

Veera Latvala

## **Komiasti Opintiellä – hanke tukemassa nuorten elämänhallintaa**

Nuorten ja työntekijöiden kokemuksia lukkarityöskentelystä

Opinnäytetyö

Syksy 2015

SeAMK Sosiaali- ja terveysala

Sosionomi (AMK)

**SeAMK** 

SEINÄJOEN AMMATTIKORKEAKOULU  
SEINÄJOKI UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

SEINÄJOEN AMMATTIKORKEAKOULU

## Opinnäytetyön tiivistelmä

Koulutusyksikkö: Sosiaali- ja terveysalan yksikkö

Tutkinto-ohjelma: Sosionomikoulutus

Suuntautumisvaihtoehto: Sosionomi (AMK)

Tekijä: Veera Latvala

Työn nimi: Komiasti Opintiellä – hanke tukemassa nuorten elämänhallintaa

Ohjaaja: Timo Toikko

Vuosi: 2015

Sivumäärä: 72

Liitteiden lukumäärä: 2

---

Tämän opinnäytetyön tarkoituksena on tutkia nuorten ja työntekijöiden kokemuksia Komiasti Opintiellä – hankkeen lukkarityöskentelymenetelmästä. Hanke on Nuorten Ystävät Ry:n hallinnoima sekä Raha-automaattiyhdistyksen rahoittama hanke, joka toimii vuosina 2013–2017 Seinäjoen ja lähikuntien alueella.

Tutkimuksen teoreettinen viitekehys koostuu nuoruuden, elämänhallinnan ja koulupoissaolojen käsitteellistä määrittelystä. Lisäksi lukijalle avataan lukkarityöskentelyn neliportainen menetelmä, jonka avulla pyritään ehkäisemään koulupoissaoloja ja tukemaan nuorten elämänhallintaa.

Opinnäytetyö on laadullinen tutkimus, jossa aineisto on kerätty teemahaastatteluiden kautta. Tutkimusta varten on haastateltu hankkeessa olevia nuoria ja hankkeen työntekijöitä. Haastatteluja on toteutettu yhteensä kahdeksan, joista kuusi on nuoria ja kaksi on hankkeen työntekijöitä. Teemahaastattelut on toteutettu 2015 kevään ja syksyn aikana.

Tulosten perusteella lähes kaikki nuoret olivat tyytyväisiä hankkeen antamaan tukeen. Hankkeen antama tuki vaikuttaa nuorten tilanteeseen yksilöllisesti. Poissaolojen ja myöhästelyiden poistamisen lisäksi työskentely tähtää nuorten elämänhallinnan tukemiseen. Nuorten elämänhallinnan haasteiksi nousivat arkirytmien ongelmat, rajojen puuttuminen, haastavat perhetilanteet sekä epävarmuus itseään ja tulevaisuutta kohtaan. Hankkeen työntekijät tukevat nuoren elämänhallintaa muuan muassa antamalla nuorelle konkreettista tukea, esimerkiksi auttamalla nuorta kouluun sekä keskustelemalla ja antamalla positiivista palautetta nuorille. Lisäksi hankkeen työntekijät tukevat vanhempia.

Avainsanat: nuoruus, elämänhallinta, koulupoissaolot, oppilashuolto

SEINÄJOKI UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

## **Thesis abstract**

Faculty: School of Health Care and Social Work

Degree programme: Bachelor's Degree Programme in Social Work

Specialisation: Bachelor of Social Work

Author/s: Veera Latvala

Title of thesis: Komiasti Opintiellä – A Project Supporting Life Management of the Young

Supervisor(s): Timo Toikko

Year: 2015

Number of pages: 72

Number of appendices: 2

---

The purpose of the study was to explore the experiences that the young people and project employees had about the timetable working method of the project "Komiasti Opintiellä". The project is administered by Friends of the Young Association and funded by the Finnish Slot Machine Association. The project is carried out in Seinäjoki and the neighbouring towns between 2013 and 2017.

The theoretical section consists of the definitions of the terms youth, life management and school absence. In addition, the four levels of the project's timetable working method are explained. The method aims at preventing school absences and supporting life management of the young.

This study is a qualitative study and the data were collected through theme interviews. There were eight participants: six young people who are taking part in the project and two project employees. The interviews were conducted during the spring and autumn of 2015.

The results indicate that almost all the young people were content with the support provided by the project. The support affects every individual in different ways. Along with preventing absences and averting being late for class, the project aims at supporting life management of the young. Problems with finding regularity in the everyday life, the lack of limits, challenging family conditions, and uncertainty about oneself and the future were identified as challenges in young people's life management. The project employees support the young, for example by helping them to get into school, discussing with them and giving positive feedback. The employees also support the parents.

Keywords: young, life management, school absence, student care

## SISÄLTÖ

Opinnäytetyön tiivistelmä.....	2
Thesis abstract.....	3
SISÄLTÖ.....	4
Kuvio- ja taulukkoluetelo.....	6
1 JOHDANTO .....	7
2 OPINNÄYTETYÖN TAUSTAA .....	9
2.1 Komiasti Opintiellä – hanke .....	9
2.2 Aikaisemmat tutkimukset .....	10
3 NUORUUS ELÄMÄNVAIHEENA .....	13
4 ELÄMÄNHALLINTA .....	17
4.1 Elämönhallinta tutkimuksen kohteena.....	19
4.2 Nuoren elämönhallinta ja sen kehittyminen .....	21
4.3 Peruskoulu ja elämönhallinta .....	23
5 KOULUPOISSAOLOT.....	24
6 NUORTEN KOULUNKÄYNNIN JA ELÄMÄNHALLINNAN TUKEMINEN.....	27
6.1 Koulun ja kodin yhteistyö .....	27
6.2 Oppilashuolto .....	29
6.3 Lukkarityöskentely .....	31
7 TUTKIMUKSEN KULKU .....	35
7.1 Tutkimuksen tavoite, tarkoitus ja tutkimuskysymykset.....	35
7.2 Laadullinen tutkimus .....	36
7.3 Teemahaastattelu .....	37
7.4 Aineiston analysointi .....	38
7.5 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus.....	40
8 TUTKIMUKSEN TULOKSET.....	42
8.1 Hanke mukana nuoren kouluarjessa.....	42
8.1.1 Nuorten tilanne ennen hanketta.....	43
8.1.2 Konkreettista työskentely nuorten kanssa.....	44

8.1.3 Hankkeen antaman tuen vaikutus nuorten tilanteeseen .....	47
8.2 Hanke tukemassa nuorten elämänhallintaa .....	49
8.2.1 Nuorten elämänhallinnan ongelmat .....	49
8.2.2 Elämänhallinnan tukeminen.....	52
8.2.3 Hankkeen kehittämisen näkökulma .....	57
9 JOHTOPÄÄTÖKSET .....	60
10 POHDINTA .....	64
LÄHTEET .....	66
LIITTEET .....	70

## **Kuvio- ja taulukkoluetelo**

Kuvio 1. Koulupoissaolojen taustatekijät .....	25
Kuvio 2. Lukkarityöskentelyn polku .....	33
Taulukko 1. Työskentelyn vaiheet nuorten kanssa .....	45

# 1 JOHDANTO

Tämän opinnäytetyön tarkoituksena on tutkia yläkoululaisten ja Komiasti Opintiellä – hankkeen työntekijöiden kokemuksia lukkarityöskentelyn neliportaisesta menetelmästä. Menetelmän avulla pyritään ehkäisemään koulupoissaoloja ja tukemaan nuorten elämänhallintaa. Hankkeen tärkeimpänä kohderyhmänä ovat nuoret, joille myöhästymisiä sekä koulupoissaoloja on kertynyt runsaasti. Tavoitteena on puuttua ja vähentää oppilaiden koulupoissaoloja, myöhästelemisiä sekä ennalta ehkäistä koulupudokkuutta Seinäjoen ja lähikuntien yläkouluissa sekä toisen asteen oppilaitoksissa. Lisäksi toisen asteen oppilaitoksissa tavoitteena on ennalta ehkäistä opintojen keskeytymistä. (Kangasluoma & Rantamäki 2013.)

Joillakin oppilailla voi olla tilanteita, joissa poissaoloja kertyy runsaasti. Syynä voi olla sairaus, mutta myös luvattomat poissaolot voivat olla syy opetukseen osallistumattomuudelle. Jokaisessa tilanteessa oppilaan luvattomiin poissaoloihin tulee tarttua oppilashuollollisin keinoin. Koulun tulee yhdessä huoltajien kanssa turvata nuoren koulunkäynti. (Opetushallitus, [viitattu 22.10.2015].) Perusopetuslain 35 §:n mukaan ”oppilaan tulee osallistua opetukseen, jollei hänelle ole erityisestä syystä tilapäisesti myönnetty siitä vapautusta.”

Nuoren elämänhallintaan liitetään usein siihen, kuinka hän itse omaan elämäänsä suhtautuu. Elämänhallintaa on kuvattu myös elämänhallintavalmiuksien kautta, sillä murrosikään kuuluu kehittyminen, muutos ja aikuiseksi kasvaminen. Elämänhallinnan tarkastelun perusteena toimivat nuorten omien valmiuksiensa tunnistaminen itsessään. Kehittymisessään he ymmärtävät vahvuudet, jotka murrosiässä muuttuvat ja ovat tärkeitä omalle kehitykselle sekä hyvinvoinnille. Tavoitteellista toimintaa on myös niiden käyttöön otto. Henkilökohtaisia valmiuksiaan nuoret kartuttavat jatkuvasti elämäkokemustensa myötä. (Friis, Eirola & Mannonen 2004, 57.)

Opinnäytetyön teoreettinen viitekehys koostuu tämän tutkimuksen kannalta olennaisten käsitteiden määrittelystä, joita ovat nuoruus, elämänhallinta ja koulupoissaolot. Lisäksi avaan lukille nuoren koulunkäynnin ja elämänhallinnan tukemisen käytäntöjä. Tässä osiossa kerron koulun ja kodin yhteistyön merkityksestä sekä avaan, mikä on oppilashuolto sekä lukkarityöskentelyn neliportainen menetelmä.

Tämän jälkeen siirrytään tutkimus osioon. Tutkimusosiossa tuodaan esille empiirisen aineiston tulokset sekä niistä nostetut keskeisimmät johtopäätökset. Tuloksissa olen käyttänyt paljon sitaatteja, että pystyn paremmin tuomaan tutkimuksen lähemmäksi lukijaa samalla varmistaen tutkimuksen luotettavuutta.



## 2 OPINNÄYTETYÖN TAUSTAA

### 2.1 Komiasti Opintiellä – hanke

Komiasti Opintiellä – hanke on Nuorten Ystävät Ry:n hallinnoima sekä raha-automaattiyhdistyksen rahoittama viisivuotinen projekti. Hanke toimii vuosina 2013–2017 Komia-seutukunnan alueella, johon kuuluu Seinäjoki, Kurikka, Ilmajoki, Alavus, Jalasjärvi, Lapua ja Kuortane. Hankeen toimintakenttään kuuluu yläkoulujen lisäksi Seinäjoen Koulukeskuksen toisen asteen oppilaitokset. (Nuorten Ystävät Ry [viitattu 1.10.2015].) Hankkeen tavoitteena on puuttua ja vähentää oppilaiden koulupoissaoloja, myöhästelemisiä sekä ennalta ehkäistä koulupudokkuutta Komia – seutukunnan yläkouluissa ja toisen asteen oppilaitoksissa. Lisäksi toisen asteen oppilaitoksissa opintojen keskeytyminen on kirjattu yhdeksi tavoitteeksi. (Kangasluoma & Rantamäki 2013.)

Tärkeimpänä kohderyhmänä ovat nuoret, joilla myöhästymisiä sekä koulupoissaoloja on runsaasti. Perheen rooli korostuu yläkoululaisten kanssa työskennellessä. Toisen asteen opiskelijoiden kohdalla työskentelyn pääpaino on nuorissa itsessä. Hanke näkee vanhempien roolin työskentelyssä vertaistoimijoina, mutta myös kohderyhmänä. Vanhemmat toimivat suurena puuttujina nuorten poissaoloihin sekä myöhästymisiin. Lisäksi he voivat toimia vertaisryhmissä. Kolmannen kohderyhmän muodostavat alueen yläkoulut sekä toisen asteen oppilaitokset. He saavat käyttöönsä työkaluja koulupudokkuuden ennaltaehkäisyyn ja sen työstämiseen. (Kangasluoma & Rantamäki 2013.)

Hankkeessa toimii projektipäällikön lisäksi kolme projektityöntekijää. Työntekijöistä kaksi vastaa Seinäjoen ja maakuntien yläkouluista. Yhden työntekijän vastuualueena on ammatillisten oppilaitosten kanssa tehtävä toiminta ja yhteistyö. Seinäjoen yhteiskoulu toimii hankkeen keskuspaikkana, mutta työn liikkuvuuden vuoksi työntekijät työskentelevät myös kouluilla, jotka ovat mukana hankkeen toiminnassa. (Kangasluoma & Rantamäki 2013.)

Oppilaat ohjautuvat yläkouluissa oppilashuoltoryhmien ja kuraattorin kautta hankkeen piiriin. Toimintamalli koostuu neliportaisesta kaaviosta, jossa edetään kohti säännöllistä koulunkäyntiä mm. kotikäynnin, puhelinherätysten, hakujakson sekä palveluohjauksen myötä. Työskentelyaika yhden oppilaan kanssa on enimmillään yksi kuukausi. Hanke on kehittänyt toimintamallin lisäksi erilaisia vertaistukimuotoja nuorille sekä heidän vanhemmilleen. (Nuorten Ystävät Ry [viitattu 1.10.2015].) Tässä opinnäytetyössä on keskitytty yläkouluissa toteutettavaan neliportaiseen toimintamalliin. Luvussa viisi kerrotaan tarkemmin lukkarityöskentelyn mallista.

Komiasti Opintiellä -hanke toimii jatko-osana aiemmin toimineelle Lukkari-hankkeelle (2010–2012), joka oli Nuorten Ystävien ja Seinäjoen kaupungin yhteistyössä toteutunut kokonaisuus. Lukkari-hankkeen tavoitteena oli kehittää käytännönläheinen sekä yhteistyöhakuinen toimintamalli. (Nuorten Ystävät Ry [viitattu 1.10.2015].)

## **2.2 Aikaisemmat tutkimukset**

Lukkari – hankkeesta on tehty aiemmin kaksi opinnäytetyötä. Laitila (2015) on opinnäytetyössään tutkinut Lukkari-hankkeen menestys- ja uhkatekijöitä. Lisäksi tutkimuksessa on selvitetty haastateltavien kokemuksia siitä, kuinka järjestön ja kunnallisen palvelun kumppanuus ja yhteistyö toimivat. Tutkimus toimii myös osana Komiasti Opintiellä – hankkeen toiminnan laajempaa arviointitutkimusta. Laitala on haastatellut viittä toimijaa, jotka ovat olleet mukana hankkeen toteutuksessa. Menestystekijöiksi Laitala on tutkimuksessaan nostanut Lukkari-hankkeen eri menetelmät, jaettu asiantuntijuus, työntekijöiden ammattitaito sekä toiminnan riittävä rajuus. Uhkatekijöinä hankkeessa nähdään työntekijöiden työssä jaksaminen, liika neuvominen sekä toimintakulttuurien yhdistäminen. Erityisesti yhtenä uhkatekijänä koettiin erilaiset käytännöt kouluissa poissaoloihin puuttumiseen. Tutkimus tuloksissa nousi myös, että koulumaailmassa samankaltaiseen toimintaan kannustaa se, että hankkeen myötä eri toimijoiden välille on syntynyt kumppanuus. Nuoren ongelmat taas voivat näkyä koulupoissaoloina. Pidemmän päälle ne voivat olla uhkana myös nuoren selviytymisessä tulevassa elämässään.

Huosianmaan (2012) tutki opinnäytetyössään kokemuksia Lukkari – hankkeesta. Tutkimuksen aineistona toimivat haastattelut. Huosianmaa on haastatellut Seinäjoen alueen yläkoulujen rehtoreita ja kuraattoreita sekä hankkeen kahta työntekijää. Tutkimustuloksesta selvisi, että koulujen rehtorit ja kuraattorit arvostivat hanketta suuresti. Nuoret olivat hankkeen avulla jatkaneet koulunkäyntiä tuetusti tai omatoimisesti. Varsinkin nuoret, jotka kaipasivat erityistä tukea koulunkäyntiin, saivat sitä hankkeen toiminnan kautta. Hyviksi toimintamalleiksi haastateltavat kokivat nuorten huomioimisen yksilöinä, nuorten kanssa käydyt keskustelut, nuoren noutaminen kouluun sekä nopea reagointi poissaoloihin ja myöhästelyihin. Myös ajankäytön hallinnan kartoittaminen nähtiin hyvänä asiana. Toimintamallin selkeys ja johdonmukainen eteneminen nähtiin hankkeen tärkeimpänä etuna.

Holopainen ja Kangas (2014) ovat tutkineet nuorten koulupoissaoloja siitä näkökulmasta, kuinka luvattomiin poissaoloihin voisi tulevaisuudessa tarttua entistä tehokkaammin ja nopeammin. Tarkoituksena oli löytää keinoja, joilla voitaisiin vahvistaa koulun ja kodin välistä yhteistyötä. Holopainen ja Kangas haastattelivat yläasteikäisten vanhempia, joiden lapsilla oli kertynyt runsaasti luvattomia poissaoloja. Lisäksi he haastattelivat kahta oppilashuollon jäsentä. Vanhemmat olivat kertoneet haastatteluissa huolesta, turhautumista sekä häpeän tunnetta, joita nuoren luvattomat poissaolot olivat aiheuttaneet. Epävarmuutta oli omalta osaltaan luonut myös koulun epäselvät ja vaihtelevat käytännöt. Vaikka luvattomiin poissaoloihin puututtaan vanhempien mielestä riittävän ajoissa, kuitenkin kehittämisen varaa löytyi puuttumisen prosessissa. Haastatteluiden perusteella nousi neljä kehittämisenkohdetta, jotka liittyivät viestintään, yhteyshenkilöön, informaatioon sekä prosessiin. Vanhemmat toivoivat viestinnän olevan kannustavampaa, mutta myös vähemmän kuormittavaa. Lisäksi monipuolisempia viestinnän tapoja toivottiin. Vanhemmat olivat sitä mieltä, että koulun tulisi nimetä ongelmatilanteissa yhteyshenkilön, jonka kautta voitaisiin lähteä selvittämään ongelmallista tilannetta. Koostettua informaatiota vanhemmat toivoivat lisää koulun tarjoamista tukimuodoista sekä luvattomista poissaoloista. Vanhemmat kaipasivat selkeää ja joustavaa prosessia luvattomien poissaolojen puuttumiseen. Johtopäätöksiksi nousi, että koulujen tulisi jo olemassa olevia ja toimivia tukimuotoja tulisi yhdenmukaistaa sekä toimintatapoja tarkentaa. Näin ollen kodin ja koulun yhteistyötä voitaisiin tiivistää sekä nuorta ja hänen perhettään voitaisiin tukea ongelmatilanteissa.

Kylväjän (2012) tekemän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, kuinka opiskelijat ja oppilaitosten keskeiset ohjaustyön toimijat ovat kokeneet Ankkuri-projektin ohjauksen syrjäytymisvaarassa olevan nuoren kohdalla. Lisäksi tutkimuksessa on määritelty, millainen ohjaus tukee opiskelijaa. Ankkuri-projektin tavoitteena on tukea ohjauksellisin keinoin syrjäytymisvaarassa olevia opiskelijoita valmistautumaan ammattiin Sastamalan koulutuskuntayhtymän eri oppilaitoksissa. Aineiston keruu ja analysointi on toteutettu soveltamalla Bikva-arviointimallia. Neljästä eri oppilaitoksesta Bikva-arviointiin osallistui syrjäytymisvaarassa olevia opiskelijoita yhteensä 30 sekä koulutuskuntayhtymän hallituksesta, johtoryhmästä ja ohjaustyön toimijoista 33. Opiskelijan ohjaamisessa ensisijaiseksi asiaksi koettiin elämänhallinnan tukeminen. Tuloksissa nousi kuusi ohjauksen ominaispiirrettä ajatellen opiskelijan elämänhallintaan. Ensimmäisenä ominaisuutena nousi, että työskentely on oppilaitoksen sisällä tehtävää etsivää työtä. Se on jalkautuvaa ohjausta, joka on matalan kynnyksen toimintaa. Siinä puututaan nopeasti ja tuetaan varhaisessa vaiheessa. Opiskelijaa ohjataan opiskelu- ja työkykyisyyteen. Ohjausta toteutetaan yhteistyössä opiskelijan ja verkostojen kanssa. Viimeisenä ominaisuutena tulee, että ohjaus räätälöityy yksilöllisesti. Johtopäätöksinä tutkimuksessa nousi seuraavaa; jotta syrjäytymisvaarassa oleva oppilas ei muutu syrjäytetyksi, tulee oppilaitoksissa olla tarjolla ohjausta. Tällöin ohjauksesta on opiskelijan mahdollisuus saada tukea omaa elämänhallintaa.

### 3 NUORUUS ELÄMÄNVAIHEENA

Nuoruusikä tarkoittaa psyykkistä kehitysvaihetta lapsuuden ja aikuisuuden välillä. (Aalberg & Siimes, 15 ; Aaltonen ym. 2003, 14). Nuoruudessa ihminen muovaa omia asenteitaan ja arvojaan sekä hankkii itselleen osaamista ja sosiaalisia taitoja, joita hän tarvitsee aikuisiällään. Nuoruusiässä tehdään myös valintoja, joiden kautta muovataan omia reunaehtoja tulevaisuudelle. (Eccles & Gootman 2002, 21.)

