nuorisotyön ja koulun yhteistyön muotoja, jossa nuorten kulttuurit ja keskustelun tavat otettaisiin osaksi koulun opetusta ja koulun ulkopuoliseen toimintaan kiinnitettäisiin enemmän huomiota. (Kiilakoski 2009: 19-21.)

Mielenterveystyön ammattilainen Jussi Särkelä kirjoittaa ihmisen kokemasta turvallisuudesta, mikä riippuu paljon yksilön mahdollisuuksista sitoutua läheis- ja muihin yhteisöihin. Tärkein tekijä koulusurmien ehkäisyssä on koulujen yhteisöllisyyden kehittäminen. Yhteisöllisen koulun toteuttaminen on tänä päivänä huomattavan vaativa tehtävä yksilöllisyyttä korostavissa kouluissa. Opettajille on järjestettävä riittävä jatko- ja täydennyskoulutus yhteisöllisyyteen kasvattamisessa. Särkelän mielestä etusijalle olisi parempi asettaa pienet koulut ja vasta sen jälkeen ryhtyä pienentämään luokkakokoja. Särkelä on huolissaan myös koulujen keskittymisestä yksilöiden epäonnistumisiin yhteistyön ja vahvuuksien sijaan. "Kun vähäisestä ajasta suuri osa käytetään ongelmiin ja niiden kartoituksiin, ei aikaa jää olennaiseen eli koululaisten vahvuuksien vahvistamiseen". (Särkelä 2009: 49-51.)

### 3.5 Nuorten näkemyksiä tulevaisuudesta

Nuorisobarometrin mukaan globaaleista aiheista nuoria huolettavat eniten ilmastonmuutos ja energian riittävyys. Suoraan omaan ja läheisten hyvinvointiin liittyvistä epävarmuustekijöistä suurimpia ovat oma toimeentulo, sekä perheenjäsenten turvallisuus ja hyvinvointi.

Optimistisesti omaan tulevaisuuteensa suhtautuu 87 % nuorista ja kotimaansa tulevaisuuteen optimistisesti suhtautuu 74 %. Vain neljännes nuorista suhtautuu maailman tulevaisuuteen optimistisesti. Kaikkein kiinteimmäksi nuoret kokivat yhteyden perheeseen ja ystäväpiiriin. Näiden jälkeen tulevat yhteys sukuun, koulu- /työyhteisöön ja suomalaiseen yhteiskuntaan. Arvoista tärkeimmäksi nousi perheen ja muiden läheisten kanssa vietetty aika. Lähes yhtä tärkeänä pidettiin ystävien ja kavereiden kanssa vietettyä aikaa. Nuorista 95 % pitää vähintään melko tärkeänä itsestä ja kunnosta huolehtimista. (Myllyniemi 2008.)

Haastattelussa kysyttiin nuorilta myös heidän mielipiteitään siitä, kuinka paljon eri tahot vaikuttavat heidän valintoihinsa koskien ammatinvalintaa, harrastuksia, päihteiden käyttöä ja poliittista suuntautumista. Enemmistön mielestä vanhemmilla, kavereilla, koululla, medialla tai yhteiskunnalla ei ole paljoa vaikutusta nuorten omiin valintoihin. Nuoret kokevatkin omaavansa hyvät vaikutusmahdollisuudet elämäänsä koskevilla valinnoilla. Kaikista vastaajista 55 % asui mieluiten nykyisessä kotikunnassaan, maaseutumaisissa kunnissa osuus oli 43 % ja pääkaupunkiseudulla 67 %. Kunnan palveluista nuoret ovat kaikkein tyytyväisimpiä kirjastoihin, kouluihin ja liikunta- ja urheilupalveluihin. Vähemmän tyytyväisiä oltiin sosiaalitoimistoihin, työnvälitykseen ja KELA:an. Internetiä vastaajat olivat viimeisen viikon aikana käyttäneet keskimäärin 10,2 tuntia. (Myllyniemi 2008.)

Taloudellisen Tiedotustoimiston Nuorten arvot ja elämä - tutkimus (2009) selvitti miten lamaautisointi on vaikuttanut nuorten tulevaisuudenuskoon. Tutkimukseen vastanneista nuorista 85 % mielestä heidän elämänsä on onnellista. Tulevaisuuteen liittyy kuitenkin myös vakavia huolenaiheita. Nuorista yli puolet pelkää, ettei löydä töitä tulevaisuudessa. Toisaalta 56 % nuorista naisista ja 45 % miehistä on huolissaan omasta jaksamisestaan tulevassa työelämässään. Nuorista 76 % on huolissaan arvomaailman kovenemisesta. Nuorista 77 % näkee Suomen tulevaisuuden valoisana. 85 % vastanneista uskoo Suomen selviävän talouden taantumasta hyvin. Vastaajista 70 % pitää median antamaa kuvaa Suomen taloudellisesta tilanteesta liian synkkänä. Vastaajista 69 % kertoo, että kiristynyt taloudellinen tilanne ei ole vaikuttanut heidän elämäänsä. Kolmasosa nuorista on kuitenkin rajoittanut kuluttamistaan yleisen taloudellisen tilanteen vuoksi. (Taloudellinen Tiedotustoimisto 2009.)

Olli Poutiainen tutki väitöskirjassaan Nuorten arvot ja tietoyhteiskunta-asenteet 2007 nuorten arvoja ja asenteita. Tutkimuksessa 16-19 -vuotiaille nuorille esitettiin asenneväittämiä, joiden paikkansapitävyyttä nuori arvioi oman arvoperustansa kautta. Väittämä "Ihmisen tulisi hankkia elämässään mahdollisimman paljon kokemuksia", sai tutkimuksessa nuorilta kaikkein korkeimman keskiarvon. Poutiainen arvioi, että kokemusten ja elämysten hankkimisen suuri

merkitys nuorille voi osaltaan kertoa elämyseskeisempään elämäntapaan siirtymisestä. Nykynuoret pitävät tärkeänä vapaa-ajan harrastuksiaan. Harrastukset tuovat nuoren elämään sisältöä ja kokemuksia. Nuorten arvoihin kuuluvat yksilön vapaus ja hyvinvointivaltion turvarakenteet. Nuoret eivät koe näiden kahden arvon sulkevan toisiaan pois, vaan hyvinvointivaltion koetaan luovan turvallisen ympäristön toteuttaa yksilöllisyyttä. (Poutiainen 2007:103-105.)

Nuoret tahtovat elää eettisten periaatteiden mukaan ja auttaa heikompiosaisia. Väittämät "Jokaisen tulisi aina pyrkiä auttamaan kärsiviä ja hädässä olevia ihmisiä" ja "Pyrin toimimaan joka tilanteessa niin oikein kuin mahdollista" saivat tutkimuksessa paljon kannatusta. Viime vuosikymmeninä nuorten kiinnostus puoluepolitiikkaan on ollut laskussa. Poliittinen osallistuminen on siirtynyt perinteisestä puoluepolitiikasta jokapäiväisten valintojen ja kulutustottumusten suuntaan. Nuoret ovat huolissaan yhteiskunnassa vallitsevan rikollisuuden ja väkivallan kasvusta ja raaistumisesta. Iso osa nuorista olisi valmis tiukentamaan vaarallisten rikollisten rangaistuksia. Ulkomaalaisiin ja pakolaisiin nuoret suhtautuvat kriittisesti, tosin pakolaiskysymys ja monikulttuurisuus jakavat mielipiteitä voimakkaasti. (Poutiainen 2007:105-107.)

Usko perinteiseen perhekäsitykseen elää nuorien keskuudessa vielä vahvana. Vaikka nuoret luottavat tieteeseen, ei usko edistykseen ole enää itsestään selvää. Lisädinvoima ei saa nuorten vastausten perusteella kannatusta, mutta tässäkin kysymyksessä esiintyi myös eriäviä mielipiteitä. Väittämän "Aikuisen työkykyisen ihmisen tulisi elättää itsensä omalla työllään eikä tukeutua avustuksiin" kanssa nuoret olivat samaa mieltä. Nuoret arvostavat edelleen työntekoa, kotia, uskontoa, isänmaata ja elinikäistä avioliittoa. Nuorilla on monenlaisia arvoja ja asenteita. Nämä voivat olla myös ristiriidassa keskenään, koska nuori on vasta rakentamassa maailmankuvaansa. Vaikka nuorten uskonnollisuudessa ja henkisyudessa on tapahtunut kasvua, on kirkon vaikutus ihmisten elämään jatkuvasti vähentynyt. (Poutiainen 2007:107-111.)

13-19-vuotiailla nuorilla kaverit ovat tärkeimpiä käyttäytymisen malleja. Nuoret samaistuvat voimakkaasti ryhmäänsä ja menettävät omaa identiteettiään. Nuoruus on tunnetusti kokeilujen hakemisen aikaa, jolloin aikuisten vastakkaisia mielipiteitä ei haluta hyväksyä. Silti he ovat hyvin kiinnostuneita aikuisten mielipiteistä. Nuoria kiinnostaa mitä heistä ajatellaan ja puhutaan, vaikka he vaikuttaisivatkin välinpitämättömiltä. Tässä kehitysvaiheessa olevien nuorten mielipiteet ovat melko jyrkkiä ja asenteet ehdottomia. 16-19 -vuotiaiden moraaliset ajatusmallit ovat jo monimutkaisia. Ryhmäkäyttäytymisessä nuoret ottavat huomioon toisten ihmisten odotukset ja ymmärtävät ryhmässä toimimisen säännöt. Nuoret eivät hyväksy keskuudessaan käytöstä, mikä rikkoo ryhmän sopimuksia tai loukkaa toverisuhteita. Toiminnan seuraukset kyetään ennakoimaan ja ristiriitatilanteet halutaan selvittää keskustelemalla. Nuorilla on paljon erilaisia toimintamalleja eri tilanteita varten, mutta silti he haluavat käyttäytyä samalla tavalla kuin ryhmän muut jäsenet. Aikuisten kunnioitus on varauksellista, mutta tutkimustulosten mukaan vanhemmat paljon määräävät nuorten arvoja ja asenteita.

Kaverit vaikuttavat nuorten pukeutumiseen ja sosiaalisiin suhteisiin. Nuorten keskinäisissä suhteissa korostuu kiinnostus vastakkaista sukupuolta kohtaan. (Aho & Laine 1997:135-136.)

#### 4 RYHMÄN TOIMINTA JA DRAAMAKASVATUS

##### 4.1 Ryhmä ja sen merkitys

Ryhmämuodosteet jaetaan yhteisöön, tavoitteelliseen ja satunnaiseen ryhmään sekä sosiaaliseen verkostoon. Kullakin ryhmällä on omat erityispiirteensä, jotka eroavat toisistaan toiminnan tarkoituksen, ihmisten sitoutuneisuuden sekä toimintamuotojen suhteen. (Jauhiainen & Eskola 1994: 41-42.) Ryhmä tarkoittaa ihmisjoukkoa, jonka jäsenet säännöllisesti ovat vuorovaikutuksessa toistensa kanssa. Ihmisille, jotka toimivat yhdessä jonkin päämäärän saavuttaakseen, syntyy yhteisiä tapoja ja keskinäistä kiintymystä. Ryhmään kuulumisen motivoi yksilön kasvua, antaa uusia ajattelun ja toiminnan muotoja sekä kokemuksia, jotka riippuvat yksilön sitoutumisesta ja hänen asemastaan ryhmässä. (Airikainen, Rinne & Koski 2000: 18.) Ryhmän tunnusmerkkejä ovat tietty koko, tarkoitus, rajat, säännöt, vuorovaikutus, työnjako, roolit ja johtajuus (Kopakkala 2005: 36). Liittyminen, kuulumisen tai osallistuminen johonkin, hyväksytyksi tuleminen sekä vaikuttaminen ovat yksilön kehitykselle tärkeitä asioita. Ryhmä toimii ihmiselle itsetuntemuksen lisäämisen välineenä, jolloin yksilö pystyy tarkastelemaan omaa toimintaansa kriittisesti. (Jauhiainen & Eskola 1994: 16.) Ryhmässä saamansa palautteen avulla ihminen pystyy luomaan itselleen lähellä reaalinäköä olevan minäkäsityksen (Aho & Laine 1997: 19). Turvallinen ryhmä, jossa koemme hyväksyntää ja arvostusta, nostaa meissä esiin parhaimmat puolemmet (Aalto 2000). Ryhmät vaikuttavat yksilön kehitykseen sekä persoonan muodostumiseen. Yksilö myös hyödyntää ryhmiä omilla pyrkimyksissään. (Niemistö 2002.)

Koululuokka on ryhmä, joka on muodostunut satunnaisesti erilaisista yksilöistä. Luokan toiminta, säännöt, tavat ja siihen kuuluvat jäsenet vaikuttavat ryhmän ilmapiiriin. Vuorovaikutuksen avulla luodaan ryhmälle yhteiset tavoitteet ja pelisäännöt, joiden myötä ryhmässä voidaan toimia auttaen ja tukien. (Kangas 2000.) Koululuokka on tyypiltään ohjattu ryhmä, jolla on kaksi tavoitetta: tunnetavoite, jolla pyritään säilyttämään ryhmän kiinteyden sekä asiatavoite, joka auttaa ryhmää toimimaan saavuttaakseen sille asetetun perustehtävän. Molemmat tavoitteet vaikuttavat ilmapiirin muodostumiseen. Koululuokka on yksi tärkeimmistä ryhmistä lapsen kasvun kannalta. (Niemistö 2002.) Kun lapsi on vuorovaikutuksessa toisten kanssa, joutuu hän ottamaan huomioon muut yksilöt (Aho & Laine 1997: 227).

## 4.2 Ryhmän ohjaus

Ryhmän ohjaaja on ryhmän toiminnan johtaja, jonka avustuksella ryhmä työskentelee tehtävänsä mukaisesti. Ryhmän ohjaaja vastaa yleensä ryhmän johtamisesta, mutta myös yksittäinen ryhmän jäsen voi nousta epäviralliseksi johtajaksi, jos hänellä on valtaa suhteessa ryhmän muihin jäseniin. Jauhaisen ja Eskolan mukaan johtajuus tarkoittaa vastuunottamista yhteistoiminnasta, jolloin se ei ole yksilön vaan ryhmän ominaisuus. (Niemistö 2002: 16, 67, 178.) Ohjaamisessa oman ammattitaidon tunnistaminen on tärkeää, ja se määrittelee, kuinka pitkälle ohjaaja voi viedä prosessia ryhmän kanssa ja missä kulkee epävarmuuden raja (Aalto 2000: 70-71).

Ryhmäohjauksen suunnittelun alkuvaiheessa on tärkeää sopia, otetaanko toimintaan mukaan useampia ohjaajia ja millainen heidän roolinsa tulee olemaan. Varhaisella yhteistyöllä voidaan välttää tilanteita, joissa osa ohjaajista on aktiivisessa roolissa, kun taas toiset passivoituvat. Varhainen suunnittelu auttaa ennaltaehkäisemään ongelmia ja ristiriitoja sekä luomaan luottamusta ohjaajien välille. (Niemistö 2002: 72.) Ohjaajan ensimmäinen tehtävä on ryhmän tarkoituksen ja ryhmätyön toteuttamisen ehtojen pohtiminen. Seuraavia konkreettisempia ryhmätyön valmistelun vaiheita ovat tarkempi suunnittelu, tarvittavat sopimukset, käytännön valmistelut ja ryhmän jäsenten valinta. Tällöin selvitetään kuinka laaja hanke tulee olemaan, millaiset ovat toteutuksen ulkoiset puitteet, milloin hanke toteutetaan ja mikä on hankkeen sisältö. (Niemistö 2002: 69.) Ryhmätilanteita suunniteltaessa mietitään valmiiksi ryhmän perusrakenne, eli kuinka monta kertaa ryhmä tapaa, kuinka usein ja mikä on tapaamisen kesto. Ulkopuoliset henkilöt ja ympäristö on otettava suunnitteluvaiheessa huomioon, jotta ryhmätilanne ei aiheuttaisi häiriötä muille. (Niemistö 2002: 73, 74.)

