



Niko Taponen
Diakonia-ammattikorkeakoulu
Sosiaali- ja terveysalan ammattikorkeakoulututkinto,
Sosionomi (AMK)
Opinnäytetyö, 2020

VOIMAVAROJA TARINOISTA YLÄKOULUSSA

Narratiivinen ryhmä yhdeksäsluokkalaisille

TIIVISTELMÄ

Niko Taponen

Voimavaroja tarinoista yläkoulussa.

36 sivua ja 4 liitettä.

Kevät 2020

Diakonia-ammattikorkeakoulu

Sosiaali- ja terveystieteiden ammattikorkeakoulututkinto,

Sosionomi (AMK)

Tässä toiminnallisessa opinnäytetyössä kuvataan nuorten narratiivista ryhmää peruskoulun yhdeksäsluokkalaisille. Opinnäytetyön tavoitteena on selvittää narratiivisen ryhmätoiminnan vaikutuksia nuorten koettuun hyvinvointiin.

Ryhmää pidettiin työelämäyhteistyökumppanin, vantaalaisen Lehtikuusen peruskoulun yhdeksännen luokan työelämäpolkuopiskelijoille. Ryhmässä käytettiin taidelähtöisiä menetelmiä narratiivisen työskentelyn muotona. Narratiivisuudella tarkoitetaan tässä opinnäytetyössä ihmisen elämäntarinaa josta käsin hän kuvaa omia kokemuksiaan.

Ryhmän aikana nuoret kokoontuivat kerran viikossa puolentoista tunnin ajan pohtimaan omia unelmiaan, toiveitaan ja elämäänsä. He keskustelivat, muodostivat uusia käsityksiä omista mahdollisuuksistaan ja jakoivat omia ajatuksiaan muille. Ryhmä kokoontui viisi kertaa, ja ryhmän päätyttyä nuoret antoivat palautetta kokemuksistaan. Ryhmätoiminnasta saadun palautteen perusteella nuoret pitivät työskentelyä omia voimavaroja tukevana ja lisäävänä.

Asiasanat: peruskoulu, yläaste, narratiivisuus, taidelähtöiset menetelmät, nuoret

ABSTRACT

Niko Taponen

Stories to strengthen resources and wellbeing of ninth graders

36 p., 4 appendices

Spring 2020

Diaconia University of Applied Sciences

Bachelor's Degree Programme in Social Services

Bachelor of Social Services

The aim of this functional thesis was to describe the effects of narrative method in a group of ninth graders- This thesis aimed at finding out the effects of narrative methods on the youth's felt wellbeing.

The group work was held in Lehtikuusi comprehensive school, the working life partner in Vantaa. The ninth graders were the working life- based path students. The group used art-based methods for narrative work purposes. In this thesis by narrative I mean a life-story of each individual, from within which he/she portrays his/her own experiences.

During the group these ninth graders gathered once a week for hour and a half to ponder their dreams, hopes and lives. They discussed, formed new ideas about their own possibilities and learned to share their ideas to others. When the group finished, the participants gave positive feedback about their experiences. Narrative group work had successfully increased their experienced self-resources.

Keywords: comprehensive school, elementary school, narrative, art-based methods, youth

SISÄLLYS

1 JOHDANTO	4
2 NUORTEN HYVINVOINNIN TUKEMINEN KOULUSSA	7
2.1. Koulu syrjäytymisen ehkäisijänä	7
2.2. Nuorten voimavarojen tukeminen	9
2.3. Opinnäytetyön tarkoitus ja tavoite	10
3 NARRATIIVISUUS	12
3.1. Narratiivisten menetelmien historiaa	12
3.2. Osallistavat ja taidelähtöiset menetelmät	14
4 TYÖELÄMÄPOLKUOPISKELU LEHTIKUUSEN KOULUSSA	17
5 RYHMÄTOIMINNAN TAVOITTEET JA TOTEUTUS.....	18
5.1. Ryhmätoiminnan tavoitteet.....	18
5.2. Dokumentointi ja palautteen kerääminen	19
6 TYÖSKENTELY JA PALAUTTEEN ARVIOINTI	20
6.1. Ensimmäinen tapaamiskerta.....	20
6.2. Toinen tapaamiskerta.....	21
6.3. Kolmas tapaamiskerta.....	23
6.4. Neljäs tapaamiskerta.....	24
6.5. Viimeinen tapaamiskerta.....	26
6.6. Palautteen arviointi.....	27
6.7. Ohjaajan rooli ryhmässä	28

6.8. Tavoitteiden toteutuminen	29
7 POHDINTA	31
7.1. Ammatillinen kasvu	31
7.2. Eettisyys.....	32
7.3. Narratiivisen työskentelyn mahdollisuudet sosionomin työssä.....	33
7.4. Yhteenveto.....	34
LÄHTEET	36
LIITE 1. Ryhmätoiminnan kuvaus	40
LIITE 2. Palautelomake.....	44
LIITE 3. Esimerkkejä taideharjoituksista.	45
LIITE 4. Lupahakemus	49

1 JOHDANTO

Tämän opinnäytetyön tarkoitus on suunnitella ja toteuttaa toiminnallinen ryhmä, joka parantaa nuorten omien voimavarojen tunnistamista, itsetuntoa, kykyä sanoittaa omia ajatuksiansa ja tunteitaan sekä lisää nuorten opiskelumotivaatiota. Opinnäytetyön tavoite on selvittää ryhmätoiminnan vaikutusta nuorten koettuun hyvinvointiin.

Ryhmässä käydään läpi omia elämäntarinoita lapsuudesta nuoruuteen, ja niitä työstetään harjoitusten kautta. Taidelähtöisten ja keskusteluharjoitusten avulla nuoret harjoittelevat voimavarojensa näkemistä ja käyttämistä. Omien voimavarojen tunnistaminen lisää itsetuntoa ja positiivista minäkuvaa. Erilaisten tunteiden ymmärtäminen antaa työkaluja niiden hallintaan, ja kokemus tunteiden hallinnasta on osoittautunut suureksi tekijäksi oppimisessa pärjäämiseen (Viholainen & kumpp. 2013, 95). Narratiivisuuteen kuuluu oman elämän hahmottaminen jatkuvana prosessina, jossa mennyt on tärkeä osa identiteetin rakentumisessa. Eri harjoituksilla voidaan käsitellä omaa tarinaa erilaisista kulmista.

Nuorten hyvinvointia tukevan tavoitteen lisäksi haluan seurata työskentelytapojen vaikutusta ja hioa toimivia työmenetelmiä vieläkin paremmiksi sekä luonnollisesti kehittää omaa ammattitaitoani. Ammatillisiin tavoitteisiini kuuluu ryhmän ohjauksessa kehittyminen ja harjoitusten vaikuttavuuden arviointi siten, että nuoret mieltävät ne hyviksi ja toimiviksi.

Tässä toiminnallisessa opinnäytetyössä kuvaan ryhmän syntyprosessia, ryhmäkertojen etenemistä ja arvioin palautetta. Kuvailen narratiivisia menetelmiä ja niiden historiaa sekä avaatan taidelähtöisiä työtapoja. Lopuksi arvioin ryhmän onnistumista ja omaa ammatillista kehitystäni. Ryhmätoiminnan runko, jossa kuvataan kertojen kulkua, on liitteenä tässä opinnäytetyössä (Liite 1).

Toiminnallinen opinnäytetyö tarkoittaa yhden määritelmän mukaan projektimaisesti etenevää prosessia, jossa opinnäytetyö suunnitellaan ja toteutetaan, sekä siitä laaditaan jonkinlainen loppuraportti (Saastamoinen & kumpp. 2018).

Toiminnalliseen opinnäytetyöhön kuuluu aina jokin konkreettinen tuote (Vilkka & Airaksinen 2003, 51). Se voi olla esimerkiksi jonkinlainen ohjeistus, messuosasto tai kuten tässä tapauksessa ryhmä jota pidin. Tuotososa on tässä opinnäytetyössä liitteenä (Liite 1).

Opiskelijan on hyvä pyrkiä kuvaamaan opinnäytetyön kohderyhmää, toimintaympäristöä ja sopivaa toteutustapaa. Sitten hän voi reflektoida koulutusohjelman antamia valmiuksia ja omia vahvuuksiaan. Opiskelijan tulee ottaa huomioon muun muassa opinnäytetyön laatukriteerit, kuten tutkimuksellinen ote, eheä raportti ja ymmärrettävä, looginen kieli. (Vilkka & Airaksinen 2004, 75, 80).

Lehtikuusen koulun, joka toimi työelämäyhteistyökumppaninani, opinto-ohjaajat toivoivat ryhmältä nuorten itsetuntoa ja tulevaisuuden toiveita tukevia vaikutuksia. Myös työelämään liittyviä yhteyksiä toivottiin ja otin eri ryhmäkerroilla tehtäviin harjoituksiin mukaan tulevaisuuden työpaikkoihin ja opiskeluun liittyviä teemoja. Minua tuki ryhmäni pitämisessä koulumme kaksi opinto-ohjaajaa, joiden kanssa olin suunnitellut ja hionut ryhmäni rakennetta ja toimintaa sekä aikatauluja.

Peruskoulun yhdeksäs luokka on nuorille ensimmäisten suurten, omaa elämää koskevien valintojen aikaa. Peruskoulu on toiminut nuorten ikäpolvea yhdistävänä tekijänä sekä jatkuvana sosiaalisena ympäristönä, joka osalla nuorista on ollut sama jopa yhdeksän vuotta. Yhdeksännen luokan lopulla yhteinen, sosiaalinen vuorovaikutus tuttujen ihmisten kanssa usein osittain päättyy ja kaverisuhteet muuttuvat.

Nuorten syrjäytymisprosessissa ratkaisevana kohtana on usein tämä siirtymävaihe peruskoulun ja toisen asteen opintojen välillä. Tämä aika elämässä on myös monelle ratkaisevaa aikaa oman identiteetin muotoutumisessa. Koulu valmistaa nuoria jatko-opintoihin monin tavoin, mutta omien vahvuuksien avaaminen itselle ja tulevaisuuden hahmotteleminen jää helposti toissijaiseksi viimeisen opiskeluvuoden muille haasteille, kuten opintojen loppuun viemiselle.