Nuoruusiän vuodet sijoittuvat 12–22 ikävuosien välille ja se voidaan jakaa kolmeen eri kehitysvaiheeseen. Varhaisnuoruuden jakso on 12–14-vuotiaat, varsinainen nuoruus kestää 15-vuotiaasta 17-vuoteen ja jälkinuoruus sijoittuu 18–22 vuosien väliin. Jokaisessa vaiheessa on omat kehitystehtävänsä. Nuoruusiän alkuvaiheen muodostaa varsinainen murrosikä. Tällöin hormonitoiminta lisääntyy ja murrosiässä psyykkistä tasapainoa muuttavat fyysinen kasvu ja kehitys. Nuoruusiän yhtenä tehtävän onkin psykologinen sopeutuminen ulkoisiin ja sisäisiin muutoksiin. Fyysinen kasvu ja siitä aiheutuva psykologiset seuraukset vaativat nuorelta uudelleen määrittelyä. Sitä kuvataankin usein toisena yksilöitymisvaiheena. Nuoren tulee irrottautua ensin lapsuudestaan, ennen kuin hän kykenee uuden identiteetin löytämään. Varsinainen murrosikä kestää 2-5 vuotta. Sen aikana tapahtuu biologista ja fysiologista kehitystä, jonka seurauksena lapsesta kasvaa fyysisesti aikuinen. Aikuisen persoonallisuus kiinteytyy nuoruusvaiheen loppupuolella suhteellisen muuttumattomaksi. Psykkinen kasvu on nuoruudessa voimakasta kehittymistä sekä samanaikaisesti myös ajoittaista psyykkisten toimintojen taantumista. Taantumus -vaiheessa ”kaatuvat” lapsuuden aikaiset haaveet sekä niiden onnistuneet ja epäonnistuneet ratkaisut. Myös mielen työstettäväksi astuvat uudelleen lapsuuden traumat. (Aalberg & Siimes 2007, 15, 67–68.) Kuitenkaan oman fyysisen kasvun ja sosiaalisten tekijöiden armolla nuori ei ole, vaan enemmissä määrissä hän ottaa ohjat omiin käsiin omasta kehityksestään. Nuori antaa suuntaa elämälleen kaveripiiriin ja myöhemmissä vaiheissa ihmissuhteen valinnalla kuten myös koulutyöllään, harrastuksillaan sekä koulutusvalinnoillaan. Valinnat nuoruusiässä luovat pohjaa elämäkululle, jonka hän elää aikuisena. (Nurmi ym. 2014, 142.) Jokaisella lapsella on sellaisia vahvuuksia, kykyjä ja intressejä, jotka tarjoavat mahdollisuudet saavuttaa valoisan tulevaisuuden (Damon 2004, 13).

Nuoruudessa suurimpia haasteita ovat seksuaalinen kasvu ja aggression hallinta. Kehitysvaihe pakottaa lapsen muutoksenpolulle, kohti tuntematonta. Usein nuori itse on kaikista eniten hämillään muuttuvasta tilanteestaan. Tiedonjano kasvaa huomattavasti ja hän alkaa aistimaan maailmaa eritavalla kuin aiemmin. Aggression tunteiden avulla nuori irrottautuu vanhemmistaan ja rohkaistuu seisomaan omilla jaloillaan. Rankkojen aggression tunteiden avulla hän rakentaa identiteettiään ja itsenäistymistä. Lisäksi nuori oppii suojaamaan itseään ja sisäistämään normeja. (Väestöliitto [viitattu 19.10.2015].)

Nuoruus nähdään myös mahdollisuuden ajanjaksona (Aalberg & Siimes 2007, 67), sillä kasvu ja kehitys ovat vielä kesken (Väestöliitto [viitattu 19.10.2015]). Silloin persoonallisuuden rakentaminen saa toisen mahdollisuuden ja yksilöllistymisen toinen vaihe alkaa. Persoonallisuus muuttuu nuoruusiän tapahtumaketjujen myötä ratkaisevalla ja lopullisella tavalla. Vaikuttavina tekijöinä tähän ovat jokaisen synnynäinen kasvun ja kehityksen voima, aikaisemmat kehitysvaiheet, pyrkimys kohti aikuisuutta sekä nuoren ja ympäristön vuorovaikutus. (Aalberg & Siimes 2007, 67.) Jokainen tyyni hetki, hauska yhteenkuuluiden kokemus ja konflikti on askel eteenpäin kohti kypsyttä (Väestöliitto [viitattu 19.10.2015]).

Itse hankittu autonomia on nuoruuden kehityksellinen päämäärä. Nuoren tulee ratkaista kehitystehtävät, jotka kuuluvat kuhunkin ikäkauteen. Näin ollen hän voi saavuttaa autonomian. Näitä kehityksellisiä tehtäviä ovat lapsuuden vanhemmista irrottautuminen sekä vanhempien uudelleen löytäminen aikuisella tasolla, jäsentäminen muuttuvaa ruumiinkuvaa, seksuaalisuuden ja seksuaalisen identiteettiä kohtaan sekä turvautuminen omien ikätoverien apuun. (Aalberg & Siimes 2007, 67–68.) Nuoren autonomian ja vuorovaikutuksen vastavuoroisuuden lisääntymisen vuoksi nuorten ja vanhempien suhteessa tapahtuu muutosta nuoruuden aikana. Nuoren päätösvalta moniin asioihin lisääntyy merkittävästi lapsen siirtyessä varhaisnuoruudesta keskinuoruuteen. Päätösvalta kohdistuu muun muassa rahan käyttöön, vaatetukseen ja vapaa-aikaan. (Nurmi ym. 2014, 148.)

Kasvaminen itsenäisyyteen tapahtuu vaiheittain huolehtivassa ja suojaavassa ympäristössä, jossa lapsi kokee, että hänestä pidetään. Lopulta nuori on itse kyke-

neväinen itsestään huolehtimaan. Terve lapsi ja nuori tarvitsee ympärilleen aikuisia, jotka huolehtivat ja valvovat heitä. Kuitenkin rajoista huolehtivaa kohtaa tulee voida rakastaa ja vihata, mutta myös uhmata. (Aalberg & Siimes 2007, 125, 127.)

Nuoren kasvu on aina itsekeskeistä. Ensisijaisesti nuori haluaa kasvaa omaksi hyväksi omilla ehdoillaan. Laajemman yhteisön hyväksi kasvaminen on vasta sijalla kaksi. (Aalberg & Siimes 2007, 127.) Itsekeskeisyyden lisäksi nuoren itsenäistymisprosessiin kuuluu mustavalkoista ajattelua ja syvällistä itsepohdintaa. Joskus nämä ominaisuudet nähdään kielteisenä, mutta niissä on myös kääntöpuolensa. Sillä nuoret tutustuvat maailmaan ja maailman ilmiöihin ennakkoluulottomasti. He myös haluavat vaikuttaa epäkohtiin ja taistella oikeiden asioiden puolesta. Mikään ei koskaan muuttuisikaan, jos ei olisi ennakkoluulotonta ajattelua ja ponnistelua. (Väestöliitto [viitattu 19.10.2015])

Keskeisimpiä tekijöitä, joita nuori tarvitsee aikuistumisen kynnyksen ylittämiseen, ovat seuraavat; ensimmäisenä asiana tulee, että *nuorista pidetään*. Jos asia on päinvastoin, voidaan vaatimukset unohtaa siitä, että nuoret käyttäytyisivät hyvin. Toisena olennaisena tekijänä tulee se, että *nuoret tarvitsevat tilaa* kehittyä fyysisesti ja emotionaalisesti. Tämän avulla nuoret oppivat tuntemaan itsensä, rajansa sekä mahdollisuutensa. Nuorelle tulee antaa myös tilaa tehdä erehdyksiä ja kokeiluja. Nuorelle on tärkeää, että hän saa *uhmata asetelmassa*, jossa heidän uhmaansa vastataan ja riippuvuutensa kohdataan. Viimeisenä tarpeena tulee *aikuisen läsnäolo*. (Aalberg & Siimes 2007, 129–130.)

Jatkuvasti testattavien rajojen sisällä tapahtuu nuoren kasvu. Silloin, kun nuori ei enää kasva, menettävät rajat merkityksensä ja ne sisäistyvät sekä rakentuvat minuuden osiksi. Usein nuorten psyykkisten häiriöiden taustalla onkin, että perheessä ei ole onnistuttu luomaan riittävän turvallisia rajoja. Ongelmana voi olla, että on saatu liian paljon liian aikaisin tai liian vähän liian myöhään. Rajojen ollessa tukahduttavia, ei nuorelle jää tilaa kasvaa ja elää omaa nuoruuttaan. Aikuisten epäonnistuuessa kasvatustehtävässään, tekee nuori helposti vääriä ratkaisuja. Tällöin nuori menettää tärkeimmän edun kehitysvaiheessaan, turvallisen kypsyttämättömyyden. (Aalberg & Siimes 2007, 125, 127–129.)

Pääsääntöisesti nuori viettää aikaa kahdessa sosiaalisessa ympäristössä, jotka ovat oma perhe ja kaveripiiri. Lapsuusvuosista varhaisnuoruuteen saakka perheen ja vanhempien merkitys jatkuvat ilman yhtäkkistä muutosta. Lapsen suhde vanhempiin muuttuu kahdella tavalla hänen astuessaan nuoruuden maailmaan. Ensimmäkin hän saa enemmän itsenäisyyttä sekä toisena hän alkaa yhä enemmän viettää aikaa omien kaveriensä kanssa. (Nurmi ym. 2014, 148.) Vaikka suhde vanhempiin muuttuu, ovat he tärkeässä roolissa omien elämäkokemustensa avulla tukiessaan nuoren kasvua (Väestöliitto [viitattu 19.10.2015]).



## 4 ELÄMÄNHALLINTA

Ihmisen yksi perustarve on elämänhallinta (Keltikangas-Järvinen 2000,44). Perimmäisenä ajatuksena elämänhallinnassa on, että elämä on ihmisellä hallittavissa tavalla tai toisella. Yleisenä tulkintana elämänhallinnassa ihminen ymmärretään tavoitteellisena olentona. Hän toteuttaa elämäntehtävänsä henkilökohtaisia projekteja tai pyrkimyksiään elämän kulkunsa eri vaiheissa. (Järvikoski 1996, 35, 44.) Elämänhallinta voi suurestikin vaihdella tilanteiden mukaan. Joku hallitsee työn tekemisen, kun kyse on ihmissuhteista, on hän epävarma ja avuton. Hän pelkää myös sitoutumista, sillä hänen kokemustensa mukaan ihmissuhteiden myötä joutuu vaikeuksiin ja ristiriitoihin. Toinen taas voi hallita ihmissuhteet ja hän tulee hyvin toimeen toisten ihmisten kanssa, mutta kadottaa hallinnantunteen heti, kun työ asettaa haasteita. (Keltikangas-Järvinen 2008, 256–257 ; Keltikangas-Järvinen 2000, 44.) Vaikka yksilöllisiä eroja ihmisten välillä onkin elämänhallinnassa, se ei kuitenkaan ole persoonallinen ominaisuus. Se on aina yhteydessä myös tosiasioihin. (Keltikangas-Järvinen 2000,44.)

Käsite on jaettu usein ulkoiseen ja sisäiseen elämänhallintaan (Aaltonen ym. 2003, 185 ; Riihinen 1996, 29). Ihmisen elämänhallinta muodostuu hänen ulkoisten olojensa ja sisäisen rakenteensa välisessä vuorovaikutuksessa muodostaen sisäisten ja ulkoisten edellytysten kokonaisuuden (Riihinen 1996, 29). Ulkoinen elämänhallinta tarkoittaa ihmisen kykyä ohjata elämänsä kulkua itse (Aaltonen ym. 2003, 185 ; Rusanen 1996, 77). Ulkoisen elämänhallinnan erittäin merkittäviä ja keskeisiä tekijöitä ovat taloudellinen asema, aineellinen vauraus sekä aineellisesti ja henkisesti turvattu asema. (Riihinen 1996, 29.) Sisäisellä elämänhallinnalla tarkoitetaan vastaavasti sitä, että ihminen on sopeutumiskykyinen ja hän kykenee sopeutumaan elämässä erilaisiin tapahtuviin muutoksiin (Riihinen 1996, 29 ; Rusanen 1996, 77) sekä olosuhteisiin (Aaltonen ym. 2003, 185.) Sisäinen että ulkoinen elämänhallinta tarvitsevat kumpikin omanlaisia tukimuotoja (Rusanen 1996, 77).

Elämänhallintaa voidaan kuvata kehämäisenä prosessina. Yksilöiden myöhempien vaiheiden toteutumiseen vaikuttavat aikaisemmat kokemukset ja tapahtumat.

Oleellisena tekijänä on, millaisia tavoitteita yksilö on asettanut tietoisesti sekä tiedostamatta. Koko prosessin alueet sisältyvät elämänhallintaan. Näitä voivat olla muun muassa terveys, työ, perhetilanne, asuminen, sosiaalinen asema sekä muut elämisen resurssit. Siten kulttuurimme yksi keskeinen arvo on elämänhallinta. Sen avulla jäsennetään monenlaisia ilmiöitä, prosesseja ja kokemuksia. (Friis ym. 2004, 22.)

Elämänhallinnan tunne syntyy yksilön ja hänen sosiaalisen maailmansa vuorovaikutuksen seurauksena (Uutela 1996, 50–51). Elämänhallinta tarkoittaa siitä, että ihminen uskoo voivansa vaikuttaa asioihin sekä muuttaa olosuhteita itselleen suotavammaksi (Keltikangas-Järvinen 2008, 255). Hyvä elämänhallinnan tunne merkitsee, että yksilö ja ympäristö ovat sopusoinnussa keskenään (Uutela 1996, 50–51). Elämänhallinnan ollessa korkea ihminen uskoo siihen, että hän voi omilla ratkaisuillaan ja päätöksillään vaikuttaa asioihin sekä tapahtumiin. Näin ollen ihminen tuntee olevansa myös vastuussa elämästään. (Keltikangas-Järvinen 2008, 255.) Hän kokee, että hänellä on valinnan mahdollisuuksia sekä vaihtoehtoisia keinoja (Aaltonen ym. 2003, 186). Yksilö pyrkii omalla toiminnallaan muuttamaan sisäisiä sekä ulkoisia olosuhteita, jotka hän itselleen arvioi liian raskaiksi tai voimavaransa ylittäviksi. Ihminen joko muuttaa omaa tapaansa tulkita asioita tai pyrkii muuttamaan olosuhteitaan konkreettisesti toisinlaisiksi. (Keltikangas-Järvinen 2008, 255.) Tällöin hän kykenee järjestämään elämänsä itselleen sopivammaksi ja on myös motivoitunut näin toimimaan (Uutela 1996, 50).

Yksilön tunne siitä, kuinka hän pystyy itse omaa elämänsä hallitsemaan, vaikuttaa myös hänen elämäntapaansa ja elämäntilanteensa. Mahdollisuuksien ja keinojen avulla hän voi selviytyä erilaisissa elämäntilanteissa. (Aaltonen ym. 2003, 185–186.) Ihminen, jolla on voimakas itsetunto, positiivinen minäkuva sekä vahvasti kehittynyt sisäinen autonomia, voi hän vaikeissakin elämäntilanteissa säilyttää elämänhallinnan tunteen (Riihinen 1996, 30). Tämä tarkoittaa sitä, että yksilöllä on kykyä vaikeissakin elämäntilanteissa sopeutua, selviytyä ja kokea elämänsä merkitykselliseksi (Aaltonen ym. 2003, 186). Päinvastaisten ominaisuuksien omaava henkilö voi taas sortua pienenkin vastoinkäymisen edessä (Riihinen 1996, 30). Matalan elämänhallinnan omaava henkilö uskoo siihen, että asioita vain tapahtuu hänen elämässään. Pääasiassa tapahtumat ovat sattumaa. Tällöin hän ei näe,

että hänen omalla toiminnallaan on seurausta elämässä tapahtuviin asioihin. (Keltikangas-Järvinen 2008, 256.)

Elämönhallinnan tunne voi olla myös liian korkea. Ihmisen ajatellessa, että hän on itse vastuussa kaikista asioista, mitä hänelle tapahtuu, käy lopulta hyvin raskaaksi. Hyvin korkean elämönhallinnan omaava henkilö ei auta selviämään raskaista ja yllättävistä vastoinkäymisistä. Pikemminkin vastoinkäymiset saattavat ajaa ihmisen masennukseen. Yhtenä selityksenä tälle saattaa olla se, että ulkoisia merkityksiä on painotettu elämönhallinnassa liikaa, jolloin sisäinen tasapaino kärsii. Kuitenkaan ihmisen tasapainosta ja psyykkisistä tasapainosta ulkoiset merkitykset eivät kerro. (Keltikangas-Järvinen 2008, 257.)

#### **4.1 Elämönhallinta tutkimuksen kohteena**

Yhteiskunta-, sosiaali- ja terveystieteiden tutkimuksissa elämönhallintaa on tarkasteltu ihmisen hyvän elämän, terveyden ja hyvinvoinnin näkökulmasta. Kiinnostuksen kohteena yhteiskuntatieteellisissä tutkimuksissa on ollut myös ihmisen kohtaamien vaikeuksien ja kuormittavien tilanteiden käsittelytavat. Sosiaali- ja terveys-tutkimuksissa taas elämönhallintaa on kuvattu myös selviytymisenä. Selviytymisen ajattelumalli perustuu stressitekijöihin. Tässä näkökulmassa kuormittavat tekijät nähdään tapahtumina ja tilanteina, jotka uhkaavat elämässä yksilöiden ja ympäristön välisiä voimavarojen menetyksiä. Myös Empowerment-käsitettä on käytetty yhteiskunta-, sosiaali- ja terveystieteissä tarkastellessa elämönhallintaa ja terveyttä. (Eirola 2003, 22-24.) Empowerment-käsite on liitetty mahdollisuuksien antamiseen, voimistamiseen, vaikuttamiseen, valtaan ja valtuutukseen (Eirola 2003, 24 ; Friis, Seppänen & Mannonen 2004, 22). Empowerment-käsite elämönhallinta-ajattelussa on katsottu lähestyvän, kun tarkastellaan käsitettä prosessin lopputuloksena. (Friis ym. 2004, 22.)

Ylistön (2009, 286) mukaan elämönhallinta on käsitteellisesti hyvin hajanainen. Lisäksi eri tutkimusperinteet eivät ole välttämättä edes toisistaan tietoisia. Elämönhallinta käsitettä on tarkasteltu yhteensä viiden eri näkökulman kautta. Näitä näkökulmia ovat hyvinvointikeskeisyys, henkilökohtaiset projektit, elämönhallinnan

ulkoinen ja sisäinen ulottuvuus, empowerment ja coping. *Hyvinvointikeskeisessä näkökulmassa* elämänhallinta on internationaalista toimintaa, jossa tähtäimenä on saavuttaa ja ylläpitää hyvinvoinnin elämän alueitten tavoitetiljoja sekä käsitellä toiminnassa ilmeneviä ongelmia. Elämänhallinnan keskeiseksi tunnuspiirteeksi nousee ihmisten hyvinvointi tai pahoinvointi. *Henkilökohtaisessa projektissa* hyvinvointia ei nähdä muuttumattomana. Vaan pikemminkin niin hyvinvointi kuin pahoinvointi ovat jatkuvan muutoksen alaisina. Peruspiirteissään elämänhallinta on tavoitteellinen ja prosessimainen tapahtumasarja. Henkilökohtaiset projektit ovat toimintaa, jonka kautta ihminen pyrkii ylläpitämään, mutta myös saavuttamaan haluttuja asioita. Tarkastellessa elämänhallintaa *ulkoisten ja sisäisten ulottuvuuksien* kautta, voidaan ulottuvuudet jakaa kahteen ryhmään: Ihmisiin, jotka kokevat, että heidän elämä on kokonaisuudessaan ollut heidän vaikutusvallassaan. Tällöin ihminen kykenee sopeutumaan muuttuviin elämäntilanteisiin. Toisena ryhmänä ovat taas ne ihmiset, jotka kokevat, että elämässä on tapahtunut asioita, jotka ovat vain tapahtuneet ilman hänen otettaan. *Empowerment* – näkökulma on jaettu valtaantumiseen ja voimaantumiseen. Valtaantumisen näkökulmasta ihminen nähdään kykeneväisenä vaikuttamaan häntä koskeviin päätöksiin. Ihmisen omat mahdollisuudet vaikuttaa asioihin vaihtelevat sen mukaan, mihin sosiaaliseen ryhmään he kuuluvat. Ajatellen esimerkiksi syrjäytyneitä, on heillä pienemmät mahdollisuudet vaikuttaa asioihin verrattaessa valtaväestöön. Voimaantuminen on ihmisestä itsestään lähtevä prosessi, hän voi itse löytää omat voimavaransa. Voimaantumisessa ihmisen psyykkisellä voimalla, energialla ja kontrollin tunteella on vaikutusta. Valtaantumisessa ja voimaantumisessa tiedolla on tärkeä rooli. Jotta ihminen voi käyttää ympäristön tarjoamista mahdollisuuksista, tulee hänen olla niistä tietoinen. *Coping* -käsitteellä ei ole pelkästään yhtä määritelmää tai yhtä selkeää sisältöä. Näin ollen sille ei ole vakiintunut vastinetta suomenkielestä. Coping – käsite on jaettu kahteen eri tehtävään; tunnekeskeiseen (eli tunteiden säätely) ja ongelmakeskeiseen (eli vaikuttaminen ongelmalliseksi koettuun tilanteeseen) copingiin. (Ylistö 2009, 288–296.)