Ryhmän ulkoisia rakenteita ovat fyysinen ympäristö, aika, kokoontumistiheys, ryhmän koko ja jäsenten ryhmään liittymisen tapa. Fyysisen ympäristön tekijöitä ovat esimerkiksi lämpötila, tila ja melu. On tärkeää, että fyysinen tila mahdollistaa tavoitteellisen toiminnan. Ryhmän perustehtävästä riippuu, mitä ehtoja paikan tulee täyttää. (Niemistö 2002: 51.) Toinen mielekkään ryhmätoiminnan ehto on aika. Aikarajojen löystyminen johtaa ryhmärakenteen hajoamiseen ja pahimmillaan aiheuttaa kaaosta. Ryhmän koko vaikuttaa sen luonteeseen, kiinteytymiseen ja hajoamiseen. Kiinteys kertoo ihmisten ryhmäytymisestä ja yhteishengestä. Kiinteytymisen huono puoli on ryhmäpaine, joka tarkoittaa sitä, että yksilö muuttaa mielipiteensä ryhmän normin mukaiseksi. Hajoaminen on ryhmäominaisuus, joka ilmenee ryhmän jäsenten pyrkimyksenä muodostaa pienempiä alaryhmiä. (Niemistö 2002: 52, 57.)

Ryhmäkoon kasvaessa suhteellisesti harvemmat jäsenet osallistuvat aktiivisesti sen toimintaan. Mitä suurempi ryhmäkoko on, sitä näkyvämpänä korostuu ryhmän johtajan rooli. Vaikka suuressa ryhmässä on enemmän henkisiä voimavaroja, ryhmän tuottavuutta voivat vähentää joidenkin henkilöiden impulssit sekä ryhmän taipumus kiistakysymyksiin. Suuria

ryhmiä voidaan hallita luomalla rakenteita, mutta niiden korostaminen tuhoaa luovuuden. Ohjaajien on tällöin vaikea vastata kaikkien tarpeisiin. Suuryrhmässä tuotetaan paljon ideoita, mutta niiden kehittäminen helposti tyrehtyy. (Niemistö 2002: 59.)

#### 4.3 Ryhmän toiminta

Ryhmän ohjausta suunniteltaessa on tärkeää miettiä millaisen ihmisjoukon kanssa tullaan työskentelemään ja mitä ohjaaja toivoo saavansa aikaan ryhmän kanssa. Tämän perusteella valitaan työskentelymenetelmät ja lähestymistavat, joita käytetään tulevassa ryhmäohjauksessa. (Niemistö 2002: 71, 72.) Harjoitteita päätettäessä on mietittävä, millaiset harjoitteet on mahdollisia suorittaa ilman, että ryhmän jäsenet ovat kovin varauksellisia (Aalto 2000: 137). Uuden ryhmän aloittaessa on luonnollista, että ryhmän jäsenet ovat varautuneita. Selkeä aloitus sekä ryhmän jäsenten keskinäinen tutustuminen auttaa vähentämään alkuahdistusta. (Niemistö 2002: 80, 179.) Ensimmäisen kokouksen alussa on sopivaa esitellä lyhyesti ryhmän ohjaajat ja jäsenet (Niemistö 2002: 81). Ryhmän jäsenille on annettava tilaisuus arvioida ohjaajan kykyjä ja pätevyyttä (Williams 2002: 114) sekä mahdollisuus tehdä ohjaajalle kysymyksiä (Aalto 2000: 92). Ohjaajan tehtävänä on myös huolehtia siitä, että ryhmän jäsenet tulevat tietoisiksi ryhmän tavoitteesta. Varsinaisen toiminnan ryhmän kanssa ohjaaja voi aloittaa monin eri tavoin, kuten kertomalla ryhmän tarkoituksen, sopimalla toimintasäännöistä ja rajoista tai kuvailemalla tulevia harjoituksia. Tietoisuus tulevasta luo ryhmässä turvallisuuden ja selkeyden tunnetta. Ryhmän jäsenten huomioinnin lisäksi on tärkeää, että myös ohjaaja on itse virittäytynyt työhönsä hyvin. (Niemistö 2002: 38, 79-81.) Pienten asioiden arvostus ohjauksen aikana on tärkeää, koska silloin myös ryhmän jäsenet kiinnittävät huomiota pieniin eleisiin, ajatuksiin ja liikkeisiin. Tämä kasvattaa keskinäistä kunnioitusta ja myös itsekunnioitusta. (Williams 2002: 135.)

Ohjaajan usko menetelmien voimaan ja ryhmään tarkoittaa sitä, että ohjaajan on myös välillä uskallettava astua sivuun luottaen siihen, että ryhmä toimii niin kuin sen kuuluukin toimia. Tällöin ohjaaja vaikuttaa ryhmään uskon ja turvallisuuden kautta, eikä hänen tarvitse pelkästään oman energiansa voimin yrittää saada ryhmää käyntiin. (Aalto 2000: 137-138.) Ryhmätilanteissa vuorovaikutus ei ole vain yksipuolista. Ohjaajan on hyvä tiedostaa se, että hän ei tiedä kaikkea, vaan ryhmäläisillä on paljon tietoa ja kokemuksia, joista myös hän voi oppia paljon. Huomioimalla muiden mielipiteitä ohjaaja voi muuttaa tai tarkistaa mielipidettään. Myös tilanteissa, joissa ohjaaja pysyy omassa kannassaan, toisten mielipiteiden hyväksyminen ylläpitää ryhmän turvallisuutta. (Aalto 2000: 40-41.)

Ryhmäläisille kehittyy helposti toisten käyttäytymiseen liittyviä odotuksia. Ryhmässä tämä näkyy esimerkiksi niin, että toinen puhuu eniten, yksi osoittaa aktiivisuutta ja kolmatta ei huomioida. (Niemistö 2002: 107.) Rooli on joukko normeja, jotka koskevat jotakin asemaa. Yksilön roolin ottoon vaikuttavat hänen omat taipumuksensa sekä toisilta ihmisiltä tulevat odotukset. Normi määritellään usein käyttäytymiseen kohdistuvaksi odotukseksi. Vaikka kyse



olisi epävirallisista tai virallisista rooleista, ryhmään muodostuu aina jokin roolirakenne. (Helkama ym. 1998: 265.)

Kun yhteistyö ei suju, ryhmässä esiintyy yleensä roolikonflikteja. (Helkama ym. 1998: 265.) Vastään tulevilla konfliktitilanteilla ohjaajan tehtävänä on varmistaa, että asiat käydään kunnolla läpi, sillä keskeneräiset asiat voivat kärjistyä ja vaarantaa ryhmän toiminnan. (Niemistö 2002: 180, 183.) Vastään voi tulla tilanteita, joissa ryhmän jäsen ei halua osallistua ryhmän toimintaan. Vapaaehtoisuus on peruslähtökohta osallistumiselle, joten henkilön tahtoa, mielipiteitä ja tunteita on kunnioitettava, ja ohjaajan on hyväksyttävä, että kieltäytyminen voi olla henkilön kannalta paras vaihtoehto. Ohjaaja voi tällöin antaa henkilölle uuden roolin tai tehtävän, tai antaa hänelle mahdollisuuden seurata ryhmän toimintaa osallistumatta siihen. Tarvittaessa henkilölle on myös annettava lupa lähteä pois. (Aalto 2000: 79.)

Ihmisyökon muodostuminen ryhmäksi on lähtökohta tavoitteelliselle ryhmätyölle. Ryhmän ohjaajan tehtävänä on huolehtia, että ryhmän jäsenet toimivat tavoitteen mukaisesti. On ymmärrettävä ryhmän olemus, joka muodostuu osallistujien yksilöllisestä toiminnasta, ympäristövaikutuksista, ryhmädynamiikasta ja niiden välisistä riippuvuussuhteista, jotta ryhmää voidaan auttaa pääsemään tavoitteisiinsa. (Jauhiainen & Eskola 1994: 13.) Ohjaaja voi ohjata ryhmää esimerkiksi vetämällä keskustelua tai teettämällä harjoituksia. Jotta ryhmän toiminta etenisi suunnitellusti ja tarkoituksenmukaisesti, ohjaaja pyrkii syventämään jäsenten keskinäisiä suhteita koskevaa ymmärrystä. Ohjaajan tehtävänä on edistää avoimuutta ryhmän jäsenten välillä ja rohkaista jäseniä pohdintoihin. (Niemistö 2002: 9, 38, 67, 179, 180.)

Ryhmän voidaan sanoa olevan kiinteä silloin, kun jäsenyys ryhmässä koetaan tärkeäksi ja kun siitä koituu yksilölle hyötyä (Helkama ym. 1998: 265). Ryhmän yhteinen päämäärä auttaa yhteenkuuluvuuden tunteen lisäämisessä. Voimakkaan koheesion omaava ryhmä osaa jakaa johtajuuden ja ottaa toiset huomioon. On haitallista, jos luokan sisällä on voimakkaan koheesion omaavia alaryhmiä, joiden toiminta on epäedullista koko ryhmää ajatellen. (Aho & Laine 1997: 203-205.) Yhteiset tekemiset vahvistavat myös yhteistyötaitojen kehittymistä; mitä paremmin opitaan tuntemaan muita ryhmän jäseniä, sitä helpompi on tehdä yhteistyötä, joka vaikuttaa ryhmän psykologiseen sitoutumiseen. Kiinteä ryhmä syntyy, kun sen jäsenet ovat sitoutuneita ryhmän toimintaan, tavoitteisiin ja ihmissuhteisiin. (Jauhiainen & Eskola 1994: 104.) Hyvä ryhmähenki näkyy muun muassa siten, että ryhmä toimii hyvin yhdessä, sen jäsenet antavat tilaa toisilleen ja ryhmän sisäinen ilmapiiri on turvallinen. Jos ryhmähenki on huono, on ryhmäläisten vaikeaa tai mahdotonta toimia yhdessä. Ryhmäläiset ovat tällöin suvaitsemattomia toisiaan kohtaan, ja se tekee draamatyöskentelyn erittäin vaikeaksi sekä ehkäisee merkityksellistä kehittymistä. (Owens & Barber 1998:15.)

#### 4.4 Draamakasvatus ryhmäohjauksen välineenä

Draamakasvatus on väljä, kokoava käsite, jonka alle kuuluu kolme kokonaisuutta: ilmaisutaito, pedagoginen draama sekä teatteri- ja näyttämötyö. Draamakasvatuksen juuret ovat näyttämötaiteessa. Ilmaisutaidossa ja pedagogisessa draamassa on keskeisessä osassa oppimisprosessi ja sen myötä kasvatustieteellinen näkökulma. (Helander 2002: 7.) Draamalla tarkoitetaan työtä, joka sisältää näytelmätekstit ja niiden esittämisen. Suomessa sana draama on vakiintunut tarkoittamaan näytelmäkirjallisuutta. (Heikkinen 2005:21-22.)

1940- ja 1950-luvuilla pedagogista draamaa kehitettiin pääasiallisesti Peter Sladenin lapsikeskeisten ajatusten pohjalta. Sladenin mielestä draama perustui leikkiin ja luovaan seikkailuun. 1960-luvulla tunnetuin vaikuttaja draamakasvatuksen saralla oli Brian Way, joka painotti draaman avulla tapahtuvaa itseilmaisua. 1970-luvulla draamalle antoi suuntaa Dorothy Heatcote, joka uskoi draaman toimivan ilman lämmittelyä. Osallistujat asettuivat heti rooleihinsa ja draamatehtävät liittyivät aina teemoihin, joihin osallistujilla oli omakohtaisia kokemuksia. 1980-luvulla suunnannäyttäjiä olivat Gavin Bolton ja Viola Spolin. He pitävät draaman tavoitteina sen sisällöstä nousevia ennakoimattomia asioita, älyllisiä taitoja sekä persoonallisuuden ja sosiaalisten taitojen kasvua. Spolinia pidetään teatterileikkien keksijänä ja alkuunpanijana sekä koko improvisaatioteatterin käynnistäjänä. 1980- ja 1990-luvuilla keskeisinä vaikuttajina draamakasvatuksessa toimivat David Hornbrook ja Jonathan Neelands, jotka loivat teoreettisen viitekehyksen käytännön draamatyöskentelylle. Keskeistä teoreettisessa viitekehyksessä on draama kulttuuriin kuuluvana ilmiönä, millä on pitkät juuret menneisyydessä. (Penttilä & Salokannel 2003: 3.)

Draaman vaikuttavuus perustuu siihen, että siinä toimitaan kaikilla inhimillisen toiminnan tasoilla. Liike, aistikokemukset ja tunteet liittyvät tapahtumisen voimakkaasti ihmisen persoonaan. Draaman avulla yksilö saa kokemuksia, joita hän ei pysty käsittelemään verbaalisesti. Suurin osa ihmisen kokemuksista ei koskaan saavuta kielellistä ilmaistavuutta. Kieli on suhteellisen myöhäinen ja vähemmän vaikuttavan kehityksen tulos. (Sura 1996: 31-32.)

Draamallisten tilanteiden avulla käsiteltävät aiheet konkretisoituvat. Vaikean aiheen kohdalla asian voi draaman avulla etäännyttää itsestä, jolloin sen käsittely on helpompaa. Toisaalta omia henkilökohtaisia aiheita on myös mahdollista katsoa kauempaa toisen silmin. (Ventola & Renlund 2005: 59.) Draamaprosessi voi olla suljettu tai avoin. Avoimessa prosessissa ohjaajalla ei ole etukäteissuunnitelmaa draaman kulusta. Hän toimii rinnallakulkijana ja ohjaa ryhmää tarvittaessa. Suljetummissa prosesseissa ohjaaja on tehnyt etukäteissuunnittelua draaman kulusta, ja sen avulla hän pyrkii johdattamaan ryhmää kohti tavoitteitaan. Tällöin ryhmäläisten mahdollisuudet vaikuttaa aiheen käsittelyyn ovat vähäisemmät kuin avoimessa prosessissa. (Ventola & Renlund 2005: 59-60.)

Draamassa rooli määrittää oman roolihahmon ja mahdollisesti myös draamaan liittyvän paikan ja ajan. Rooleissa toimiminen muokkaa persoonaa. Roolihahmon taakse voidaan myös pyrkiä piilottamaan oma persoonallisuus, jolloin rooli toimii ikään kuin puolustusmekanismi. Draaman avulla lapsi saa roolimalleja ja uusia elämyksiä, joita kotiympäristö ei ole pystynyt hänelle tarjoamaan. (Sura 1996: 33-34.) Draamaprosessissa keskeinen vaihe on roolista poistaminen, etenkin jos rooli on ollut vähänkin sosiaalisesti epätoivottava. Roolit jäävät helposti "päälle", eli lapsi nähdään ryhmässä jatkossakin roolihenkilönsä kaltaisena. Roolin purku voi tapahtua siten, että roolissa ollut kertoo ensin kokemuksiaan roolista käsin ja sen jälkeen käsittelee omaa suhdettaan rooliin. (Sura 1996:34.)

Draaman avulla opitaan asioita itsestä ja kehitetään sosiaalisia taitoja. Draamakasvatuksessa käsitellään asioita, jotka liittyvät osallistujien henkilökohtaiseen kehittymiseen sekä toimimiseen yhteisen päämäärän eteen. Riskinoton ja kokeilun seurauksena sekä suunnitelmien ja ideoiden esittämisen ja ongelman ratkaisutaitojen kehittymisen avulla osallistuja oppii asioita itsestään. (Heikkinen 2005:38.) Draamakasvatuksen keinoin osallistujan on mahdollista tutkia itselleen täysin vieraita maailmoja. Draaman avulla on mahdollista tehdä sellaisia asioita, joita emme muuten voisi tehdä. Näin voidaan opetella vaihtoehtoisia toimintamalleja. (Heikkinen 2005:39.)

Draaman ja teatterin apulaisprofessori Heli Aaltosen mielestä teatteritaidetta, draamamene- telmiä ja tarinankerrontaa voidaan monin eri tavoin käyttää lasten ja nuorten kanssa työskenneltäessä. Teatteriesitysten tekeminen muokkaa nuorten yksilöllistä ja yhteisöllistä identiteettiä ja laittaa heidät pohtimaan itselleen tärkeitä kysymyksiä. Esitysten kautta nuoret etsivät ratkaisuja ajankohtaisiin ongelmiin. Esityksellisiä keinoja käyttävillä työtavoilla ongelmat etäännytetään itsestä, jolloin nuoret eivät joudu käsittelemään raskaita asioita. Teatteriesitysten avulla pystytään käsittelemään asioita tekemällä yhdessä jotain mielekästä. Esitykset kertovat nuorille tärkeistä asioista, nuorten omalla äänellä. (Aaltonen 2009: 7-9.)