Moni nuori syrjäytyy juuri tässä siirtymävaiheessa. Ryhmän oleellinen tarkoitus on parantaa sellaisten nuorten voimavaroja, joilla jo lähtökohtaisesti saattaa olla haasteita opiskelussa.

Opinnäytetyöryhmässäni käytetään narratiivista viitekehystä työskentelyssä nuorten kanssa. Omia voimavaroja ja taitoja haetaan taide- ja tarinalähtöisillä harjoituksilla, keskustelulla ja itsereflektiolla, joka toteutuu sekä kuvallisena että sanotettuna kertojen lopuksi. Ryhmän aikana nuoret kohtaavat oman historiansa ja pohtivat tulevaisuuden haaveitaan. He oppivat tunnistamaan itsessään erilaisia ominaisuuksia sekä ymmärtämään omien lähtökohtien, kuten kasvatuksen ja ympäristön, vaikutusta omaan ajatteluunsa.

Taidelähtöisillä menetelmillä voidaan laajentaa näiden ajatusten ilmaisutapaa. Niiden avulla nuori voi viestiä mielialaansa tai sisäisiä kokemuksiaan muutenkin kuin arkikielellä (Itkonen 2011, 10-11).

2 NUORTEN HYVINVOINNIN TUKEMINEN KOULUSSA

2.1. Koulu syrjäytymisen ehkäisijänä

Me elämme yhteiskunnassa, jossa osa nuorista voi huonosti. Yksinäisyys ja ystävien puute koskettaa etenkin yläasteikäisiä nuoria (Halme ym. 2018). Mielen-terveys- ja päihdeongelmat sekä sosiaalinen syrjäytyminen ja osattomuus ovat kasvussa elämänmahdollisuuksien eriarvoistuesssa ylisukupolvisen syrjäytymisen, yhteiskunnallisen päätöksenteon ja heikkojen kotiolojen kierteessä (Lapsiasiavaltuutetun vuosikirja 2015). Jo peruskoulussa alkava eriarvoistumisen kuilu voi johtaa paitsi henkilökohtaisten osallistumismahdollisuuksien konkreettiseen heikkenemiseen (Kestilä ym. 2018,130-133), myös alueelliseen eriarvoistumiseen (Sosiaalibarometri 2018, 28-29). Pääkaupunkiseudun kaupunginosien välinen eriarvoisuus oppimistuloksissa ja koulutuksessa kasvaa huolestuttavaa tah-
tia (Bernelius & Vaattovaara 2013, 199 – 200). Helsingin keskimääräisesti heikoimmin koulutetun kaupunginosan, Jakomäen, korkeakoulutettujen osuus vastasi vuonna 2013 Suomen seitsemänneksi matalimman koulutusasteen kuntaa (Bernelius & Vaattovaara 2013). Aikuisten terveys-, hyvinvointi- ja palvelututkimus ATH näyttää, että vuosina 2013-2015 mitatuissa tilastoissa korkea koulutus ja parempi taloudellinen asema ehkäisevät negatiivista suhtautumista tulevaisuuteen (2017). Vuonna 2018 julkaistussa Terveiden ja hyvinvoinnin laitoksen raportissa osoitetaan, että opiskelumenestys pohjaa keskimääräisesti vanhempien koulutustasoon vielä nykypäivän Suomessakin. Lapset, joiden vanhemmilla on korkeampi koulutus pärjäävät keskimääräistä paremmin. Tämä edesauttaa yhteiskunnallista jakautumista eritaustaisten lasten välillä. Myös sukupuolella on väliä, sillä pojat pärjäävät koulussa tyttöjä keskimääräisesti heikommin. (Ristikari & kumpp. 2018, 123.)

Poikkeus ja kumppanit kirjoittavat artikkelissaan (2013) osallistavasta koulusta syrjäytymisen ehkäisijänä. He toteavat oppimisympäristön hyvien vuorovaikutus-suhteiden ja muun muassa yhteenkuuluvuuden sekä keskustelun hyödyntämisen

toimivan suojaavina tekijöinä syrjäytymistä vastaan. Riskitekijöinä he näkevät ainakin sosiaalisten taitojen puutteet ja motivaatio-ongelmat sekä sosiaalisen torjunnan ryhmässä. Kuusela ja Lintunen puolestaan kuvaavat sosioemotionaalisten taitojen harjoittelemisesta koulussa. Erilaisten harjoitusten avulla on huomattu oppilaiden vuorovaikutus- ja yhteistyötaitojen parantumista sekä myönteisen ilmapiirin kehittymistä luokissa. (2010, 119, 134.)

Nuorten syrjäytymistä voidaan yrittää ehkäistä esimerkiksi sosiaalisten taitojen opettamisella ja positiivisen vuorovaikutuksen avulla. Myös käytännön järjestelyillä, kuten ryhmäkokoja pienentämällä, voidaan saavuttaa sosiaalisten taitojen parantumista häiriön vähentämisen avulla. (Juntila 2010, 49 – 51.)

Ryhmän, kuten koululuokan tai kaveriporukan, tuki on ylipäänsä oleellinen tekijä kouluhyvinvoinnin kannalta ja sosiaalisten taitojen oppimisessa. Ryhmässä toimiminen antaa sosiaalisten taitojen lisäksi elämänhallinnan ja yksilöllisen kasvun valmiuksia.

Yllä esitellyt vaihtoehtoiset lähestymistavat opiskeluun ja oppimisympäristöön kuvaavat yhteiskunnallisen asenteen muutosta, jossa peruskoulu on alettu ajatella myös yhteiskuntaan sosiaalistavana toimijana pelkän opetustehtävän rinnalla. Koulut joutuvat etsimään uudenlaisia toimintatapoja, jotta ne voisivat vastata muuttuviin yhteiskunnallisiin ilmiöihin, kuten työkuulttuurin muutokseen ja haastavammaksi muuttuvaan oppilasainekseen. (Rautiainen 2005, 9 – 10, 28.) Mahdollisia ratkaisuja kouluille tarjoaa esimerkiksi koulun hyvinvointiprofiili, joka perustuu Anne Konun hyvinvointimalliin. Siinä hyvinvointi on jaettu eri osa-alueisiin, joissa korostuu sosiaaliset suhteet muihin ja itsensä toteuttamisen mahdollisuudet tarkoitustenmukaisten tilojen ja terveydellisten seikkojen lisäksi. Itsensä toteuttamisella tarkoitetaan onnistumisen kokemusten saamista ja tunnetta merkityksellisyydestä osana yhteisöä. Hyvinvointiprofiili on tarkoitettu koulujen itsearviointin välineeksi, ja se voi herättää keskustelua kouluympäristössä siitä, vastaanko kouluissa oppilaiden tarpeisiin. (Konu 2010, 15 – 17.)

Myös oppilashuollollisilla toimenpiteillä tai koulun yhteisiin käytäntöihin paneutulla voidaan parantaa oppilasviihtyvyyttä ja vähentää häiriöitä ja pahoinvointia.

Yhteistyötä tehdään usein monien eri tahojen, kuten lastensuojelun tai paikallisten palveluiden kanssa ja eri tahojen osaamista ja vahvuuksia käyttämällä sekä toimivalla tiedonsiirrolla on suuri merkitys koulun toiminnalle. (Hietanen-Peltola 2010, 96 – 102.)

2.2. Nuorten voimavarojen tukeminen

Koulutus ja syrjäytymisen ehkäisy ovat tärkeitä keinoja parantaa elämänlaatua. Kaikkiin näihin tekijöihin emme voi vaikuttaa yhtä aikaa, mutta kouluissa voidaan vahvistaa oppilaiden hyvinvointia käyttämällä itsetuntoa ja voimautumista tukevia menetelmiä. Tässä opinnäytetyössä voimautumisella tarkoitan empowerment-ajattelun mukaista omien vaikutusmahdollisuuksien ja minäpystyvyyden lisääntymistä. Toiveikkuuden kokeminen, omiin voimavaroihin ja mahdollisuuksiin uskominen ja itseymmärrys kulkevat käsikkäin. Oman historian tunteminen antaa juuret minuudelle ja voimavaraistaa ihmisen uskaltamaan katsoa kohti tulevaisuutta. Terveiden ja hyvinvoinnin laitoksen vuonna 2015 tekemän tutkimuksen mukaan syrjäytyneiden (ei koulussa tai työelämässä olevien) nuorten pahoinvointi aiheuttaa terveydenhuollolle jopa seitsemänkertaisia kustannuksia verrattuna ”ei-syrjäytyneisiin nuoriin”, toisin sanoen, nuoriin joiden toimintakyky ei näyttäytynyt jollakin tapaa alentuneena. Syrjäytymisen kestolla nähtiin olevan yhteyksiä suurempiin kustannuksiin ja pitkittyneeseen pahoinvointiin. (THL 2015.)

Mäkelä & Sajaniemi kirjoittavat vertais- ja lähiaikuissuhteiden suojaavista vaikutuksista. Luotettava suhde turvalliseen aikuiseen vahvistavat muun muassa lapsen sisäistä stressin säätelykykyä. Oppiminen vahvistuu myönteisten tunnetilojen vallitessa, kun lapsi pystyy autettuna säätelemään stressiään ja pitämään sen sopivalla tasolla. Uudet asiat ja vaatimukset sekä epäonnistumiset lisäävät stressiä, jota lapsen voi olla itse vaikea säädellä. Tämä säätelemätön kiihtymys voi näyttäytyä tarpeena puolustautua vetäytymällä, uhmaamalla tai hyökkäävällä käytöksellä. He viittaavat stressitutkijoiden (Aknin ym. 2012) väitteisiin, joiden mukaan lapselle tehokkain stressiä vähentää kokemus on vastauksen saamin omiin viesteihin, eli kommunikaatioon osallistuminen. Mäkelä ja Sajaniemi kuvaavat ihmisiä motivoivan erityisesti arvokkuuden kokemus joka suuntautuu ”omaan

joukkoon”, eli tärkeiksi koettuihin ihmisiin. Ihminen pyrkii toimimaan ryhmässä myönteistä palautetta synnyttävällä tavalla. Tämä myönteinen huomio vahvistaa lapsen kykyä toimia tietoisesti ja etsiä vastauksia ympäristöstä nouseviin kysymyksiin. (Mäkelä & Sajaniemi 2013, 37 – 49.)