## 4.2 Nuoren elämänhallinta ja sen kehittyminen

Elämäntilanne, terveys ja terveysvalinnat oletetaan liittyvän nuoren elämänhallintaan. Arkielämässä niiden nähdään vaikuttavan myös nuoren voimavaroihin sekä mahdollisesti yksilöllisiin muutoksiin. Yksilön koko elämän ajan varhain opitut terveyttä koskevat asenteet, tiedot ja käyttäytymismallit vaikuttavat hänen terveyteensä. Erilaiset tekijät vaikuttavat nuoren kykyyn selviytyä erilaisissa elämäntilanteissa. Nuori on riippuvainen niin sisäisistä vahvuuksistaan että ulkoisista tekijöistä. On siis tärkeää tarkastella, miten yksilön vahvuudet auttavat häntä stressitilanteissa. Subjektiiivinen suuntautuminen korostuu elämänhallinnassa. Vahvan elämänhallinnan omaava nuori sopeutuu elämässään ja he ovat elämän eri alueille tyytyväisiä. Elämänhallintatunteen muodostumisessa sosiaalinen ympäristö toimii yhtenä tukijana. Elämänhallintaan ja terveyteen ovat yhteydessä myös elämäntavat ja tottumukset, joihin sosiaalinen, kulttuuri- ja yhteiskunnallinen tausta vaikuttavat valintojen lisäksi. (Friis ym. 2004, 51, 53, 58.)

Friis ym. (2004, 53–54) mukaan elämänhallintaa voidaan kuvata myös elämänhallintavalmiuksien kautta. Nuoret kartuttavat ja hankkivat henkilökohtaisia taitoja elämäkokemustensa avulla. Tällöin nuorille kehittyy vahvuuksia elämänhaasteiden kohtaamiseen. Tarvittaessa yksilön kokema yleinen elämänhallinta voi rakentua myös toisen tuella, jolloin elämänhallintaan liittyy myönteinen elämään suhtautuminen. Se merkitsee hyvää elämänlaatua, terveyden säilymistä ja suojaa samalla kuormittavilta elämäntilanteilta. Nuorista huolehtiminen on myös aikuistumisen kannalta merkityksellistä. Aikuiset, koulu, perhe ja ystäväpiiri korostuvat nuoren elämänhallinnassa. Parhaimmillaan nuori saa näistä voimavaroja, jotka tukevat nuorta elämän koossa pitämisessä. (Aaltonen ym. 2003, 186.)

**Elämänhallinnan kehittyminen.** Vanhemmat voivat omaa lastaan auttaa elämänhallinnantunteen kehittämisessä pitämällä huolen siitä, että hän saa omien asioidensa hoidosta mahdollisimman paljon onnistumisen kokemuksia. Tärkeintä ei ole hyvä lopputulos, vaan kokemus siitä, että nuori on itse omilla ratkaisuillaan ja toiminnallaan aikaansaanut hyvän lopputuloksen. (Keltikangas-Järvinen 2000, 61.)

Nuoren varhainen itsenäistyminen kuuluu nykyajan kasvatukseen. Lasten täytyisi selvittää kaikkea itse mahdollisimman aikaisin. Kuitenkin epäonnistumisen riski kasvaa, jos hänet jätetään liian aikaisin hoitamaan asioitaan yksin. Tämä ei silloin välttämättä lisää elämänhallinnantunnetta. Hänelle tulee antaa vastuuta vain sen verran, kun hän on valmis niistä itsenäisesti selviämään. (Keltikangas-Järvinen 2000, 61.)

Aina vanhemmat eivät voi auttaa lastaan löytämään toimintoja ja ratkaisuja, jotka johtavat onnistuneeseen lopputulokseen. He voivat vastaavasti havainnollistaa, mitä mistäkin käytöksestä seuraa. Nykyajan yhtenä kasvatusongelmana onkin se, ettei nuori välttämättä joudu kohtaamaan oman käytöksensä seurauksia. Kuitenkaan entisajan kasvatuskulttuuriin palaaminen ei ole ratkaisu hallinnantunteen kasvattamiseen, jolloin kurin ja järjestyksen ylläpitäminen vaatii lapselta usein kohtuuttomia. Ei myöskään jatkuva rangaistuksen uhan ylläpitäminen ole oikea keino hallinnantunteen kasvattamiseen. Kuitenkaan kaikissa tilanteissa ei pelkkä selittäminen ja keskusteleminen aina riitä. Toisinaan nuoren tulee kantaa vastuunsa tekemisistään niin, että hän korjaa konkreettisesti aiheuttamansa vahingon, jonka on käytöksellään aiheuttanut. Lapsi kaipaa hänen jokaisessa ikävaiheessaan rajoja, sillä ne luovat hänelle suojaa ja turvaa. Myös niissäkin tilanteissa, kun he kapi-noivat niitä vastaa. Tarkoituksena rajojen asettamisella ei ole se, että lasta opetetaan olemaan kiltti tai hänen tulisi totella määräyksiä, jotka tulevat ulkopuolelta. Vaan pikemminkin tarkoituksena on, että lapsi oppii tekemään kompromisseja ja hallitsemaan itsensä. Usein vanhempien lasten kanssa yhteisistä pelisäännöistä voidaan neuvotella. Kuitenkin jos rikkomus on jo tehty, ei säännöistä pidä lähteä enää neuvottelemaan. (Keltikangas-Järvinen 2000, 64–69.)

Rajat voivat muuttua muotoaan lapsen kasvaessa, mutta rajojen tarve ei häviä. Koko kehityksensä ajan lapsi tarvitsee rajoja. Uhmaikäisen ja murrosikäisen kapi-nointi vanhempien asettamia rajoja kohtaan voidaan molemmat tulkita samanlaisena turvan hakemisena. Kapinoimisella lapset ja nuoret varmistavat, että hänellä on ympärillään ihmisiä, joihin hän voi luottaa ja jotka hallitsevat tilanteen, kun oma hallinta pettää. (Keltikangas-Järvinen 2000, 69.)

### 4.3 Peruskoulu ja elämänhallinta

Nuorten yhtenä lähiyhteisönä toimii peruskoulu, missä he viettävät suuren osan päivittäisestä ajastaan. Nuoret pitävät koulua työpaikkana, jossa turvallisuutta ja terveyttä edistetään. Kuitenkin he haluaisivat vielä enemmän osallistua koulun elämään ja päätöksentekoon. Koulun oppilashuollon ja kouluterveydenhuollon yhtenä tehtävänä on edistää nuorten myönteistä kasvua ja kehitystä. Koulu toimii myös oppilaiden yhtenä sosiaalisten suhteiden ylläpitäjänä. Nuori saa koululta ja omasta perheestään tietoa omasta kehityksestään. Lisäksi he kartuttavat tietoaan ystävien ja tiedotusvälineiden kautta. Nuoret saa asiallisen tiedon kautta ymmärrystä oman kehitysvaiheensa muutoksista sekä tukea murrosikään. (Friis ym. 2004, 50.)

Koulussa nuoret omaksuvat keskeisiä toiminta- ja ajattelumalleja terveyden sekä elämänhallinnan kannalta. Ne vaikuttavat omalta osaltaan myös aikuisiässä. Nuoren tulevaisuuden kannalta on tärkeää tukea elämänhallinnan ja siihen liittyen terveyden valmiuksia sekä itsehoitoa. Koulujen henkilöstä, nuoret itse, heidän perheensä sekä sosiaali- ja terveydenhuollon ammattilaiset kantavat vastuun toiminnasta. (Friis ym. 2004, 50.)

Koulu toimii myös tärkeänä harjoittelukenttänä ajatellen elämänhallinnan tunnetta. Nuori itse kantaa koulukäynnistään päivittäisen vastuun. Vanhemmat voivat olla kiinnostuneita lapsensa koulunkäynnistä esimerkiksi kysymällä, mitä tunnilla tehtiin ja ovatko läksyt tehtynä. Vanhempien tehtävänä on ohjata lapsiaan kohti itsenäistä vastuuta. Heidän tulee lisäksi seurata koulunkäyntiä ja puuttua tilanteisiin, jos lapsi tarvitsee apua tai koulunkäynnissä ilmenee ongelmia. Liiallinen kontrolloiminen ja valvominen eivät auta nuorta harjoittamaan elämänhallinnan tunnetta. (Keltikangas-Järvinen 2000,62–64.)

## 5 KOULUPOISSAOLOT

Poissaolot voidaan jakaa sairaudesta johtuviin sekä luvallisiin ja luvattomiin poissaoloihin. Luvalliset ja lyhyet poissaolot eivät aiheuta useimmin minkäänlaisia erityisiä toimenpiteitä. Oppilas, opettaja ja vanhemmat voivat yhteistyössä sopia oppimiseen liittyvät kysymykset siten, että oppilas saa koulunkäyntiin tarvitsemansa ohjauksen ja tuen. Luvattomat poissaolot edellyttävät aina jatkoselvittelyä. On tärkeää pystyä tunnistamaan riittävän varhaisessa vaiheessa tuen tai avun tarpeessa oleva oppilas. Varsinkin niissä tilanteissa, joissa poissaolojen syy liittyy pitkäaikaisairauteen tai usein toisiaan seuraaviin lyhyisiin poissaoloihin. (Kuusela, Peltonen & Rimpelä 2007, 105–106.)

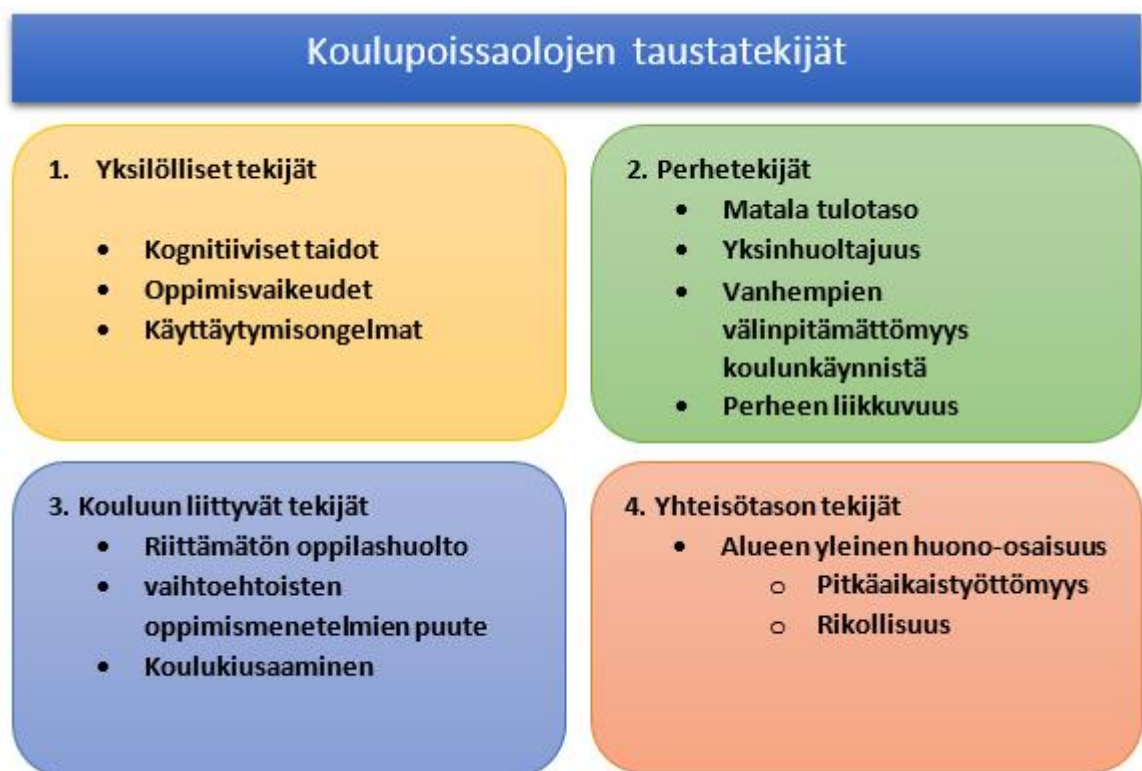
Poissaolot yhdistetään usein arkiarjittelussa koulumotivaation ongelmiin. Usein ja pitkään jatkuessa runsaat poissaolot voivat aiheuttaa ongelmia oppimisessa. Tämä saattaa lisätä osaltaan halua olla pois koulusta. Siitä voi seurata, että oppilas kiertää noidankehää, josta on vaikeaa päästä pois. (Kuusela ym. 2007, 105.) Lyhyellä aikavälillä koulupoissaolot saattavat aiheuttaa sosiaalista vieraantumista, konflikteja perheissä sekä ahdistusta. Pitkällä aikavälillä seuraukset saattavat olla nuorisorikollisuus, koulunkäynnin keskeyttäminen sekä aikuisiällä ongelmia voi ilmetä sosiaalisessa kanssakäymisessä sekä työelämässä. (Kearney 2003, 57.) Oppilaan poissaolojen vuoksi mahdollisuudet saavuttaa koulun tavoitteet tutkiopetuksenkaan turvin vähenevät. Poissaolojen ollessa runsaat, oppilas saattaa vieraantua omasta ryhmästään. Etenkin niissä tilanteissa, kun taustalla ennestään on jo kouluun liittyviä ongelmia. (Kuusela ym. 2007, 105.) Hietalan ym. (2010, 66–67) mukaan poissaolojen takana ei aina ole välttämättä laiskuus ja lintsaminen. Se voi olla myös merkki nuoren psyykkisesti huonosta olost.

Nuoren koulupoissaoloja voidaan tarkastella monestakin eri lähtökohdasta. Näitä tekijöitä voivat olla psykologiset tekijät (esimerkiksi oppimisvaikeudet), heikko motivaatio sekä ohuet sosiaaliset sidokset sosiaalistumista tukeviin aikuisiin (esimerkiksi vanhemmat ja opettajat.) Muita riskitekijöitä poissaoloihin voivat olla perheen hajoaminen, alhainen sosioekonominen status ja sukupuoli (poika.) (Toikko 2015.)



Kuuselan ym. (2007, 105) mukaan nuorten koulupoissaolojen taustalla saattaa olla somaattisten sairauksien lisäksi psykososiaalisia ongelmia. Nuorten elinolot ja perheeseen liittyvät muutokset saattavat olla yhteydessä runsaisiin poissaoloihin. Nuoren elämässä näistä useimmat tekijät edustavat epäjatkuvuutta. Ne lisäävät omalta osaltaan myös nuorten masentumisen riskiä. Taustalla voi olla myös laajempia ongelmia, jotka voivat liittyä oppilaan kasvuun ja kehitykseen sekä hänen perheeseensä. Runsaalla päihteiden käytöllä ja mielenterveysongelmilla voi olla myös vaikutusta poissaoloihin.

Toikko (2015) on jakanut koulupoissaolojen taustatekijät neljään eri osaan; yksilöllisiin tekijöihin, perhetekijöihin, kouluun liittyviin tekijöihin ja yhteisötasontekijöihin (ks. kuvio 1.)



Kuvio 1. Koulupoissaolojen taustatekijät.

Perusopetuslain 26 §:n 2 momentin mukaan ”opetuksen järjestäjän tulee seurata perusopetukseen osallistuvan oppilaan poissaoloja ja ilmoittaa luvattomista poissaoloista oppilaan huoltajalle. Oppivelvollisen huoltajan on huolehdittava siitä, että oppivelvollisuus tulee suoritettua.” Toisin sanoen oppilaalla on velvollisuus käydä koulua ja huoltajalla on velvollisuus huolehtia siitä, että oppilas näin toimii (Lahti-

nen 2011, 329). Toisena huomion arvoisena asiana on, ettei koulu vastaa oppilaan turvallisuudesta niissä tilanteissa, kun oppilas poistuu kesken koulupäivän ilman lupaa tai oppilas on luvatta poissa koulusta. Koulun tulee mahdollisimman nopeasti ilmoittaa huoltajalle poissaolosta. (Kuusela ym. 2007, 106.)

Opetushallituksen (2004, 25) tekemässä perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa edellytetään, että opetussuunnitelmaan tulee laatia suunnitelma poissaolojen seuraamiseksi. Puuttuminen luvattomiin poissaoloihin vaatii kodin ja koulun välillä toimivaa ilmoittamissysteemiä sekä toimenpiteitä, jotta voidaan oppilaalle osoittaa, ettei tällainen toiminta ole luvallista ja mahdollista (Lahtinen 2011, 332). Poissaoloihin tulisi puuttua mahdollisimman varhaisessa vaiheessa, näin nuoren on helpompi jatkaa koulunkäyntiä pysyen samalla muiden oppilaiden tahdissa (Hietala ym. 2010, 66–67). Huoltajan tulee kertoa koululle luvattomista poissaoloista, esimerkiksi niissä tilanteissa, kun lapsi ei pyynnöstä huolimatta mene kouluun. Tällaisissa tilanteissa huoltajan avuksi voidaan osoittaa tukipalvelu, joita tulee olla tarjolla kunnan palveluissa. On lapsen edun mukaista, että luvattomiin poissaoloihin suhtaudutaan vakavasti kaikkien tahojen puolelta ja niihin puututaan. Luvattomat poissaolot voivat olla myös peruste lastensuojeluilmoituksen tekemiselle. (Lahtinen 2011, 331.)

## 6 NUORTEN KOULUNKÄYNNIN JA ELÄMÄNHALLINNAN TUKEMINEN

### 6.1 Koulun ja kodin yhteistyö

Koulun ja kodin tavoitteena on turvata nuorelle mahdollisimman onnistunut koulunkäynti (Lahtinen 2011, 328). Oppilaan kasvun- ja oppimisprosessin edistäminen edellyttää kodin ja koulun keskinäistä vuorovaikutusta sekä yhteistyötä. Molemmat tukevat oppilaan kokonaisvaltaista tervettä kasvua sekä oppimista. (Saulio 2005, 22.) Koti ja koulu sekä niiden keskinäinen toimiva yhteistyö muodostavat yhdessä vankan kivijalan nuorten kasvulle (Lämsä 2009, 55).

Peltosen ja Kalkkisen (2007, 40) mielestä kaikkein tärkein tukimuoto nuoren oppimispolkua ajatellen on myönteinen ja toimiva yhteistyö koulun ja kodin välillä. Kun yhteistyö toteutetaan laadukkaasti, näyttäytyy tulokset oppilaissa ja heidän koulunkäynnissään konkreettisesti. Yhteistyöllä on positiivista vaikutusta mm. oppilaan kotitehtävien tekemiseen, koulumenestykseen sekä yleiseen asenteeseen opiskelua kohtaan. (Launonen, Pohjola & Holma 2004, 94–95.) Kodin ja koulun välille kannattaa rakentaa yhteys ennen kuin ongelmia ilmenee. Tällöin kynnyksellä ottaa toiseen osapuoleen haastavissa tilanteissa on matalampi. (Lämsä 2009, 57.) Yhteistyöllä on merkitystä myös koulun ilmapiiriin. Se vahvistaa koulun yhteisöllisyyttä sekä turvallisuutta. Tämä taas tukee oppimista sekä lisää oppilaiden ja koulun henkilöstön hyvinvointia ja terveyttä. (Peltonen & Kalkkinen 2007, 40.)

Yhteistyön toteuttaminen on osa koulun henkilöstön ammatillista toimintaa sekä koulun toimintakulttuuria. On oleellista, että koulu huolehtii siitä, että yhteistyö toteutuu johdonmukaisesti koko kouluyhteisössä sekä sen yleiset periaatteet toteutuvat kaikkien kohdalla tasavertaisesti. (Peltonen & Kalkkinen 2007, 40.) Varsinaiset yhteistyön pelisäännöt tulee olla kirjattuna kunnan ja koulun opetussuunnitelmassa (Lahtinen 2011, 317). Perusopetuslain (628/1998) 3§:n mukaan ”opetuksessa tulee olla yhteistyössä kotien kanssa.”

Lapsen hyvinvoinnista päävastuun kantaa aina lapsen huoltaja. Koulunkäynti liittyy tähän olennaisesti. (Lahtinen 2011, 188.) Vaikka huoltajalla onkin lapsensa kasvatuksesta ensisijainen vastuu (Lahtinen 2011, 328 ; Saulio 2005, 22), on koulun vastuulla lapsen opetus ja kasvatusta kouluyhteisön jäsenenä (Lahtinen 2011, 328). Lämsän (2009, 57) mukaan nuorten menestys koulumaailmassa on sitä parempaa, mitä enemmän vanhemmat heidän koulunkäyntiään tukevat.

Voi olla haastavaa löytää koulun ja kodin välille sellaiset toimintatavat, jotka koko perusopetuksen ajan motivoivat toimimaan yhdessä. Myös myönteisen perusviereen löytäminen yhteistyölle on oleellista. Ratkaisevana tekijänä nouseekin, koe taanko yhteistyö kannattelevana tekijänä vai taakkana perheen sekä opettajan silmissä. (Launonen ym. 2004, 92.) Huomion arvoista on, että kokevatko vanhemmat yhteistyön toteuttamisen sellaisena, että heidän ajatuksiaan sekä näkemyksiään arvostetaan oman lapsen koulunkäynnin suhteen (Peltonen & Kalkkinen 2007, 46). Launosen ym. (2004, 96) mukaan vanhempien ja lapsen keskinäinen kiintymyssuhde vaikuttaa siihen, kuinka vanhemmat arvostavat kodin ja koulun välistä yhteistyötä. Kiintymyssuhteen ollessa vahva, arvostavat vanhemmat tällöin yhteistyön toteuttamista enemmän.