Ryhmän purkaminen eli tehtävän jälkeinen keskustelu tunteista ja kokemuksista voidaan jakaa kahteen osaan. Ensimmäisessä vaiheessa keskustellaan yleensä millaisia tunteita ja elämyksiä tehtävä osallistujissa herätti. Tarkoitus on, että ryhmäläiset pääsevät purkamaan pahan olon tunteensa ja jakamaan hyvän olon tunteensa. Tämä lisää ryhmän sisällä rohkeutta käsitellä ja jakaa tunteita. Ryhmäläiset saavat samalla myös hyväksyntää omille heikkouden tunteilleen, kuten pelolle tai epävarmuudelle. Myös muut ryhmän jäsenet voivat huomata omaavansa samanlaisia tunteita, jolloin yhteenkuuluvuus kasvaa entisestään. (Aalto 2000: 120.) Toisessa vaiheessa puhutaan ryhmän toiminnasta ja tehtävän suorittamisesta. Tämä on merkityksellistä, sillä ryhmällä on yhdistäviä kokemuksia, joista he voivat keskustella. Kokemusten läpikäynti on hyvä suorittaa rauhallisessa paikassa. Jos purkaminen ei tunnu lähtevän käyntiin, ryhmiä voidaan pienentää tai keskustelua avata avoimilla kysymyksillä. On myös olemassa nonverbaaleja purkukeinoja, joita voidaan käyttää, jos ryhmäläisten on hankala puhua omista tunteistaan ja kokemuksistaan. Tällaisia ovat muun muassa tunnejanan

käyttö, kirjallinen purkaminen, piirtäminen tai esimerkiksi musiikkipurku. (Aalto 2000: 121-127.)

#### 4.5 Ohjauksen sekä ryhmätoiminnan arviointi

Jotta ryhmätoiminta olisi mahdollisimman sujuvaa ja sitä voisi tarpeen mukaan kehittää, on välttämätöntä suorittaa ryhmän ja ohjauksen arviointia. Nämä keinot on syytä miettiä jo suunnitteluvaiheessa, jotta ryhmän kokonaisprosessista jäisi ohjaajalle mahdollisimman hyvä kuva. Arviointimenetelmiä voivat olla muun muassa keskustelu muiden ohjaajien kanssa tai erilaiset kyselylomakkeet. Ryhmän ohjaaja voi arvioida ohjauksensa vaikutusta havainnoimalla ryhmän toimintaa ja tapahtumia. Ohjaaja voi tarkkailla ryhmää välillä kauempaa nähdäkseen ryhmäkokonaisuuden, mutta hänen on hyvä myös eläytyä välittömään ryhmäilmapiiriin, jolloin hän pystyy huomioimaan paremmin ryhmän jäsenten yksilöllisiä kokemuksia. Havainnot kertovat milloin ryhmä toimii hyvin ja milloin on ongelmatilanteita, jolloin ryhmän toiminta ei etene. Ryhmän arvioinnissa on hyvä suhteuttaa havainnot ryhmän perustehtävään. Sen perusteella ohjaaja voi ottaa opiksi ja kehittää omaa ohjaamistaan seuraavassa ryhmätapaamisessa. (Niemistö 2002: 41, 75, 76.)

Ohjaustilanteet ovat yleensä vaativia ja ohjaaja saattaa monesti miettiä oman toimintansa onnistumista. Ryhmien kanssa työskentely voi herättää ohjaajassa myös negatiivisia tunteita, joiden vuoksi hän voi tuntea vaikeuksia suoriutua ohjaustehtävästään. Keskusteluissa toisten ohjaajien kanssa on tarpeellista jakaa sekä onnistumiskokemukset että hetket, jolloin on tuntenut itsensä hämmentyneeksi. Tämä vähentää ohjaajan stressiä ja tilanteiden aiheuttamaa psyykkistä kuormitusta. Tällaisissa tilanteissa on hyvä muistaa, että ryhmän ohjaamisen oppiikin vasta oman ohjaajaidentiteetin kehittymisen myötä, eikä alussa kaikki aina välttämättä suju suunnitelmien mukaan. (Niemistö 2002: 76, 182.)

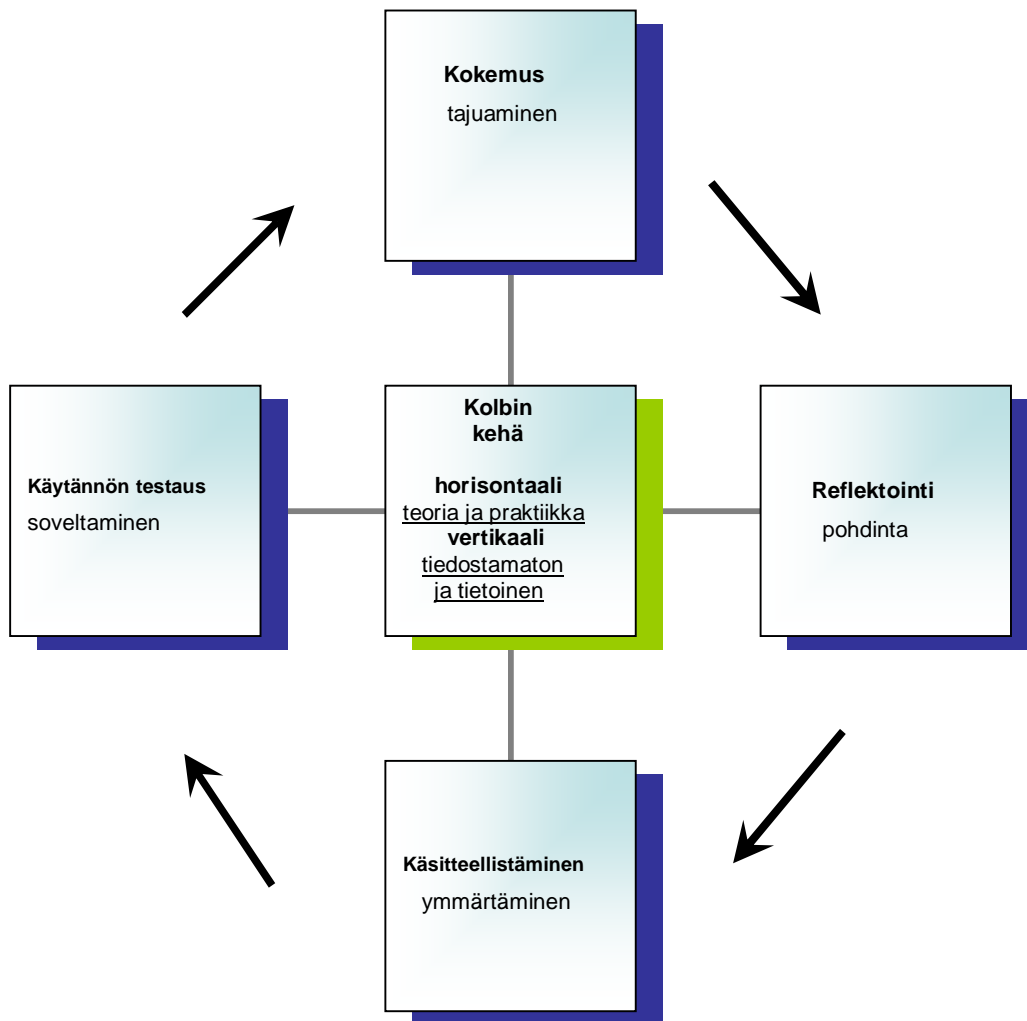
Yksi keino arvioida ohjausta on kokemuksellinen oppiminen. Kokemuksellista oppimista on kuvailtu usein kokonaisvaltaiseksi oppimiseksi; se ei ole vain asioiden oppimista, vaan myös itsetuntemuksen lisääntymistä. Kokemuksellinen oppiminen ei voi olla ainoastaan yhdensuuntaista oppimista, vaan oppijat aktivoidaan oppimaan kokemusten kautta niin, että oppijatkin ovat tekijöitä. Kokemuksellinen oppiminen on suunnattu etenkin aikuiskoulutukseen. Aikuinen pystyy kiinnittämään enemmän huomiota oppimiseen ja refleктоimaan itseään. Oman kokemuksen kriittinen tarkkailu ja huomioiminen lisäävät itsenäistä ajattelua. (Kupias 2001: 16-26.)

Kolbin kehä (kuva1) on yksi kokemuksellisen oppimisen muoto. Sen sisältö voidaan jakaa kahteen osaan. Ensimmäisessä osassa oppiminen rakentuu yksilön aikaisempaan kokemushistoriaan eli tietoon, josta yksilön kokemuksille löytyvät merkitykset. Toisessa osassa oppiminen on tehokkainta silloin kun lähdetään tutkimaan hankalaksi koettua kokemusta avoimesti. Mallissa oppiminen nähdään hankalana tai problemaattisena

tapahtumana. Kolbin kehä koostuu neljästä käsiteltävästä aiheesta, jotka käydään läpi syklisenä prosessina. Jos jokin kehän osa jää vaillinaisesti läpikäydyksi, oppimisen tulos kärsii. Toisaalta myös Kolb on osoittanut, että yksilön painopiste vaihtelee suuresti kehän osien kohdalla: jotkut ihmiset painottavat tutkimista, toiset toimintaa. Jos kehän läpikäyminen onnistuu, uusi ymmärrys muuttaa ihmisen käsityks maailmaa ja "asian" merkitys muuttuu. Oppiminen on täydellinen vasta kun ihminen "asian" merkityksen muututtua pystyy siirtämään tiedostetun "asian" käytäntöön. Kolbin kehän osat ovat kokemus, reflektointi, käsitteellistäminen ja käytännön testaus. (Ojanen 2006: 95-130.)

Kokemuksellisen oppimisen lähtökohtana on problemaattinen omakohtainen kokemus (Ojanen 2006: 95-130). Kokemus voi olla aikaisempi kokemus asiasta, esimerkiksi tapahtuma, keskustelu tai oppimispäiväkirja. Kokemus on samaan aikaan henkilökohtainen ja ympäristöön sitoutunut; oppiminen sisältää vuorovaikutusta yksilön ja ympäristön välillä. Toinen vaihe on reflektointi eli kokemuksen tutkiminen. Reflektointi nousee kokemuksellisen oppimisen keskeiseksi vaiheeksi ja reflektoinnilla on suuri merkitys tiedon uudelleen muodostamisessa. Reflektoinnin tarkoituksena on katsella kriittisesti omia tai toisten tekoja ja päätöksiä useista eri näkökulmista ja etsiä uusia vaihtoehtoja toiminnalle. Reflektoinnissa on tarkoitus kyseenalaistaa asioita, joita pidetään itsestään selvinä. Se myös tuottaa uusia kysymyksiä. (Kupias 2001: 16-26.) Käsitteellistämisen vaiheessa ihminen hakee opittavasta ja käsiteltävästä aiheesta kriittisesti teorian tietoa. Uusi tieto haetaan kriittisesti ja sitä reflektoidaan aikaisemman pohdinnan pohjalta. (Ojanen 2006: 95-130.) Käytännön testauksessa uutta opittua tietoa kokeillaan. Tämän jälkeen saadaan uutta kokemusta, jota voidaan taas reflektoida. Kokemuksellinen sykli siis jatkuu. Oppimisen ei aina tarvitse lähteä kokemuksesta, vaan se voi lähteä kokeilusta, joka tuottaa kokemuksen, jota voidaan reflektoida. (Kupias 2001: 16-26.)

kuva 1. Kolbin kehä



(Ojanen 2006: 106.)

## 5 TOTEUTUS

Ryhmäyttämispäivien idea tuli Tikkurilan lukion aloitteesta, kun he pyysivät Laurea-ammattikorkeakoulua yhteistyökumppaniksi kyseiseen hankkeeseen. Tikkurilan lukion 1. luokkalaisille toteutettiin yhteensä kuusi ryhmäyttämispäivää. Ryhmäyttämispäivät olivat 26.8.08, 27.8.08, 28.8.08, 9.9.08, 10.9.08 ja 11.9.08. Päiviin osallistui kerralla kaksi tutorryhmää, yhteensä noin 60 opiskelijaa. Kouluterveydenhoitaja, koulupsykologi, kuraattori, erityisopettaja, tutor-opiskelijat ja ryhmänohjaajat olivat myös mukana.

Toimintaympäristönä oli Vihdissä sijaitseva Palajärven Leirikeskus. Koululta tarjottiin eväät, jotka jaettiin leirikeskuksessa ruokatauon aikana. Kuljetukset järjestettiin bussikyädillä ja osittain yhteistyökumppaneiden omilla autoilla.

Aikataulut harjoitteille suunniteltiin alustavasti ennen itse ryhmäytyspäiviä. Jos toinen ohjausryhmä suorittaisi harjoitteet nopeammin kuin toinen, oli sen varalle suunniteltu lisäharjoitteita, jotka tarvittaessa otettaisiin käyttöön. Harjoitteet suoritettaisiin ulkotiloissa, jos sää sen salli. Tarkempaa suunnitelmaa ei pystytty tekemään, sillä ei ollut tietoa leirintäalueen tiloista ja sen tarjoamista mahdollisuuksista. Päiviä varten suunniteltiin palautekysely, joka annettiin oppilaille ja muille mukana olleille täytettäväksi paluumatkan aikana. Kyselyn tarkoituksena oli saada palautetta heti päivän jälkeen, jotta päivän ohjelmaa pystyisi tarvittaessa muuttamaan jo seuraavaa päivää varten.

Ohjaajat kokoontuivat Tikkurilan lukion tiloissa jokaisen ryhmäytyspäivän aamuna klo 8.00, ja tapasivat siellä lukion terveydenhoitajan, joka oli ryhmäyttämispäivän yhteyshenkilö. Ennen lähtöä ohjaajat tapasivat mukaan lähtevät tutor-opettajat. Lähtö kohti Vihdin Palajärven leirikeskusta tapahtui klo 8.30. Matkan aikana opiskelijat askartelivat itselleen nimilaput. Bussissa vallitsi odottava ja suurimmaksi osaksi innostunut tunnelma. Opiskelijat ottivat myönteisesti vastaan ohjaajat ja kuuntelivat annettuja neuvoja hyvin. Matkalla oppilaat ohjeistettiin kokoontumaan Palajärven leirikeskuksen pihalle. Palajärven leirikeskukseen saavuttiin noin klo 9.15.

Kun kaikki olivat valmiita aloittamaan, kokoonnuttiin noin klo 9.30 suureen piiriin. Ohjaajat esittäytyivät oppilaille piirissä ja kertoivat päivän kulun pääpiirteittäin. Opiskelijoita muistutettiin, että päivää ohjaavat säännöt ovat samat kuin koulussa. Opiskelijat kuuntelivat alkuinfon ja ottivat ohjeet ja neuvot hyvin vastaan. Päivä aloitettiin tutustumisharjoitteella suuressa piirissä. Kaikki paikalla olijat esittelivät itsensä kahdelle vierustoverilleen ja kertoivat yhden tai muutaman asian itsestään. Sen jälkeen jokainen esitteli vuorotellen kaikille vierustoverinsa nimen sekä yhden asian hänestä. Tutustumisharjoitteen avulla ryhmän jäsenet kuulsivat jokaisen paikalla olijan nimen ja jokainen sai äänensä kuuluviin. Tarkoituksena ei ollut, että kaikki oppisivat tuntemaan toisensa, vaan se, että kaikki näkisivät ketkä ovat tapahtumassa mukana. Esittelyiden jälkeen ohjaajat neuvoivat oppilaita

jakaantumaan omiin tutor-ryhmiinsä. Ryhmän ohjaajat menivät omien ryhmiensä mukaan. Terveystenhoitaja, kuraattori, psykologi ja erityisopettaja jakaantuivat tasaisesti molempiin ryhmiin. Yhteistyökumppaneiden tarkoituksena ryhmäyttämispäivien aikana oli osallistua mukaan kaikkeen toimintaan ja harjoitteisiin oppilaiden kanssa. Päivä antoi heille mahdollisuuden tutustua oppilaisiin paremmin. Ohjaajat jakaantuivat kahteen ryhmään ja ohjasivat ryhmät erillisiin tiloihin.

Tutor-ryhmissä aloitettiin yhdessä toimiminen lämmittelyleikeillä. Tämä osuus kesti noin 45 minuuttia. Ensimmäisenä lämmittelyleikkinä oli asentoleikki, missä tarkoituksena oli tehdä peilikuva vastapäätä seisovan henkilön asennosta. Leikissä tehtiin asentoja myös ryhmissä, jolloin toisen ryhmän tuli toteuttaa asento peilikuvana. Leikki vaati ryhmätyöskentelyä, sekä toisen ihmisen koskettamista. Harjoite toimi ilmapiirin "sulattajana" opiskelijoiden välillä. Tarkoituksena oli saada opiskelijat toimimaan yhteistyössä tiettyjen sääntöjen mukaan, sekä saada koskettaminen ja yhdessä leikkiminen tuntumaan luonnolliselta, eikä epämiellyttävältä. Useista ryhmistä löytyi yksi tai muutama aloitteentekijä, joka sai muut innostumaan leikistä ja toteuttamaan ryhmissä vaativiakin yhteisasentoja. Opiskelijat antoivat toisilleen neuvoja ja kannustivat kokeilemaan erilaisia asentoja. Toiset ryhmistä vaativat hieman enemmän kannustamista. Välillä ohjaajat joutuivat itse näyttämään malliksi asennon ja ohjaamaan asennon tekemisessä, jotta kaikki opiskelijat lähtisivät leikkiin mukaan. Joidenkin ryhmien kohdalla ohjaajat joutuivat kannustamaan ujoimpia oppilaita mukaan ison ryhmän tekemään asentoon.