Turvallinen suhde vertaisiin ja ohjaavaan aikuiseen voi parhaimmillaan luoda ilmapiirin joka poikkeaa normaalista koulutyöstä ja sen asettamista haasteista. Ryhmän aikana voi keskittyä vapauttamaan omia voimavarojansa ja pyrkimään rehellisyyteen itseä kohtaan. Nuori kaipaa myönteistä tunnistamista, sekä aikuisilta että toisilta vertaisiltaan. Yhteisöllinen oleminen koostuu keskinäiseen tunnistamiseen perustuvista suhteista. Myönteiseksi koettu tunnistaminen lisää itsearvostusta ja itsetuntoa. Tunnistamisen kokemus voi syntyä monessa tilanteessa. Siihen vaikuttavat lasten ja nuorten itse tärkeiksi kokemien asioiden huomioiminen. Esimerkiksi vetäytyvämpi nuori voi intoutua selittämään tärkeäksi kokemaansa peliin tai sarjaan liittyviä asioita avoimemmin, etenkin jos aikuinen tai vertaistoveri osoittaa kiinnostusta aihetta kohtaan. (Kallio & kumppanit 2013, 69 – 80.)

2.3. Opinnäytetyön tarkoitus ja tavoite

Tämän opinnäytetyön tarkoituksena on suunnitella ja toteuttaa ryhmä yhdeksäsluokkalaisille nuorille heidän kouluympäristössään. Ryhmässä tehdään erilaisia taidelähtöisiä harjoituksia, joiden tarkoitus on parantaa nuorten hyvinvointia omien voimavarojen tunnistamisen, itsetunnon ja tunteiden sanoittamisen harjoittamisen avulla. Erilaiset harjoitukset kehittävät opiskelijoiden reflektiivisiä taitoja ja heidän avatessaan ajatuksiaan toisille myös heidän keskinäistä ymmärrystänsä.

Opinnäytetyöni tavoite on selvittää ryhmätoiminnan vaikutusta nuorten koettuun hyvinvointiin. Opinnäytetyön tavoitteen toteutumista arvioin nuorten sanallisen ja kirjallisen palautteen avulla. Mikäli voin palautteen pohjalta osoittaa nuorten oppineen jotain positiivista itsestään ryhmän aikana, pystyn käyttämään sitä suun-

nannäyttäjänä ryhmämuotoisen toiminnan jatkokehittelylle. Tavoitteen onnistuessa pystyn mahdollisesti tuomaan narratiivista ryhmätoimintaa osaksi koulun arkea. Tällä tavalla pystyn lisäämään koulun oppilaiden hyvinvoinnin tukemista konkreettisella tavalla.

3 NARRATIIVISUUS

3.1. Narratiivisten menetelmien historiaa

Narratiiviset työmenetelmät perustuvat paljolti Manner-Euroopan filosofiseen perintöön, kuten eksistentialismiin ja fenomenologiseen suuntaukseen, sosiologian konstruktiviseen ajatteluhaaraan (Berger & Luckmann 1966) sekä erilaisiin psykologisiin teorioihin. Narratiivisuus nähdään näin laajana yhteiskunta-yksilö akselia halkovien merkitysten kokonaisuutena, johon kuuluu sosiaalinen ulottuvuus ihmissuhteissa, yhteiskunnan asenteiden vaikutus diskursseissa ja päätöksissä, ajallinen ulottuvuus sekä historiallisesti ja kronologisesti että elämän erilaisten juonien, roolien ja identiteettien yhteen nivoutumana (Hänninen 2002, 16 – 33, 60 – 61). Toisin sanoen, meissä kaikissa on monenlaisia tarinoita, jotka muodostavat yhdessä elämämme todellisuuden ja merkityksen (Adams 2009). Tarinoihin kuuluu roolitarinoita, kuten uhrin roolista tai työroolista nouseva tarina sekä sisäinen elämäntarina, joka koostuu muistoista ja erilaisista suhteistamme ihmisiin. Sisällämme asuu myös salaisia tarinoita, kipeitä tarinoita menetyksestä ja peiloista ja unelmistamme. Se, mihin näistä tarinoista keskitämme ajatuksemme, vaikuttaa siihen miten koemme elämämme ja miten orientoidumme muutokseen (Juhila 2006, 212-213).

Näin narratiivisuuden idean voidaan nähdä lävistävän koko elämän. On siis helppo ymmärtää, miksi tarinallisuutta voi pitää hyödyllisenä työmuotona asiakkaiden kanssa. Kertominen ja kuunteleminen ovat vastavuoroisia toimintoja, joista sekä työntekijä että asiakas saavat uudenlaista tietoa esimerkiksi asiakkaan hyvinvoinnista tai senhetkisistä tunteista (Hohti & Karlsson 2013). Oman tarinan käsittäminen monen eri tekijän yhteisenä muodostelmana avaa mahdollisuuden anteeksiantavalle ja korjaavalle työskentelylle. Jos ihmisen positiivisesti latautuneita rooleja, kuten selviytyjää, riittävän hyvää tai parhaansa yrittäneen äidin roolia vahvistetaan, voidaan parantaa asiakkaan minäkuvaa kirjoittamalla itselle rakentavampaa narratiivia. Tarinallisuuden ideoita voi soveltaa esimerkiksi

elämänhistorian uudelleentarkastelussa, perhekarttaa rakentamalla, vuorovaikutusta harjoittelemalla eri roolien kautta draaman, kirjoittamisen tai taiteen keinoin sekä muistelutyöskentelyllä. Kaikkien tarina ansaitsee tulla kuulluksi, ja jokainen ansaitsee oman tarinansa määrittelyn omista toiveistaan käsin. Paras vaikutus saadaan jatkuvalla vahvistamisella, jossa uutta tarinaa harjoitellaan pikkuhiljaa. Juhila kirjoittaa yhteiskunnallisten ja ajallisten reunaehtojen vaikutuksesta yksilöiden elämään (2018, 22 – 23).

Nämä reunaehdot on tärkeä tunnistaa ja tehdä näkyviksi, jotta niiden osallisuus omassa elämäntarinassa voidaan suhteuttaa tai kertoa uusiksi. Elämässämme on tekijöitä, jotka muokkaavat meidän mahdollisuuksiamme ja minäkäsitystämme. Elämäntarinatyöskentelyn yksi tärkeä tavoite onkin luoda vaihtoehtoisia kertomuksia itsestämme. Nämä vaihtoehtoiset tarinat voivat voimaannuttaa meitä eri tavoin, esimerkiksi nuori, joka on väsynyt hankalan oppilaan tarinaan voi nähdä itsensä riittävän hyvänä koululaisena. Laajempaa muutosta voidaan hakea yhteisöjen, kuten perheiden tai koululuokan, omaan käsitykseen voimavaroistansa tai pärjäämisestänsä. Näissä tilanteissa voidaan hakea yhteenkuuluvuuden ja samankaltaisuuden tunteita, positiivista ja avoimempaa vuorovaikutusta tai käsittelemättä jääneiden tunteiden selvittelyä.

Narratiiviset teoriat pohjaavat laajaan teoriaperinnepohjaan. Sosiaalipsykologia, yksilöpsykologia, sosiologia ja erilaiset terapiasuuntaukset, kuten kirjallisuusterapia, ovat ajan saatossa vaikuttaneet narratiivisten teorioiden syntyyn ja kehitykseen. Konstruktiivinen sosiaalityö, jota Payne esittelee teoksessansa, on mielestäni yksi tapa hahmottaa narratiiveja käytännöllisellä ja sosiaalialan työhön tarkoitettulla tavalla.

Parton ja O’Byrne ovat kehittäneet konstruktiivista sosiaalityötä, jonka tavoitteena on löytää uusia mahdollisuuksia ihmisten elämäntarinoihin. Konstruktiivinen teorian nimessä tarkoittaa sitä, että positiivisia asioita ihmisten elämässä rakennetaan vahvemiksi. Innoitus tähän tulee sosiaalisen konstruktion teoriasta. Ihmisten narratiivit, tavat kuvailla omaa elämäntilannettansa ja itseään sen päähenkilönä, kuvaavat henkilökohtaista todellisuutta. Jos narratiivi on negatiivinen, se

vaikuttaa uskoon omista selviämis- ja vaikuttamismahdollisuuksista. (Payne 2005, 172 – 175.)

Narratiivisuus pohjaa myös yksilöpsykologisiin teorioihin, kuten psykodynaamiin ja kehityspsykologisiin teorioihin. Psykodynaamiset teoriat sekä kehityspsykologia tarjoavat ammattilaisille keinon arvioida muun muassa lasten kehitystä ja hyvinvoinnin edellytyksiä. Lapsuus on lapselle oleellista aikaa muodostaa turvallisia ihmissuhteita, joiden varaan hyvinvoiva nuoruus ja aikuisuus rakentuvat (Nurmi ja kumpp. 2014, 72 – 73). Myös sosiaalinen kompetenssi, joka muodostuu esimerkiksi lapsen itsesäätely- ja tunnetaidoista sekä ihmissuhdetaidoista, on oleellinen asia jota tulee tarkkailla, ja jonka puutteet usein näkyvät koulussa tai jo päiväkotikäisenä. Esimerkiksi tunteikkaasti oireileva, itkuinen lapsi tai lapsi, jonka leikki on ikäisiänsä jäljessä herättää ammattilaisissa huolta. Lapsen kasvua ja kehitystä vaarantava tai niille haitallinen ympäristö, kuten kiintymyssuhteisiin liittyvät ongelmat (Payne 2005, 82) tai vanhempien sairaudet, aiheuttavat usein tällaisia ilmiöitä. Myös nuorten ongelmakäyttäytymisessä näkyvät samankaltaiset ilmiöt kasvatuksessa ja perhesuhteissa. (Nurmi ja kumpp. 2014, 170 – 171). Payne mainitsee Howen kiintymysteorian esimerkkinä psykodynaamisesta kehitysteoriasta. Se rakentuu ajatukseen lasten kiintymisestä turvalliseen lähiaikuiseseen, yleensä vanhempaan. Vanhemmat auttavat lasta ymmärtämään ensin omia ja sitten toisten tunteita. (Payne 2005, 81.)