Koulun tehtävänä on rakentaa toiminnastaan sellainen, että siinä on aito kosketuskohta vanhempien kokemusmaailmaan ja osallisuuteen, jottei heidän lapsensa tarvitse vanhemmilleen välittää kaikkia kouluelämän merkityksiä. Tämän edellyttää se, että vanhemmat ovat koulun toiminnassa enemmän mukana. (Launonen ym. 2004, 93.) Launosen ym. (2004, 97) mukaan yhteistyön toteuttaminen on ikään kuin neuvotteluprosessi, jossa vanhempia houkutellessaan mukaan oivaltamaan yhteistyön merkitystä. Vanhemmat toivovat tutkimusten mukaan eniten opettajan kanssa henkilökohtaisia keskusteluja sekä yhteyttä oppilashuoltoon. Tämä kertoo siitä, että kiinnostus kohdistuu vanhemmilla ensisijaisesti omaan lapseen. (Launonen ym. 2004, 93.)

Yhteistyö koulun ja kodin välillä korostuvat niissä tilanteissa, joissa asiat eivät mene suunnitelmien mukaan tai nuorella on ongelmia. Nuorella ongelmat voivat näkyä koulumenestyksen heikkenemisenä tai luvattomina poissaoloina. Kun erilaisia ongelmia huomataan, tulisi vanhempien ja koulun puuttua niihin heti yhdessä.

Nuorille ongelmiin puuttuminen viestii sitä, että hänen koulunkäynnistään ovat aikuiset kiinnostuneita sekä hänellä on mahdollisuus saada aikuisilta apua ongelmiinsa. Oppilaan edunmukaista on, että mahdollisimman varhaisessa vaiheessa niin vanhemmat kuin opettajatkin ottavat puheeksi huolensa. (Lämsä 2009, 55–57.)

Suomalaisessa kulttuurissa nähdään, että nuorilla on suorastaan tarve ottaa etäisyyttä vanhemmistaan. Tämä näkyy mm. vanhempien asennoitumisessa sekä nuorisotyön toimintamalleissa ja käsityksissä. Kun taas psykologisesta näkökulmasta tarkastellen on tärkeää, että myös keskilapsuudessa ja nuoruuden keskivaiheessa vanhemmat ovat läsnä lastensa elämässä. Vanhempien ei pitäisikään antaa nuortensa irrottautua heistä liian helposti. Vaan on löydettävä enemmän tilaa yhteiselle jakamiselle. Tähän myös koulun olisi luotava toiminnassaan sopivat kulttuuriset käytänteet. Koulu voi myös omalta osaltaan edistää vanhempien tutustumista lapsen taitoihin, luokkatovereihin sekä toimintaan kodin ulkopuolella. (Lauonen ym. 2004, 96.)

## 6.2 Oppilashuolto

Oppilashuollolla tarkoitetaan moniammatillista työryhmää (Lahtinen 2011, 168 ; Hietala ym. 2010, 65–66), joka koostuu opetus-, terveys- ja sosiaalitoimen työntekijöistä (Lahtinen 2011, 168). Oppilashuollon tavoitteena on turvata yhdessä huoltajien kanssa oppilaan kokonaisvaltainen hyvinvointi (Lahtinen 2011, 168). Hietalan ym. (2010, 65–66) näkemyksen mukaan oppilashuolto edistää fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen hyvinvoinnin lisäksi oppilaan tasapainoista kehitystä. Oppilashuollon tarkoituksena on myös mahdollistaa oppilaan oikeuksia. Oppilaalla on oikeus saada riittävää tukea kasvuun ja oppimiseen välittömästi, kun tarve ilmenee. (Lahtinen 2011, 168.) Lisäksi oppilashuollon tehtäviin kuuluu koulu yhteisöllisyyteen ja yhteisön hyvinvointiin liittyvät asiat (Hietala ym. 2010, 65–66).

Oppilashuoltoryhmässä kapellimestarina toimii koulun rehtori. Hänen johdollaan työryhmä kartoittaa oppilaiden ja koulun ongelmia sekä etsii niihin ratkaisuja. Itse työryhmä muodostuu kussakin koulussa niistä erityistyöntekijöistä, joiden palvelui-

ta on tarjolla. Rehtorin lisäksi tavallisimmin ryhmään kuuluu koulukuraattori, koulu-terveydenhoitaja (ja -lääkäri), psykologi opinto-ohjaaja ja laaja-alaiset erityisopettajat. Kouluissa on erilaisia käytäntöjä siitä, kuinka opettajat osallistuvatko työryhmän työskentelyyn. (Ekebom, Helin & Tulusto 2000, 92.) Työskentelymalleja on tasan yhtä monta, mitä oppilashuoltoryhmiäkin on. Yhteisenä teemana kuitenkin hän nostaa sen, että niissä selvitetään oppilaiden ongelmallisia tilanteita. (Huhtanen 2007, 196.) Lisäksi työryhmä suunnittelee sekä kehittää koululle ennakoivia ja ennaltaehkäiseviä toimintamalleja. (Ekebom, Helin & Tulusto 2000, 92.) Lahtinen (2011, 168) näkee oppilashuollon toiminnan palvelevan niin yksilöä kuin koko kouluyhteisöä. Oppilashuollossa seurataan ja arvioidaan koulun, luokan ja oppilaan hyvinvointia, oppimisedellytyksiä sekä tasapainoista kasvua ja kehitystä. Näiden tietojen perusteella toimintaa kehitetään.

Oppilashuoltoryhmä on tärkeä tuki yksittäisille opettajille oppilaiden ongelmiin puuttuessa. Jos oppilaan huolestuttavaa tilannetta ei ole saatu korjattua nuoren ja vanhempien kanssa keskusteltaessa, otetaan se esiin työryhmässä. Tämän jälkeen vanhempiin otetaan yhteyttä ja järjestetään yhteistapaaminen. Tarpeen mukaan tapaamiseen kutsutaan mukaan myös sosiaalitoimen tai nuorisopsykiatrian asiantuntijoita. (Hietala ym. 2010, 65–66.)

Kouluilla on velvollisuus tehdä lastensuojeluilmoitus tilanteen niin vaatiessa. Syitä lastensuojeluilmoituksen tekemiseen voi olla esimerkiksi, ettei kotona huolehdita riittävästi lapsesta, nuori käyttäytyy rajattomasti tai piittaamattomasti yhteiskunnan sääntöjä ja lakeja kohtaan. Lastensuojeluilmoitusta tulisi harkita myös niissä tilanteissa, joissa vanhemmat kieltäytyvät avun hakemisesta vaarantaen samalla lapsen kasvua, kehitystä tai turvallisuutta. Näin oppilashuolto voi varmistaa, että nuori saa tarvitsemansa apua ja tukea. (Hietala ym. 2010, 65–66.)

Koulumaailmassa oppilaiden ongelmien hoitamisessa keskeinen toimintaelin on oppilashuolto. Sen toimintakenttä toimii ongelmalähtöinen päätöksenteko. Usein ratkaisujen tekeminen johtaa jonkin toiminnan käynnistämiseen. Ratkaisuja ja menettelytapoja oppilaiden vaikeisiin ja monimuotoisiin ongelmiin haetaan myös yhteistyössä eri tahojen kanssa. (Huhtanen 2007, 188, 191, 194.) Lukkarityöskentely toimii eräänlaisena oppilashuollon keinona vastata oppilaiden ongelmiin ja haasta-

viin tilanteisiin. Lukkarityöskentelyn toimintakenttänä toimivat oppilaiden koulu-poissaolot ja myöhästymiset. Kun oppilashuoltoryhmässä vastaan tulee tilanne, että oppilailla on huolestuttavan paljon myöhästymisiä tai poissaoloja, ottaa se yhteyttä hankkeen työntekijöihin. Usein koulukuraattori on se henkilö, joka lähestyy työntekijöitä ongelmallisessa tilanteessa. Oppilaat ohjautuvat siis hankkeen piiriin oppilashuollon kautta.

### 6.3 Lukkarityöskentely

Lukkari-työskentelyn mallia on kokeiltu kahdessa eri-vaiheessa hankemuodossa. Vuosina 2010–2012 se kantoi nimeä lukkari-hanke. Lukkari hankkeen jatko-osana toimii Komiasti Opintiellä -hanke vuosina 2013–2015. (Nuorten Ystävät Ry [viitattu 6.10.2015].) Työskentelymallin kokeilu on tapahtunut virallisesta oppilashuollosta erillisenä kokeiluna. Kuitenkin oppilashuollon kautta ovat ohjautuneet työskentelyyn osallistuvat nuoret.

Lukkari-työskentelyn kohderyhmänä toimivat riskioppilaiden poissaolot ja myöhästymiset. Käsitteellisesti voidaan puhua poissaoloista. Lievimmillään poissaolot tarkoittavat myöhästymistä, pahimmillaan taas tietoista pinnaamista. Riskioppilaille ominaispiirteenä on, ettei varsinaista pääongelmaa voida nimetä, sillä heillä ei ole selkeää kohdeongelmaa. Lukkari-työskentelyn mallissa kohdistetaan huomio yhteen rajattuun ongelmaan, eli myöhästymisiin ja poissaoloihin, joiden on todettu vaikuttavan psyykkisten ja sosiaalisten ongelmien syntyyn. Työskentelytapa kohdistuu varhaisvaiheeseen. Oletuksena on, että sillä pystytään vaikuttamaan oppilaiden tulevaan kehitykseen. Toisaalta tausta ajatuksena menetelmän kehittämiseen on ollut se, että usein ongelmat ovat oppilaalla monimuotoisia ja monitasoisia. Oppilaan moninaisiin ongelmiin on vaikeaa tarttua kokonaisuudessaan, joten oppilaiden tilanteen ratkomiseksi on lähdetty vastaamaan yhteen hallittavaan ja käsiteltävään kysymykseen. Tässä tapauksessa myöhästymiset ja poissaolot ovat olennaisia asioita.

Menetelmänä Lukkari-työskentely sijoittuu ennaltaehkäisevän ja korjaavan väli-maastoon. Hankkeen työskentely toimii ehkäisevän lastensuojelun alueella (Nuor-

ten Ystävät Ry [viitattu 6.10.2015]). Työskentelyn aloittamisen kriteerinä on, että opettajat näkevät oppilaan tarvitsevan oppimiseen tarkoitetun tuen lisäksi muuta tukea. Toisin sanoen ”laukaisevina” tekijöinä toimivat myöhästymiset ja poissaolot. Opettajat ottavat yhteyttä kuraattoriin, kun oppilaalla on kymmenen myöhästymistä tai 70–100 tuntia poissaoloja. Ennen kuin oppilaan tilanne ja ongelmat kasvavat hallitsemattomaksi, pyritään siihen reagoimaan.

Työskentelyn ensiaskel on *kasvatuskeskustelu* (ks. kuvio 2). Kasvatuskeskustelu pidetään yhdessä nuoren ja hänen vanhempiansa kanssa. Keskustelun tarkoituksena on kartoittaa nuoren koulunkäynnin tilannetta, muun muassa pohtien poissaolojen syitä ja seurauksia. Keskustelun kautta rakennetaan käsitystä siitä, mitkä asiat ovat johtaneet poissaoloihin. Kasvatuskeskustelun jälkeen työskentely voidaan lopettaa tai siirtyä seuraavaan vaiheeseen, eli viikon *seurantajaksoon*, jonka aikana seurataan nuoren myöhästymisiä ja koulupoissaoloja. Seurantajakson jälkeen päätetään, jatketaanko työskentelyä vai lopetetaanko se. Seuraavana työskentelyvaiheena on *herätyssoittojakso*. Tämä tarkoittaa sitä, että työntekijä soittaa kouluamuina nuorelle tuntia ennen koulun alkamista herätyssoiton, minkä jälkeen hän soittaa pari-kolme tarkistussoittoa. Tarkoituksena on, että nuori hoitaa suunnitellut aamutoimet omatoimisesti ja lähtee itsenäisesti kouluun. Herätysjakson jälkeen on ”*tsemppiviikko*.” Tsemppiviikon aikana seurataan, pystyykö nuori omatoimisesti käymään koulua. Jos työskentely ei tuota toivottua tulosta, siirrytään *hakujaksoon*, joka kestää kaksi viikkoa. Jakson aikana työntekijä hakee aamuisin nuoren kotoa kouluun. Hakujakson jälkeen pidetään taas *seurantajakso*, jonka aikana jälleen nuoren tilannetta seurataan. Jos nuoren tilannetta ei saada näiden tukitoimenpiteiden avulla hallintaan, ohjataan hänet koulun ulkopuolisiin palveluihin. Lukkarityöskentelyn koko prosessin läpikäynti kestää noin 4-5 viikkoa.





Kuvio 2. Lukkarityöskentelyn polku.

Työskentelyn yhtenä periaatteena on, että vanhempia ja oppilaita tavataan sovituina väliaikoina. Tapaamisilla arvioidaan yhdessä työskentelyn etenemistä. Ne voidaan järjestää oppilaan kotona tai koululla. Tarvittaessa oppilaan luokanvalvoja voi olla koulutapaamisilla mukana. Vanhempien vanhemmuuden tukeminen on työskentelyn lähtökohta.

Poissaoloihin pyritään vaikuttamaan työskentelyssä sosiaalisten normien tehostamisen avulla. Oletuksena on, että normin noudattaminen tuottaa positiivista vaikutusta sekä vahvistaa nuoren kokonaisvaltaista elämänhallintaa. Jokaisessa vaiheessa nuorelle tarjotaan työskentelyprosessissa mahdollisuutta työskentelyn

päättymiseen, jos poissaolot vähenevät. Työskentelyn jatkuminen toimii seurauksena normin rikkomisesta.

## 7 TUTKIMUKSEN KULKU

### 7.1 Tutkimuksen tavoite, tarkoitus ja tutkimuskysymykset

Opinnäytetyöni lähti liikkeelle siitä, että pidimme tapaamisen opinnäytetyön tiimoilta yhdessä opinnäytetyön ohjaajani ja Komiasti Opintiellä – hankkeen projektipäällikön kanssa ja keskustelimme mahdollisen opinnäytetyön raameista. Tutkimusprosessin aloituksessa tulee rajata aihealue, sillä hyvin valitulla ja rajatulla aiheella päästään hyviin tuloksiin (Hirsjärvi, Remes & Saravaara 2009, 66). Itseäni kiinnosti erityisesti nuorten kokemuksellisuus hankkeesta. Päädyimme yhdessä siihen, että tutkin hanketta nuorten näkökulmasta.

Tutkimuksen tavoitteena oli siis tutkia erityisesti nuorten kokemuksia hankkeesta. On hyvä muistaa, että ihmisen kokemus on aina omakohtainen. On siis tärkeää, että tutkija on käsitysten ja kokemuksen välisistä eroista tietoinen, kun asettaa tutkimukselleen tutkimusongelmia ja tavoitteita. (Vilkkä 2015, 118.) Nuorille tekemiäni haastatteluiden pohjalta tutkimuksen aihe laajeni koskettamaan myös nuorten elämänhallinnan tukemista. Päädyin haastattelemaan nuorten lisäksi myös hankkeen kahta työntekijää, joiden työskentelyn kohteena ovat yläkoululaiset ja heidän myöhästymiset sekä poissaolot. Opinnäytetyöni muodostuu kahdesta tutkimuskysymyksestä, joihin kumpaakin sisältyy myös alakysymyksiä. Varsinaisiksi tutkimuskysymyksiksi nousivat seuraavat:

- Hanke osana omaa kouluarkea
  - Nuorten tilanne ennen hanketta
  - Hankkeen antama konkreettinen tuki nuorelle
  - Työn vaikutus nuorten tilanteeseen
  
- Hankeen tukeminen nuorten elämänhallintaa
  - Nuorten elämänhallinnan ongelmat
  - Nuorten elämänhallinnan tukeminen

- Työskentelyn kehittäminen nuoren elämänhallinnan parempaan tukemista ajatellen

## 7.2 Laadullinen tutkimus

Tämä tutkimus on toteutettu laadullisena eli kvalitatiivisena tutkimuksena. Tavoitteena laadullisessa tutkimuksessa on tutkimuskohteen ymmärtäminen. Sen lähtökohtana toimii todellisen elämän kuvaaminen. (Hirsjävi ym. 2009, 161, 181-182.) Kuvausten oletetaan kertovan, mitä ihminen elämässään pitää itselleen merkityksellisenä ja tärkeänä (Vilkka 2015, 118). Vaikka todellisuus nähdään moninaisena, on oleellista huomioida, ettei todellisuutta voida pilkkoa osiin. Samanaikaisesti tapahtumat muovaavat toinen toistaan. Näin ollen monen suuntaisten suhteiden löytäminen on mahdollista. Tutkimuskohteiden tutkiminen laadullisessa tutkimuksessa pyritään kohdentamaan mahdollisimman kokonaisvaltaisesti. Tyypillistä on, että aineisto kootaan todellisista tilanteista. Tällöin tiedonkeruun instrumenttina suositetaan ihmisiä. Tutkiessaan tutkija luottaa mittausvälineiden sijaan tutkittavien kanssa käytyihin keskusteluihin sekä omiin havaintoihin. Kohdejoukko valitaan tarkoitustenmukaisesti. Aineiston koostuessa aidoista ihmisistä, käsitellään sitä ainutlaatuisena ja aineistoa tutkitaan myös sen mukaisesti. (Hirsjävi ym. 2009, 161, 164.)

Laadullisessa tutkimuksessa aineistosta päätelmiä ei tehdä yleispätevyyttä ajatellen. Kuitenkin ajatuksena on, että yksityisessä toistuu yleinen. Kun yksityistä tapausta tutkitaan kyllin tarkasti, voidaan näkyviin saada se, mikä on ilmiössä merkittävää ja mikä taas toistuu usein tarkastellessa yleisemmällä tasolla ilmiötä. Laadullisen tutkimuksen pyrkimyksenä on tosiasioiden löytäminen, eikä niinkään jo olemassa olevien totuusväittämien todentaminen. Menetelmän valinnassa ratkaisevina tekijöinä ovat, keneltä ja mistä tietoa etsitään sekä millaista tietoa halutaan. (Hirsjävi ym. 2009, 161, 182,184.)

### 7.3 Teemahaastattelu

Aineiston keruun toteutin tekemällä teemahaastatteluja nuorille sekä työntekijöille. Teemahaastattelu on puolistrukturoitu menetelmä, jossa haastattelun aihepiiri, teema-alueet ja kysymykset ovat kaikille samat (Vilka 2015, 124 ; Hirsjärvi ym. 2009, 48). Ominaista puolistrukturoidulle haastattelulle on, että joitain asioita on lyöty lukkoon. Tutkimushaastattelussa teemojen käsittelyjärjestyksellä ja sanamuodoilla ei ole merkitystä, vaikka kysymykset on määritelty ennalta. Haastateltavat voivat vastata kysymyksiin omin sanoin. (Hirsjärvi ym. 2009, 47, 208.) Tavoitteena on, että jokainen voi antaa oman kuvauksen kaikista teema-alueista. Laadullisessa tutkimusmenetelmässä aineiston sisällöllinen laajuus on aineiston keräämisen tavoite. (Vilka 2015, 124, 109.)

Teemahaastattelu on eräänlainen keskustelu, joka tapahtuu tutkijan aloitteesta. Usein tutkija antaa myös keskustelulle reunaehdot. Kuitenkin tutkijan pyrkimyksenä on löytää haastateltavaa kiinnostavat asiat, tai ainakin ne, jotka tutkimuksen aihepiiriin kuuluvat. (Eskola & Vastamäki 2010, 26.) Haastatteluissa luodaan myös yhteisiä sekä uusia merkityksiä asioille (Hirsjärvi & Hurme 2000, 49). Haastattelussa tiedon intressinä toimii itse haastattelija. Haastattelijan tehtävänä on tehdä kysymyksiä ja aloitteita, ohjata keskustelua, kannustaa haastateltavaa vastaamaan sekä fokusoida keskustelua tiettyihin teemoihin. Tutkimuksen tavoite ohjaa tutkimushaastattelua. (Ruusuvuori & Tiittula 2005, 23.) Haastattelutilanteissa on hyvä kiinnittää huomiota siihen, että tilanne on mahdollisimman rauhallinen (Eskola & Vastamäki 2010, 29).

Ennen kaikkea haastatteluiden etuna on sen joustavuus. Haastattelutilanne tarjoaa haastattelijalle mahdollisuuden toistaa kysymyksen, selventää ilmaisten sanamuotoja, oikaista väärinkäsityksiä sekä käydä tiedon antajan kanssa keskustelua. Tutkija myös voi esittää kysymykset siinä järjestyksessä, kun parhaaksi katsoo. Lisäksi voidaan valita haastatteluun sellaisia henkilöitä, joilla on kokemusta tutkitavasta aiheesta. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 73–74.)

Nuorille toteutin haastattelut huhti-toukokuussa 2015 ja työntekijöille lokakuussa 2015. Sain projektipäällikön kautta tiedot nuorista, joita haastattelin. Haastateltavat

valikoituivat sen perusteella, että he itse olivat suostuvaisia haastatteluun sekä heidän vanhemmat olivat antaneet luvan osallistumiseen. Haastattelun alussa kysyin aina nuorilta, että olivatko he suostuvaisia haastatteluun, sillä on tärkeää, että tutkija noudattaa tutkimuksessa alaikäisen itsemääräämisoikeutta ja vapaaehtoisuuden periaatetta (Tampereen Yliopisto, [viitattu 12.10.2015].) Pari nuorta jäi erinäisistä syistä tulematta haastattelupaikalle. Tämä kertoi todennäköisesti siitä, etteivät he olleet halukkaita osallistumaan.