Seuraava lämmittelyleikki oli nimeltään "Ameba-pupu-gorilla-ihminen". Leikin tarkoituksena oli ylentyä evoluutiossa amebasta ihmiseksi. Leikissä esitettiin äänтелеillä ja eleillä erilaisia eläimiä. Toiset opiskelijat heittäytyivät leikkiin helposti, toisille heittäytyminen oli hieman vaikeampaa. Kaikki opiskelijat kuitenkin osallistuivat harjoitteeseen. Kukaan ei tässä leikissä jäänyt sivusta seuraajaksi, vaan jokainen otti leikin merkeissä kontaktia opiskelutovereihin, opettajiin ja ohjaajiin. Tämän jälkeen oli vuorossa tanssileikki, missä oppilaiden muodostamat ryhmät opettivat muille valitsemansa tanssiliikkeen ja lopuksi jokaisen ryhmän liike yhdistettiin ja tanssittiin ringissä. Molemmissa lämmittelyleikeissä oli suurin osa oppilaista hyvin mukana ja usealle opiskelijalle leikit olivat entuudestaan tuttuja rippikouluista, joten säännöt tiedettiin. Tarkoituksena oli, että opiskelijat uskaltautuisivat heittäytyä leikkeihin ilman, että tuntuivat itsensä nolatuiksi tai typeriksi.

Lämmittelyn jälkeen ohjaajat jakoivat tutor-ryhmät sattumanvaraisesti pienempiin ryhmiin. Ryhmiin jakaantuminen tapahtui ottamalla jako neljään. Pyrkimyksenä oli, etteivät jo ennestään tutut ystävät hakeutuisi keskenään samaan ryhmään. Jaettujen ryhmien vauhtiin pääsemistä ja yhteishengen syntymistä autettiin pienellä ryhmien välisellä kilpailulla. Kilpailussa järjestäydettiin pienryhmän sisällä mahdollisimman nopeasti pituusjärjestykseen, ikäjärjestykseen sekä kengänkoon mukaiseen järjestykseen. Opiskelijat kilpailivat mielellään toisia pienryhmiä vastaan, ja jokainen ryhmä tahtoi voittaa. Kilpailuhenki oli leikkimielistä ja



kaikki odottivat jonossa paikallaan, kunnes viimeinenkin pienryhmä oli oikeassa järjestyksessä.

Seuraavana vuorossa oli draamaharjoitus. Tutor-ryhmät suunnittelivat ja toteuttivat näytelmät edellisen harjoitteen pienryhmissä. Jokaiselle pienryhmälle annettiin oma kohtaus näytelmästä "Lumikki ja seitsemän kääpiötä". Kohtauksia oli neljä, joista muodostui näytelmän runko. Ryhmäläiset saivat vapaat kädet kohtauksen toteutukseen ja aikaa kymmenen minuuttia. Improvisaatio ja mokailu kuuluivat asiaan. Jokainen ryhmä esitti valmistelemansa kohtauksen muulle luokalle. Toiset ryhmät suunnittelivat kohtauksen muutamassa minuutissa, toisilla esityksen valmistaminen kesti hieman pidempään. Jotkut pyysivät kohtausten suunnitteluun jopa hieman lisää aikaa. Toiset ryhmät näyttelivät esityksen oikein luovasti ja ottivat ympäristöstään rekvisiittaa esitykseen mukaan. Toiset ryhmät esittivät kohtaukset yksinkertaisemmin, mutta kaikki olivat hyvin näytelmissä mukana. Monessa näytelmässä oli mukana perinteisen Lumikki-tarinan piirteitä ja juonikuvioita, mutta mukana oli myös uusia juonen käänteitä, joita opiskelijat itse olivat keksineet. Jotkut kohtauksista olivat osin väkivaltaisia, mutta mitkään näytelmistä eivät kuitenkaan rakentuneet pelkästään väkivallalle. Myös alkoholin käyttö nousi esille parissa näytelmässä. Jokainen opiskelija sai itse päättää kuinka suuren roolin näytelmässä haluaa. Toiset tahtoivat olla paljon äänessä ja esillä, osa tahtoi huomaamattomamman roolin.

Ensimmäisten esitysten jälkeen jaettiin uudet kohtaukset, tällä kertaa näytelmään "Robin Hood". Kohtausten tyyli oli suunniteltu jo valmiiksi (rap, ooppera, baletti, saippua-ooppera). Myös nämä tuotokset esitettiin koko luokalle. Jotkut opiskelijoista protestoivat, koska joutuivat esittämään vielä toisenkin näytelmänpätkän, mutta innostuivat kuitenkin vielä suunnittelemaan uuden kohtauksen annetulla tyyliä. Näytelmät olivat luovia ja niissä tuli esille hyvin annettu tyyli. Yhteistoiminnalliset harjoitukset tutustuttivat ihmisiä toisiinsa eri tavalla, kuin pelkkä yhdessä puhuminen tai esittelyt. Draamaharjoituksen lopuksi oli purku, joka tapahtui itsereflektion avulla roolien kautta. Ohjaajat kyselivät oppilailta tuntemuksia ja kokemuksia draamasta heidän roolinsa kautta. Näytelmien purkamisessa esimerkiksi Lumikki kertoi mielipiteitään kääpiöistään ja äitipuoli eritteli tunteitaan Lumikkia kohtaan. Opiskelijoille annettiin mahdollisuus muutamalla sanalla kertoa tuntemuksistaan roolihenkilönä. Roolin kautta opiskelijoilla oli mahdollisuus käsitellä turvallisesti asioita, joiden purkaminen voi olla omana itsenä vaikeaa.

Draaman purkutilanteen jälkeen oli lounastauko. Ensimmäiseen osuuteen (ennen lounasta tapahtuneet harjoitukset) käytetty aika vaihteli ryhmittäin. Aikaa oli varattuna kokonaisuudessaan tähän osioon noin tunti. Osalla ryhmistä harjoitteiden suorittamiseen aikaa kului vähemmän, mihin ohjaajat olivat varautuneet ja suunnitelleet etukäteen muutamia ylimääräisiä leikkejä. Näin ohjaajat saivat molemmille tutor-ryhmille ruokataun samaan aikaan ja opiskelijat saivat yhtä pitkän tauon toisen ryhmän kanssa.

Lounastauko oli sovitusti noin klo 11.30-12.00. Eväät olivat koulun järjestämät ja sisälsivät leivän, hedelmän ja pillimehun. Tauon aikana oppilaat saivat keskustella opiskelutovereittensa kanssa alkupäivästä. Myös ohjaajat, tutor-opettajat ja muut yhteyshenkilöt olivat tauolla lähes kokoajan läsnä, joten oppilailla oli mahdollisuus keskustella myös heidän kanssaan. Muutamat opiskelijat käyttivätkin tauon aikana hyväkseen mahdollisuutta keskustella kouluhenkilökunnan kanssa. Opiskelijat ryhmittivät tauon aikana pieniin ryhmiin, joissa keskustelivat alkupäivän tapahtumista. Muutamat opiskelijat jäivät sivummalle, söivät eväänsä yksin ja olivat koko tauon ajan omissa oloissaan. Yhtenä päivänä opettajat, erityisopettaja, koulukuraattori ja terveydenhoitaja menivät pitämään oman kahvihetken leirikeskukseen sisään. Lounaan jälkeen oppilaat kokoontuivat takaisin omiin tutor-ryhmiinsä.

Ruokailun jälkeen jatkettiin ryhmäleikeillä. Osa leikeistä vaati opiskelijoilta reaktiokykyä ja muistia ("Palmu, norsu, gorilla" -leikki), toiset leikit taas olivat enemmän liikunnallisia. Tarkoituksena oli järjestää mahdollisimman monipuolisia leikkejä, joihin kaikkien on helppo osallistua. Ryhmäleikkien jälkeen tutor-ryhmä sai tehtäväkseen muodostaa yhden yhteisen iskulauseen, joka toimisi myös taisteluhuutona viimeisessä leikissä. Ryhmälle annettiin vapaat kädet keksiä iskulause ja mahdollinen koreografia sen tueksi. Ohjaajat myös kertoivat, että iskulause esitettäisiin päivän lopussa toiselle tutor-ryhmälle. Jokainen ryhmä mietti iskulausetta innoissaan. Toisille ryhmille iskulauseen keksiminen oli hankalaa, vaikka ideoita olikin monta. Osa ryhmistä suunnitteli iskulauseen ympärille koreografian. Osassa iskulauseista tuotiin esille oman luokan paremmuus muihin nähden. Joissain ryhmässä ideoita tuottivat vain äänekkäimmät ja näkyvimmat ryhmänjäsenet, mutta kaikki ryhmänjäsenet saivat silti sanoa ideoista oman mielipiteensä. Lounastauon jälkeen omissa tutor-ryhmissä toimimiseen oli varattu aikaa noin 45 minuuttia.

Iskulauseen valinnan ja ryhmäleikkien jälkeen molemmat tutor-ryhmät kokoontuivat yhteen. Oppilaat olivat innoissaan, kun saivat esittää oman iskulauseensa toiselle opiskelijaryhmälle. Yksi ryhmä oli esim. kiteyttänyt ryhmäytyspäivän sisällön iskulauseessaan. Toiset ryhmät olivat muodostaneet lauseita, jotka esittivät suunnittelemansa koreografian kanssa. Osa ryhmistä huusi vain jonkun valitsemistaan iskulauseista. Yhdessä molempien tutor-ryhmien kanssa leikittiin loppuleikki "Noita, kääpiö ja jättiläinen". Leikissä ryhmät olivat vastakkain ja kiinnijääneet jäivät toisen ryhmän puolelle. Jotkut opiskelijoista jäivät tahallisesti omille ryhmäläisilleen kiinni, jotta pääsivät taas oman ryhmänsä puolelle. Loppuleikiksi oli valittu tarkoituksellisesti harjoite, jossa sai juosta ja huutaa, ikään kuin nollata koko päivän jännityksen. Leikkien jälkeen ohjaajat pysyivät kaikki päivään osallistuneet suureen piiriin. Jokainen osallistuja sai sanoa kolme sanaa päivästä ja tuntemuksistaan. Suurin osa sanoista ja adjektiiveista oli positiivisia. Negatiiviset adjektiivit koskivat enimmäkseen ruokailua ja säätä. Näin sai jokainen osallistuja vielä äänensä kuuluville kaikkien läsnä ollessa. Lopuksi vielä ohjaajat kiittivät kaikkia osallistumisesta, ja oppilaille annettiin ohjeet palautelomakkeen täyttämistä. Bussi saapui takaisin Tikkurilan Lukiolle noin klo 13.30.

## 6 ARVIOINTI

### 6.1 Päivän arviointi

Ryhmäyttämispäivien ajoitus vaikutti osaltaan päivien onnistumiseen. Ensimmäisen viikon ryhmäyttämispäivien ajankohta oli hyvä, mutta toisen viikon ajankohta oli turhan myöhäinen. Tuolloin oli ehtinyt syntyä jo oppilasryhmiä, minkä oppilaatkin toivat esille päivän päätteeksi toteutetussa kyselyssä. Toiset opiskelijaryhmät olivat toisia yhtenäisempiä. Ryhmät olivat alkaneet muodostua jo koulun alettua, ja niiden syntyminen oli vaikuttanut aika, ryhmän jäsenet sekä opettaja. Myös ryhmän sisäisellä hierarkialla oli vaikutusta luokan toimintaan. Tämän vuoksi ohjaajat kokivat tärkeäksi uusien ryhmien muodostamisen eri tehtäviä varten, jolloin oppilaille oli parempi mahdollisuus tutustua myös itselle vieraampiin luokkatovereihin.

Oppilaat, koulun henkilökunta ja ohjaajat kokivat päivän pituuden sopivaksi. Pidempi päivä olisi varmasti väsyttänyt sekä oppilaita että opettajia, sillä jo nyt päivien lopulla esiintyi levottomuutta. Myös ruokatauon ajoitus keskelle päivää oli melko sopiva, sillä se katkaisi mukavasti ohjelmaa ja tauon aikana saatiin tasattua kahden eri luokkaryhmän ohjelmiston aikaeroja. Tämä oli tärkeää, jotta molemmat ryhmät olivat samaan aikaan yhteisessä viimeisessä osiossa. Välillä leikit menivät suunniteltua nopeammin, jolloin luokat joutuivat odottamaan toisiaan. Koulu tarjosi osallistujille evääksi sämpylän, hedelmän ja pillimehun. Eväät olivat kuitenkin liian kevyet, ja nälkä vaikutti oppilaiden keskittymiseen.

Oppilaiden aktiivista osallistumista toimintaan edisti se, että päivät järjestettiin kokonaan koulun ulkopuolisissa tiloissa. Heillä ei ollut mahdollisuutta lähteä kotiin kesken päivän, minkä lisäksi uusi paikka mahdollisti "irtioton arjesta". Matkustaminen Vihtiin kesti suuntaansa 45 minuuttia, jonka osa oppilaista koki liian pitkäksi. Toisaalta jo bussimatkat toimivat ryhmää yhdistävinä tekijöinä. Ohjaajien olisi ollut hyvä päästä jo etukäteen tutustumanaan Palajärven Leirikeskukseen, sillä perillä sisätilat osoittautuivat puutteellisiksi. Toteutus olisi vaatinut suuremmat sisätilat, sillä ryhmäleikit oli haasteellista toteuttaa pienissä tiloissa. Toisaalta ohjaajien oli helpompi pitää ryhmät koossa rajatuissa tiloissa ja oppilaiden keskittyminen ohjeisiin ja toimintaan oli parempaa kuin ulkona. Ohjaajat kokivat toimivaksi sen, että kaksi ulkokenttää sijaitsi kaukana toisistaan, jolloin ei ollut näköyhteyttä paikkojen välillä. Näin molemmat luokat saivat keskittyä rauhassa omiin suorituksiinsa. Sää oli ryhmäyttämiviikoilla kolea ja sateinen. Osalla oppilaista oli muistutuksista huolimatta vain niukasti lämmintä vaatekappa mukana, mikä vaikutti mielialaan negatiivisesti. Palautelomakkeissa suurin osa kritiikistä koski ruuan lisäksi säätä.

Ohjaajien välinen yhteistyö toimi hyvin. Ryhmään kuului erilaisia persoonia, mikä toimi voimavarana, sillä projektiin saatiin moninaisia näkökulmia. Ohjaajia oli sopiva määrä ohjaamaan kahta tutor-ryhmää päivässä. Päivien alussa selvitettiin, kummassa luokkaryhmässä olisi mahdollisesti enemmän tarvetta useammalle ohjaajalle. Jossain

suunnittelun vaiheessa pohdittiin myös onko jokaisen ohjaajan tarpeellista olla päivittäin paikalla, mutta 30 hengen ryhmien ohjaamiseen neljä tai kolme vetäjää oli juuri sopiva määrä. Ohjaajat yrittivät olla innostavia ja kannustaa kaikkia osallistumaan tehtäviin huomioiden myös syrjäänvetäytyvät, mikä oppilaiden palautteiden perusteella myös onnistui. Ohjaajaryhmä koki oman ohjaavan opettajan kanssa käydyt keskustelut tärkeiksi. Ensimmäisen ryhmäytämiskiikön jälkeen järjestetty tapaaminen rohkaisi jatkamaan ilman suurempia muutoksia päivän ohjelmaan. Tapaamisessa puhuttiin myös mieltä askarruttavista asioista ja refleктоitiin kokonaisuutta.