3.2. Osallistavat ja taidelähtöiset menetelmät

Oman tarinan avulla me teemme kokemuksemme näkyviksi muille. Elämäntarinaa voi kertoa muutenkin kuin sanoilla. Valokuva, maalaus tai tanssi ovat kaikki tehdä tarinamme näkyviksi ja muiden kautta itselle ymmärretyksi. Taidetyöskentelyn ja vuorovaikutuksen avulla hahmotamme omaa itseämme. (Haapanen, Sava & Vesa 2006, 47 – 48.)

Vuorovaikutus edellyttää itseilmaisua. Itseilmaisuus tarkoittaa paitsi tunteiden näyttämistä ja ajatusten jakamista, myös toisiin liittymistä. Jo varhain pikkulapsen

aloittaessa jaetun leikin hän harjoittelee toisten kanssa olemista jaetussa todellisuudessa. Vauva oppii esineiden nimet ja merkityksen kolminkeskisessä vuorovaikutuksessa äidin, esineen ja itsensä välillä. Kaikki nämä toiminnot liittyvät mielikuviin ja sanallis-visuaaliseen ilmaisuun (Nurmi ym. 2014, 36 – 37).

Sekä tarinallisten, kirjalliseen ja sanataiteelliseen työskentelyyn perustuvat tulkinnat että taiteellisen menetelmien työkalut tähtäävät laajennettuun ilmaisuun ja erilaisten ilmaisukanavien käyttöön. Jokaisen meistä muistoissa on tapahtumia, joita ei ole helppo kommunikoida sanoilla. Kehoon varastoituneet tunteet ovat esimerkki painolastista, jota voi olla vaikea muuttaa sanalliseksi arki-ilmaisuksi. Tarinat ja laulut, sadut, maalaukset, elokuvat ja draama ovat kaikki keinoja monipuolistaa ilmaisun piiriä sekä vahvistaa minäpystyvyyden tunnetta. (Armia 2012, 89.)

Minäpystyvyyden tunteella tarkoitetaan nuoren kokemuksia oppimisesta ja uskomuksia omista kyvyistään. Koska lasten ja nuorten omat ennako-odotukset itsestään ja omista kyvyistään vaikuttavat suuresti tapahtumien kulkuun, minäpystyvyyden tunne on tärkeä osa oppimista ja toimimista koulumaailmassa. Eri-laiset oppimisen haasteet heikentävät omaa pystyvyyden tunnetta, ja luovat negatiivista kehää. Kannustetuksi tuleminen ja onnistumisen kokemukset lisäävät positiivista minäpystyvyyden tunnetta. (Viholainen & kumppanit 2013, 88 – 91.) Taiteen käyttö tarjoaa vaihtoehtoisia tapoja kommunikoida tunteita ja ajatuksia. Taide on myös tapa käynnistää keskustelu tai aktivoida aistit (Itkonen 2011, 11). Taidelähtöisyydellä, draaman käytöllä ja kirjallisuuden hyödyntämisellä on opinnäytetyössäni kaikilla yhteinen perusta narratiivisessa kehyksessä. Taidelähtöisyys tarkoittaa asiaan paneutumista luovuus edellä. Taidetta ei jätetä pelkäksi työkaluksi, vaikka sitäkin se on- taide on lähtökohta, jota viedään eteenpäin erilaisilla taiteellisilla harjoituksilla. Narratiivisessa menettelyssä taide vie oman minuuden äärelle. Taiteella voidaan käsitellä omaa historiaa, tunteita ja ajatuksia sekä unelmia (Mäki & Kinnunen 2005, 42-44).

Tarinat liittyvät tarinoihin, sanat avaavat sanoja. Saduissa lapsi ja nuori saa peilata itseään eri rooleissa ja tilanteissa. Hyvä voittaa pahan, pahat ajatukset ku-

kistetaan. Pelko ja rohkeus, rakkaus ja viha vuorottelevat tarinan viedessä mukanaan (Mäki & Kinnunen 2005, 27-28). Nämä kertomukset luovat pohjan työskentelykerroille. Harjoituksissa tuodaan myyttien kuvakieltä eloon oman elämänhistorian kontekstissa. Maailman syntymyytit, kosminen linnunmuna ja auringon nousu merestä, ensimmäinen puu ja tähtien ja kuun synty peilaavat lapsuutta ja omaa kehitystä. Munasta kuoriutuu itse, puu saa juuret syväälle maaperään ja juo ravitsevaa vettä, elämän mahlaa. Tarkempia esimerkkejä käyttämistäni harjoituksista löytyy suunnitelman liitteistä (LIITE 3.). Sadut ja tarinat sisältävät runsaasti metaforia, joissa piilee löydettäviä totuuksia tai sanomia. Jokainen nuori tulkitsee metaforan omalla tavallaan, mikä auttaa herättämään ajatuksia ja keskustelua, joka voi johtaa ajattelun muutokseen. (Mäkisalo-Ropponen 2007.)

Draamatyöskentely voidaan nähdä yllämainitun työskentelyn ulottuvuutena. Mikäli ryhmässä on energiaa, voidaan sitä hyödyntää narratiivisella otteella toteuttavassa näytelmä- ja improvisaatiotyöskentelyssä etenkin ryhmän sisäisen koheesion vahvistuessa. Draamatyöskentely opettaa itsetuntemusta ja antaa asioille uusia merkityksiä. Itsestä opitaan eri tavoin, esimerkiksi uusien itseä koskevien näkemysten havainnoimisella ja asettumalla eri rooleihin. Roolien avulla ymmärretään erilaisia asenteita ja tunteita sekä tutkitaan myös itselle uusia ja vieraita rooleja. (Heikkinen 2005, 37 – 39.)

4 TYÖELÄMÄPOLKUOPISKELU LEHTIKUUSEN KOULUSSA

Lehtikuusen koulu on Vantaalla Hakunilan kaupunginosassa sijaitseva yhtenäiskoulu, jota käy lähes tuhat oppilasta. Opinnäytetyössäni toteuttamani ryhmä koostuu yhdeksäsluokkalaisista Teppo- eli työelämäpolkupainotteisista oppilaista.

Teppo-opiskelu tarkoittaa kahdeksas- ja yhdeksäsluokkalaisten mahdollisuutta suorittaa useampia ja pidempiä työssäoppimisjaksoja peruskoulun aikana. Työssäoppimisjaksoja lukuun ottamatta oppilaat opiskelevat normaalissa aikataulussa omien luokkiensa kanssa. Se sopii erityisesti sellaisille opiskelijoille, jotka ovat motivoituneita työelämäpainotteiseen opiskeluun ja joilla on siihen valmiuksia, jotka ovat käytännönläheisiä oppijoita ja jotka kokevat tarvitsevansa omakohtaista työkokemusta jatko-opintojensa pohtimisen tueksi. Teppo-opiskelu tuo lisää monipuolisuutta peruskoulun opintoihin ja antaa hyvää työkokemusta monista paikoista. Työelämäpolkuopiskelijat opiskelevat kaikki opetussuunnitelman mukaiset sisällöt koulussa.

Syksystä 2019 alkaen Vantaan kaikissa ylä- ja yhtenäiskouluissa tarjotaan joustavaa työelämäpainotteista opiskelua yläasteen 8.-9.-luokkalaisille. Se järjestetään joko joustavan perusopetuksen luokissa (JOPO) tai Teppo-opintoina. Työelämäpainotteista opiskelua tukee kouluissa opettaja ja opinto-ohjaaja sekä moniammatillinen tiimi. (Vantaan kaupunki.)

5 RYHMÄTOIMINNAN TAVOITTEET JA TOTEUTUS

5.1. Ryhmätoiminnan tavoitteet

Ryhmän tavoitteiksi asetin turvallisen ja positiivisen ryhmäkokemuksen luomisen nuorille ja harjoitusten tarkoituksenmukaisuuden arvioinnin ja harjoitusten kehittämisen.

Turvallisella ryhmäkokemuksella tarkoitan sitä, että onnistun muodostamaan ryhmästä turvallisen, yhdessä toimivan ja kiusaamisesta vapaan. Tavoitteenani oli toteuttaa tämä yhteisistä pelisäännöistä sopimalla ja ryhmänohjauksellisilla keinoilla, kuten parityöskentelyllä ja omien ajatusten esiintuomiseen kannustamalla. Harjoitusten tarkoituksenmukaisuudella tarkoitan jokaisen ryhmäkerran jälkeistä pohtimista siitä, kuinka hyvin suunnittelemani harjoitus toimi, voisiko sitä muokata tai pitäisikö se korvata kokonaan jollakin toisella.

Harjoitusten kehittäminen tarkoittaa nuorten palautteen kuuntelemista ja edellä mainitsemaani pohtimista tarkoituksenmukaisuudesta. Tarkoituksenmukainen harjoitus on minun mielestäni helposti ymmärrettävä ja toteutuksessaan jouheva. Se antaa vastauksia tai uusia ajatuksia johonkin kysymykseen ja synnyttää iloa tai oivalluksia nuorissa.

Nuorten omien voimavarojen tunnistaminen tarkoittaa heidän taitojensa ja toiveidensa esille tuomista taidetyöskentelyn, kirjoittamisen, keskustelun sekä erilaisten muiden harjoitusten avulla. Omien ja toisten tarinoiden tarkastelu edistää oppimista ja itseymmärrystä. Tehtävien kautta nuoret käsittelevät tarinoita eri tasoilla konkreettisesta (kuten oma tämänhetkinen koulumotivaatio tai keksityt arkielämään nojautuvat esimerkkitarinat) metaforiseen (sadut, taidetyöskentely tai runous).

Ajatusten sanoittaminen tarkoittaa kykyä keskustella omista haluista ja toiveista sekä esittää omia mielipiteitensä. Tällaiset taidot ovat mielestäni tarpeen kaikissa sosiaalisissa suhteissa sekä opiskelu- ja työelämässä.

5.2. Dokumentointi ja palautteen kerääminen

Dokumentoinnissa hyödynnän aineistonkeruumenetelmänä valokuvausta sekä kirjaamista ryhmäkertojen jälkeen. Aion myös kysyä nimetöntä palautetta lopuksi. Ketään nuorta ei voi tunnistaa aineistostani. Noudatan kaikessa Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohjeistusta ammattikorkeakoulujen opinnäytetöiden eettisyydestä. Niihin liittyy myös aineistonkeruun ja dokumentoinnin lainmukaisuus, joka ilmenee opinnäytetyössäni lasten anonymiteettinä ja vanhempien antamana kirjallisena lupana dokumentointiin (LIITE 4.).