Haastatteluja varten olin koonnut valmiiksi teemat, joita kävimme lävitse. Haastattelutilanteissa tein tarvittaessa teemoihin liittyen tarkentavia kysymyksiä. Nuorille ja työntekijöille olin tehnyt omat erilliset haastattelupohjat. Ne löytyvät liite – osiosta. Pyrin luomaan haastattelutilanteen rennoksi juttelemassa alkuun heidän kanssaan muista asioista. Pyysin myös lupaa haastattelujen nauhoittamiseen ja kerroin aineiston nimettömästä käsittelystä. Kaikki osallistujat olivat tähän suostuvaisia. Nuoriin olin ensimmäisen kerran kontaktissa haastattelutilanteessa, mitkä tapahtuivat nuorten kouluilla koulupäivän aikana kuraattorin tai terveydenhoitajan tiloissa. Työntekijät tapasin kouluni tiloissa. Nuorten haastattelut olivat kestoaltaan noin 15 minuuttia. Työntekijöiden kanssa aikaa meni noin puoli tuntia. Haastattelutilanteet olivat sopivan rentoja.

#### **7.4 Aineiston analysointi**

Laadullisessa tutkimuksessa aineistoa kerätään sekä analysoidaan samanaikaisesti. Tällöin tietoa kerätään monissa eri vaiheissa, eikä analyysi sijoitu tiettyyn vaiheeseen tutkimusprosessia. Kerättyä aineistoa lähdetään käsittelemään sekä analysoimaan mahdollisimman pian keräämisen jälkeen. Aineistoon voidaan myöhemmin palata ja selventää jälkeinpäin. Analysointitapa valitaan sen mukaisesti, miten saadaan mahdollisesti parhaat vastaukset tutkimusongelmaan. (Hirsjärvi ym. 2009, 223–224.)

Tutkimusaineisto koostuu kokonaisuudessaan kahdeksasta haastattelusta, joista kuusi on tehty nuorille ja kaksi hankkeen työntekijöille. Tutkimus on toteutettu aineistolähtöisesti, eli teoreettinen kokonaisuus on koottu aineiston analyysin pohjal-

ta (Tuomi & Sarajärvi 2009, 95). Laadullisessa aineistonkeräämisessä käytetään käsitettä saturaatio eli kylläntyminen. Saturaatio tapahtuu, kun tutkija jatkaa haastattelemista niin kauan, kunnes ne tuottavat uutta tietoa. Aineisto nähdään olevan riittävä, kun haastatteluissa alkaa samat asiat toistua. (Hirsjärvi ym. 2009, 182.)

Aineistolähtöisen laadullisen eli induktiivisen aineiston analyysi voidaan jakaa karkeasti kolmivaiheiseksi prosessiksi. Ensimmäisenä vaiheena on aineiston pelkistäminen, jossa kaikki tutkimukselle epäolennainen tieto karsitaan pois. Tämän jälkeen tulee aineiston ryhmittelyvaihe, jossa aineistosta etsitään eroavaisuuksia ja/tai samankaltaisuuksia kuvaavia käsitteitä. Viimeisenä vaiheena tulee teoreettisten käsitteiden luominen. Siinä tutkimuksen kannalta erotetaan olennainen tieto ja sen pohjalta muodostetaan teoreettisia käsitteitä. Tutkimustehtävään saadaan vastaus, kun aineistolähtöisessä sisällönanalyyssissa yhdistellään käsitteitä. Tuloksin ja päättelyn avulla empiirisestä aineistosta nostetaan käsitteellistä näkemystä tutkittavasta ilmiöstä. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 108–112.)

Ensiksi litteroin tekemäni haastattelut. Tämän jälkeen luin aineiston huolellisesti lävitse useampaan kertaan ja tein muistiinpanoja sekä alleviivauksia. Laadullisessa tutkimuksessa tietoa on paljon. Tämä tuottaa haasteellisuutta sekä mielekkyyttä aineiston analysointiin. Tutkija pyrkii luomaan järjestystä ilmiöihin, etsimään merkitystä ja tulkita oikein haastateltavien vastauksia. Koko aineistoa tutkijan ei ole tarpeen analysoida, vaan oleelliset asiat riittävät. (Hirsjärvi ym. 2009, 222.) Aineiston tullessa tutuksi, karsin tutkimukselleni epäolennaisia tietoja pois ja pelkistin vastauksia. Samalla kategorioin haastatteluissa nousseita asioita etsien samalla samankaltaisuuksia ja eroavaisuuksia. Tämän prosessin jälkeen kirjoitin haastattelusta saadut tulokset. Tuloksissa nostin esiin oleellisimmat asiat. Koottuani teoriaosion, palasin aineistoon uudelleen sekä syvensin analysointiani sekä pilkoin asioita pienempiin osiin.

## 7.5 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus

Tutkimuksen mukana kulkee alusta loppuun asti eettinen näkökulma. Tutkijan on otettava monia eettisiä kysymyksiä huomioon. Etiikan kysymykset perustuvat siihen näkökulmaan, että mikä on hyvää ja mikä paha, mikä on sallittua ja mikä taas ei, mitä pitää tehdä ja mitä ei saa tehdä. Jokaisen tutkijan vastuulla on periaatteiden tunnistaminen ja niiden mukaan toimiminen. (Hirsjärvi ym. 2009, 23–24.) Ajatellen omaa opinnäytetyötäni, mielestäni yhtenä merkittävänä huomiona oli, miten pitää haastatteluissa ilmenevät asiat riittävän yleisellä tasolla, etteivät haastateltavat henkilöt olisi tunnistettavissa valmiissa opinnäytetyössäni. Mäkisen (2006, 146) mukaan tutkimuksen kohteena on usein jollakin tapaa ihmisen yksityisyys. Tämä velvoittaa tutkijalta sitä, että hän myös kunnioittaa ja suojelee tätä asianmukaisesti. Muita eettisiä näkökulmia opinnäytetyötä tehdessäni nousi empiirisen aineiston säilyttäminen ja kirjallisten lähteiden kunnioittaminen, sillä empiirinen aineisto ei saa joutua väärin käsiin (Hirsjärvi ym. 2009, 24–25). Säilytin empiirisen aineiston itselläni niin kauan, kun opinnäytetyötä tein. Opinnäytetyön valmistumisen jälkeen hävitin aineiston. Epärehellisyyttä on vältettävä koko tutkimusprosessin aikana. Näitä huomioita ovat: ei saa plagioida toisten tai omaa tutkimusta, ei saa kaunistella asioita, vaan tulee kertoa rehellisesti myös negatiiviset asiat, raportointi ei saa olla puutteellista eikä harhaanjohtavaa, toisten tekemiä töitä ei saa vähätellä tai aineistoja ei voi omia. (Hirsjärvi ym. 2009, 25–26.) Opinnäytetyötä tehdessäni tulee kunnioittaa myös toisten kirjoittamaa tekstiä. Tämä tarkoittaa sitä, että käyttäessäni opinnäytetyössäni toisen kirjoittamaa tekstiä, tulee minun merkitä tarkkaan lähdetiedot. (Hirsjärvi ym. 2009, 26–27.) Tieteessä yksi suurimmista eettisistä väärinkäytöksistä on plagiointi. Plagiointi tarkoittaa sitä, että tutkija nimeää omikseen toisen henkilön tekstin tai tuloksen. (Karvonen, Kortelainen & Saarti 2014, 194.)

Tutkimusta tehdessä tulee huomioida, ettei tieteellistä käytäntöä loukata. Erityisesti tiedonhankintatapoihin sekä koejärjestelyihin tulee kiinnittää huomiota etiikkaa huomioiden. Täytyy kunnioittaa ihmisen itsemääräämisoikeutta ja ihmisarvoa. Ihmisille täytyy antaa mahdollisuus valita osallistuvatko tutkimukseen vai eivät. On myös tärkeää selvittää oikealla tavalla ihmisten halu osallistua tutkimukseen, ettei syyllisty tiedostamattaan manipulointiin. Jos tutkimushenkilölle on mahdollista ai-



heutua jotain haittaa tutkimuksen aikana, on siitä tärkeää kertoa oleellinen tieto etukäteen. (Hirsjärvi ym. 2009, 25.)

Eettisen näkökulman lisäksi koko opinnäytetyöprosessin ajan punnitsin myös tutkimuksen luotettavuutta. Tutkimuksen toteuttamista ja tutkimuksen luotettavuutta ei voida pitää erillisinä tapahtumina tehdessä tutkimusta laadullisella tutkimusmenetelmällä. Luotettavuuden kriteerit on viimekädessä tutkija itse ja hänen rehellisyytensä, sillä tutkimuksessa arvioinnin kohteena ovat tutkijan tekemät valinnat, ratkaisut sekä teot. On siis tärkeää, että tutkija arvioi tutkimuksensa luotettavuutta koko prosessin ajan. (Vilkkä 2015, 196–197.) Luotettavuutta nostaa se, että tutkija kertoo lukijalle tutkimuksessaan tarkasti tutkimuksen toteuttamisesta, joka koskee tutkimuksen kaikkia vaiheita. Tutkijan on hyvä kertoa mahdollisimman selvästi ja todenmukaisesti aineiston tuottamisen olosuhteet. (Hirsjärvi ym. 2009, 232.)

Laadullisella tutkimusmenetelmällä tehdyn tutkimuksen luotettavuuden kriteereitä voidaan pitää saavutettuna, kun tulkittu materiaali sekä tutkimuksen tutkimuskohde ovat yhteensopivia, eikä epäolennaiset tai satunnaiset tekijät ole vaikuttaneet teoriamuodostukseen. Luotettavuus tarkoittaa tutkimusprosessissa sitä, että tutkijan tekemät tulkinnat sekä tutkijan käsitteellistäminen vastaavat tutkijan käsityksiä. (Vilkkä 2015, 196.)

Virheiden syntymistä pyritään välttämään tutkimuksissa. Kuitenkin tulosten pätevyys ja luotettavuus vaihtelevat. Tutkimuksissa käytetään monia erilaisia mittaus- ja tutkimustapoja arvioidessa tutkimuksen luotettavuutta. Yhtenä mittaustapana voidaan käyttää tutkimuksen reliabeliutta, joka tarkoittaa mittatulosten toistettavuutta eli tutkimuksen kykyä antaa ei-sattumanvaraisia tuloksia. Sitä voidaan usealla tavalla todeta tutkimuksessa. Esimerkiksi tulosta voidaan pitää reliabelina, kun kaksi eri arvioijaa päätyy samaan tulokseen tai jos sama tutkija saa saman tuloksen eri tutkimuskierroksella. (Hirsjärvi ym. 2009, 231.) Toisena tapana mitata tutkimuksen luotettavuutta on käsitellä sitä validiteetin avulla. Validius tarkoittaa pätevyyttä eli kykyä mitata juuri sitä, että tutkimuksessa on alun perin luvattukin. (Hirsjärvi ym. 2009, 231 ; Tuomi & Sarajärvi 2009, 136.)

## 8 TUTKIMUKSEN TULOKSET

Tässä kappaleessa esitellään teemahaastatteluiden pohjalta nousseita tuloksia sekä havaintoja. Aineisto koostuu yhteensä kahdeksasta haastattelusta, mitkä tehtiin tätä tutkimusta varten. Olen haastatellut kahta eri kohderyhmää; hankkeessa olleita yläkoululaisia sekä heidän kanssaan työskenteleviä työntekijöitä. Tutkimuksen lähtökohtana ovat oppilaiden sekä työntekijöiden kokemukset lukkarityöskentelymenetelmästä. Kummastakin kohderyhmästä nousi kolme pääteemaa, joita käsittelen tässä osiossa. Olen käyttänyt tulosten esittelyssä paljon sitaatteja varmentaan näin tutkimustulosten luotettavuuden, mutta myös tuoden tutkimuksen lähemmäksi lukijaa.

### 8.1 Hanke mukana nuoren kouluarjessa

Nuorten teemahaastatteluiden runko rakentuu haastateltavien henkilöiden taustatiedoista ja kolmesta pääteemasta. Taustatietoihin kuuluvat muun muassa ikä, sukupuoli, luokka sekä työskentelyn vaiheet. Tutkimuksen pääteemoja on yhteensä kolme. Ne käsittelevät nuorten tilannetta ennen hanketta, konkreettista työskentelyä nuorten kanssa sekä työskentelyn vaikutusta.

**Haastateltavien taustatiedot.** Haastatteluun osallistuneita henkilöitä on yhteensä kuusi; viisi poikaa ja yksi tyttö. Haastateltavat ovat olleet kuluneen lukuvuoden (2014–2015) aikana mukana hankkeessa. Ikäjakaumaltaan he ovat 14–16 vuotiaita ja keski-ikäksi muodostuu 15,0 vuotta ja heistä kaikki ovat peruskouluikäisiä.

Nuoriin olin ensimmäisen kerran kontaktissa haastattelutilanteessa. Haastatteluhetkellä varsinaisesta työskentelystä oli kulunut jo jonkin aikaa, joten hankkeen tulokset olivat paremmin nähtävissä. Toisaalta tämä tuotti jonkin verran haastetta siinä, että osallistuneet eivät välttämättä täysin muistaneet tapahtumia.

### 8.1.1 Nuorten tilanne ennen hanketta

Haastattelussa pyysin nuoria kuvaamaan omaa tilannetta ennen työntekijöiden kanssa työskentelyä. Heillä kolmella poissaoloja oli kertynyt jo runsaasti. Syitä poissaoloihin olivat kouluvaikeudet, motivaation puute sekä taustalla olevat perhe-ongelmat. Nuorilla saattoi olla taustalla ongelmia yksi tai useampi.

”...Jos on ollut vaikka koe, mä oon saanut lisä aikaa ja en oo lukenut siltikään ja sitten mä en oo mennyt kun se on stressannut...” (H1)

”...Ku silloin mä oli ollut mun huoneessa kaikki päivät niin pelaamas tai nukkumas. Mä olin niinkun neljä kuukautta putkeen mun huonees kellon ympäri niin en mä niist ajoista tiedä oikein mitään. Yhtä äkkiä se olikin jo öö puoli vuotta mennyt jo niin se oli niinku neljä kuukautta, kun mä en käynyt ees kertaakaan pihalla. Mä olin siäl kaihtimet kiinni mun huoneessa ollu niin en mä oikein tiedä..” (H1)

”...Mä nukuin ne kaikki aamutunnit aina. Ne oli tosi vaikeita...” (H5)

”...No me oltiin justiin muutettu ja porukat eros ja näin...” (H5)

”...Ei aina jaksanut herätä aamulla ja lähteä kouluun...” (H6)

”...Oliko niitä 200 tuntia poissaoloja...” (H6)

Haastatteluiden pohjalta toisena ryhmänä nousivat niin sanotusti aamunukkujat. Heillä haasteet kohdistuivat erityisesti ajoissa heräämiseen. Usein aamuisin oli vaikeaa nousta ylös sängystä. Tästä seurasi se, että hei eivät ehtineet kouluun ajoissa.

”...En päässyt v\*\*\*u kouluun...” (H4)

”...Emmä tiiä, vähän vaikea päästä aina ylähä...” (H3)

”...Ja kun äitee huutaa, niin mä heräsin aina joskus seitsemän aikoihin, mut silti mulle tuli aina sellainen, että ei kyllä mä hetken aikaa vielä nukun ja sitten se repsahti ja mä nukuin vähän liian myöhään...” (H3)

”...No aina aamuisin myöhästyin vähän. En mä muuten ollut sitte pois...” (H3)

Yhdellä haastateltavista oli hankala ehtiä kouluun ajoissa. Myöhästymisiä kertyikin erityisesti aamun ensimmäisiltä tunneilta. Ne olivat pieniä, muutaman minuutin myöhästymisiä. Nuori ei kokenut, että hänen tilanteessaan olisi ollut mitään haittaa.

”...Se oli kyllä päivittäin tuli mutta ku, sellaisia myöhästymisiä, mutta ku omasta mielestäni se ei haitannut mitään jo oli sellaisia yhdenkahden minuutin myöhästymisiä ja pahimmillaan yli viiden minuutin myöhästymisiä se ei niinku. Kaikkia muita sen haittas enemmän kun mua...” (H2)

”...Kyllä ne ny se oli myöhästymisiä kyllä kaikki, mutta ne oli mun mielestä niin pieniä myöhästymisiä ja ei ees haittaa koulun käyntiä, että jos on niin kun kaks minuuttia myöhässä ja et eihän opettaja oo ehtinyt sanoa ensimmäisiä juttujakaan siinä..” (H2)

Oppilaiden haasteet voidaan jakaa karkeasti kolmeen eri ryhmään: luvattomiin poissaoloihin, aamunukkujiin sekä myöhästelijöihin. Ensimmäisellä ryhmällä luvattomiin poissaolojen kertymiseen vaikutti usein taustalla jonkin ongelma. Nuorelle kouluun menemättä jättäminen toimi matalana kynnyksenä reagoida pahaan oloon. Aamunukkujen haasteena ovat koulupäivän ensimmäisille tunneille pääseminen. Heillä oli usein ongelmia unen rytmittämisen kanssa. Aamunukkujille tyypillistä on, että he nukkuvat aamun ensimmäiset tunnit kouluun menemisen sijaan. Viimeiseksi ryhmäksi nousivat myöhästelijät. Usein oppilailla myöhästymisiä kertyi aamun ensimmäisiltä tunneilta toistuvasti. Heillä haasteet näyttäytyivät aamutoimien rytmittämisessä.

### **8.1.2 Konkreettista työskentely nuorten kanssa**

Lukkarityöskentelyssä varsinaisia työskentelyvaiheita on yhteensä neljä; kasvatust keskustelu, soittojakso, hakujakso ja palveluohjaus. Jokaisen haasteltavan kanssa työskentelyä jatkettiin kasvatust keskustelu -vaiheen jälkeenkin. Tässä on rajattu kasvatust keskustelu – vaihe tarkastelun ulkopuolelle. Nuorten kommentteja on kerätty sen jälkeen tapahtuneesta työskentelystä. Oppilaista kolmen kanssa yhteistyö loppui herätyssoittelujaksoon ja kolmen kanssa jatkettiin pidemmälle. Alla olevassa taulukossa on tarkemmin jokaisen haastateltavan työskentelypolun vaiheet.

	Työskentelyn vaiheet
Haastattelu 1	Kasvatuskeskustelu → herätyssoittojakso → palveluohjaus
Haastattelu 2	Kasvatuskeskustelu → herätyssoittojakso
Haastattelu 3	Kasvatuskeskustelu → herätyssoittojakso → Hakujakso
Haastattelu 4	Kasvatuskeskustelu → herätyssoittojakso
Haastattelu 5	Kasvatuskeskustelu → herätyssoittojakso → Hakujakso
Haastattelu 6	Kasvatuskeskustelu → herätyssoittojakso

Taulukko 1. Työskentelyn vaiheet nuorten kanssa.

**Soittojakso.** Soittojakso kesti kokonaisuudessaan kunkin nuoren kohdalla kaksi viikkoa ja siihen sisältyi sovitut amusoitot, jotka oli sovittu yhdessä kasvatuskeskustelussa. Nuoret kokivat, että he saivat itse vaikuttaa soittoaikoihin. Oppilaista osalle soittojakso oli riittävä tuki. Kahden nuoren kohdalla työskentelyä jatkettiin vielä hankkeen puitteissa. Yhden kohdalla soittojakso keskeytettiin ja siirryttiin suoraa palveluohjaus – vaiheeseen. Pääosin oppilaat kokivat soittojakson toimivana ja hyödyllisenä omalla kohdallaan.

”...Se oli sellaista että mä halusin tiettyyn aikaan soitetaan ja mun piti siihen vastata oli kuinka unessa, unenpöpperössä tahansa...” (H2)

”Se oli vaan niinkun. Aluks soitetaan et että heräät, sitten sen jälkehen hetken päästä varmistetaan, et oikeasti on hereillä. Sitten soitetaan että onko, onko kaikki aamutyöt jo tehtynä ja sit soitetaan ookko jo lähdössä kouluun...” (H2)

”...Se on niinkun tiettyihin kellonaikoihin soitetaan, että on sit varmasti oikealla hetkellä lähdössä...” (H2)

”...No se oli vaan et moi, ootko herännyt, hammaspesulle ja syömään...” (H6)

”... Aamulla soitettiin niinkun ekan kerran silloin kun mä halusin. tai niinkun paljon mä halusin sitä aikaa ja sitten ruvettiin niinkun vartin välein, että onko niinkun herännyt, onko niinkun saanu tehtyä ja näin...” (H5)

”... Ja aina kun joku soitti niin mä monesti heräsin. Se soitti aina ekan kerran puoli kaheksalta, monesti heräsin jo 25 yli niinkun valmiiksi...” (H3)

Soittojakso näyttää auttaneen nuoria rytmittämään kouluamuja, joka samalla on tukenut heidän elämänhallintaa. Työntekijät soittivat aamuisin ennalta sovitun rytmin mukaisesti. Soitot tukivat oppilaita rytmittämään aamutoimet sekä kouluun lähtemisen niin, että he ehtivät kouluun ajoissa.

**Hakujakso.** Haastateltavista kahden nuoren kanssa edettiin hakujakso – vaiheeseen, joka kesti kokonaisuudessaan kaksi viikkoa. Toinen nuorista noudettiin kotoa joka aamu kouluun koko jakson ajan. Hakujaksoon siirryttiin hänen kanssaan heti soittojakson jälkeen.

”... Se oli sillee, että (työntekijä) kai soitti aamulla ja sit se soitti kun se tuli hakemaan. Silloin olis pitänyt olla niinkun pihalla valmiina...” (H5)

Toiselle nuorelle soittojakson jälkeen tilanne näytti alkuun hyvältä, mutta unirytmien mentyä sekaisin myöhästely jatkui, jonka seurauksena työskentelyä jatkettiin seurantaviikon jälkeen. Suunnitelmana nuoren kohdalla oli, jos hän ei puheluun vastannut sovitusti, hänet noudetaan kotoa kouluun. Hakujakson aikana nuorta ei kuitenkaan tarvinnut kertaakaan hakea, sillä hän heräsi aamuisin soittoihin ja meni itsenäisesti kouluun.