Lukion opettajien osallistumisella ja asenteella oli suuri vaikutus oppilaisiin. Innostavat ja kannustavat opettajat vaikuttivat ryhmän asenteisiin myönteisesti. Opettajat osallistuivat myös luokan yhteishengen luomiseen. Opettajien auktoriteettia ei koettu ryhmän toimintaa huonontavaksi tekijäksi. Suurin osa opettajista toimi tasavertaisina osallistujina oppilaiden keskuudessa. Tehtävien aikana oli tilanteita, joissa opettaja alkoi "vetää" omaa pienryhmäänsä, jos asioissa ei muuten edetty. Tällöinkään opettajat eivät ottaneet johtajan roolia, vaan olivat lähinnä kannustajia. Opettajien läsnäolo ei haitannut oppilaita, vaan pienryhmät toimivat sekä opettajien kanssa, että ilman heitä. Muutamia opettajia jättäytyivät kuitenkin päivien aikana tarkkailijoiksi, mikä ei tukenut ryhmätoimintaa.

Ruokatauko olisi ollut opettajille oiva tilanne tutustua uusiin oppilaisiin ja heidän tilanteisiinsa, mutta tilaisuutta ei liiemmästi käytetty hyväksi, vaan opettajat nauttivat evänsä keskenään. Ohjaajat kokivat opettajien oman kahvitauon sisätiloissa ryhmäytämisen kannalta huonoksi, sillä se etäännytti opettajat oppilaista. Ohjaajat pyysivät opettajia pitämään ruokataukonsa oppilaiden seurassa, mikä toteutuikin seuraavina päivinä. Kuraattorin, erityisopettajan ja terveydenhoitajan mukanaolo oli hyödyllistä ja tärkeää sekä opiskelijoiden, että erityistyöntekijöiden itsensä näkökulmasta. Heidän osallistumisensa madalsi varmasti oppilaiden kynnystä ottaa tulevaisuudessa yhteyttä erityistyöntekijöihin. Kuraattori, erityisopettaja ja terveydenhoitaja saivat päivien aikana tilaisuuden tarkkailla ja tutustua opiskelijoihin. Yhteistyö ohjaajien ja erityisosaaajien välillä toimi hyvin. Terveydenhoitaja oli ohjaajien suunnitelmista todella kiinnostunut ja piti ryhmäytämispäivää tärkeänä.

Ryhmän sisällä olevat persoonat vaikuttivat koko ryhmän toimintaan. Asenteella oli suuri vaikutus, sillä jo yhden vahvan persoonan negatiivinen asenne päivään vaikutti voimakkaasti koko ryhmään. Alussa oppilaat olivat hyvinkin varautuneita, mutta leikkien edetessä lähdettiin rohkeammin mukaan. Yleisasenne oli kaiken kaikkiaan hyvä, ja kaikki eri persoonat osallistuivat leikkeihin. Pääsääntöisesti oppilaat jakautuivat sukupuolensa mukaan ryhmiin, jos saivat mahdollisuuden muodostaa ryhmät itsenäisesti. Tämä näkyi selkeimmin ruokataukoilla. Tavallaan tämä erottelu oli myös hyväksi; ujommat oppilaat saivat syyn istua jompaankumpaan pöytään. Taukojen aikana nähtiin myös leikkejä varten tehdyistä ryhmäajoista muodostuneita pienempiä ryhmiä. Luokista erottui myös yksinäisiä oppilaita, jotka eivät taukojen aikana menneet mihinkään ryhmään.

Luokkaidentiteetti näkyi päivissä vahvana. Jättiläinen-kääpiö-noita -leikissä osa oppilaista hävisi tahallaan päästäkseen takaisin oman ryhmänsä riveihin. Iskulauseiden tekeminen loi ryhmähenkeä. Vaikka pieni osa ryhmän jäsenistä loppujen lopuksi sai lauseen aikaiseksi, kaikki seisoivat sen takana. Draamakohtausten aikana oppilaiden eläytyminen vaihteli ryhmäkohtaisesti, toiset näytelmät olivat väkinäisempiä, toisissa havaittiin suurtakin luovuutta. Oppilaat keskittyivät hyvin toisten esitysten seuraamiseen. Kaikkien saamien aplodien perusteella muiden esityksiä arvostettiin. Ryhmätoiminnan onnistuminen näkyi draamakohtauksia luodessa, sillä kaikki saivat näytelmän kasaan näytelmän tekoon annetussa ajassa. Koska näytelmät olivat lyhyitä, ei niiden purku herättänyt opiskelijoissa paljoakaan tunteita. Lyhyiden näytelmien jälkeen purkamisen ei tarvitse olla kovin perusteellista, elleivät opiskelijat itse tahdo oma-aloitteisesti rooleistaan ja tuntemuksistaan keskustella.

Ajallisesti yksi päivä ei riitä ryhmäyttämiseen, mutta parhaimmillaan se voi antaa hyvät lähtökohdat ryhmän muotoutumiselle. Päivä siis täytti tarkoituksensa. Leikit ja draama tukivat oppilaiden välistä vuorovaikutusta ja keskinäistä tuntemusta. Leikit olivat välittömiä ja niihin oli helppo tulla mukaan. Päivien aikana oppilaille oli yhteinen päämäärä, joka velvoitti yhteistyöhön. Olennaisinta ryhmäytymisessä oli, että kaikki osallistuvat - tämä toteutui joka ryhmän osalta.

## 6.2 Erilaisten ryhmien huomioiminen

Ohjaajat ottivat jo suunnitteluvaiheessa huomioon, että tulossa olisi kuusi erilaista päivää ja 12 erilaista ryhmää. Päivästä oli olemassa valmis ja suunniteltu runko. Lisäksi oli suunniteltu varaleikkejä, joita tilanteen mukaan otettiin käyttöön. Oli tutor-ryhmiä, jotka osallistuivat päivän ohjelmaan siten, että niihin kului se aika mikä oli suunniteltu. Joissakin ryhmässä keskittyminen ja innostus ei ollut niin suurta, että aikaa olisi mennyt riittävän kauan. Sen vuoksi oli varauduttu ylimääräisiin leikkeihin, jotta päivä saatiin kulumaan niin, että molemmat ryhmät olivat suurin piirtein samoihin aikoihin valmiit. Samanaikaisuus oli tärkeää, jotta molemmilla ryhmillä oli mahdollisuus keskittyä annettuihin tehtäviin rauhassa. Taukojen aikana nuorilla oli mahdollisuus tutustua myös toisen tutor-ryhmän jäseniin. Lisäksi oli tärkeää, että molempien ryhmien päivä kesti suurin piirtein saman aikaa, koska viimeisessä osiossa oli mukana molemmat tutor-ryhmät ja yhteinen bussikuljetus lähti Palajärveltä.

Yhtenä päivänä ryhmässä oli hyvin vilkas oppilas, joka sekoitti koko tutor-ryhmän keskinäistä toimintaa ja vei ohjaajien huomiota itseensä. Päivän ohjelman eteenpäin vieminen vaatii tällaisessa tilanteessa ohjaajilta mukautumiskykyä ja varasuunnitelmien käyttöön ottoa, joiden avulla päivä saadaan toteutettua suurin piirtein suunnitelmien mukaan. Päiviin osallistui myös ryhmiä, jotka eivät olleet motivoituneita osallistumaan yhteiseen ohjemaan, heitä ohjaajat motivoivat ja kannustivat. Ohjaajat tiedottivat etukäteen päiviin osallistuvia opettajia ja muita yhteyshenkilöitä, että heidän kuuluu olla mukana päivän tapahtumissa

samoin oppilaat. Opettajien ja muiden tahojen ei päivien aikana kuulunut toimia ohjaajan roolissa, vaan osallistua nuorten kanssa yhteiseen hauskan pitoon. Ohjaajat huolehtivat päivän ohjelmasta ja ryhmien ohjaamisesta.

Päivien toteuttamisessa otettiin huomioon myös käytössä olevat tilat ja sääolosuhteet. Ennen päivien alkua ei tiedetty lainkaan, millaiset tilat olivat käytössä. Ensimmäisen päivän jälkeen tilat olivat jo tiedossa, joten ohjaajat pystyivät varautumaan ja suunnittelemaan jo esimerkiksi mahdolliseen sadepäivään. Ensimmäinen päivä oli poutaa, joten päivän ohjelma voitiin toteuttaa ulkoilmassa. Muutamana ryhmäytämispäivänä ilma oli sateinen, joten päivän ohjelma toteutettiin suurimmaksi osaksi sisätiloissa. Tilat olivat pienet, joten päivän ohjelma muokkautui tilojen mukaan. Joitakin leikkejä oli jätettävä pois, koska tiloissa ei pystytty toteuttamaan kaikkia suunniteltuja leikkejä. Silloin otettiin käyttöön varaleikkejä, joita oli jo etukäteen suunniteltu.

### 6.3 Ohjaajien kehittymisen arviointi

Ohjaajien kehittymisen arviointia käydään läpi kokemuksellisen oppimisen ja etenkin Kolbin kehän avulla. Kolbin kehässä mainittu kokemuksellisen oppimisen sykli toistui useaan kertaan toiminnallisen osuuden aikana. Ohjaajat refleктоivat kunkin päivän aikaisia kokemuksia ennen seuraavaa tapaamista. Ohjaajien kehitystä on seuraavassa arvioitu kolmena eri syklinä. Arvioidut syklit ovat ajallisesti eripuolilla toimintaa. Ensimmäinen sykli sijoittuu ohjaajien tehtävän alkuun. Toinen sykli on kuvattu ensimmäisen toiminnallisen viikon jälkeen. Viimeinen sykli kuvaa aikaa, jolloin toiminnallisen työn teoriaviitekehys oli saatu valmiiksi ja ohjaajat arvioivat päivien onnistumista.

Lähtökohtana oli kunkin ohjaajan aikaisempi henkilökohtainen kokemus ryhmästä, ryhmätoiminnasta, lukiolaisista, toiminnasta ryhmänohjaajana sekä erilaisista leikeistä. Osa kokemuksista oli ohjaajien yhteisiä, osa henkilökohtaisia. Ohjaajat refleктоivat kokemuksiaan toisilleen lähitapaamispäivinä. Reflektionin yhteydessä ohjaajat pohtivat nuorten asennoitumista ryhmäytämispäivään sekä erilaisiin draamaleikkeihin. Seuraavaksi ohjaajat kävivät suppeasti läpi teorian tietoa ryhmänohjauksesta, ryhmäytämisestä sekä draamasta ja leikeistä. Ohjaajien ensimmäisen vaiheen käytännöntestaus tapahtui ohjaajaryhmän sisällä, johon ohjauksellista apua haettiin ohjaavalta opettajalta. Käytännöntestaus koostui leikeistä, joita ohjaajat olivat miettineet sekä ohjaavan opettajan kokemuksesta. Ensimmäisessä kokemuksellisen oppimisen syklissä ohjaajat keskittyivät omiin ja toisten kokemuksiin sekä käsitteellistämiseen. Syklin vaiheet "reflektioni" sekä "käsitteellistäminen" saivat vähemmän huomiota ohjaajilta. Ohjaajien olisi tullut korostaa tässä vaiheessa enemmän käsitteellistämistä. Näin ohjaajat olisivat saaneet enemmän pohjaa käytännön testaukseen sekä tulevan kokemuksen reflektioniin. Ensimmäisessä syklissä ohjaajat eivät myöskään refleктоineet kriittisesti kokemusta, joten kysymykseen "miksi" vastaaminen jäi väliin. Tällä

saattoi olla vaikutusta myös käsitteellistämisen vähäisyyteen. Toisaalta ohjaajien yhteiset kokemukset olivat vähäisiä ja ohjaavat olivat vasta aloittamassa toimintaansa.

Seuraavassa syklissä ohjaajat olivat saaneet lisää kokemuksia ohjaavalta opettajalta, ensimmäisistä toiminnallisista päivistä, nuorille osoitetuista kysymyksistä sekä päiviin osallistuvilta aikuisilta ja kerätystä teoriatiedosta - unohtamatta uutta omakohtaista kokemusta päivistä. Tässä vaiheessa ohjaajat pohtivat myös ohjelman teeman vaihtamista seuraavalle viikolle. Yhteinen kriittinen pohdinta, ohjaajien sekä ohjaavan opettajan kanssa käyty keskustelu ja aikaisempaa hieman syvempi käsitteellistäminen saivat ohjaajat pitäytymään aikaisemmassa teemassa. Kuitenkin niin, että toisen viikon ohjelmaa muokattiin ohjaajien kokemusten perusteella. Seuraava käytännön testaaminen tapahtui viikon tauon jälkeen uuden opiskelijaryhmän kanssa. Ohjaajien kokemus toistensa työstä ohjaajina ja ryhmänvetäjinä helpotti kriittistä ajattelua. Ohjaajat pohtivat muun muassa, mitkä leikit toimivat ja miten ryhmä saataisiin pysymään yhtenäisenä päivän aikana. Reflektoinnissa ohjaajat käsittelivät myös vaikeita ryhmiä ja pohtivat kuinka toimia, jos ryhmässä oli syrjäytyviä sekä kieltäytyviä nuoria. Tähän avuksi ohjaajat lukivat aikaisemmin kerättyä teoreettista aineistoa ja muodostivat tämän jälkeen uusia näkemyksiä käytännön testaukseen. Vaikka ohjaajat olivat selkeästi kasvaneet kokemusten pohjalta, jäi heidän käsitteellistämisensä suppeaksi. Ohjaajien olisi tullut hakea uutta teoriatietoa kokemuksen pohjaksi, jotta he olisivat voineet kriittisemmin tarkastella päivien kulkua. Positiivisena piirteenä oli kuitenkin se, että ohjaajat jakoivat reflektointivaiheessa tietoa puolin ja toisin. Usein toisella ohjaajalla oli suurempi teoriatieto ryhmäyttämisestä, ja toisella suurempi teoriatieto draamaleikeistä. Tämä mahdollisti ohjaajien onnistumisen päivien osalta. Koska toisen syklin vaiheet olivat ajanjaksollisesti keskellä tapahtumia, myös käytännön testaus oli ohjaajille helpompaa. Testaus tapahtui niin ohjaajien kesken, kuin toiminnallisissa päivissäkkin. Ohjaajien minäkuva ohjaajina selkeytyi, ja tämä loi mahdollisuuden kokeilla uusia asioita ryhmissä sekä mahdollisuuden tuoda omaa persoonallisuutta enemmän esille. Ohjaajat osasivat myös keskustella rohkeammin nuorten kanssa.

Viimeisen käytännön testauksen jälkeen ohjaajien kokemus oli kasvanut edellisestä kuvastusta syklistä. Nyt ohjaajilla oli lisäkokemusta erilaisista ryhmistä ja ryhmäyttämispäivien vetämisestä. Ohjaajien kriittinen tarkastelu ja päivien läpikäyminen sai aikaan uusia pohdintoja ja ehdotuksia toiminnan jatkamiselle. Ohjaajat pohtivat, mitä ohjelmaa heille olisi seuraavalla kerralla ja miten ryhmäyttämistä tulisi jatkaa nuorten kanssa. Ohjaajilla oli myös käytössä toiminnallisiin päiviin osallistuneiden aikuisten arviot päivien onnistumisesta. Tässä vaiheessa työskentelyä korostui ohjaajien reflektointi sekä käsitteellistäminen. Reflektointia ohjaajat olivat käyttäneet kiitettävästi jo aikaisempien syklienkin aikana. Reflektoinnin kysymykseen ”miksi” ohjaajat olisivat osanneet tässä vaiheessa vastata laajemmin, sillä tavoitteet olivat selkeämmin havaittavissa teoriatiedon sisällön laajuuden takia. Ohjaajat kokivat, että teoriatietoa olisi ollut hyvä olla laajemmin jo aikaisemmassa vaiheessa, mutta olivat myös sitä mieltä, että liika käsitteellistäminen ei olisi antanut

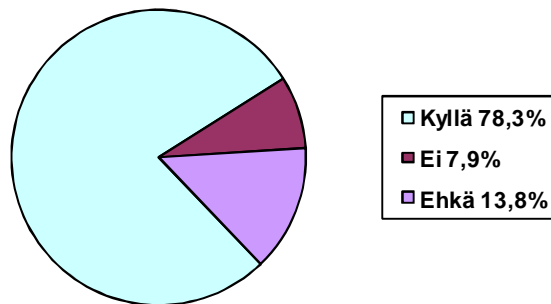
mahdollisuutta luovuudelle ja avoimuudelle. Ohjaajat kokivat myös itse olevansa kokeiluryhmänä, joten avoimuutta ja luovuutta pidettiin tärkeänä.