Harjoitusten ja etenkin valmiiden töiden dokumentointi on tärkeässä osassa opinnäytetyöni kokoamisesta. Tarkoitukseni on valokuvata osa tehdyistä töistä. Kuvaan töitä ja mahdollisesti oppilaiden käsiä, ilman tunnistamismahdollisuutta. Selitän myös tämän lupahakemuksessa oppilaiden vanhemmille. Liitän osan kuvista opinnäytetyöhöni harjoituksia käsittelevään liitteisiin (Liitteet 1 ja 3).

Lopuksi kysyn nimetöntä kirjallista palautetta oppilailta. Palautteessa haluan kysyä nuorilta, miltä ryhmä on tuntunut, mitkä harjoitukset ovat olleet heidän suosikkejaan ja kysyä avointa palautetta. Kirjoitan nimettömästä palautteesta otteita palautetta käsittelevään lukuun.

6 TYÖSKENTELY JA PALAUTTEEN ARVIOINTI

6.1. Ensimmäinen tapaamiskerta

Tarkoitukseni oli aloittaa helpoilla, niin kutsutuilla matalan kynnyksen harjoituksilla joissa nuoret työstivät itsekseen suurimman osan ajasta, ja lopuksi keskusteltaisiin tunteista ja ajatuksista, jotka heräsivät. Hiljalleen, ryhmän sisäisen luottamuksen kehittyessä voitaisiin siirtyä enemmän keskustelupohjaisiin tehtäviin. Jokaisella kerralla oli tarkoitus tehdä jotain luovaa työskentelyä, mutta muutamalla kerralla teimme enemmän kirjoittamiseen, keskusteluun ja pohdiskeluun pohjaavia harjoituksia. Näissä tehtävissä luovuus näkyi mielestäni esittämisen ja vuorovaikutuksen kautta, kun tehtäviä purettiin. Kaikki harjoitukset olivat tarkoitettu itsetuntemuksen ja itsetunnon kehittämiseen ja omien voimavarojen hahmottamiseen.

Ensimmäisellä tapaamiskerralla pyysin nuoria valitsemaan parin ja kääntyvän toisiaan kohti. Sitten pyysin heitä kehumaan toisiansa yhdestä asiasta. Harjoitus tuntui heistä hankalalta, mutta jokainen keksi toisesta jotain mukavaa sanottavaa. Tämä toimi alustuksena toiminnan ja itseni esittelylle.

Jokaisella kerralla oli oma teemansa. Ensimmäisen kerran teemana oli narratiivi ja käsitteen avaaminen. Lähdimme pohtimaan sitä ensin elokuvagenrejen kautta. Annoin jokaiselle nuorelle paperia ja pyysin pohtimaan, millaisia genrejä heidän omista elämänsä löytyisi. Nimettömät paperit laitoin valkotaululle, ja pohdimme yhdessä narratiivien merkitystä. Kerroin tarinan omasta nolosta vastoinkäymisestääni, ja pyrin selittämään oman suhtautumisen tärkeyttä elämän eri tilanteissa. Käsittelin näin rakentavia narratiiveja ymmärrettävällä tavalla. Pyrin kertomaan paljon ja monenlaisia tarinoita sekä tosielämästä että satukokoelmista. Käytin myös usein lyhyitä tarinoita, joista nuoret saivat keskustella.

Kertojen lopulla annoin rakentavaa palautetta siitä, miten työskentely oli sujunut.

Yhteisen lopetuksen tarkoituksena oli aina koota jokaisen kerran aihe ja osallistujien tunnelmat.

Ensimmäisellä kerralla aioin antaa nuorille pienen kotitehtävän, mutta aika tuli vastaan, enkä nähnyt tarpeelliseksi antaa tehtävää mukaan. Päätin sen sijaan antaa sen seuraavan kerran lopuksi, sillä se sopi seuraavan kerran teemaan.

6.2. Toinen tapaamiskerta

Toisella kerralla aloitimme edellisen kerran teemalla. Nuoret saivat piirtää paperille vaakasuoran viivan. Tämä kuvasi neutraalia linjaa, tilaa jossa asiat olivat ”ihan okei”. Sitten janalle lisättiin alkua, johon kirjoitettiin nolla, ja loppu eli tämänhetkinen ikä. Seuraavaksi nuoret pohtivat elämänsä hienoja ja huonoja hetkiä, jotka merkattiin pisteillä neutraalin janan ylle tai alle. Mitä ylempänä piste oli, sitä hienompaa hetkeä se nuorelle merkkasi, ja mitä alempana, sitä ikävämpää tilannetta tai tapausta se puolestaan kuvasi. Lopuksi pisteet yhdistettiin viivalla, joka aaltoili ylhäältä alas ja kulki välillä keskitietä. Nuoret eivät jakaneet tekemistään kellekään, vaan kyseessä oli herättelevä ja itseä palveleva harjoitus.

Toisen kerran teemana oli narratiiviin lisäten progressiivinen ja regressiivinen tarina. Progressiivinen tarkoittaa edistyvää ja regressiivinen taantuvaa. Progressiivisessa tarinassa juoni kehittyy positiiviseen suuntaan. Toisin kuin muilla keroilla, tämä kerta koostui suurelta osin keskustelusta ja minun puheestani. Alkuharjoituksen tehtyämme pohdimme esimerkkien kautta rakentavia eli progressiivisia tarinoita, ja sitä, miten voisimme toimia konfliktitilanteissa eri tavoilla. Käytin esimerkkeinä filosofian mahdollisiin maailmoihin perustuvaa ajattelua, jonka mukaan voi aina olla mahdollinen maailma jossa jokin asia on hiukan eri tavalla. Esimerkkeinä käytin itse keksimiäni, tahallisen liioiteltuja esimerkkejä. Ensimmäisessä oli kaksi poikaa, jotka pelasivat jalkapalloa vastakkaisissa joukkueissa. Toinen pojista tiesi toisen olevan hyvä, joten hän haukkui pojan äitiä muiden kuulematta. Toinen poika suuttui ja löi ilkkujaa, jolloin tuomari poisti hänet kentältä. Kyselin nuorilta, kumpi heidän mielestään voitti ja haastoin heitä keskusteluun.

Lopulta päädyimme tulokseen, jonka mukaan molemmat hävisivät – toinen pojista agitoitui ja satutti toista eikä kertonut aikuiselle ja toinen puolestaan on luultavasti ikävä ystävä joka saa haluamansa läpi kiusaamisella. Tässä kohdin yhdeksäsluokkalaisten kehittyvä moraalinen ilmeni eriasteisella moraalisella päättelyskaalalla. Erityisesti muutama nuori otti toista iskeneen pojan puolen ja oikeutti lyömisen äitiin kohdistuvalla haukkumisella. Toinen nuori taas piti ilkkujaa eräänlaisena voittajana, sillä hän käytti oveluutta heikentääkseen toisen joukkueen mahdollisuuksia voittoon.

Keskustelun kautta ryhmä haki konsensuksen jossa molempia voitiin kritisoida. Samalla minusta tuntui, että ryhmä kritisoi yksilöimättä koulussakin ilmeneviä käytösmalleja. Uudenlaiselle keskustelulle syntyi tilaa, ja seuraava vaihe lisäsi siihen. Toinen kerta päättyi omaan tarinaani. Kerroin nuorille omasta lapsuudestani ja nuoruudestani, tietoisesti ja harkitusti, sillä oma tarinani sisältää sekä progressiivisiä että regressiivisiä elementtejä. Nuoret kuuntelivat keskittyneinä ja lopuksi kävimme yhdessä läpi tarinan herättämät ajatukset. Osa nuorista reagoi voimakkaasti ja näin että kaikki heijastivat omia elämäntilanteitansa minun tarinaani vasten. Tämä on narratiivisuuden ydintä, tarinoiden jakamista ja parempien narratiivien kirjoittamista. Moni piti tarinaa hienona ja tärkeänä itselleen. Osa ei osannut kommentoida tuntemuksiansa kuin muutamalla sanalla, mutta positiivisin ilmauksin. Tarinani ei ole erityisen raju, mutta sisältää esimerkiksi koulussa häiriköimistä, nuorisokotiin muuttamista ja oman elämän tarkoituksen hakemista. Nämä teemat varmasti heijastuvat enemmän tai vähemmän jokaisessa kouluryhmässä.

Toisen kerran lopulla annoin ensimmäisen kotitehtävän nuorille. Se oli kuvaustehtävä, jossa nuorten piti ottaa kuvia elämänsä ympäristöistä. Tarkoituksena oli ottaa vähintään yksi kuva asiasta, johon on tyytyväinen elämässään, sekä vähintään yksi kuva asiasta, johon toivoisi muutosta. Selitin asian tahallani hyvin lavesasti mutta käytin muutamaa esimerkkiä, kuten sotkuinen huone, karu lähiympäristö, koulukirjat kuvaamassa opiskeluintoa tai oma lemmikki. Kerroin, että nuoret saavat lähettää kuvat minun sähköpostiini josta voin nuorten luvalla käyttää niitä seuraavalla kerralla. Kerroin myös, että kuvia ei tarvitse jakaa kenellekään, mutta halutessaan kuvat voitaisiin ottaa osaksi tehtävää.

6.3. Kolmas tapaamiskerta

Kolmas kerta alkoi vapaammalla keskustelulla liittyen sen päivän tapahtumiin koulussa. En millään kerralla pakottanut suunnitelmaani eteenpäin, jos nuoret toivat omia ajatuksiaan esille. Mielestäni parhaat keskustelut syntyvät yhteistyössä, ja usein nuorella on mielessään jokin tietty asia jonka hän haluaa tuoda esille.

Huomasin kolmannella kerralla ryhmän jo alkaneen tottua viikoittaisiin tapaamisiin ja lämmenneen työskentelylle. Nuoret olivat vastaanottavaisempia ohjeilleni ja kykenivät luovempaan työskentelyyn ilman vastarintaa. Vastarinnalla tarkoitan esimerkiksi työskentelyn häiritsemistä huutelemalla tai oman vähäisen kiinnostuksen osoittamista kännykkää korostaen käyttämällä.