”...Olihan siinä hetken aikaa väliä, kun näytti että menis hyvältä. Niin se hetken aikaa sitten menikin ja sitten joku viikonloppu, niin se pääs taas vähän repsahtamaan mun unirytmii ja sitten en taas jaksanut herätä kouluun. Niin niin, kun se meni taas vähän mettään...” (H3)

Hakujaksovaiheessa olevat nuoret kaipasivat vieläkin konkreettisempia toimia, mitä soittojakso antoi. Elämän järjestykseen saattaminen ei ole ihan yksinkertainen asia, kuten tämä viimeinen haastateltava toteaa. Hakujakso antoi oppilaille mahdollisuuden vieläkin tuetumpaan tukeen, jotta nuori pääsi kouluun ajoissa.

**Palveluohjaus.** Yhden nuoren kohdalla hänen tilannettaan ei ehditty työstämään paljoa soittojakson aikana, sillä hänet ohjattiin suosista palveluohjauksen piiriin. Soittojakso keskeytettiin tämän nuoren kohdalla. Nuori itsekään ei uskonut siihen, että hankkeen antama tuki hänen kohdallaan olisi ollut riittävä. Nuorelle oli matala kynnys olla vastaamatta puheluihin.

”...Kun ei meillä ollut kun yks tapaaminen ja sit se soitto. siinä ne soitot, siinä se tais ollakin. Tää oikein lyhyt. Niin se ei alkanutkaan oikeen silleen...” (H1)

”..Ne soitteli joo, mutta mä en vastannut siihen mun kännykkään. Mä vaan jatkoin nukkumista...” (H1)

”...Mä olin vähän epävarma, koska mä en uskonut et se tulis toimimaan...” (H1)

”...Mä olin ollut niin kauan ollut vuosia jo ala-asteelta asti ykköseltä asti pois ja silti en oo jäänyt luokalle mutta jotenkin päässyt niin en mä usko et se pelkkä soittelu mulle olis mitenkään.. jos siinä on se vaihtoehto ettei tarvi vastata tai niinku olla vastaamatta..” (H1)

Tämän haastateltavan kohdalla hankkeen antama tuki ei ollut niin riittävä, että oppilas olisi kyennyt tekemään korjausliikkeen elämänhallinnan saavuttamiseksi. Nuoren tilanne kaipasi tiukempaa ohjausta. Hänen kohdallaan lastensuojelutoimet olivat se oikea tukimuoto. Oppilas itsekin oli sitä mieltä, ettei hankkeen tuki ollut riittävä hänen kohdallaan.

### **8.1.3 Hankkeen antaman tuen vaikutus nuorten tilanteeseen**

Hankkeen antaman tuen vaikutus nuoren poissaoloihin ja myöhästelyihin oli yksilökohtaista. Tässä kohtaa ei ole huomioitu sen nuoren muuttunutta tilannetta, joka työskentelyn aikana siirtyi muiden palveluiden piiriin. Haastatteluhetkellä varsinaisesta työskentelystä oli kulunut jo jonkin aikaa, joten hankkeen tulokset olivat paremmin nähtävissä. Myöhästymiset olivat alkaneet tulla takaisin pikkuhiljaa suurimmalla osalla. Poissaolot ja myöhästymiset olivat täysin loppuneet kahden nuoren kohdalla.

”...Ei tuu enää niitä poissaoloja. Ei oo tullut pitkään aikaan...” (H6)

”...No on se muuttanut aika paljon. Kyllä parempaan suuntaan. Vähän, jaksaa lukea kokeisiinkin...” (H6)

Muutaman nuoren kohdalla myöhästymiset ja poissaolot olivat pikku hiljaa alkaneet tulla takaisin.

"...Kyllä ne (myöhästymiset) loppu siinä, mut nyt ne on alkanut tulemaan takasin, että eihän se oo ku väliaikainen ratkasu vaan tuo. Se on vaan niin kun se, ongelma on vaan se et mun pitäis saada itteni vaan liikkeelle. Ja se, ja se anto puhelu, se soittaminen siihen. Mut sai siinä liikkeelle ja pysymään tahdissa. Se on ollu mun ainoa ongelma tässä kouluun ehtimisessä että mä en meinaa aamulla päästä liikkeelle..." (H2)

"...No tällä hetkellä. Mä kyllä yritän käydä tosi hyvin, mutta mulla on niinkun. Alku meni hyvin, kun me vaihdettiin koulua ja sopeutunut tosi hyvin ja näin, mutta niinku näin täs vähä niinkun ruennu laiskistumaan..." (H5)

Vaikka suoranaisesti myöhästelyt eivät nuorten mielestä olleet vähentyneet, kuitenkin lähes kaikki kokivat, että hankkeesta oli ollut hyötyä ainakin jollakin tapaa heidän kohdallaan. Yksi nuorista nosti esille, että ajatus oli vahvistunut siitä, että oma herääminen oli itsestä kiinni. Hankkeen antama tuki koettiin myös vaikuttavan positiivisesti koulun lisäksi kaverisuhteisiin. Kokonaisuudessaan hanke oli nuorten mielestä tarpeellinen. Yhtä haastateltavaa lukuun ottamatta nuoret olivat tyytyväisiä hankkeen toimintatapaan.

"...No, kai mä silti saan itteni jotenkuten nykyään paremmin sängystä nostettua tai lähtee vähä nopeampaa tyynystä ja tajuaa tehdä kaikki aamutyöt nopeampaa, kyllä se niinku on oikeasti auttanutkin, vaikka mä oon alkanut taas vähän myöhästelemään, mutta. Kyllä siitä apua on..." (H2)

"...Ainakin mun kohdalla ollut. Ainakin pystyi heräämään aikasin ja en myöhästynyt koulusta..." (H3)

"...Mä pääsin sinne kouluun paljon paremmin ni mä kans olin sielä paljon paremmin. Mä olin paljon paremmin mun kavereitten kans, ketä mulla sielä oli ja näin..." (H5)

"...Turhaa se on, kun on herätyskellokin olemas..." (H4)

Jokaisen nuoren tilanteeseen hankkeen antama tuki vaikuttaa yksilöllisellä tavalla. Oppilaan alkutilanne vaikuttaa myös osaltaan työskentelyn tavoitteiden asettamiseen ja niiden saavuttamiseen. Hanke antaa nuorelle keinoja elämänhallinnan saavuttamiseen, mutta kuitenkin viimekädessä oppilas itse tekee ratkaisunsa, kuinka hän niitä jatkossa noudattaa.



## 8.2 Hanke tukemassa nuorten elämänhallintaa

Työntekijöiden haastatteluiden pohjalta nousi kolme pääteemaa. Ensimmäinen käsittelee nuorten elämänhallinnan ongelmia. Haastatteluissa nousi esille, että oppilailta on monenlaisia haasteita ja ongelmia liittyen heidän elämänhallintaansa. Toinen teema käsittelee aihetta, millä tavoin hanke tukee nuorten elämänhallintaa. Kolmantena on kehittämisen näkökulma, kuinka hanke voisi vieläkin paremmin tukea nuorten elämänhallintaa.

### 8.2.1 Nuorten elämänhallinnan ongelmat

Elämänhallinnan vaikeuksiin vaikuttivat erityisesti arkirytmien ongelmat sekä rajojen puuttuminen kotona, haasteelliset tilanteet perheissä sekä epävarmuus itseä ja tulevaisuutta kohtaan. Seuraavissa kappaleissa kerron näistä teemoista tarkemmin.

**Arkirytmien ongelmat.** Erityisesti nuorten arjen epäsäännöllisyys ja rutiinittomuus heijastuu nuorten arjessa jaksamiseen, joka taas vaikuttaa omalta osaltaan hänen koulun käyntiin. Usein nuoren päivän rutiinit ovat epäsäännöllisiä tai niitä ei ole ollenkaan. Hänellä saattaa olla jopa kaikki elämänhallinnan osa-alueet hukassa.

”...No kyllä merkittävimpänä on nämä arkirytmien ongelmat...” (H8)

”...Ne rytmiongelmat on ja sitten siihen liitettynä ne semmonen niinkun rutiinin puute, että paljon on semmoisia asiakasnuoria, kellä ei oo niinkun kotiintuloaikoja tai ei oo oikeen mitään ruokailuaikoja. On vähän semmosia ajalehtivia, ajalehtivia tyyppisiä...” (H8)

”...Semmonen säännöllisyys puuttuu monellakin eri osa-alueilla ja se heijastuu sitten taas siihen niinkun koulussa suoriutumiseen, että silloin kun ollaan paikalla niin ei tehdä oikein mitään ja siitä sitten kumpuaa se, että nuori saattaa ajatella että hän ei osaakaan mitään ja kun kaikki on niin vaikeaa niin sitten ei huvita niinkun sekään vähä...” (H8)

”...Yllättävän monelta nuorelta on kaikki nää elämänhallinnan osa-alueet kateis...” (H7)

Työntekijät ovat havainneet, että hankkeen palvelunpiiriin astuvilla oppilailta on usein unirytmien kanssa ongelmia. Heidän unen määrä saattaa jäädä liian vähäiseksi, eikä unen laadussakaan ole kehumista. Nuoret saattavat valvoa myöhään joko kotona tietokoneen tai puhelimen ääressä. Lisäksi he voivat tulla myöhään kotiin omilta menoiltaan ja nukkumaan meneminen viivästyy.

”...Nukutaan aamusin ja valvotaan myöhään ja sitten on kokoajan tietokoneet ja kännykät...” (H8)

”...Se unen laatu on varmaan aika heikkoa, että se kestokin on lyhyt, mutta sitten se laatukin on vähä semmosta sinne päin...” (H8)

**Rajojen puuttuminen.** Haastatteluiden pohjalta yhtenä ryhmänä nousivat oppilaat, joilla kotona ei ole asetettu riittävästi rajoja. Nuoret tulevat ja menevät, kuinka haluavat. Toisin sanoen he saavat liikaa vastuuta omaan kehitykseensä nähden.

”...Vastuullisuus siinä, että saa mennä koskako haluaa kotia ja saa valvoa kuinka haluaa...” (H7)

”...Mä jotenkin kokoajan enenemissä määrin huomaan tän kuuluisan kaikki lähtee vanhemmista. Kyse on kuitenkin vasta yläkouluikaisista oppilaista, että jotenkin pidetään jo niin isona ja vastuullisena ...” (H7)

Joissain tilanteissa nuori saattaa pyörittää koko perheen arkea. He käyttävät koulunkäyntiä vallankäytön keinona saadakseen kotona oman tahonsa läpi tai saadakseen jotain haluamaansa.

”...Sitten siinä voi tulla semmosta vähän vääristynyttä vallankäyttöä, että nuori alkaa pelaamaan vanhempiensa välillä tai jos sä tuot mulle sitä tätä ja tuota niin sitten mä meen kouluun, että siitä koulunkäynnistä tulee tavallaan vallankäytön väline. Ja kotikäynnilläkin tää asia saatetaan sanoittaa niinkun auki, että hei huomaaksä tässä mitä sä niinkun teet niin vanhemmatkin saattaa olla ihan yllättyneitä, että näin tosiaan, että lapsihan täällä tätä meidän arkea pyörittää...” (H8)

**Perhetilanteet.** Nuorten elämänhallintaan vaikuttaa vahvasti myös perheen tilanne. Jos perheissä on jotain suurempia ongelmia tai tapahtumia, esimerkiksi mielenterveys- ja päihdeongelmia tai lähiaikoina tullut vanhempien avioero, saattaa tämä heijastua nuorten toiminnassa. Heille voi kouluun menemättä jättäminen olla keino näyttää pahaa oloaan.

”...On esimerkiksi sellaisia asiakkaita, joilla on edeltävänä vuosina ollut vanhempien avioero ja siitä johtuen sitten tällaista kirettä, kirettä tilannetta. Tai on mielenterveys ja päihdeongelmia...” (H8)

”...Sielä on jotain tapahtumaan takana ilman että on vaan se, etten mä halua kouluun. Sen ei tarte olla välttämättä mitään suureellisempakaan, mutta sielä saattaa linkittyä, että sielä on vanhempien avioero takana tai vanhemman sairastaminen.. Että se nuori pelkää ja haluaa olla sielä kotona hoitamassa vanhempaa tai ne vanhemmat riitelee sen eron jälkeen, että kummas olla. Lapsi ei halua kahta kotia ja sit se oikuttelee sitä, että se ei mee kouluun. Ja yleensä on just se, että se kouluun menemättä jättäminen on myös matalin tapa sillä nuorella. Se, että sillä on paha olla. Ja kaikki taas vaikuttaa kaikkeen, jos tällaista tapahtumaa on taustalla, niin se väsyhän on ensimmäinen, mikä siinä nuoressa näkyy. Eihän silloin se matematiikan tunti kiinnostaa...” (H7)

Varsinkin niissä tilanteissa perheen tilanne vaikuttaa voimakkaammin, kun nuori ei voi kotona purkaa pahaa oloaan. Tähän voi vaikuttaa se, ettei perheessä ole sellaista toimintakulttuuria, että vaikeista asioista keskusteltaisiin yhdessä.

”...Perhetilanne on hankala niin mitenkä sitä asiaa vois käsitellä, jos perheessä ei oo semmosta kulttuuria että asioista voidaan avoimesti keskustella niin tämmöset asiat voi olla niinkun tosi raskaita nuorille...” (H8)

**Epävarmuus.** Yhtenä haasteena työntekijät kokivat, että oppilaat saattoivat olla hämillään itsestään sekä omasta tulevaisuudestaan. Tämä saattaa näyttäytyä nuoren käytöksessä välinpitämättömyytenä omaa tulevaisuutta kohtaan. Heillä ei ole oikein mitään suuntaa tai tavoitteita, mitä kohti pyrkiä.

”...Kun nuori valittaa, ettei kiinnosta, ei jaksakaan niin sielä taustalla voi olla niitä konkreettisiakin, mutta kyllä mä näen myös sen että sellainen näköalattomuus ja epäusko tulevaisuuteen niin se tulee tästä meidän yhteiskunnasta, mutta myös sieltä kotoa. Moni meidän asiakkaat on sellaisia, ettei niillä oo mitään suuntaa eikä saa tukea siihen omaan etsimisprosessiin...” (H8)

”...Nuori yleensä sanoo niinkun kun kysyy nuorelta, että mikä tässä koulussa nyt niinkun on niin ei vaan kiinnosta, ei mua huvita, niin sieltä takaa kuitenkin loistaa se että ettei oo niinkun tietoa että mihkä pyrkiä ja tai mihkä vois pyrkiä...” (H8)

Haasteena oppilaiden elämässä näyttäytyy myös epävarmuudet omista resursseistaan ja kyvyistään. Nuoren itsetunto ja itsetuntemus saattavat olla heikkoja, eikä hän löydä itsestään omia vahvuuksiaan.

”...Se näkoalattomuus on tosiaan, kun ei oikeen tunne itseänsä tai ei oikeen tiiä oonko mä hyvä missään. Ja ei musta oo mihkään. Tällaset niinkun negatiiviset ajattelumallit...” (H8)

Vaikeudet tunteiden käsittelyssä nousee myös yhtenä haasteena. Vastoinkäymisistä sekä muista negatiivisista asioista nuorten on vaikeaa päästä yli.

”...Haasteita tämmösissä niinkun tunteiden käsittelyssä ja semmosta niinkun tarvetta olis tällaiselle mielenterveyden tukemiseen, että elämän niinkun kriisit ja tämmöset negatiiviset asiat niin pääsee aika herkästi niinkun ihon alle...” (H8)

”...Ne tarvis enemmän tukea siihen että omien tunteiden käsittelyyn. Myös siihen että elämässä tulee pettymyksiä kaikille johonain vaihees niin, että mitenkä niistä päästään yli...” (H8)

Hankeeseen tulevilla oppilailla elämänhallinnalliset ongelmat vaikuttavat poissaolojen ja myöhästymisten taustalla. Osa nuorista kaipaa vain pientä viilausta elämänhallinnallisiin asioihin. Osalla taustalla taas saattavat asiat olla hyvinkin päällä. Se, kuinka syväle oppilaan ongelmat ovat juurtuneet, vaikuttaa omalta osaltaan hallinnan saavuttamiseen hankkeen antaman tuen myötä.

## 8.2.2 Elämänhallinnan tukeminen

Työntekijät kokivat, että lukkarityöskentely tukee oppilaita elämänhallintaa aamurutiinien avulla, antamalla tukea vanhemmille sekä keskustelemalla nuorten kanssa ja antamalla heille positiivista palautetta. Keskusteluhetket nuoren kanssa nähtiin kaikkein parhaimpana elämänhallinnan tukemisen välineenä.

**Konkreettinen apu.** Soittojen ja hakujaksojen avulla oppilaita pyritään ohjaamaan konkreettisesti. Heille annetaan ohjeita ja neuvoja, mitä aamurutiineihin kuuluu. Työskentely auttaa myös nuoria rytmittämään omia aamutoimiaan.

”...No tärkeitä tietysti on juurikin nämä soitot ja tämmöset että saadaan sitä rytmitystä siihen aamuun...” (H8)

”... Juurikin nää herätykset ja haut on sitä konkreettista apua...” (H8)

”...Mä ainakin niillä puheluilla kysyn aina että onko niinkun hampaat pesty ja ootko syönyt aamupalaa ja sitten ihan tällasia perusjuttuja...” (H8)

Työskentelyn yhtenä tärkeänä vaikutuksena on, että nuori saa ylimääräisen aikuisen huomion ja tuen oman elämänhallinnan prosessoimiseen.

”...Tärkeimpänä vaikutuksena mä niinkun näen sen, että nuori saa muutaman viikon ajan yhden aikuisen huomion ja pääsee vähän miettimään näitä asioita mitä sen elämäs tapahtuu ja ehkä havainnoin niitä sitten vähä niinkun erilailla sitten sen meidän prosessin jälkeen...” (H8)

**Vanhempien tukeminen.** Haastatteluissa nousi, että myös vanhempiin vaikuttaminen on tärkeää työskentelyssä, sillä heidän toimintansa heijastuu vahvasti myös nuoren toimintaan.

”...On siis tärkeää, että vanhempien vaikutus että se tulee tässä niin että monet asiat tulee sieltä vanhempien kautta niinkun siihen nuoren elämänhallintaan...” (H8)

”...Niin silloin se vanhempien toiminta heijastuu siihen nuoren toimintaan myös, kun ei nuori välttämättä ite pysty sellaisia konkreettisia muutoksia elämässsä tekemään niin sen takia niihin vanhempiinkin vaikuttaminen on tärkeitä...” (H8)

Työntekijät auttavat ja tukevat vanhempia heidän kasvatustehtävässään. Niin nuoria kuin vanhempia pyritään tukemaan luomalla yhdessä yhteisiä pelisääntöjä perheiden arkeen.

”...Me pyritään tukemaan myös sitä vanhempaa näillä säännöillä...” (H7)

”...Sanotaan siinä kotikäynnillä tai puhelimesta, kun ollaan menossa, että pidetään me aikuiset yhtä...” (H7)

Työntekijät antavat vanhemmille myös konkreettisia, toimivia toimintamalleja ja vinkkejä lapsen kasvatukseen. Esimerkiksi vanhemmat voivat saada rohkeutta siihen, että tarpeen tullen he voivat ottaa omalta nuoreltaan kännykän pois, jos se tuottaa ongelmia.

”...Ne (vanhemmat) saa niinkun jonkun hyvän toimintamallin, esimerkiks näihin kännyköiden poisottamiseen ja ne saa siihen rohkeuden, että ne puuttuu...” (H8)

Joissain tapauksissa myös vanhempia tulee herätellä siinä mielessä, etteivät he sysää liikaa vastuuta omalle lapselleen. Nuori tarvitsee ja kaipaa vielä vanhempansa tukea.

”...Vanhemmille sitä apua, tukea ja herätystä siihen, että nuori vielä tarvii aikuista ja sitä sellasta huolenpitoa. Ei ne pelkästään yksin sitä koko vastuuta siitä koulun käynnistä...” (H8)

**Keskustelut.** Toimintajakson aikana työntekijät tapaavat oppilaita vähintään keran viikossa, tapauksesta riippuen. He kokivat, että juuri keskusteluiden avulla päästiin pohtimaan nuorten kanssa heidän tilannettaan ja herättelemään sen kautta ajatuksia heidän omista vaikutusmahdollisuuksistaan.

”...Tärkeenä mä nään myös ne keskustelut, mitä käydään näiden toimintajaksojen aikana...” (H8)

”...Enemmänkin mä näen sen niinkun meidän tärkeyden siinä meidän keskusteluiden kautta tuodaan nuorelle se että tässä on sun omasta elämästä ja hyvinvoinnista kyse että sulla on mahdollisuus asioihin vaikuttaa ja se mitenkä sä itte toimit niin sillälailla myös muut ihmiset reagoi..” (H8)

”..Mutta sen keskustelun kautta viedään sitä ajatusta siihen, että harvoin ketään toista ihmistä pystyy niinkun muuttamaan ihan noin vaan. Se mitenkä itte tekee ja toimii ja suhtautuu asioihin niin se on niinkun mitä ihminen voi muuttaa. että nämä keskustelut on mun mielestä se avainasia että...” (H8)

Tapaamisilla ollaan paljon myös perusasioiden äärellä. Esimerkiksi pohditaan, mitä arjenhallintaan kuuluu ja millaisia taitoja tarvitaan. Usein keskusteluiden pohjana toimivat ne asiat, mitkä ovat kotikäynnillä nousseet huolen aiheeksi.