#### 6.4 Oppilaiden palaute

Oppilaita pyydettiin päivän päätteeksi arvioimaan päivän tuntemuksia vastaamalla Ryhmäyttämispäivä Tikkurilan lukion 1.-luokkalaisille: kysely päivän fiiliksiä! - lomakkeeseen. Kysymyksiä oli 5 ja niihin vastattiin ympyröimällä vastausvaihtoehdoista kohta kyllä, ei tai ehkä. Lisäksi lomakkeessa pyydettiin arvioimaan päivän tapahtumia ja sisältöä kouluarvosana-asteikolla 4-10. Myös muutama koulun henkilökunnan jäsen ja tutor vastasi kyselyyn. Nämä arvioinnit lasketaan samaan yhteenvedoon oppilaiden antamien arviointien kanssa, sillä lomakkeissa ei erikseen kysytty, kuka vastaaja on.

Vastaajia oli yhteensä 189 (n=189). Vastausten prosenttimäärät saadaan laskemalla jokaisen kysymyksen kyllä, ei ja ehkä - vastaukset ja jakamalla ne n-luvulla. Esimerkiksi lasketaan kysymyksen 1 kyllä-vastaukset ja jaetaan ne n:llä.

##### 1. Ryhmän yhteistyön toimiminen päivän aikana



Suurin osa on ollut sitä mieltä, että ryhmän yhteistyö toimi. 78,3 % oli vastannut kyllä, ei-vastausten määrä oli 7,9 % ja ehkä-kohtaan vastanneita oli 13,8 %.

Ohjaajien havainnot ryhmien yhteistyön toimivuudesta vastaavat oppilaiden ja henkilökunnan vastauksia. Oppilaat olivat lisäksi kirjoittaneet seuraavanlaista palautetta:

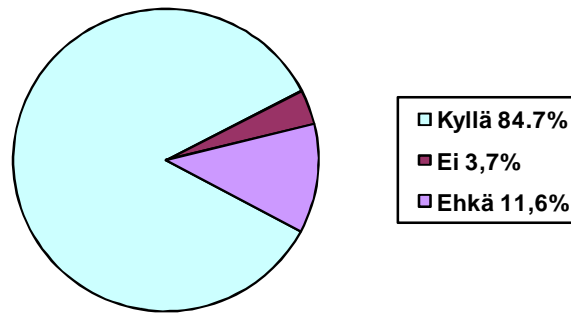
"Päivän olisi voinut järjestää aikaisemmin, sillä luokan sisäiset ryhmät olivat jo ehtineet muodostua."

"Päivä ei muuttanut meidän ryhmähenkeä suuntaan tai toiseen, koska se on jo ennestään hyvä."

"Kun ryhmä ei aina tunnu toimivan niin minkäs teet."



## 2. Tutor-ryhmän yhtenäisen toimimisen tärkeys



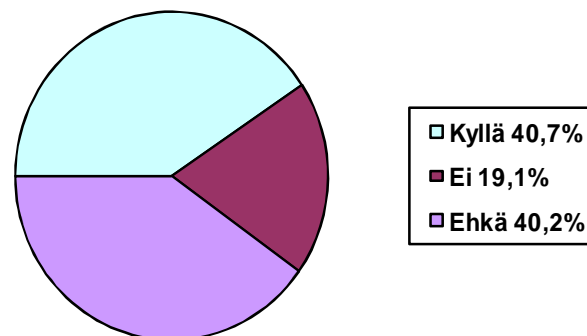
Vastaajien mielestä ryhmän toimiminen on tärkeää 84,7 %:lle vastaajista. Ei-vastauksia oli 3,7 %. Ehkä-kohtaan vastanneita oli 11,6 %. Oppilaat olivat laittaneet vapaamuotoiseen palautteeseen seuraavanlaisia asioita:

”Päivä oli hyödyllinen.”

”Leikit auttoivat tutustumaan ryhmän jäseniin.”

”Olen tullut lukioon opiskelemaan, en leikkimään.”

## 3. Tutustuminen ryhmän jäseniin päivän aikana

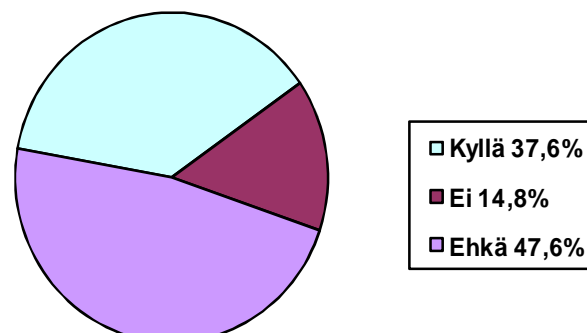


Kolmannessa kysymyksessä kyllä ja ehkä -vaihtoehdot saivat yhtä paljon kannatusta: osa sai uusia kavereita, osa jäi miettimään asiaa. Kyllä-vastanneita oli 40,7 %, ehkä-vastanneita 40,2 % ja ei-vastanneita 19,1 %. Omin sanoin palautetta osiossa oli mm. seuraavanlaisia kommentteja:

”Onnistuin tutustumaan uusiin ihmisiin.”

”Olisimme halunneet tutustua myös toiseen ryhmään.”

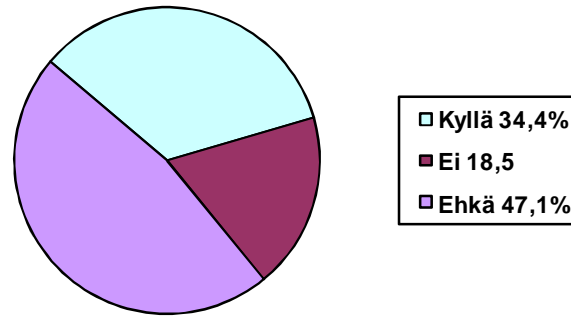
## 4. Tutor-ryhmän toimiminen jatkossa



Enemmistö vastaajista, 47,6 %, oli ehkä-kannalla, kun kysyttiin toimivatko oppilaat jatkossa ryhmänä. Kyllä-vastauksia oli 37,6 %, ja ei-vastauksia 14,8 %. Vapaamuotoisessa palautteessa oli seuraavanlainen arvio:

”Ryhmähengestä saattoi tulla parempi”

#### 5. Ryhmäyttämispäivä oppilaan tukena tasavertaisessa ryhmätoiminnassa



Jälleen enemmistö, 47,1 %, vastasi ehkä, kun pyydettiin pohtimaan tasavertaisuutta ryhmässä tulevaisuutta ajatellen. Kyllä-vastauksia oli 34,4 % ja ei-vastauksia 18,5 %. Kirjallisen kommenttina oli:

”Yhteistyö kasvoi kyllä jonkin verran”

#### 6. Arvosana päivästä ja sen sisällöstä asteikolla 4-10 (4=huono - 10=erinomainen)

Keskiarvo: 8,1.

Arvosanat liikkuvat hyvin laajalla skaalalla 4-10 välillä. Osa oppilaista oli myös antanut plussia ja miinuksia, jotka laskettiin joko -0,25 tai +0,25. Esimerkiksi 7+ on tällöin 7,25 ja 9- on 8,75.

Oppilaiden vastausten pohjalta voidaan vetää johtopäätös, että päivä oli onnistunut. Oppilaat tutustuivat uusiin luokkakavereihin, sekä saivat onnistuneen kokemuksen ryhmänä toimimisesta. Vastausten pohjalta voidaan päätellä, että oppilaiden mielestä hyvä ryhmähenki ja ryhmässä toiminen on tärkeää koulunkäynnin kannalta. Omin sanoin palautetta -osiossa suurin osa oppilaista ja henkilökunnasta oli kommentoinut ja arvioinut leikkejä.

## 7 POHDINTA

Viimeaikainen mediassa käyty keskustelu koulusurmista on nostanut esille kysymyksen nuorten hyvinvoinnista ja ryhmän merkityksestä koululaisen psyykkiselle eheydelle. Kun saimme opinnäytetyöhankkeen tehtäväksemme, oli Jokelan kouluammuskelusta kulunut noin vuosi. Tragedia nosti esille tarpeen puuttua nuorten pahoinvointiin ja synnytti keskustelua siitä, minkälaisia mahdollisuuksia koulu yhteisöllä on vaikuttaa nuorten elämään. Hanke käynnistyi Tikkurilan lukion aloitteesta. Yhteisissä suunnittelukokouksissa tuli esille koulun tarve ehkäistä opiskelijoiden syrjäytymistä koulu yhteisöstä ja näin vaikuttaa omalta osaltaan Jokelan kaltaisten tragedioiden ennaltaehkäisyyn.

Opinnäytetyömme päätavoitteena oli järjestää ryhmäyttämispäiviä Tikkurilan lukion oppilaille. Tavoitteenamme oli saada aikaan toimiva yhteistyö kaikkien hankkeeseen osallistuvien kanssa. Yhteistyö Tikkurilan lukion kanssa jäi vähäiseksi, johtuen osittain koulujen kesälomista, sekä osittain työ- ja koulukiireistä. Tapasimme lukion yhteistyökumppanit kaksi kertaa ennen ryhmäyttämispäiviä, mikä ei tuntunut riittävältä. Keskustelimme Tikkurilan lukion toivomuksista päivien suhteen, mutta emme käyneet tavoitteita läpi yhdessä.

Teimme opinnäytetyömme seitsemän hengen ryhmässä, mikä toi omat haasteensa työskentelyyn. Yhteisiä tapaamisia oli vaikea sovittaa kaikkien aikatauluihin sopiviksi, ja sujuva työskentely uusien ja erilaisten persoonien kanssa ei aina ollut helppoa. Ryhmätyöskentelymme onnistui haasteista huolimatta erinomaisesti. Jokainen panosti opinnäytetyöhömmä ja teki oman osuutensa. Kaikki ryhmämme jäsenet olivat valmiita joustamaan tarvittaessa, ja jokainen osasi ottaa myös kritiikkiä vastaan. Näin ison ryhmän sujuva toiminta on mahdotonta ilman kompromisseja ja yhteistyökykyä.

Tavoitteenamme oli järjestää lukiolaisille mukaansatempaava ja virkistävä päivä opiskelijain vastapainoksi. Pyrimme siihen, että tutor-ryhmässä jokainen opiskelija pystyisi tekemään yhteistyötä toistensa kanssa. Näiden tavoitteiden pohjalta pyrimme luomaan koulu yhteisölle lähtökohdat oppilaiden välisen yhteistyön kehittämiseksi, sekä edellytykset oppimista tukevalle ilmapiirille. Mitä sitoutuneempi yksilö on ryhmäänsä, sitä enemmän ryhmään kuulumisen motivoi yksilön kasvua ja antaa uusia ajattelu- ja toimintamalleja. Koulu on keskeinen osa nuoren elämää, ja juuri koululuokan yhtenäisyydellä voi olla suuri merkitys nuoren terveille kasvuun. Turvallinen ja hyväksyvä ryhmä nostaa nuoren parhaat puolet esille. Toimintapäivien aikana kävi ilmi, että toisissa ryhmissä ryhmähenki oli toisia parempi. Ryhmissä, joissa oli hyvä ryhmähenki, uskalsivat opiskelijat - myös ujoimmat - tulla esille ja kertoa oman mielipiteensä. Niissä ryhmissä, joissa oli heikompi ryhmähenki, jäi ohjaajille enemmän vastuuta kannustaa opiskelijoita osallistumaan harjoitteisiin.

Stakesin kouluterveyskyselyssä ilmeni että 13 % Etelä-Suomen lukion 1-2 luokan oppilaista koki koulun ilmapiirissä ongelmia. Luokan yleinen rauhattomuus ja luokassa olevat persoonat vaikuttavat suuresti ryhmän toimintaan. Tämä tuli esille myös ryhmäyttämispäivien aikana. Eräässä ryhmässä oli oppilas, jolla oli tarve olla esillä koko ajan ja terrorisoida muiden työskentelyä. Tämän seurauksena ryhmässä syntyi paljon vastakkain asettelua, turhautuneisuutta ja riitaa. Ryhmäyttämispäivien ajankohdalla oli vaikutusta ryhmäytymisen onnistumiseen. Viimeisiin ryhmäyttämispäiviin osallistuneet oppilaat kertoivat, että heidän luokkaansa oli muodostunut kaveriporukoita, jotka vaikuttivat ryhmän yhtenäisyyteen. Tähän pyrimme vaikuttamaan hajottamalla kaveriporukoita ja arpomalla opiskelijat uusiin pienryhmiin. Olisi ollut mielenkiintoista nähdä, minkälainen ryhmä olisi ollut, jos he olisivat päässeet toimintapäiviin ensimmäisten joukossa.

Tavoitteenamme oli opiskelijoiden tutustuttaminen toisiinsa ja koulun erityistyöntekijöihin sekä opettajiin. Stakesin kouluterveyskyselyssä oppilaat kokivat vaikeaksi hakea apua kouluterveydenhoitajalta, koulupsykologilta, erityisopettajalta, ja koulukuraattorilta. Haastavaksi asian tekee se, että yhteistyökoulussamme on paljon oppilaita yhtä ammattihenkilöä kohden. Oli hienoa, että nämä yllämainitut ammattilaiset osallistuivat nuorten vertaisina toimintapäiviin. Nuoret eivät tuntuneet aristavan näitä henkilöitä ja ohjaajaryhmän kesken olemme sitä mieltä, että tämä on varmasti tulevaisuuden voimavara juuri näiden ammattilaisten, sekä nuorten kanssakäymisen suhteen. Koemme että opiskelijoiden on helpompi mennä keskustelemaan asioistaan niiden aikuisten kanssa, joihin he ovat jo tutustuneet. Tutor-opettajat olisivat voineet käyttää paremmin hyväkseen mahdollisuutta keskustella opiskelijoiden kanssa.

Koska yksi tavoitteistamme oli syrjäytymisen ehkäiseminen, on tarpeen pohtia miten yksinäisyys ja syrjäytyneisyys näkyivät lukiolaisten keskuudessa. Harjoitteiden aikana opiskelijat toimivat yhteistyössä toistensa kanssa, eikä toiminnan aikana ollut havaittavissa syrjäänvetäytyjiä. Kuitenkin ruokatauon aikana opiskelijoiden hajotessa pienempiin ryhmiin osa opiskelijoista jäi niiden ulkopuolelle. Keskustelimme tauon aikana syrjäänvetäytyneiden nuorten kanssa, ja he kertoivat miksi eivät hakeutuneet muiden oppilaiden seuraan. Syitä olivat; "ettei tunne opiskelutovereita", "on lukiossa vain opiskelemassa", "ei halua uusia kavereita", ja yksi heistä oli vaihtamassa koulua, eikä tuntenut tarvetta tutustua muihin. Osa kertoi että kaverit ovat toisilla luokilla. On muistettava, että nuori saattaa vaikuttaa koulussa syrjäänvetäytyvältä, mutta omistaa laajan sosiaalisen verkon koulun ulkopuolella. Tämän takia nuorten kanssa keskustelu ja kodin sekä koulun yhteistyö nousee tärkeäksi tekijäksi, kun halutaan selvittää nuorten syrjäytymisvaaraa. Samansuuntaisen kommentin on antanut nuorisotutkija Tapio Kuure (2009) puhuessaan aikuisten ja nuorten välisestä kuuntelusta ja sen merkityksestä.

Monet eri tahot, kuten media ja poliitikot, ovat huolissaan nuorten syrjäytymisestä, mutta harva tekee jotain konkreettista asian eteen. Oli hienoa huomata että on kouluja, jotka ovat valmiita toimimaan ja kokeilemaan uusia toimintatapoja ja -muotoja nuorten hyvinvoinnin

turvaamiseksi. Lähdekirjallisuutta ja artikkeleja tutkiessamme huomasimme, miten paljon nuorten pahoinvointia on tutkittu, mutta koemme että sen ehkäisemiseksi ei ole tarpeeksi panostettu. Niinkin yksinkertainen asia kuin riittävä määrä kouluterveydenhoitajia, koulukuraattoreita ja -psykologeja, tuntuu olevan mahdotonta toteuttaa oppilaitoksissa. Resurssipulan takia oppilaat eivät saa niin paljon tukea ja huomiointia, kuin ehkä tarvitsisivat.

Ryhmäyttämispäivien tarkoituksena on tukea kouluterveydenhuoltoa nuorten terveyden edistämiseksi. Koululla tupakointi ja alkoholin käyttö on kielletty, ja ryhmäyttämispäivän aikana pätevät samat säännöt. Näillä säännöillä kannustetaan nuorta terveelliseen elämäntapaan. Mielestämme on tärkeää panostaa ennaltaehkäisevään terveydenhuoltoon. Kouluväsymys ei noussut ajankohtaiseksi aiheeksi, sillä oppilaat olivat vasta aloittaneet lukion ja näin olivat yleisesti ottaen innokkaita.