Kysyin nuorilta kuulumiskierroksen jälkeen heille antamastani kotitehtävästä. Kukaan nuorista ei ollut tehnyt sitä, minkä tulkitsin eräänlaiseksi vastustamiseksi. Ajattelin nuorten pitäneen kotitehtävää vaivalloisena, heidän yhdistäneen sen negatiivisiin mielikuviin pakollisesta työstä. Päätin, että en antaisi jatkossa ryhmän ulkopuolella tehtäviä harjoituksia.

Harjoituksena työstimme maalaamalla ja tusseilla unelmakarttaa. Unelmakartan tarkoitus on hahmottaa omia lyhyen ja pitkän aikavälin unelmia ja avata keskustelua niiden saavuttamisesta. Työskentely alkoi vesivärimaalauksella, jossa nuori valitsi tai sekoitti värin joka miellytti häntä. Sitten hän sai maalata koko paperin yhdellä värillä samalla kuunnellen tarinaa, jonka luin. Tarina oli vanha grönlantilainen myytti maailman luomisesta. Siinä ihmisiltä puuttui valo ja kuolema, eikä kukaan koskaan nähnyt mitään eikä saanut kuolla vaan eli ikuisesti pimeässä maassa. Lopulta valo ja aurinko kuulivat ihmisten toiveet ja saapuivat maan päälle. Tarinan symboliarvo on mielestäni suuri ja sen voi tulkita monin eri tavoin, kuten nuorten kanssa myöhemmin keskustellessani ilmeni.

Maalattuaan paperin nuori antoi sen kuivua ja keskustelimme tarinasta. Nuoret olivat kokeneet sen monin eri tavoin. Osalle se oli ollut rauhoittava ja kiintoisa satu, toisille enemmän samaistuttava ja omia tunteitaan heijastava metafora.

Eräs nuori kuvasi tarinan ja maalauksensa yhteyttä hienolla ja koskettavalla tavalla. Hän kuvasi tilan, joka oli joskus ollut valoisa, mutta johon pimeys oli hiipinyt ja valo himmennyt. Tämä oli kuvattu maalamalla ensin keltaisella ja sitten mustalla vesivärillä. Keltainen himmeä hohde oli selkeästi havaittavissa mustan vesivärin keskellä. Keskustelimme yhdessä, voisiko olla mahdollista palauttaa keltainen ”hohde” takaisin kuvaan. Nuorilla oli paljon annettavaa toisilleen tässä keskustelussa.

Kun paperi oli kuivunut, nuoret kirjoittivat tai piirsivät omiinsa omia unelmiaan. Annoin tarkoituksella laveat ohjeet, jotta kaikenlaiset toteutustavat pääsisivät esille. Muutama nuorista pelkästään piirsi unelmansa, toinen yhdisteli tekstiä ja kuvia ja useimmat vain kirjoittivat niitä. Unelmia oli yhtä monta kuin nuoriakin, mutta monia yhdisti koulutukseen ja tulevaisuuden ammatteihin liittyvät toiveet sekä pienet, hyvät asiat jotka olivat mahdollisia lähitulevaisuudessa. Omista unelmista sai keskustella ääneen, mutta se ei ollut välttämätöntä. Useimmat keskustelivat omista töistään vierustoverinsa kanssa. Ryhmässä vallitsi työskentelyn aikana levollinen tunnelma, ja jokainen sai työnsä valmiiksi.

Kolmannella kerralla lopetimme työskentelyn kuvakortteja käyttämällä. Käyttämäni tunnekortit olivat sellaisia, että toisella puolella oli kuva joka kuvasi jotain tunnetta ja toisella puolella oli tunteen nimi. Nuoret saivat valita kortin, joka kuvasi tunnetta jota he olivat sinä päivänä kokeneet tuntevansa. He saivat myös kertoa palautetta kerrasta ja millaisia ajatuksia unelmakarttatyöskentely oli herättänyt.

6.4. Neljäs tapaamiskerta

Neljännellä kerralla edellisestä kerrasta oli kulunut kaksi viikkoa, sillä nuoret olivat olleet työssäoppimassa. Ryhmä tuntui hiukan levottomalta, mutta asettui kuitenkin työskentelyyn hyvin. Kävimme alkuun kuulumisia läpi. Monille työssäoppiminen oli toiminut innoittavana kokeiluna, toisille se oli tarjonnut ymmärrystä siitä, mikä ei ollut oma ala.

Tämä kerta, joka oli toiseksi viimeinen ja toimi vielä eräänlaisena yhteenvetona ryhmässä käsitellyille teemoille, alkoi paperilomakkeen täyttämällä. Lomakkeessa kysyttiin nuorten lapsuuden suosikkileikkejä, suosikkipaikkoja ja lapsuuden parasta kaveria. Kysymykset etenivät ikään kuin ajallisesti varhaislapsuudesta siihen, mikä oli nuoren lempiaine ala-asteella ja siitä työssäoppimisjaksoon, jonka nuoret olivat juuri suorittaneet. Kysyin heiltä, mikä olisi heidän unelma-työssäoppimispaikkansa. Nuoret täyttivät lomaketta keskittyneenä ja pohtivat osa ääneen, mitä ajatuksia heille tuli. Lomake otettiin positiivisesti vastaan. Eräs nuori halusi esitellä valmiin lomakkeen muille, ja kannustin häntä kertomaan sen pohjalta vapaamuotoisesti hänen lapsuudestaan. Muut innostuivat tästä, ja moni halusi kertoa muille itsestään tällä tavalla. Huomasin tällaisen harjoituksen toimivan, kun ryhmässä kaikki tuntevat toisensa ja luottavat ryhmään. Alkukertojen jännitys tuntui väistyneen hiljalleen, ja nyt nuoret pystyivät kommunikoimaan suoraan toisilleen. Ensimmäisillä kerroilla työskentely oli ollut pääsääntöisesti yksilötyöskentelyä.

Lomakkeen jälkeen teetin vielä toisen harjoituksen, jossa nuoret pohtivat ja kirjoittivat pienelle nimettömälle paperille missä he olivat hyviä. Paperit laitettiin taululle ja ryhmän piti pohtia, kenelle taito kuului. Tämä toimi hauskana leikkinä, mutta sen tarkoitus oli myös antaa nuorten kertoa toisilleen jotain, mistä olivat ylpeitä. Tämä harjoitus voisi toimia hyvin ryhmän missä tahansa vaiheessa tutustumisesta asti, kunhan mieliala on oikea. Nuoret kertoivat itsestään erilaisia asioita. Myös minä ja ryhmän mukana ollut koulunkäynnin ohjaaja kirjoitimme omat taitomme taululle. Osa nuorista keskittyi konkreettisiin taitoihin, kuten moottori-pyörien rakentamiseen tai tanssimiseen, osa puolestaan kuvasi itseään hyväksi kuuntelijaksi tai rauhalliseksi.

Kahdella viimeisellä kerralla päätimme työskentelyn yksinkertaiseen tunnelma-kierrokseen. Useimmat nuoret kokivat kerrat mukavina ja hyödyllisinä. Huomasin lopetuksien yhteydessä, että ryhmä ei juuri pitänyt tunnekorteista, ja korvasin ne sanallisella kertomisella. Vaikka kortit ohjasivatkin kertomaan tunteista laajemmin, koettiin ne enemmän vaivaannuttavina kuin auttavina.

6.5. Viimeinen tapaamiskerta

Viimeinen kerta oli hiukan poikkeuksellinen, sillä ohjattavanani oli kaksi ryhmää, sekä opinnäytetyöhöni osallistunut että toisen aikuisen ohjaama. Käytin hyväkseni suurempaa ryhmäkokoja vetääkseni muutaman isomman harjoituksen sekä kerraten narratiivisuuden käsitteitä toiselle ryhmälle, jonka oli määrä siirtyä ohjattavakseni edellisen ryhmän lopettaessa.

Tällä kerralla vedin kaksi harjoitusta. Ensimmäisessä kerroin (kuvitteellisen) tarinan äidistä, joka käytti päihteitä nuorena ja antoi siitä syystä vauvansa lastensuojeluun, jottei tämä kärsisi. Tarinan äiti tiesi, ettei pystyisi irrottautumaan päihteistä siinä tilanteessa, eikä halunnut lapsensa kasavan päihteiden keskellä. Myöhemmin, äidin ollessa jo kuivilla hän katu tekojaan ja pitää itseään epäonnistuneena äitinä ja kärsii tästä. Asetin nuoret neuvojan asemaan. Kertasimme ensin erilaiset narratiivit, joita ihmisillä voi olla. Pohdimme, miksi nimittäisimme äidin tarinaa itsestään. Tämän ”epäonnistuneen äidin” tarinaa me nyt tarkastelimme positiivisten asioiden valossa.

Haastoin nuoria miettimään asioita toiselta kannalta. Äiti oli tehnyt voitavansa, jottei hänen vauvansa kärsisi. Hän oli ollut valmis uhraamaan äitiytensä, eikä pitänyt lastaan kurjissa oloissa. Näin saimme muutettua narratiivin ”parhaansa yrittäneen äidin” tarinaksi. Tällaisen itsensä armahtamisen jälkeen kuvitteellisella äidillämme oli helpompi olla.

Toinen harjoitus oli hiukan erilainen, ja vaati nuorilta toisten asemaan asettumista ja ryhmätöitä. Harjoituksessa nuoret jaettiin ryhmiin, joille annoin salassa oman motiivin tai ajatusmaailman, johon he eläytyivät. Ryhmiksi valikoituivat amerikkalaiset nationalistit, suomalaiset rasistit, maailmanlopun kultti sekä neuvottelijoiden joukko, joiden tehtävä oli sovittaa eri ajatusmaailmoja yhteen.

Nuoret kirjoittivat eri iskulauseita paperille, ja kun annoin merkin, he huusivat niitä yhteen ääneen luokassa neuvottelijoiden istuessa keskellä ja yrittäessä rauhallisesti huutamatta rauhoitella toisia. Harjoitus ei onnistunut kovin hyvin, sillä huolimatta ryhmän kovaäänisyydestä moni ei uskaltanut korottaa ääntään luvan kanssa. Huomasin, että isommassa ryhmässä minulle tutut nuoret eivät olleet

yhtä vapautuneita ilmaisussaan. Avasimme kuitenkin harjoituksen tarkoitusta yhdessä.