”...Lähdetään ihan sieltä alusta, koska sä meet nukkumaan, koska sä he-  
rää, koska sulla on kotiintuloaika, mitä sä teet iltasin...” (H7)

”..Me pyritään olemaan siinä niin perustasolla. Että lähetään aivan tästä  
niinkun näistä terveydenhoitajan luennoista, että syöminen, juominen ja  
nukkuminen ja vapaa-aika...” (H7)

”...Me pilkotaan se (arki) jo sielä, sielä kotikäynnillä jo ja sitten kun sieltä tu-  
lee se jonkun osa-alueen juttu, nii sitten näillä tapaamisilla...” (H7)

Lisäksi oppilaiden kanssa etsitään yhdessä keinoja paremman elämänhallinnan saavuttamiseen. Usein heillä on ajatuksena, mitä muut, esimerkiksi vanhemmat tai sisarukset voisivat tehdä, jotta hänen asiansa olisivat paremmin. Tapaamisten avulla koitetaan saada hahmotettua, mitkä ovat nuoren omat valmiudet sekä mahdollisuudet tilanteensa muuttamiseen. Esimerkiksi heidän kanssa tehdään lukujärjestystä arjen toiminnoista. Lukujärjestyksen avulla päivän kulkua ja rutiineja havainnollistetaan.

”...Voidaan yhes miettiä niitä (arjenhallinnan) keinoja, että millä tavalla nuori itte vois vaikuttaa, että monesti se ajatus on niinkun se, että mitä muut vois niinkun tehdä että mun olis hyvä olla ja mitä muiden pitäis teherä...” (H8)

”...Rakennetaan sitä päivää vaikka lukujärjestyksen muodos. Tällaiset normi perusasiat on ihan kateis. Pilkkominen se arki ihan palasiksi ja lähetään siitä rakentaa, että mitä vois tehdä perusarjen kuviot...” (H7)

Keskusteluiden ohessa tehdään myös työntekijöiden kokoamaan työkirjaa, minkä avulla päästään käsiksi nuorten omiin vaikutusmahdollisuuksiin, elämänhallinnallisiin asioihin sekä häneen itseensä. Työntekijät ovat havainneet, että työkirjan käyttäminen toimii erityisesti niiden kanssa, jotka eivät välttämättä hyödy pelkästä keskustelemisesta.

”...Mä oon koonnut semmosen työkirjan osittain omin jaloin materiaalista ja muusta mitä netistä löytyy ja tämmösiä valmiita tehtäviä liittyen niinkun nuoreen itteensä ja koulun käyntiin ja terveyteen, vapaa-aikaan, perheeseen, minkä kautta päästään, jos nuori ei oo sellanen että se ei suoraa keskustelis näistä asioista...” (H8)

**Positiivisen palautteen antaminen.** Yhtenä hyvin oleellisena elementtinä työskentelyssä ja elämänhallinnan tukemisessa oli se, että oppilaalle annettiin kehuja.

Kun nuorelle oli onnistunut jossain tai asiat olivat sujuneet sovitusti, annettiin hänelle siitä positiivista palautetta. Kehujen antaminen kannusti eteenpäin.

”...Ja sitten kun kaikki sujuukin, niin sitten vaan kehujen kautta. Se on uskomatonta, kuinka joku pieni kehu voi tehdä nuorelle, kun se on siihen asti saanut vaan moitteita...” (H7)

**Kun keinot eivät riittävät.** Kaikissa asiakastapauksissa elämänhallinnan tukeminen ei kuitenkaan ole mahdollista. Esimerkiksi niihin tilanteisiin elämänhallinnan tukeminen ei pure, jos nuorella ei ole yhtään motivaatiota tilanteensa muuttamiseksi tai he ovat jo luovuttaneet.

”..Semmoisiin, kenellä ei oo itellä yhtään motivaatiota niinkun parantaa omaa tilannettansa. Semmoset ketkä on niinkun luovuttanut jo oikeastaan vähä niinkun kaiken suhteen...” (H8)

”...Kyllä meillä on sellaisia asiakkaita, jotka sanoo, ettei aijo hankkia mitään koulutusta, että sossusta saa rahaa ja työkkäristä. Että ne on sellainen ihan ehroton ryhmä...” (H8)

”...Me ollaan yks länkyttäjä muiden mukana...” (H7)

Toisena haastavana ryhmänä nousivat he, joilla koulun suhteen liittyi vahvoja pelkoja. Esimerkiksi hakutilanteissa oppilas on lyönyt kotikynnyksellä jarrut pohjaan, eikä ole suostunut lähtemään työntekijän kanssa kouluun. Usein tämän kaltaiset nuoret ohjataan suoraa muiden palveluiden piiriin.

”...Semmoset, kenellä on vahvoja niinkun pelkoja koulun suhteen. Että meillä on semmosia oppilaita ollut ketä on käyty kotona tapaamassa ja yritetty vähä tämmöisten pikkuaskeleiden kautta niinkun saada sinne koulun suuntaan, mutta ne jotka kynnyksellä pysähtyy kotona ihan totaalaisesti niin niille ei oikeastaan voi mitään. Niin sitten se on aika selkeä jatko-ohjauksen tarve...” (H8)

Työskentely vaatii aina myös vanhempien sitoutumista. Jos vanhemmat eivät ole millään tavoin motivoituneita, eivätkä tue lastaan muutokseen, niin ei nuori itsekään ole kovin helposti valmis sitoutumaan. Työntekijät peräänkuuluttavat myös rajojen asettamisen tärkeydestä.



”...Kun sä et sieltä kotoa saa tukea, niin eihän sitä nuorta kiinnosta että tämmönen vieras täti hokee, kun siitä ei seuraa sille mitään myöskään sielä kotona. Se on että hän saa hallita niinkun itte, mitä hän tekee...” (H7)

”...Joilla ei niitä rajoja oo niinkään sielä kotona. Tarkoitan siis kaikkineen rajoja, joka saa mennä. Ei oo kotiintuloaikoja ei tosiaan valvota millään lailla...” (H7)

Työntekijät tukevat oppilaiden elämänhallinnan saavuttamista monenlaisten työskentelyvälineiden avulla. Työkalujen käyttö painottuu hyvin pitkälti sen kautta, millainen tilanne nuorella on ja millaisiin asioihin hän kaipaa tukea sekä ohjausta. Kuitenkaan aina hankkeen antama tuki ei ole riittävä ohjaamaan nuorta elämänhallinnan saavuttamisen kynnyksellä. Tällöin oppilas ohjataan muiden palveluiden piiriin.

### 8.2.3 Hankkeen kehittämisen näkökulma

Työntekijöiden haastatteluiden pohjalta viimeiseksi teemaksi nousi kehittämisen näkökulma, jotta nuorten elämänhallinnan tukemiseen pystyttäisiin pureutumaan vieläkin paremmin. Ensimmäiseksi ja tärkeimmäksi kehittämisen kohteeksi nousi, että perheille ja vanhemmille tukea tulisi antaa enemmän. Toisena kehittämisen kohteena nousi palvelun lyhytkestoisuus. Viimeisenä haasteena nähtiin se, ettei kouluissa aina reagoitu tarpeeksi ajoissa oppilaan tilanteeseen ja ohjattu hankkeen palveluihin piiriin.

**Tuen antaminen vanhemmille ja perheille.** Tuen mahdollistaminen perheelle on loppu peleissä aika vähäistä työskentelyn ohessa, vaikka sitä jonkin verran toteutetaan. Työntekijät toivoivat, että heillä olisi enemmän resursseja ja mahdollisuuksia panostaa siihen.

”...Niinkun vanhemmille tukea tarvis enemmän...” (H8)

Vaikka nuoret välillä vaikuttavat aikuismaisilta, niin kuitenkin he tarvitsevat vielä tukea ja huolenpitoa kotoa omaan koulunkäyntiin. Varsinkin niissä tilanteissa, joissa taustalla on muitakin ongelmia.

”...Ja sitten jos on sit jotain muutakin probleemaa siinä taustalla niin ei ne välttämättä siitä niinkun selviä, vaikka ne näyttää joissain tapauksissa aikuisilta ja vaikuttaakin välillä aikuismaisilta, niin kyllä ne on vielä niin pieniä, että kyllä ne tarvii jonkun, joka niiden asioista niinkun kiinnostunut ja huolissaan ja et ne saa tukea siihen koulun käyntiin...” (H8)

Toisinaan vanhemmat vetäytyvät, eivätkä anna lapselleen riittävästi tukea. Vaan ihmettelevät, miksi nuorta koulunkäynti ei kiinnosta.

”...Vanhemmat vähä niinkun eristäytyy siitä ja sitten vaan ihmetellään, kun koulu ei kiinnosta...” (H8)

Työntekijät kokivat, että tuen antaminen perheelle ja vanhemmille on kivijalka siihen, että työskentelyllä onnistutaan saavuttamaan pitkäkestoisempaa vaikutusta.

”...Ja sitten kun aatellaan sitä, että pitäis pyrkiä sellaiseen niinkun pitkävaikutteiseen, niinkun pitkäkestosempaan vaikutukseen, niin että se homma monesti niinkun toimii silloin kun me ollaan läsnä ja näin, mutta kun sen pitäis saada jatkumaan siihen nuoren arkeen muutenkin...” (H8)

”...Sit se vaatis enemmän sitä perheiden kans asioiden työstämistä...” (H8)

**Palvelun lyhytkestoisuus.** Joissain asiakastilanteissa työntekijät toivoivat, että oppilaiden kanssa työskentelyä voisi jatkaa pidempään. Vaikka työskentelymalli antoi jonkin verran joustoa siihen, että työskentelyaikaa jossain määrin pystyttiin lisäämään.

”...Jos aatellaan nuorta niin että tämä meidän palvelu on toisaalta aika lyhytkestoinen. Se voi nuoresta tuntua tosi pitkältä ajaltakin niinkun kaksi viikkoa, mutta välillä tulee itelle sellainen olo, että voikun olis ollut vähä niinkun kauemman, kauemman aikaa täs tota niin mahdollisuutta viedä sitä nuorta eteenpäin...” (H8)

Varsinkin niissä tilanteissa toivottiin pidempää työskentelysuhdetta, kun työntekijän ja nuoren välilleen oli rakentunut hyvä ja luottamuksellinen keskustelusuhde. Joissain asiakastilanteissa työntekijät kokivat, että pidempi seuranta- ja toiminta-aika olisi oppilaalle hyödyksi.

”...Varsinkin jos syntyy sellainen hyvä luottamuksellinen keskustelusuhte ja näin..” (H8)

”..Monesti tuntuu, että sellainen niinkun pitempi seuranta ja toiminta voi olla sille nuorelle hyödyksi...” (H8)

**Tilanteisiin reagoiminen.** Yhtenä työskentelyn kompastuskivenä koettiin, että nuorten tilanteisiin ei reagoitu tarpeeksi ajoissa kouluissa. Työntekijät toivovat, että asiakkaat ohjautuisivat heidän palveluiden piiriin mahdollisimman aikaisessa vaiheessa. Näin ollen kouluissa reagointikykyä tulisi kehittää.

”..Me ollaan koululle yritetty sitä hokea, että varhainen puuttuminen. Me ei olla korjaavaa työtä tekeviä, vaan me ollaan ennalta ehkäiseviä työntekijöitä...” (H7)

”...Me pyritään hokee sitä, että yrittäkää mahdollisimman vähäisellä poissaolomäärillä tuoda meille jo...” (H7)

Työntekijät toivoivat, että he voisivat pureutua vieläkin enemmän työskentelyssä perheen tilanteeseen. On tärkeää, että myös vanhemmat saavat tukea ja opastusta tilanteen muutoksen saavuttamiseen. Toisinaan myös pidempi asiakassuhde sekä vieläkin aikaisempi puuttuminen poissaoloihin ja myöhästymisiinajaisi parempia vaikutusmahdollisuuksia nuoren elämänhallintaan.

## 9 JOHTOPÄÄTÖKSET

Tämän opinnäytetyön tarkoituksena on tutkia nuorten ja työntekijöiden kokemuksia Komiasti Opintiellä – hankkeen lukkarityöskentelymenetelmästä. Tutkimusmenetelmänä on käytetty laadullista tutkimusta. Tämä tarkoittaa sitä, ettei tuloksia pysytystä tarkastelemaan yleisellä tasolla, vaan tarkoituksena on selittää asioita opinnäytetyön tutkimuskohteen kokemusmaailman kautta. Tässä kappaleessa esitellään keskeisiä johtopäätöksiä opinnäytetyöstä. Johtopäätökset ovat syntyneet empiiristen tulosten sekä taustalla vaikuttavan teoriataustan pohjalta.

Tulosten perusteella hankkeen antama tuki vaikutti nuorten tilanteisiin hyvin yksilöllisellä tavalla. Oppilaiden tilanteen lähtökohdat vaikuttivat myös osaltaan työskentelyn tavoitteiden asettamiseen ja tulosten saavuttamiseen. Aaltosen ym. (2003, 17) mukaan nuoren hyvinvoinnin ja elämänhallinnan edistämiseksi heidän parissa työskentelevien on kyettävä toimimaan heidän kanssaan yksilöllisesti, sillä oppilaiden ja heidän perheensä tulevat erilaisista lähtökohdista. Sosiaaliset, taloudelliset, elämänhallinnalliset sekä hyvinvointia koskevat tarpeet eroavat suurestikin toisistaan.

Suurimmalla osalla hankkeen antaman tuen vaikutus oli näkynyt vielä jonkin aikaa myöhästymisten ja poissaolojen suhteen, mutta kuitenkin olivat alkaneet pikkuhiljaa tulemaan takaisin. Yhden oppilaan kohdalla kelkka oli kääntynyt täysin. Hänelle ei kertynyt enää luvattomia poissaoloja ja hän oli alkanut panostaa enemmän koulunkäyntiin. Tulosten perusteella voidaan todeta, että lukkarityöskentely vaikuttaakin nuorten poissaoloihin ja myöhästelyihin, muttei välttämättä poista niitä kokonaan. Vaikka myöhästelyt ja poissaolot eivät olleetkaan kokonaan poistuneet, niin suurin osa oppilaista koki, että hankkeen antamalla tuella oli merkitystä. Muutamamat sanoivat hankkeen tuen vaikuttaneen positiivisesti muun muassa kaverisuhteisiin ja ajatusten heräämiseen siitä, että asiat ovat heistä itsestään kiinni. Osa taas ei osannut sanoittaa sitä, millä tavalla työ oli heihin vaikuttanut. Lähes kaikki nuoret kokivat hankkeen antaman tuen tarpeellisena.

Tuloksista nousi myös esille, että lukkarityöskentelyn teho perustuu konkreettiseen tukeen. Oppilaita tuetaan ja autetaan heräämään sekä lähtemään kouluun. Tässä

muodossa se on harvinainen poikkeus palveluiden kentällä, sillä usein sosiaalista tukea annetaan pääosin keskusteluiden kautta. Työskentely tähtää elämänhallinnan tukemiseen poissaolojen ja myöhästelyiden poistamisen lisäksi. Hanke tarjoaa konkreettisia keinoja nuorille esimerkiksi arjen rytmittämiseen ja auttamalla oppilaita kouluun. Elämänhallintaan on vaikeaa tarttua pelkästään keskusteluiden avulla. Se edellyttää myös konkreettisia toimia ja apua. Nuorille tällainen apu on tärkeää, sillä usein he saavat lähinnä ohjeita. Tärkeinä elementteinä nähtiin myös, että vanhempia tuettiin ja oppilaiden kanssa pidettiin keskusteluhetkiä, jolloin elämänhallinnan prosessoimiseen voitiin pureutua paremmin. Myös nuorten kohtaaminen nousi merkittävänä asiana. Veivo-Lempinen (2009, 202, 204, 206) näkee aidon kohtaamisen niin, että vaikka nuori haluaisi jo luovuttaa, näkee työntekijä mahdollisuuden jokaisen oppilaan kohdalla. Häntä tulee myös kohdata kunnioittavasti sekä tasa-arvoisesti. Aikuiselta kohtaaminen edellyttää kykyä keskustella aidosti. Kuuntelulla on myös merkittävä rooli. Oleellista on oman persoonan ja temperamentin käyttöön ottaminen. Aito kohtaaminen nuorten kanssa on kiinni asenteesta.

Myös positiivisella kannustamisella nähtiin olevan hyvä vaikutus oppilaiden tilanteeseen. Yleensä nuoret, jotka tarvitsevat erityistä tukea ovat tottuneet siihen, että he saavat pelkästään kielteistä palautetta. Tämä taas ei motivoi heitä. On tärkeää, että kielteinen palaute käännetään positiiviseksi palautteen annoksi. Jokaisesta nuoresta löytyy jokin osaamisalue, vahvuus tai ominaisuus, jolle uutta mahdollisuutta voidaan alkaa rakentaa. (Veivo-Lempinen 2009, 208.)

Tärkeänä tekijänä nousi, että nuori sai itselleen yhden ylimääräisen aikuisen hetkeksi tukemaan ja ohjaamaan häntä elämänhallinnan prosessoimisessa. Tänä päivänä yhä enemmän vanhempien rinnalle kaivataan erilaisia ammattikasvattajien tukitoimia. Kaikilla vanhemmilla ei ole taitoja asettaa rajoja tai riittävästi aikaa omalle lapselleen. Myös voimavaroja ei välttämättä tähän löydy. (Veivo-Lempinen 2009, 199–200.) Parhaimmillaan auttamistyön ammattilaiset voivat toimia eräänlaisina sosiaalisina vanhempina nuorille. Silloin kun vanhempien voimavarat ja keinot eivät syystä tai toisesta riitä, voivat he täydentää vanhemmuutta perheissä sekä tukea nuorta ja heidän perhettään. (Lämsä & Kiviniemi 2009, 228.)

Nuorten elämänhallinnan ongelmiksi ja haasteiksi nousivat tulosten perusteella arkirytmien ongelmat, rajojen puuttuminen, haastavat perhetilanteet sekä epävarmuus omasta tulevaisuudesta ja itsestä. Lämsän & Takalan (2009, 190) mukaan nuoren kasvun tukeminen on aikuisen tehtävä. Kun nuoresta maailma tuntuu kaottiselta, tulee häntä auttaa myös niissä tilanteissa löytämään oma polkunsaa. Oppilasta tulee pitää arvokkaana nuorena silloinkin, kun hänellä on kateissa elämän tai opiskelun tarkoitus (Huhtanen 2007, 16).

Oppilaiden arkirytmii oli monella epäsäännöllinen. Heillä ei ollut minkäänlaista rytmiä ruoka-aikojen ja nukkumisen suhteen. He nukkuivat aivan liian vähän ja unen laatu oli huonoa. Toisena haasteena oli, että heille ei kotona asetettu riittävästi rajoja tai nuorella oli liikaa vastuuta omista tekemisistään ja menemisistään heidän kehitykseensä nähden. Toisinaan heillä oli käsissään valta koko perheen arjesta. Nuorten elämänhallinnan ongelmien taustalla vaikuttivat myös perheiden tilanne, esimerkiksi ongelmat ja negatiiviset tapahtumat. Varsinkin niissä perheissä, joissa haasteista ei puhuttu avoimesti. Friis ym. (2004, 22) mukaan erilaisista arkielämän ongelmistaan perheet voivat selviytyä näyttämällä toisilleen kielteisiä ja myönteisiä tunteitaan keskinäisten keskustelujen aikana, vertailemalla toisten perheiden tilanteeseen omaa perhetilannettaan tai käyttämällä huumoria.

Viimeisinä haasteina nousivat epävarmuustekijät. Oppilaat olivat niin omaa tulevaisuutta kuin itseään kohtaan epävarmoja. Tämä saattoi näkyä hänen käytöksessään välinpitämättömyytenä ajatellen tulevaisuutta. Nuorilla ei ollut oikein minkäänlaista suuntaa ja tavoitteita tulevaisuutta kohtaan. He eivät myöskään olleet perillä omista kyvyistään ja vahvuuksistaan. Aaltonen ym. (2003, 177) mukaan nuoret, jotka eivät näe elämällään mitään merkitystä, kokevat usein olevansa ympäristölleen rasite, eivätkä he usko selviytymiskykyihinsä. Merkityksen löytäminen elämään vaikuttaa myös se, kokeeko nuori olevansa jollekulle tarpeellinen.

Tulosten perusteella myös vaikeudet tunteiden käsittelyssä näyttäytyi yhtenä ongelmana. Työntekijöiden mielestä, oppilaiden on toisinaan vaikeaa päästä yli negatiivisista asioista. Karvosen (2009, 122) mukaan aikuisiin nähden lapsen ja nuoren valmiudet purkaa ja käsitellä stressiä ovat puutteelliset. Hän tarvitsee vielä aikuisen tukea tunne-elämän kypsyttämättömyyden ja ajattelun kokonaisvaltaisuuden

äärellä. Nuoret eivät aina välttämättä osaa sanoittaa tuntemuksiaan ja kokemuksi-  
aan. Hankkeen työntekijät voivat auttaa ja tukea nuoria pääsemään asioista yli  
esimerkiksi auttamalla ratkomaan nuorten ongelmia tai sanoittamaan tilannetta.  
Toisinaan pelkkä kuunteleminen riittää. Nuorten kanssa työskennellessä tärkeänä  
edellytyksenä on, että hän tulee kuulluksi, hänen näkökulmat huomioidaan sekä  
työntekijä osaa kohdata ja selvittää ongelmia. (Kiviniemi 2009,118.) Tärkein ele-  
mentti työskentelyssä on nuori itse ja mitä hän viestittää maailmastaan (Aaltonen  
ym. 2003, 106).