Väkivaltaa emme nähneet nuorten välillä päivien aikana. Väkivalta oli kuitenkin esillä draamaesitysten aikana. Mitään suuria tunteita herättäviä väkivalta-kohtauksia emme kuitenkaan nähneet, vaan lähinnä tarinoihin kuuluvia taistelukohtauksia. Vaikka päihteiden käyttöä esiintyi joissakin näytelmissä, emme kokeneet sitä huolestuttavana tai heijastavana nuorten omaa elämää. Draamaesityksissä havaitsimme myös kuinka nuoret olivat avoimia erilaisille ratkaisuille ja pystyivät tekemään ryhmänä töitä. Yhdessäkään näytelmässä ei ollut rasistisia kommentteja, toisten syrjintää tai muuta alistavaa tai nolaavaa. Draaman tarkoituksena oli ryhmäyttäminen.

Ryhmäytyspäivien aikana pystyimme pitämään ohjaajan roolin itsellämme, eikä epävirallisia johtajia päässyt nousemaan esiin opettajista, eikä opiskelijoista. Vastuu ohjaajien kesken jakautui luonnollisesti. Ne ohjaajat, jotka tahtoivat ottaa enemmän vastuusta päivästä kuin toiset, saivat sen tehdä. Vaikka vastuunjako ei aina ollut sovittu etukäteen, sujui päivä ilman ristiriitoja tai ongelmia ohjaajien välillä. Hyvin tärkeäksi osoittautui ohjaajien välinen päivien jälkeinen purku, joissa kävimme läpi tunteitamme ja päivän tapahtumia.

Ryhmäyttämispäivillä Tikkurilan lukiolle annettiin hyvät lähtökohdat jatkaa ryhmäytymisen edistämistä. Koska opinnäytetyömme oli pilottihanke sekä Tikkurilan lukiossa että Laurea-ammattikorkeakoulussa, on tarpeen miettiä mitä olisi pitänyt tehdä toisin. Kehittämiskohteita nousi työn edetessä. Hankkeen aloitusajankohta oli meille opiskelijoille hankala, sillä hanketta ruvettiin suunnittelemaan loppukeväästä juuri ennen kesälomia.

Ryhmäyttämispäivien ajankohta oli hankala oppilaiden näkökulmasta, ryhmäyttämispäivät olisi hyvä järjestää kaikille oppilaille heti koulun alettua. Osana päivän toimintaa olisi ollut hienoa kuulla nuorten ajatuksia yksinäisyydestä ja syrjäytymisestä, vaikka draaman avulla.

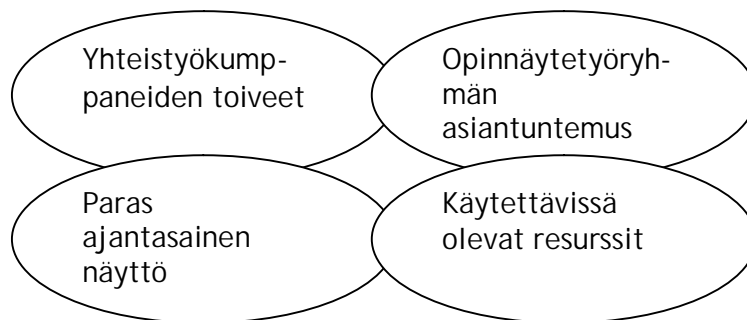
Sen lisäksi, että opimme paljon teoretietoa kouluterveydenhuollosta, draamakasvatuksesta ja erilaisista ryhmistä, opimme myös johtamaan ryhmää ja saimme kokemusta haastavankin ryhmän kanssa toimimiseen. Huomasimme, miten erilailla samat harjoitteet toteutuvat erilaisilla ryhmillä. Kokemus on myös kasvattanut meitä ammatillisesti. Sairaanhoidajan ja

terveydenhoitajan työnkuvaan kuuluu sekä potilaiden, että opiskelijoiden ohjausta. Työpaikasta riippuen tarvitsemme myös taitoa ohjata ryhmiä. Ohjaajina saimme lisää itsevarmuutta ja valmiutta ennakoida haastavia tilanteita ja toimia niiden edellyttämällä tavalla. Uskomme, että kokemuksemme nuorten parissa toimimisesta on hyödyksi myös tulevassa ammatissamme.

## 8 SUOSITUKSET RYHMÄYTTÄMISESTÄ KOULUTERVEYDENHUOLLOLLE

### 8.1 Suositukset

Hoitotyön suositus on terveydenhuollon asiantuntijoiden laatima tieteellisesti perusteltu kannanotto käytännön kehittämiseen. Hoitotyön suosituksissa kuvataan esim. terveysongelmien ehkäisyä ja terveyden edistämistä. (Hoitotieteellisellä näytöllä tuloksiin hoitotyössä 2004: 4 ). Tarkoituksena ei ollut tehdä ryhmäytyspäivien pohjalta suosituksia. Tarvitsimme kuitenkin työllemme ”punaisen langan”, päämäärän, ja päädyimme laatimaan opinnäytetyön pohjalta suositukset ryhmäyttämisen toteuttamiselle terveyden edistämisen näkökulmasta. Suositukset eivät varsinaisesti ole tieteellisesti päteviä, koska pätevät tieteelliset suositukset olisivat vaatineet suuremman ja kattavamman kirjallisuuskatsauksen. Suositusten pohjana käytetään näyttöönperustuvaa hoitotieteellistä suositusmallia. Näyttöönperustuva hoitotyö koostuu tieteellisestä tiedosta, hoitotyön henkilöstön ammattikokemuksesta, potilaan omasta kokemuksesta ja käytössä olevista resursseista (Hoitotieteellisellä näytöllä tuloksiin hoitotyössä 2004: 4.) Sovelsimme näyttöönperustuvan hoitotyön mallia omiin suosituksiin. (Kuvio 2)



Kuvio 2 (Hoitotieteellisellä näytöllä tuloksiin hoitotyössä 2004: 4.)

#### Suositus 1

Koulujen pitää tukea ryhmäytymistä.

#### Perustelut

Kouluyhteisöllä on suuri merkitys lasten ja nuorten hyvinvoinnin edistäjänä (STM 2004:11.) Koululuokka muodostaa yhden lapsen kasvunkannalta tärkeimmistä ryhmistä (Niemistö 2002) Sitran tekemän tutkimuksen mukaan nuoret, jotka tuntevat hyvin opiskelutoverit ja ovat olleet pitkään yhdessä, omaavat paremman itsetunnon kuin nuoret, jotka ovat olleet vähän

aikaa yhdessä eivätkä tunne opiskelutovereitaan. (Alatupa ym. 2007: 101-103.) Sisäministeriö on nostanut syrjäytymisen Suomen keskeisimmäksi sisäiseksi uhaksi. (Allianssi ry 2008.) Voimavarojen suuntaaminen terveydenedistämiseen lapsiin ja nuoriin on erityisen tärkeää. Yksinäisyys on monen nuoren monimuotoinen ongelma, joka vaikuttaa kielteisesti nuorten tulevaisuus ajatteluun ja tavoitteisiin. (Aalto, 2003) Stakes 2008-kyselyssä Lukioiden opiskelijoista osa kokee että koulun työilmapiirissä on ongelmia. Ryhmätoiminnan turvaaminen luo mahdollisuuden väkivallasta ja sen uhasta keskustelemiseen (Kiilakoski 2009: 19-21.) Tärkein tekijä koulusurmien kaltaisten tapausten ehkäisyssä on koulujen yhteisöllisyyden kehittäminen (Särkelä, J. 2009.) Liittyminen, kuuluminen tai osallistuminen johonkin, hyväksytyksi tuleminen sekä vaikuttaminen ovat yksilön kehitykselle tärkeitä asioita. (Jauhiainen, Eskola 94) Tikkurilan lukion ryhmäyttämispäivää koskevaan palautekyselyyn vastanneista 78,3 % piti tärkeänä että tutor-ryhmä pystyy toimimaan yhtenäisenä ryhmänä.

## Suositus 2

Opettajat ja erityistyöntekijät (terveydenhoitaja, koulukuraattori, koulupsykologi, erityisopettaja) osallistuvat toiminnallisiin päiviin.

## Perustelut

Keskeisinä edellytyksinä nuorten terveydelle pidetään oppilaitosten työskentelyolosuhteita ja eri tahojen yhteistyötä nuorten koulutuksellisen syrjäytymisen ehkäisemiseksi. (STM 2001, 4: 24.) Honkasalon ym. mukaan lapsille olisi saatava paremmat mahdollisuudet aikuis- ja vertaissuhteisiin. (Kuure 2009) "Nuorten itsemurhat Suomessa" selvityksessä esitetään nuorten itsemurhilta suojaavia tekijöitä. Näitä ovat koulun kannalta seuraavat: nuoren mahdollisuus hakea apua koulusta sekä hyvät suhteet opettajiin että ikätovereihin, nuoren itsearvostus työyhteisössä ja vakaa ympäristö (Uusitalo 2007). Kouluterveydenhuollon tehtäviin kuuluu suurelta osin ongelmien havaitseminen ja niistä raportointi yhteisössä. (Vertio 2003: 116-117.) Luokkakokojen kasvaessa opettajille jää vähemmän aikaa oppilasta kohden, puhumattakaan ongelmatapauksista (Rowley 2009) Etelä-suomen läänin lukion 1 ja 2 luokan opiskelijoista 18 % kokee, etteivät he tule kuulluksi koulussa. (Stakes 2008) Stakes 2008 kyselyssä käy ilmi että osa oppilaista koki avun saamisen terveydenhoitajalta, koulupsykologilta, kuraattorilta tai opettajalta vaikeaksi, kun kyseessä ei ollut koulunkäyntiin liittyvä ongelma. Kouluissa pitäisi kehittää nuorisotyön ja koulun yhteistyön muotoja, jossa nuorten kulttuurit ja keskustelun tavat otettaisiin osaksi koulun opetusta ja koulun ulkopuoliseen toimintaan kiinnitettäisiin enemmän huomiota. (Kiilakoski 2009.)



### Suositus 3

Ryhmäytyspäivä koostuu erilaisista toiminnallisista harjoitteista/leikeistä.

#### Perustelut

Yhteiset tekemiset vahvistavat yhteistyötaitojen kehittymistä: mitä paremmin opitaan tuntemaan muita ryhmän jäseniä, sitä helpompi on tehdä yhteistyötä. (Jauhiainen-Eskola 94) Draaman avulla opitaan itsestä asioita ja kehitetään sosiaalisia taitoja. Draamakasvatuksessa käsitellään asioita, jotka liittyvät osallistujien henkilökohtaiseen kehittymiseen sekä toimimiseen yhteisen päämäärän eteen. (Heikkinen 2005:38.) Draaman ja teatterin apulaisprofessori Heli Aaltosen mielestä teatteritaidetta, draamamenetelmiä ja tarinankerrontaa voidaan monin eri tavoin käyttää lasten ja nuorten kanssa työskennellessä. Teatteriesitysten tekeminen muokkaa nuorten yksilöllistä ja yhteisöllistä identiteettiä ja laittaa heidät pohtimaan itselleen tärkeitä kysymyksiä. Palautekyselyyn vastannut oppilas kommentoi: "Leikit auttoivat tutustumaan ryhmän jäseniin".

## 8.2 Suositusten arviointi

Näyttöön perustuvan hyvän suosituksen kriteereinä ovat:

1. Pätevyys
2. Kustannuksiin vaikuttavuus
3. Toistettavuus
4. Luotettavuus
5. Edustavuus
6. Kliininen soveltuvuus
7. Joustavuus
8. Selkeys
9. Tarkkuus
10. Säännöllinen päivitys

Työtä arvioidaan seuraavien kriteerien pohjalta: pätevyys, kustannuksiin vaikuttava, toistettavuus ja selkeys. Pätevyys tarkoittaa, että suositus on tarkasti laadittu ja perustuu tieteelliseen näyttöön. Sitä noudattamalla saavutetaan suositellut terveyshyödyt. (Hoitotieteellisellä näytöllä tuloksiin hoitotyössä 2004: 6.) Työssä on pyritty käyttämään ajan tasalla olevaa tieteellistä aineistoa. Haastavaa oli tieteellisten lähteiden löytäminen. Kustannuksiin vaikuttava tarkoittaa, että toimintatapojen muutokset tapahtuvat kohtuullisin kustannuksin (Hoitotieteellisellä näytöllä tuloksiin hoitotyössä 2004: 6). Kouluterveydenhuolto perustuu ennaltaehkäisevään hoitotyöhön, jolla pyritään kustannustehokkuuteen. Ryhmäyttäminen on hyvää ennaltaehkäisevää hoitotyötä. Toistettavuudella tarkoitetaan, että toinen laatijaryhmä saisi vastaavan tuloksen samalla näytöllä (Hoitotieteellisillä näytöllä tuloksiin hoitotyössä 2004: 6). Työssä on käytetty saatavilla olevaa lähdeaineistoa

monipuolisesti ja systemaattisesti. Selkeys tarkoittaa, että suositus on ymmärrettävä ja selkeää luettavaa (Hoitotieteellisellä näytöllä tuloksiin hoitotyössä 2004: 6). Suositukset on laadittu selkeiksi ja perustelut ovat ymmärrettäviä.

Laatimamme suositukset ryhmäyttämisen toteuttamisesta terveyden edistämisen näkökulmasta katsoen ovat käyttökelpoisia, ymmärrettäviä, perusteltuja ja kriteereiden mukaan arvioituja. Suositusten laatiminen toi opinnäytetyöhön sisältöä, mutta tärkeämpää on niiden hyödynnettävyys. Laaditut suositukset toimivat toivottavasti seuraavien ryhmäyttämispäivien ohjaajien toiminnan kulmakivinä.

## LÄHTEET

- Aalto, M. 2003. Nuorten kokema yksinäisyys ja sen yhteys tulevaisuusorientaatioon. Helsingin yliopisto. [PDF-dokumentti]. <<https://oa.doria.fi/bitstream/handle/10024/4011/nuorten.pdf?sequence=1>>. (Viitattu 21.4.2009).
- Aalto, M. 2000. Ryppäästä ryhmäksi. Tampere: Tammer-Paino Oy.
- Aaltonen, H. 2009. Toden ja fiktiivisen välinen mahdollisuuksien ja kehollisen tutkimuksen tila - teatterin ja soveltavan draaman työtavat nuorten kanssa työskentelyssä. Teoksessa Hoikkala T. & Suurpää Leena (toim.) 2009. Kauhajoen jälkipaini. Nuorisotutkijoiden ja ammattilaisten puheenvuoroja. Nuorisotutkimusseura. Verkkojulkaisuja 25. [PDF-dokumentti]. <<http://www.nuorisotutkimusseura.fi/julkaisuja/kauhajoki.pdf>>. (Viitattu 19.4.2009).
- Aho, S. & Laine, K. 1997. Minä ja muut. Kasvaminen sosiaaliseen vuorovaikutukseen. Helsinki: Otava.
- Airikainen, A., Rinne, R. & Koski, L. 2000. Kasvatussociologia. Helsinki: Werner Söderström osakeyhtiö.
- Alatupa, S., Karppinen, K., Keltikangas-järvinen, L. & Savioja, H. 2007. Koulu, syrjäytyminen ja sosiaalinen pääoma - löytyykö huono-osaisuuden syy koulusta vai oppilaasta?. [PDF-dokumentti]. <<http://www.sitra.fi/julkaisut/raportti75.pdf?download=>>>. (Viitattu 22.3.2009).
- Coogan, K. & Kangas, S. 2001. Nuoret ja kommunikaatioakrobatia. 16-18-vuotiaiden kännykkä- ja internetkulttuurit. [WWW-dokumentti]. <[http://www.nuorisotutkimusseura.fi/tiedoston\\_katsominen.php?dok\\_id=84](http://www.nuorisotutkimusseura.fi/tiedoston_katsominen.php?dok_id=84)>. (Viitattu 18.4.2009).
- Eurooppalainen koululaistutkimus nuorten päihteiden käytöstä. Terveiden ja hyvinvoinnin laitos (THL). [WWW-dokumentti]. <[http://www.thl.fi/fi\\_FI/web/fi/tiedote?id=11602](http://www.thl.fi/fi_FI/web/fi/tiedote?id=11602)>. (Viitattu 15.3.2009).
- Hakala, S. & Sumiala, J. 2009. Media tekee koulusurmaajasta kuolemattoman. Teoksessa Hoikkala T. & Suurpää Leena (toim.) 2009. Kauhajoen jälkipaini. Nuorisotutkijoiden ja ammattilaisten puheenvuoroja. Nuorisotutkimusseura. Verkkojulkaisuja 25. [PDF-dokumentti]. <<http://www.nuorisotutkimusseura.fi/julkaisuja/kauhajoki.pdf>>. (Viitattu 19.4.2009).
- Hakulinen, T & Savela, A. 2001. Terveiden edistämisen tulevaisuudennäkymiä - argumentoiva Delfoi-tutkimus. Joensuu: Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulu.
- Heikkinen, H. 2005. Draamakasvatus - opetusta, taidetta, tutkimista! Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Heiskanen, M., Sirén, R. & Aromaa, K. 2004. Suomalaisten turvallisuus 2003. Oikeuspoliittisen tutkimuslaitoksen tutkimustiedonantoja 58, Poliisiammattikorkeakoulun tiedotteita 29, 2004. [WWW-dokumentti]. <<http://www.optula.om.fi/24727.htm>>. (Viitattu 21.4.09).
- Helander, J. 2002. Draamakasvatus - Onnistumisen pedagogiikka. Näkökulma draamakasvatukseen ihmistyön ammatillisessa koulutuksessa. Hämeen AMK.
- Helkama, K., Myllyniemi, R. & Liebkind, K. 1998. Johdatus sosiaalipsykologiaan. Helsinki: Oy Edita Ab.
- Hinkkanen, V., Kivivuori, J. & Lehti, M. 2006. Muut väkivaltarikokset. Teoksessa Rikollisuustilanne 2006. Helsinki: Oikeuspoliittinen tutkimuslaitos. [PDF-dokumentti]. <<http://www.optula.om.fi/uploads/vaanehavc1z.pdf>>. (Viitattu 21.4.2009).