Tarkoitus oli konkretisoida ilmapiiriä, jossa ei kuunnella muita vaan keskitytään omien ajatusten kiivaaseen esilletuomiseen. Neuvottelijoiden on mahdoton saada rauhaa aikaiseksi, kun kaikki huutavat aggressiivisesti. Samalla sain laajennettua narratiivisuuden käsitettä yhteisöihin ja ryhmiin.

6.6. Palautteen arviointi

”Opin ryhmässä sen, että kaikesta selviää.” – Ryhmään osallistunut nuori

Ryhmän päätyttyä annoin jokaiselle osallistujalle palautelomakkeen täytettäväksi. Se täytettiin nimettömänä toisessa luokassa opinto-ohjaajan kanssa joka vastasi Teppo-opiskelijoista ja jonka parina olin suunnitellut ryhmääni. En ollut mukana samassa tilassa, vaan olin toisen ryhmän kanssa eri luokassa. Näin varmistin palautteen anonymiteetin. Hain palautelomakkeet tunnin päätyttyä.

Palautelomake koostui viidestä avoimesta kysymyksestä. Halusin selvittää nuorten mielipiteen siitä, mikä heidän mielestään ryhmässä oli ollut parasta, mitä he olivat oppineet ryhmän aikana, mitä vahvuuksia löytäneet ja mikä harjoitus oli ollut heidän suosikkinsa. Viimeisessä kysymyksessä kysyin, mitä nuori haluaisi vielä sanoa minulle ryhmän ohjaajana. Palautelomake on liitteenä tässä opinnäytetyössä.

”Opin kuuntelemaan ja ilmaisemaan itseäni.” – Ryhmään osallistunut nuori

Moni nuorista kertoi nauttineensa eniten maalausharjoituksista sekä keskusteluista. Nuoret kehuivat ryhmän tunnelmaa, jota eräs kuvaili turvalliseksi ja toinen avoimeksi.

Lähes jokainen nuori kertoi oppineensa itsestään joitain uusia vahvuuksia. Vastauksista näkyi nuorten positiivinen suhtautuminen ryhmää ja harjoituksia kohtaan.

”Kiitos todella paljon turvallisuuden tunteen luomisesta ja siitä, että muodostit ryhmän missä voi olla oma itsensä.” – Ryhmään osallistunut nuori

Nuorten mielestä parasta ryhmässä olivat olleet yhteiset keskustelut, taiteelliset harjoitukset joista erityiseksi suosikiksi nousi unelmakartan tekeminen, ohjaajan rauhallisuus ja hyvä ilmapiiri. Ilmapiirin avoimuutta ja turvallisuutta kuvattiin neljässä lomakkeessa, ja yhteistä ajatusten jakamisen synnyttämää positiivista mielialaa myös neljässä lomakkeessa. Ryhmätyötaitojen koettua kehittymistä kuvattiin kahdessa lomakkeessa ja toisten kuuntelemisen merkitystä kolmessa lomakkeessa. Kaikki ryhmään osallistuneet kirjoittivat palautteen, mutta yhden jouduin hylkäämään, sillä siihen oli kirjoitettu täyttäjän nimi. Palaute on koottu seitsemästä lomakkeesta.

”Ryhmässä tuli turvallinen olo ja niitä odotti koko viikon.” – Ryhmään osallistunut nuori

6.7. Ohjaajan rooli ryhmässä

Ohjaajalla on tärkeä rooli ryhmässä. Koin, että ensimmäisillä kerroilla minun piti tehdä erityisen kovasti töitä, jotta nuoret asettuivat kuuntelemaan minua ja tekemään harjoituksia. Ohjaajan tulee myös kyetä näkemään, jos jokin asia ei toimi tai jollain nuorella on haasteita työskentelyssä tai motivaatiossa. Nuorten välitöntä sanallista palautetta tulee kuunnella. Se voi antaa heille uskoa oman roolinsa tärkeyteen ryhmähengen ylläpitäjänä. Keskustelin poikkeuksetta jokaisen nuoren kanssa heidän mielipiteistään, jos he toivat niitä esiin työskentelyn aikana. Ohjaajana tein töitä omalla persoonallani. Minusta tuntui tärkeältä näyttää esimerkkiä nuorille itseilmaisun osalta. Jos joku nuorista esimerkiksi häiritsti, ker-

roin ryhmälle yhteisesti että se tuntui minusta pahalta. Tällä tavoin toimin eri roolissa kuin sellainen ohjaaja, joka pyrki säilyttämään tunne-etäisyyden nuoren kanssa esimerkiksi poistamalla nuoren tilasta.

Narratiivisen ryhmän ohjaamisessa vaaditaan mielestäni ryhmänohjaus- ja taideharjoitusten vetämistaidon lisäksi uskallusta heittäytyä keskusteluun ja tuoda omaa persoonansa keskusteluun. Tällä tavoin voidaan luoda ryhmälle uskoa siihen, että jokainen voi olla oma itsensä ilman arvostelun pelkoa.

6.8. Tavoitteiden toteutuminen

Opinnäytetyöni tavoite oli selvittää ryhmätoiminnan vaikutusta nuorten koettuun hyvinvointiin. Tätä pääasiallista tavoitetta voi arvioida ryhmälle asetetun kahden tavoitteen kautta. Jos ryhmän tavoitteet onnistuivat, oli ryhmätoiminnalla positiivisia vaikutuksia nuoriin. Käytin arvioinnin välineenä nuorilta kerättyä palautetta.

Ryhmän alussa asetin sen tavoitteiksi ensinnäkin turvallisen ja positiivisen ryhmähengen luomisen, jonka kautta nuoret voisivat rohkeasti avautua ja oppia jotain itsestään. Pidän tätä tavoitetta kaikista onnistuneimpana. Jokainen nuori löysi ryhmästä jotain omasta mielestään positiivista. Jokaisen ryhmäkerran jälkeen kirjatessani ylös päivän tapahtumia ja harjoituksia minulle jäi hyvä mieli ja tunne siitä, että nuorilla oli ollut hauskaa. Tämä vahvisti myös uskoa harjoituksiin ja niiden toimivuuteen.

Toisen tavoitteen, harjoitusten tarkoituksenmukaisuuden, arvioinnissa käytin nuorten välitöntä palautetta ja harjoituksiin heittäytymistä sekä palautelomakkeista saamaani tietoa. Jokainen ihminen on erilainen, mutta minun oli kuitenkin helppo huomata, mitkä harjoitukset olivat keskimääräisesti suosituimpia kuin toiset. Ryhmäkertojen aikana kokoamani tieto auttoi minua valikoimaan harjoituksia seuraavalle ryhmälle. Suosituimpia harjoituksia olivat sellaiset, jotka eivät tuntuneet nuorista liian vaativilta. Unelmakartta, jossa maalattiin paperille yhdellä värillä ilman stressiä jonkin esittävän tekemisestä, oli suosituin kuvataideharjoitus.

Kaikki nuoret toteuttivat sen ilomielin ja saivat aikaan jotain omalaatuista ja omia ajatuksia konkretisoivaa.

Erilaiset keskusteluharjoitukset puolestaan olivat suosituimpia sanallisia harjoituksia, ja niiden aikana ryhmässä vallitsi hyvä yhteishenki. Moni nuori koki keskustelun antaneen varmuutta toisille puhumiseen, mikä välittyi palautelomakkeesta.

Ryhmän tavoitteiden arvioinnin ja palautteen perusteella voin todeta, että ryhmällä oli vaikutusta osallistujensa koettuun hyvinvointiin vähintään lyhyellä aikavälillä.

”Opin itsesäätelykykyä ja erilaisia tunnetiloja”

”Opin että olen vahva”

”En muista, mikä oli kivoin harjoitus mutta kaikki tunnit olivat kivoja”

– Ryhmään osallistuneiden nuorten palautteita palautelomakkeista

7 POHDINTA

7.1. Ammatillinen kasvu

Ryhmän päätyttyä ja palautelomakkeet luettuani jäin pohtimaan tavoitteitani. Olinko saavuttanut tavoitteeni, olivatko nuoret saaneet tästä jotain itselleen ja olinko oppinut jotain uutta? Opinnäytetyössäni ohjaamani ryhmän jälkeen aloitin uuden, vastaavalla tavalla toteutetun ryhmän. Huomasin olevani entistä varmempi ohjauksessani. Parhaiksi kehitetyt harjoitukset miellyttivät toistakin ryhmää keskiarvoisesti enemmän kuin neutraaleiksi arvioidut. Pystyin rehellisesti sanomaan oppineeni jotain ja voin lisätä uutta osaamista sen päälle. Tätä prosessia saan nyt jatkaa tulevaisuudessa. Narratiivisia menetelmiä voi soveltaa erilaisten asiakkaiden kanssa tehtävään työhön.

Aloitin opinnäytetyöprosessini ideoimalla jotakin, joka perustuisi kiinnostuksen kohteisiini ja vahvuuksiini. Tiesin jo alussa haluavani tehdä jotain taidelähtöistä nuorten ja lasten kanssa tai heille. Sain idean ryhmästä, jossa nuoret voisivat jakaa omia kokemuksiaan ja kehittää itseymmärrystään. Tämä oli valmiin ideani edeltäjä. Suurin muutos on tapahtunut ryhmän toteuttamispaikan ja asiakaskunnan suhteen, sillä alkuperäinen ideani oli suunnattu lastensuojelun nuorille. Suurimmaksi haasteeksi nousivat tilat, joissa ryhmää olisi voitu järjestää, sekä soveltuvien asiakkaiden löytäminen ja liikkuminen. Kaikki nuoret paikoissa, joissa työskentelin tai harjoittelin, eivät soveltuneet ryhmämuotoiseen toimintaan johtuen heidän akuuteista mielenterveysongelmistaan tai keskittymishäiriöistään. Niinpä minun olisi tullut pienentää ryhmäkokoani tarkoituksettoman pieneksi, muutaman nuoren kattavaksi, tai haalia nuoria eri osastoilta matkojen päästä. Helpommaksi minun kannaltani osoittautui viedä ideani koulumaailmaan. Lehti-kuusen koulun rehtorit innostuivat ideastani selitettyäni päällisin puolin ryhmäni tarkoitusperät ja toteutuksen. Suunnittelin ryhmän toteutusta koulun opinto-ohjaajien kanssa ja muokkasin harjoituksia sopivammiksi viimeistä luokkaa käyvien nuorten kannalta tuoden mukaan enemmän tulevaisuuden opintoihin ja työelämään sopivia harjoituksia.