Työntekijät nostivat haastatteluissa esille myös, miten he näkevät, että hanketta  
tulisi kehittää, jotta nuorten elämänhallintaa voitaisiin tukea yhä paremmin. Ensini-  
näkin perheille ja vanhemmille tulisi antaa enemmän tukea. Vaikka sitä jonkin ver-  
ran annetaankin, tulee perheille ja vanhemmille antaa yhä enemmän tukea ja kei-  
noja, jotta voitaisiin päästä pitkävaikutteisempiin tuloksiin. Toisena kehittämisen  
kohteena nousi, että joissain asiakastilanteissa palvelu on liian lyhytkestoinen.  
Jotkut nuoret hyötyisivät enemmän, jos heidän rinnallaan kuljettaisiin pidempi mat-  
ka häntä tukien ja opastaen. Varsinkin niissä tilanteissa pidempi asiakassuhde  
koettiin hyvänä, kun nuoren kanssa oli saavutettu hyvä ja luottamuksellinen kes-  
kustelusuhde. Viimeisenä kehittämisen kohteena nähtiin, että koululle tulisi raken-  
taa yhteiset linjaukset ja toimintamallit luvattomien poissaolojen reagointiin. Tämä  
voisi mahdollistaa sen, että nuoret voitaisiin ohjata hankkeen piiriin ajoissa, mah-  
dollisimman vähäisillä poissaolomäärillä.

## 10POHDINTA

Tarkastellessani sosiaalialan ammattilaisen näkökulmasta pidän lukkarityöskentelyä hyvänä käytänteenä nuorten koulupoissaolojen sekä myöhästymisten puuttumiseen. Erityisesti hyvänä asiana näen, että nuorten luvattomiin poissaoloihin puututaan varhaisessa vaiheessa ja tarpeen tullen heidät ohjataan eteenpäin. Tällä voidaan ennalta ehkäistä tai pysäyttää ongelmien kehittyminen sekä puuttua jopa nuorten syrjäytymiseen. Palvelun ollessa nuorelle riittämätön, hänet ikään kuin saatetaan muiden palveluiden piiriin. Lukkarityöskentely toimii mielestäni myös eräänlaisena ”siivilänä”, jonka avulla oppilaista voidaan löytää ne, jotka ovat suuremman tuen tarpeessa.

Koen, että kolme tekijää auttavat merkittäväällä tavalla nuoren opettellessa elämähallintaa. Näitä ovat konkreettinen tuki, turvallisen aikuisen läsnäolo ja aito kohtaaminen sekä keskusteleminen. Olen sitä mieltä, että aina asiat eivät ratkea pelkästään puhumalla. Joskus ihmisen rinnalla tulee kulkea askel ´ askeleelta samalla ohjaten häntä oikealle polulle. Juuri tätä työtä hanke toteuttaa. Nuorille annetaan varsin konkreettista tukea aamuhäyksen ja kouluun pääsemisen suhteen. Koen, että mitä vähemmän ihmisellä on voimavaroja, sitä enemmän he tarvitsevat konkreettista tukea. Nuoret vasta kuitenkin opettelevat kokoajan ottamaan yhä enemissä määrin vastuuta omasta itsestään sekä he etsivät suuntaa omalle elämälleen. Tämän vuoksi juuri konkreettiset toimien antaminen on tärkeää. Ne auttavat samalla heitä myös oikeiden valintojen edessä. Näiden toimien lisäksi aito kohtaaminen on toinen merkittävä asia. Nuoret tarvitsevat kontakteja turvallisiin aikuisiin. Olkoon se turvallinen aikuinen sitten omat vanhemmat, opettajat, naapurin täti tai hankkeen työntekijä, mitä useampi, sen parempi. Kaikista on varmasti hyötyä nuorten itsenäistymisen prosessissa. Ihmisen ollessa vielä nuori, tulee aina myös huomioida hänen taustalla oleva perhe. Tänä päivänä toisinaan vanhemmat ovat ehkä liiankin yksin kasvatustehtävänsä äärellä. Vanhan sanonnan mukaan lapsen kasvattamiseen tarvitaan kokonainen kylä. Allekirjoitan tämän asian täysin. Nuori tarvitsee ympärilleen omien vanhempiansa lisäksi muitakin aikuisia. On mielestäni hieno asia, että hanke huomioi perheen osana oppilaiden arkea ja tukevat myös heitä. Kolmantena ja ehkä viimeisenä välttämättömänä tekijänä nuoren onnistu-



neessa elämänhallinnan kehittymiseen on keskusteleminen nuoren kanssa häntä koskevissa asioissa. Keskusteluiden pohjalta hän voi oivaltaa asioita ja rakentaa omaa positiivista minäkuvaa sekä asettaa realistisia tavoitteita elämälleen.

Opinnäytetyön tekeminen oli haastavaa, mutta antoisaa. Vastaan tuli väistämättäkin onnistumisen kokemuksia, mutta myös niitä turhautumisen hetkiä. Sosionomin (AMK) yhtenä kompetenssina on tutkimuksellinen kehittämisosaaminen. Opinnäytetyötä tehdessä olen koko prosessin ajan osittain huomaamattakin kehittänyt omaa tutkivaa ja kehittävää työtettä. Prosessin aikana koin tärkeäksi, että ymmärsin asiat ensin kokonaisuuksina, ennen kuin pystyin pilkkomaan asioita pienemmiksi palasiksi sekä jäsentämään niitä. Hyvä pohjatyö oli siis kaiken a ja o. Erityisen mielenkiintoisena koin teemahaastatteluiden tekemisen ja aineiston analysoiminen. Oli mielestäni mukavaa istua alas ja keskustella nuorten sekä työntekijöiden kanssa hankkeesta heidän näkemyksistään ja kokemuksistaan. Jälkeenpäin sain palata niihin sekä analysoida, mitä mikäkin asia tarkoitti ja etsiä yhdistäviä tekijöitä niistä. Haastavaksi asiaksi koin oikeanlaisen teorian löytämisen tutkimustulosten tueksi.

Lukkarityöskentely toimii oppilashuollon viimeisenä keinona puuttua nuorten poisoloihin. Työskentely toimii ns. ”välimaastossa” ennaltaehkäisevän työn ja korjaavan työn välissä, vaikka se lasketaan vielä ennalta ehkäiseväksi tukitoimeksi. Koen, että hankkeen asiakkaita ovat juuri nämä väliinpuotoajat, joille ei välttämättä riitä ennalta ehkäisevät palvelut (oppilashuolto), mutta korjaavalle työlle ei ole vielä tarvetta. Itseäni jäi kovastikin mietityttämään se, kuinka paljon tämän kaltaisilla palveluilla pystyttäisiin ehkäisemään nuorten ongelmien kasaantumista tai niiden syventymistä. Mietin jopa, onko tämän kaltaisen tuen antaminen enää ainoastaan hankkeen ”harteilla” kannettava tukimuoto, vai onko se jopa välttämätön, jotta tämän päivän nuorten ongelmiin pystyttäisiin vastaamaan yhä paremmin?

## LÄHTEET

- Aalberg, V. & Siimes, M. 2007. Lapsesta aikuiseksi: nuoren kypsyminen naiseksi tai mieheksi. Helsinki: Nemo.
- Aaltonen, M. Ojanen, T., Vihunen R. & Vién, M. 2003. Nuoren aika. Helsinki : WSOY.
- Damon, W. 2004. What Is Positive Youth Development? The annals of the American academy, 13-24. Saatavana: <http://faculty.wiu.edu/P-Schlag/articles/What%20is%20Positive%20Youth%20Development.pdf>
- Eccles, J. & Gootman, J. 2002. Community programs to promote youth development. Washington: National academy press. Saatavana: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED465844.pdf>
- Eirola, R. 2003. Lapsiperheiden elämänhallintavalmiudet: perheohjauksen arviointi. Kuopio: Kuopion yliopisto.
- Eskola, J. & Vastamäki, J. 2010. Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineiston keruu: Virikkeitä aloittavalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-kustannus, 26–44.
- Friis, L., Seppänen, R. & Mannonen, M. 2004. Lasten ja nuorten mielenterveystyö. Helsinki: WSOY.
- Hietala, T., Kaltiainen, T., Metsärinne, U. & Vanhala, E. 2010. Nuori ja mieli: Koulu mielen-terveyden tukena. Helsinki: Tammi.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2000. Tutkimushaastattelu: Teemahaastattelun teoria ja käytännöt. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hirsjärvi, S., Hurme, H. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.
- Holopainen, M. & Kangas, I. 2014. Haasteena koulupoissaolot: Kodin ja koulun yhteistyötä kehittämässä. Metropolian ammattikorkeakoulu. Sosiaaliala. Opinnäytetyö. Saatavana: <http://www.theseus.fi/handle/10024/82594>
- Huhtanen, K. 2007. Kun huoli herää: varhainen puuttuminen koulussa. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Huosianmaan, T. 2012. Lukkari-hanke koulutielle herättämässä. Seinäjoen ammattikorkeakoulu. Sosiaali- ja terveysalan yksikkö. Opinnäytetyö. Saatavana: [http://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/43013/Huosianmaa\\_Tommi.pdf?sequence=1](http://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/43013/Huosianmaa_Tommi.pdf?sequence=1)
- Järvikoski, A. 1996. Sisäinen elämänhallinta ja sosiaaliset paineet. Teoksessa: R. Raitasalo. (toim.) Elämänhallintaa etsimässä. Helsinki: Kansaneläkelaitos, 35- 48.

- Kangasluoma, L. & Rantamäki, H. 2013. Komiasti opintielä hankkeen suunnitelma. Nuorten Ystävät Ry. Julkaisematon.
- Karvonen, R. 2009. Nuoret ja stressi. Teoksessa: A-L. Lämsä. (toim.) Mun on paha olla: Näkökulmia lasten ja nuorten psyykkiseen hyvinvointiin. PS-kustannus, 121–125.
- Karvonen, E. Kortelainen, T. & Saarti, J. 2014. Julkaise ja tuhoudu: Johdatus tieteelliseen viestintään. Tampere: Vastapaino.
- Kearney, C. 2003. Bridging the Gap Among Professionals Who Address Youths With School Absenteeism: Overview and Suggestions for Consensus. *Professional Psychology* 1(34), 57–65. Saatavana: <http://edresearch.yolasite.com/resources/CounselingGap.pdf>
- Keltikangas-Järvinen, L. 2008. Temperamentti, stressi ja elämänhallinta. Helsinki: WSOY.
- Keltikangas-Järvinen, L. 2000. Tunne itsesi, suomalainen. Helsinki: WSOY.
- Kiviniemi, L. 2009. Nuorten omat kokemukset psyykkisestä pahoinvoinnista ja paranemisesta. Teoksessa: A-L. Lämsä. (toim.) Mun on paha olla: Näkökulmia lasten ja nuorten psyykkiseen hyvinvointiin. PS-kustannus, 111–120.
- Kuusela, J., Peltonen, H. & Rimpelä, M. 2007. Poissaolot ja niiden seuranta. Teoksessa: M. Rimpelä, A-M. Rigoff, J. Kuusela & H. Peltonen. (toim.) Hyvinvoinnin ja terveyden edistäminen peruskouluissa – peruseräraportti kyselystä 7.-9. vuosiluokkien kouluille. Helsinki: Opetushallitus, 105–112.
- Kylväjä, T. 2012. Elämänhallinta syrjäytymisen vastavoimana: Millainen ohjaus tukee syrjäytymisvaarassa olevaa opiskelijaa ammatillisissa opinnoissa. Tampereen ammattikorkeakoulu. Sosiaali- ja terveysalan yksikkö. Opinnäytetyö. Saatavana: <http://www.theseus.fi/handle/10024/52708>
- L 21.8.1998/628. Perusopetuslaki
- Lahtinen, N. 2011. Oppilaan oikeudet ja vanhempien vastuu. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Laitila, J. 2015. Lukkari-hanke järjestötoimijana peruskouluissa: Julkisen sektorin ja järjestön kumppanuus Seinäjoella. Seinäjoen ammattikorkeakoulu. Sosiaali- ja terveysalan yksikkö. Opinnäytetyö. Saatavana: <https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/89991/JL%202015.pdf?sequence=1>
- Launonen, L. Pohjola, K. & Holma, P. 2004. Kodin ja koulun yhteistyö voimavaraksi!. Teoksessa: L. Launonen & L. Pulkkinen. (toim.) Koulu kasvuyhteisönä: Kohti uutta toimintakulttuuria. Jyväskylä: PS-kustannus, 91–111.
- Lämsä, A-L. 2009. Koti, koulu ja katulasten ja nuorten kasvuympäristönä. Teoksessa: A-L. Lämsä (toim.) Mun on paha olla: Näkökulmia lasten ja nuorten psyykkiseen hyvinvointiin. Jyväskylä: PS-kustannus, 55–57.

- Lämsä, A-L. 2009. Tuhat tarinaa lasten ja nuorten syrjäytymisestä: Lasten ja nuorten syrjäytyminen sosiaalihuollon asiakirjojen valossa. [Verkkójulkaisu]. Oulu: Oulun yliopisto. [Viitattu 25.9.2015]. Saatavana: <http://herkules oulu.fi/isbn9789514290213/isbn9789514290213.pdf>
- Lämsä, A-L. & Kiviniemi, L. 2009 Toivo kaiken voimavarana. Teoksessa: A-L. Lämsä. (toim.) Mun on paha olla: Näkökulmia lasten ja nuorten psyykkiseen hyvinvointiin. PS-kustannus, 223–234.
- Lämsä, A-L. & Takala, S. 2009. Sosiaalisesti haavoitetun nuoren kohtaaminen ja kasvun tukeminen. Teoksessa: A-L. Lämsä. (toim.) Mun on paha olla: Näkökulmia lasten ja nuorten psyykkiseen hyvinvointiin. PS-kustannus, 185–195.
- Mäkinen, O. 2006. Tutkimusetiikan ABC. Helsinki: Tammi.
- Nuorten ystävät Ry. Ei Päiväystä. Komiasti opintiellä – hanke. [Verkkolähde] [Viitattu 1.10.2015.] Saatavana: [http://www.nuortenystavat.fi/jarjestotoiminta/kehittamishankkeet/komiasti\\_opintiella\\_hanke](http://www.nuortenystavat.fi/jarjestotoiminta/kehittamishankkeet/komiasti_opintiella_hanke)
- Nuorten ystävät Ry. Ei Päiväystä. Komiasti opintiellä – hanke. [Verkkolähde] [Viitattu 6.10.2015.] Saatavana: [http://www.nuortenystavat.fi/jarjestotoiminta/kehittamishankkeet/komiasti\\_opintiella\\_hanke](http://www.nuortenystavat.fi/jarjestotoiminta/kehittamishankkeet/komiasti_opintiella_hanke)
- Nurmi, J-E., Ahonen, T., Lyytinen, H., Lyytinen, P., Pulkkinen, L. & Ruoppila, I. 2014. Ihmisen psykologinen kehitys. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Peltonen, H. & Kalkkinen, P. 2007. Kodin ja koulun yhteistyö. Teoksessa: M. Rimpelä, A-M. Rigoff, J. Kuusela & H. Peltonen. (toim.) Hyvinvoinnin ja terveyden edistäminen peruskouluissa – peruseräraportti kyselystä 7.-9. vuosiluokkien kouluille. Helsinki: Opetushallitus, 40–48.
- Riihinen, O. 1996. Elämänhallinta-käsitteen erittelyä ja ongelmia. Teoksessa: R. Raitasalo. (toim.) Elämänhallintaa etsimässä. Helsinki: Kansaneläkelaitos, tutkimus- ja kehitysyksikkö, 16–48.
- Rusanen, T. 1996. Mitä tukia elämänhallinnasta. Teoksessa: R. Raitasalo. (toim.) Elämänhallintaa etsimässä. Helsinki: Kansaneläkelaitos, tutkimus- ja kehitysyksikkö, 77-78.
- Ruusuvuori, J. & Tiittula, L. 2005. Tutkimushaastattelu ja vuorovaikutus. Teoksessa: J. Ruusuvuori & L. Tiittula (toim.) Haastattelu: Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Tampere: Vastapaino, 22–56.
- Saulio, M. 2005. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet oppijan tukena. Teoksessa: P. Koivula. (toim.) Selviytymisen polkuja: Opetusjärjestelyt oppilaan tukena. Helsinki: Opetushallitus, 11- 31.

- Tampereen Yliopisto. Päivitetty: 25.9.2013. Tutkittavien itsemääräämisoikeus. [Verkkolähde] [Viitattu 12.10.2015]. Saatavana: <http://www.uta.fi/tutkimus/etiikka/periaatteet/itsem.html>
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi
- Toikko, T. 2015. Lukkari-työskentelyn vaikutus oppilaiden poissaoloihin. Seinäjoen ammattikorkeakoulu. Julkaisematon.
- Uutela, A. 1996. Ulkoinen ja sisäinen elämänhallinta ja sairauskäyttäytyminen. Teoksessa: R. Raitasalo. (toim.) Elämänhallintaa etsimässä. Helsinki: Kansaneläkelaitos, tutkimus- ja kehitysyksikkö, 49–56.
- Opetushallitus, 2004. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. [Verkkolähde] [Viitattu 5.10.2015]. Saatavana: [http://www.oph.fi/download/139848\\_pops\\_web.pdf](http://www.oph.fi/download/139848_pops_web.pdf)
- Opetushallitus. Ei Päiväystä. Oppilaan poissaolot ja arviointi. [Verkkolähde] [Viitattu 22.10.2015]. Saatavana: [http://www.oph.fi/saadokset\\_ja\\_ohjeet/ohjeita\\_koulutuksen\\_jarjestamiseen/perusopetuksen\\_jarjestaminen/perusopetuksen\\_oppilaan\\_arviointi/oppilaan\\_poissaolot\\_ja\\_arviointi](http://www.oph.fi/saadokset_ja_ohjeet/ohjeita_koulutuksen_jarjestamiseen/perusopetuksen_jarjestaminen/perusopetuksen_oppilaan_arviointi/oppilaan_poissaolot_ja_arviointi)
- Veivo-Lempinen, L. 2009. Nuoren aito kohtaaminen. Teoksessa: A-L. Lämsä. (toim.) Mun on paha olla: Näkökulmia lasten ja nuorten psyykkiseen hyvinvointiin. Jyväskylä: PS-kustannus, 197–213.
- Vilka, H. 2015. Tutki ja kehitä. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Väestöliitto. Ei päiväystä. Nuoruus on mahdollisuus. [Verkkolähde] [Viitattu 19.10.2015]. Saatavana: [http://www.vaestoliitto.fi/seksuaalisuus/tietoa-seksuaalisuudesta/ammattilaiset/tietopankki/nuoruuden\\_kehitystehtavat/nuoruus\\_on\\_mahdollisuus/](http://www.vaestoliitto.fi/seksuaalisuus/tietoa-seksuaalisuudesta/ammattilaiset/tietopankki/nuoruuden_kehitystehtavat/nuoruus_on_mahdollisuus/)
- Ylistö, S. 2009. Tavoiteteoreettinen elämänhallinta: Selvyttä sekavaan käsitteistöön. Sosiologia 46(4), 286–299.

## **LIITTEET**

Liite 1. Nuorten haastattelulomake

Liite 2. Työntekijöiden haastattelulomake

**LIITE 1. Nuorten teemahaastattelulomake**Nuorten teemahaastattelu

## TAUSTATIETOJA

- Ikä:
- Sukupuoli:
- Luokka:
  - o  7  8  9
- Koulu:
  - o  Seinäjoki  Maakunta
- Kauanko olet ollut mukana hankkeessa?
- Mitä ajattelit ennemmin työskentelystä, ennen kun se alkoi?

## POLKU HANKKEESEEN

- Millainen tilanteesi oli ennen työskentelyä?
- Miten ohjauduit hankkeeseen?
- Kuvaile tilannettasi työskentelyn alkaessa, mihin tarvitsit apua?
- Miten ja kuinka työskentely käynnistyi?

## TYÖSKENTELY

- Miten kuvailisit tuen saamisen sisältöä? Perustelee.
- Millä tavoin hanke tuki koulunkäyntiäsi?
- Missä näet tilanteesi nyt, jos myöhästelyysi ei olisi puututtu asiaan?

## KOKEMUKSIA HANKKEESTA

- Miten kuvailisit kokemuksiasi hankkeessa olemisesta?
- Mikä on ollut tärkein tuki?
- Oletko mielestäsi saanut tarvitsemasi tuen/avun?
- Miten koet tämän hetken tilanteesi?
  - o Onko tilanteesi muuttunut työskentelyn aikana?

**LIITE 2. Työntekijöiden teemahaastattelulomake**Työntekijöiden teemahaastattelu

- Asiakkaiden prosessien toteutuminen käytännössä
  - Porrastyöskentely
  - Millaiset oppilaat hyötyvät Lukkari-työskentelystä? Miksi?
  - Kuka ei hyödy?
  - Voisitko hyötyjiä tyytillä ryhmiin?
  - Onnistunut/epäonnistunut esimerkki asiakasprosesseista
    - Mikä johti onnistumiseen/epäonnistumiseen?
  
- Lukkari-työskentely
  - Miten Lukkari-työskentely on nivottu osaksi muuta oppilashuoltoa?
  - Mitä riskejä tai ongelmia Lukkariin voisi liittyä oppilaan kannalta?
  - Mikä siinä toimii, mikä ei?
  - Miten työskentelyä voisi kehittää?
  
- Asiakkaiden pääongelma
  - Mistä oppilaan ongelmat johtuvat?
  - Voisiko syitä ryhmitellä?
  
- Nuorten elämänhallinnan tukeminen
  - Millä tavoin hanke tukee asiakkaiden elämänhallintaa?
  - Millaisissa asioissa on onnistuttu?
  - Konkreettisia esimerkkejä
  - Millaisiin tilanteisiin lukkarityöskentely ei pure