- Jauhiainen, R. & Eskola, M. 1994. Ryhmäilmiö. Juva: WSOY:n graafiset laitokset.
- Kangas, M. 2000. Mistä on luokan ilmapiiri tehty. Pro gradu-tutkielma. Jyväskylän yliopisto.
- Kiilakoski, T. 2009. Kouluväkivalta ja koettu turvallisuus. Teoksessa Hoikkala T. & Suurpää Leena (toim.) 2009. Kauhajoen jälkipaini. Nuorisotutkijoiden ja ammattilaisten puheenvuoroja. Nuorisotutkimusseura. Verkkojulkaisu 25. [PDF-dokumentti]. <<http://www.nuorisotutkimusseura.fi/julkaisu/kauhajoki.pdf>>. (Viitattu 19.4.2009).
- Kopakkala, A. 2005. Porukka, jengi, tiimi. Ryhmädynamiikka ja siihen vaikuttaminen. Helsinki: Edita Prima Oy.
- Koskela, H. 2009. Hybridit kulttuurit ja yksinäinen poliisi. Teoksessa Hoikkala T. & Suurpää Leena (toim.) 2009. Kauhajoen jälkipaini. Nuorisotutkijoiden ja ammattilaisten puheenvuoroja. Nuorisotutkimusseura. Verkkojulkaisu 25. [PDF-dokumentti]. <<http://www.nuorisotutkimusseura.fi/julkaisu/kauhajoki.pdf>>. (Viitattu 19.4.2009).
- Kouluterveyskysely. Stakes. [WWW-dokumentti]. <<http://info.stakes.fi/kouluterveyskysely/FI/index.htm>>. (Viitattu 26.11.2008).
- Kumpula, H., Lounamaa, A., Paavola, M., Lunetta, P. & Antti Impinen, A. (toim.). 2006. Nuorten miesten tapaturmat ja väkivalta. Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksiä 2006:71. Sosiaali- ja terveysministeriö. Kansanterveyslaitos. Helsinki.
- Kupias, P. 2001. Oppia opetusmenetelmistä. Educa-Instituutti Oy.
- Kuure, T. 2009. Kuka korjaa rikkoutuneen sielun. Teoksessa Hoikkala T. & Suurpää Leena (toim.) 2009. Kauhajoen jälkipaini. Nuorisotutkijoiden ja ammattilaisten puheenvuoroja. Nuorisotutkimusseura. Verkkojulkaisu 25. [PDF-dokumentti]. <<http://www.nuorisotutkimusseura.fi/julkaisu/kauhajoki.pdf>>. (Viitattu 19.4.2009).
- Liimatainen-Lamberg, A. 1999. Opiskelijoiden tupakointi ja terveyskasvatus ammatillisissa oppilaitoksissa ja lukioissa. Opetushallitus. [PDF-dokumentti]. <<http://www.edu.fi/julkaisut/tupak.pdf>>. (Viitattu 21.4.2009).
- Luopa P., Pietikäinen M. & Jokela J. 2008. Koulukiusaaminen peruskoulun yläluokilla 2000-2007. Opetusministeriön julkaisu 2008:7. [PDF-dokumentti]. <<http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2008/liitteet/opm07.pdf?lang=fi>>. (Viitattu 14.6.2009).
- Malinen, P. 2009. Koulumaailmassa karikoita murhatragedioiden käsittelyssä. Teoksessa Hoikkala T. & Suurpää Leena (toim.) 2009. Kauhajoen jälkipaini. Nuorisotutkijoiden ja ammattilaisten puheenvuoroja. Nuorisotutkimusseura. Verkkojulkaisu 25. [PDF-dokumentti]. <<http://www.nuorisotutkimusseura.fi/julkaisu/kauhajoki.pdf>>. (Viitattu 19.4.2009).
- Marttunen, M. & Salmi, V. 2006. Nuorisorikollisuus. Teoksessa Rikollisuustilanne 2006. Rikollisuus ja seuraamusjärjestelmä tilastojen valossa. Oikeuspoliittinen tutkimuslaitos, Helsinki. [PDF-dokumentti]. <<http://www.optula.om.fi/uploads/8tk1tlx5rrgg.pdf>>. (Viitattu 21.4.2009).
- Mattila, V. 2005. Injuries and Their Risk Factors in Finnish Adolescents. In School of Public Health. Tampere: University of Tampere. [PDF-dokumentti]. <<http://acta.uta.fi/pdf/951-44-6317-X.pdf>>. (Viitattu 16.4.2009).
- Myllyniemi, S. Mitä kuuluu? Nuorisobarometri 2008. [PDF-dokumentti]. <[http://80.248.162.139/OPM/Nuoriso/nuorisoasiain\\_neuvottelukunta/julkaisut/barometrit/liitteet/Nuorisobarometri2008.pdf](http://80.248.162.139/OPM/Nuoriso/nuorisoasiain_neuvottelukunta/julkaisut/barometrit/liitteet/Nuorisobarometri2008.pdf)>. (Viitattu 9.10.2008).
- Niemistö, R. 2002. Ryhmän luovuus ja kehityshehdot. Viides, uudistettu painos. Tampere: Tammer-Paino Oy.

- Nuorten arvot ja elämä -tutkimus. Taloudellinen Tiedotustoimisto. [WWW-dokumentti]. <[http://www.tat.fi/tat/fi/www/tat\\_lyhyesti/ajankohtaista/nuoret\\_pitavat\\_tyoeelamaa\\_pelotavana\\_paikkana/](http://www.tat.fi/tat/fi/www/tat_lyhyesti/ajankohtaista/nuoret_pitavat_tyoeelamaa_pelotavana_paikkana/)>. (Viitattu 15.3.2009).
- Ojanen, S. 2006. Ohjauksesta oivallukseen. Yliopistopaino.
- Ottawan asiakirja. Ottawa Charter for Health Promotion. 1986. [PDF-dokumentti]. <[http://www.who.int/hpr/NPH/docs/ottawa\\_charter\\_hp.pdf](http://www.who.int/hpr/NPH/docs/ottawa_charter_hp.pdf)>. (Viitattu 20.11.2008).
- Owens, A. & Barber, K. 1998. Draama toimii. Helsinki: JB-Kustannus.
- Paananen, S. 2009. Jokelan koulusurmien opetuksia nuorisotyölle. Teoksessa Hoikkala T. & Suurpää Leena (toim.) 2009. Kauhajoen jälkipaini. Nuorisotutkijoiden ja ammattilaisten puheenvuoroja. Nuorisotutkimusseura. Verkkojulkaisuja 25. [PDF-dokumentti]. <<http://www.nuorisotutkimusseura.fi/julkaisuja/kauhajoki.pdf>>. (Viitattu 19.4.2009).
- Penttilä, L. & Salokannel, T. 2003. Draamatarina. Teemana päihteet. Kalevan nuorten liitto.
- Pietilä, A., Hakulinen, T., Hirvonen, E., Koponen, P., Salminen, E. & Sirola, K. (toim.). 2002. Terveiden edistäminen. Uudistuvat työmenetelmät. Juva: WS Bookwell Oy.
- Poutiainen, O. 2007. Nuorten arvot ja tietoyhteiskunta-asenteet. Helsinki. [PDF-dokumentti]. <<https://oa.doria.fi/bitstream/handle/10024/7200/nuortena.pdf?sequence=1>>. (Viitattu 10.4.2009).
- Raatikainen, R. 2002. Terveiden edistämisen tieteelliset lähtökohdat hoitotieteellisestä näkökulmasta. Teoksessa Koivisto, T., Muurinen, S., Peiponen, A. & Rajalahti, E. (toim.) 2002. Hoitotyön vuosikirja 2003. Terveiden edistäminen. Helsinki. Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Rintanen, H. 2000. Terveys ja koulutuksellinen syrjäytyminen nuoren miehen elämänsä aikana. Tampere: Tampereen yliopisto. [PDF-dokumentti]. <<http://acta.uta.fi/pdf/951-44-4798-0.pdf>>. (Viitattu 16.4.2009).
- Rowley, C. 2009. Alkujärkytyksestä tekoihin - aika välittää. Teoksessa Hoikkala T. & Suurpää Leena (toim.) 2009. Kauhajoen jälkipaini. Nuorisotutkijoiden ja ammattilaisten puheenvuoroja. Nuorisotutkimusseura. Verkkojulkaisuja 25. [PDF-dokumentti]. <<http://www.nuorisotutkimusseura.fi/julkaisuja/kauhajoki.pdf>>. (Viitattu 19.4.2009).
- Salmivalli C. 1998. Koulukiusaaminen ryhmäilmionä. Tampere: Tammer-Paino Oy.
- Savola, E & Koskinen-Ollonqvist, P. 2005. Terveiden edistäminen esimerkein. Käsitteitä ja selityksiä. Terveiden edistämisen keskuksen julkaisuja -sarja 3/2005. [PDF-dokumentti]. <[http://www.health.fi/timage.php?i=100311&f=1&name=Terveiden\\_edistaminen\\_esimerkein.pdf](http://www.health.fi/timage.php?i=100311&f=1&name=Terveiden_edistaminen_esimerkein.pdf)>. (Viitattu 20.11.2008).
- Sivistyssanasto. 2007. Hämeenlinna: Karisto OY.
- Sosiaali- ja terveysministeriö. Valtioneuvoston periaatepäätös Terveys 2015 - kansanterveysohjelmasta. Julkaisuja 2001:4. [PDF-dokumentti]. <<http://pre20031103.stm.fi/suomi/eho/julkaisut/terveys/terveys2015.pdf>>. (Viitattu 20.11.2008).
- Stakes. Kouluterveyskysely Etelä-Suomen läänissä 2008. [PDF-dokumentti]. <<http://info.stakes.fi/kouluterveys/tulokset/etelasuomi2008lukio.pdf>>. (Viitattu 26.11.2008).
- Stakes oppaita. Kouluterveydenhuolto 2002. Opas kouluterveydenhuollolle, peruskouluille ja kunnille. Saarijärvi: Gummerus kirjapaino Oy.
- Sura, S. & Sarmavuori, K. (Toim.) 1996. Draamaopetuksen perusaskelia/ Draaman psykologisia perusteita. Turun opettajainkoulutuslaitos.

- Särkelä, J. 2009. Kouluista yhteisöllisyyden vetureita. Teoksessa Hoikkala T. & Suurpää Leena (toim.) 2009. Kauhajoen jälkipaini. Nuorisotutkijoiden ja ammattilaisten puheenvuoroja. Nuorisotutkimusseura. Verkkojulkaisu 25. [PDF-dokumentti].  
<<http://www.nuorisotutkimusseura.fi/julkaisuja/kauhajoki.pdf>>. (Viitattu 19.4.2009).
- Terho, P., Ala-Laurila, E-L., Laakso, J., Krogius, H. & Pietikäinen, M. (toim.). 2002. Kouluterveydenhuolto. Kustannus Oy Duodecim.
- Terveystieto, lukio. Edu.fi. [WWW-dokumentti].  
<<http://www.edu.fi/SubPage.asp?path=498,530,1314>>. (Viitattu 6.2.2009).
- Terveystieto, peruskoulu. Edu.fi. [WWW-dokumentti].  
<<http://www.edu.fi/SubPage.asp?path=498,1329,1529>>. (Viitattu 6.2.2009).
- Tomperi, T. 2009. Hei koulu! Anna aikaa ajatella! Teoksessa Hoikkala T. & Suurpää Leena (toim.) 2009. Kauhajoen jälkipaini. Nuorisotutkijoiden ja ammattilaisten puheenvuoroja. Nuorisotutkimusseura. Verkkojulkaisu 25. [PDF-dokumentti].  
<<http://www.nuorisotutkimusseura.fi/julkaisuja/kauhajoki.pdf>>. (Viitattu 19.4.2009).
- Uusitalo, T. 2007. Nuorten itsemurhat Suomessa. [PDF-Dokumentti].  
<[http://www.lapsiasia.fi/c/document\\_library/get\\_file?folderId=101063&name=DLFE-8152.pdf](http://www.lapsiasia.fi/c/document_library/get_file?folderId=101063&name=DLFE-8152.pdf)>. (Viitattu 22.3.2009).
- Ventola, M-R. & Renlund, M. 2005. Draamaa ja teatteria yhteisöissä. Helsingin AMK. Stadian julkaisusarja B: oppimateriaalit 5.
- Vertio, H. 2003. Terveyden edistäminen. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Williams, A. 2002. Ryhmän salaisuudet. Sosiometria muutoksen voimavarana. Juva: WS Bookwell Oy.

## LIITTEET

### LIITE 1

Päivän runko:

1. Kokoontuminen yhteen
2. Kolmen ryhmässä esittäytyminen
3. Jakautuminen tutor-ryhmiin
4. Lämmittelyleikit:
  - Asentoleikki
  - Ameba-pupu-gorilla-ihminen -leikki
  - Tanssileikki
5. Toiminnallinen osuus
  - Jakautuminen neljään ryhmään
  - Pienryhmien lämmittely: järjestäytyminen pituusjärjestykseen yms.
  - Draamaosuus
  - Osuuden purku
6. Ruokatauko
7. Kokoontuminen omiin tutor-ryhmiin
  - Iskulause ryhmälle
  - Lima-keiju -hippa
  - Vuohi ja talo -leikki
8. Kokoontuminen yhteen
  - Iskulauseen esittäminen toiselle ryhmälle
  - Noita-kääpiö-jättiläinen -leikki
9. Lopuksi suureen piiriin
  - Jokainen saa sanoa korkeintaan kolme sanaa päivästä
  - Kiitokset ja ohjeet kotiin paluusta

## LIITE 2

Kyselykaavake päivästä

Ryhmäyttämispäivä Tikkurilan lukion 1.luokkalaisille:  
kysely päivän fiiliksistä!

Vastausvaihtoehdoista ympyröi oikea numero:

1= kyllä, 2= ei ja 3= en osaa sanoa

- |  |   |   |   |
|--|---|---|---|
| 1. Saitko käsityksen mitä ryhmäyttämällä tarkoitetaan?                                       | 1 | 2 | 3 |
| 2. Onko mielestäsi tärkeää, että pystytte toimimaan tutor-ryhmässänne yhtenäisenä ryhmänä?   | 1 | 2 | 3 |
| 3. Tutustuiko ryhmäläisiisi paremmin tämän päivän aikana, saitko uusia kavereita?            | 1 | 2 | 3 |
| 4. Uskotko, että te toimitte jatkossa ryhmänä koulussa?                                      | 1 | 2 | 3 |
| 5. Auttoiko tämä päivä, sinua tulevaisuudessa toimimaan ryhmässänne tasavertaisena jäsenenä? | 1 | 2 | 3 |

6. Minkä arvosanan antaisit meille päivän tapahtumista ja sen sisällöstä.  
Asteikolla 4-10. (4=huono - 10=erinomainen)

Arvosanamme: \_\_\_\_\_

7. Kerro vielä omin sanoin missä onnistuimme ja mitä olisimme voineet tehdä toisin! Eli haluamme vielä saada niin risut kuin ruusutkin!

---



---



---



---



---

Kiitos vastauksistasi! ☺