Tässä prosessissa opin paljon tavoitteiden määrittämisen tärkeydestä ja narraatiivisista teorioista.

Kehityin ryhmän aikana ohjaustilanteissa, joissa kaikki ei mennyt suunnitelmien mukaan. Usein törmäsin tilanteeseen, jossa joku nuorista ei lämmennyt harjoituksen ohjeisiin ja jouduin joustamaan ja viemään harjoitusta eri suuntaan kuin ensin olin ajatellut. Tällaista kehittymistä on vaikea ilmaista tarkan sanallisesti, mutta tunne pystyvyydestä kertoi minulle, että olin saavuttanut jotain.

Kaiken kaikkiaan opinnäytetyön kirjoittaminen ja ryhmän ohjaaminen ovat olleet palkitsevia kokemuksia. Olen tyytyväinen päättäessäni opintoni asiaan, joka on tuonut minulle paljon iloa ja positiivisia haasteita.

7.2. Eettisyys

Opinnäytetyössäni tein töitä ihmisten kanssa. Oli siis muistettava pitää huolta eettisten arvojen toteutumisesta kaikessa, mitä tehdään. Kantin (2005) kuuluisa kategorinen imperatiivi muistuttaa meitä tekemään parhaamme, jotta kaikki toimintamme tähtäisi universaaliin hyvään. Koska liikumme alueella, jossa käsitteiden tarkka tulkinta riippuu yksilöstä, on tärkeä kirjata tiettyjä rajanvetoja. Tutustuin Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (Tenk) ohjeistukseen ammattikorkeakoulujen opinnäytetöistä. Sitä mukaillen kiinnitin huomiota etenkin yksityisyyteen ja tietosuojaan sekä suostumukseen- kaikkien nuorten vanhemmilta kysytään lupaa valokuvaukseen (kuvaan vain käsiä, jalkoja tai selkiä- tarkoitukseni ei ole käyttää tunnistettavia kasvokuvia missään yhteydessä.). Jos vanhempi ei anna lupaa, en sisällytä nuorta tai tämän työtä mihinkään kuvaan. Lupa kysytään erillisellä kotiin vietävällä lupalomakkeella.

Ensinnäkin, ryhmäni ei saanut toimia leimaavana tai negatiivista identiteettiä rakentavana. Helppo ratkaisu tähän oli toteuttaa ryhmä Teppo-opiskelijaryhmän kanssa, jolloin sen saattoi katsoa osaksi heidän opintojaan.

Toinen tärkeä asia koski tietosuojaa. Yhtäkään nuorta ei voi tunnistaa kuvista, kirjoituksista tai muusta materiaalista, ja materiaali säilyy vain minun käytössäni kirjauksina ja kuvina, jotka hävitän opinnäytetyöni valmistuessa.

Kolmas on eettinen vastuu tekemistämme harjoituksista ja keskusteluista. Pysin vahvistamaan positiivisia tarinoita nuorten elämässä. Mikäli olisimme kohdanneet jotain, jota olisi hyvä käsitellä tarkemmin tai enemmän, olisin voinut kysyä luvan nuorelta kertoa koulun psykologille asiasta tai ohjata nuoren itse keskustelemaan hänen kanssaan.

7.3. Narratiivisen työskentelyn mahdollisuudet sosionomin työssä

Sosionomi voi työssään hyödyntää narratiivisia menetelmiä erilaisten asiakkaiden kanssa. Esimerkiksi lastensuojelunuorten kanssa heidän elämäntarinaansa konstruoidaan eli rakennetaan useiden lähteiden avulla (kirjaukset, suulliset kertomukset tai kuvat). (Karjalainen 2004, 171.) Koostaessaan näitä tarinoita nuoret ja ohjaaja refleктоivat yhdessä ja parhaimmillaan pääsevät dialogiin, jossa molempien ymmärrys laajenee. Muistelemisen ja matkailu menneisyyteen on keskeinen osa oman elämäntarinan muodostumista (Mäkisalo-Ropponen 2007, 97). Narratiivista työskentelyä erilaisten asiakasryhmien kanssa avaa esimerkiksi Mäkisalo-Ropponen teos (2007), jossa hän kuvaa vanhusten, lasten ja työyhteisöjen pariin vietävää työtä.

Narratiivinen työskentely voi sisältää keskustelua ja muistelua tai taidelähtöistä metaforista työskentelyä. Myös terapeutteja työtapoja on, joskin nämä vaativat ammattilaisen suorittajakseen. (Mäkisalo-Ropponen 2007.)

Sosionomi ei voi tehdä terapiaa, mutta työskentelyllä voi olla myös terapeuttisia vaikutuksia (A 533/2018).

Koska sosionomit työskentelevät monissa paikoissa nuorten, lasten ja perheiden kanssa voi narratiivinen työskentely auttaa vaikeidenkin omaan historiaan liittyvien muistojen avaamisessa. Jokinen ja kumppanit kertovat tutkimustuloksistaan, jossa he käsittelivät lasten ja nuorten käsityksiä perhesuhteistaan ja perheiden elämäntilanteiden yhteyttä koettuun emotionaaliseen hyvinvointiin. Nuorten perhesuhteilla on suuri merkitys heidän elämäänsä. Jos perheessä on taloudellisia

huolia tai syrjäytymisen elementtejä, kuten mielenterveysongelmia tai työttömyyttä, nuoret kokevat ne raskaasti. (Jokinen ym. 2013, 175 – 176, 195 – 196).

7.4. Yhteenveto

Nuorten hyvinvointiin liittyviin aiheisiin perehtyminen on osoittanut minulle, että yhteiskunnassa ja koulumaailmassa on tilausta nuorten hyvinvointia tukevalle toiminnalle. Narratiivinen työskentely on yksi vaihtoehto, jolla hyvinvointia voidaan saavuttaa. Huomasin, että ryhmäni nuoret kokivat työskentelyn ja elämäntarinoihin keskittyvät aiheet itselleen uusiksi. Moni heistä kertoi palautteessaan tai suullisesti, ettei ollut aikaisemmin edes ajatellut näitä aiheita. Nuoruudessa meidän oma identiteettimme ja minäkuvamme muovautuu joka tapauksessa. Ollessamme tietoisia erilaisista vaikuttavista tekijöistä voimme kamppailla ulkoapäin annettuja rooleja ja identiteettiä rakentavia tekijöitä vastaan. Näitä tekijöitä ovat vaikkapa koulumenestyksen vaikutus omaan tulevaisuuteen tai perhelähtökohdat. Nuoret elävät lapsuuden ja aikuisuuden välillä ja tekevät suuria ratkaisuja tulevaisuuttansa kohti. Aikuisten, ja etenkin koulun aikuisten on velvollisuus tukea heitä kohti kokonaista aikuisuutta. Koulujärjestelmämme on maailman huippua, mutta syrjäytyminen ja pahoinvointi kasvavat yhteiskunnassamme. Olen sitä mieltä, että meiltä puuttuu itsetuntoa ja voimavaroja tukevaa kasvatusta, vaikkakin sen määrä ja laatu vaihtelevat kouluittain ja kunnittain.

On ollut hienoa huomata, kuinka ryhmäni nuoret osoittavat työni olleen tärkeää ja herättäneen heitä ajattelemaan omia itsejään ei vain nuorina tai opiskelijoina, vaan toimijoina omissa tarinoissaan. Kaikkia vaikutuksia ei varmasti voi vielä nähdä. Kenties tulevaisuudessa joku näistä nuorista joutuu tilanteeseen, jossa hän joutuu valitsemaan tai rakentamaan tarinaansa uudelleen. Toivon, että silloin hän muistaa narratiivisen ryhmämme perusteemat ja ymmärtää olla itseään kohtaan arvostava ja etsiä kokonaisuutta elämänsä palasista.

Meidän tarinamme ovat eläviä, ne kasvavat meissä ja meistä. Narratiivinen työskentely antaa näille tarinoille muodon ja merkityksen. Merkitykselliseksi koettu elämä on arvokasta elämää.

”Joskus pienestä ihmeestä kasvaa puu
sen lehvillä leiskuvat tähtien liekit
kristallioksina latva sen kaareutuu
ja johtaa sinne mis´ satumaa liekin.”

LÄHTEET

- A 533/2018. Valtioneuvoston asetus terveydenhuollon ammattihenkilöistä annetun asetuksen 2 a §:n muuttamisesta. Saatavilla <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2018/20180533>
- Adams, M. (2009). Stories of fracture and claim for belonging: young migrants' narratives of arrival in Britain. Saatavilla <https://www.tandfonline.com/anna.diak.fi/doi/full/10.1080/14733280902798878?scroll=top&needAccess=true>
- Aknin, L., Dunn, E. & Norton, M. (2012). Happiness Runs in a Circular Motion: Evidence for a Positive Feedback Loop between Prosocial Spending and Happiness. *Journal of happiness studies* 13(2).
- Armia, K. (2012). Kuva ja lapsi lastensuojelussa- ajatuksia kuvataideterapeuttisesta ryhmästä. Teoksessa Hautala, P. & Honkanen, E. *Kuva kantaa. Kuvataideterapia kasvatuksen, opetuksen, hoidon ja kuntoutuksen tukena*. Vammala: Vammalan kirjapaino Oy
- Arvola, P., Pekkanen, T. (2009). Kuvan ja tarinan kohtaaminen lasten ryhmässä. Teoksessa *Satu kantaa lasta*. Duodecim: Helsinki.
- Berger, P., Luckmann, T. (1966). *Todellisuuden sosiaalinen rakentuminen*. Helsinki: Gaudeamus.
- Bernelius, V. & Vaattovaara, M. (2013). Stadin skidien eriytyvät naapurustot. Teoksessa Reivinen, J. & Vähäkylä, L. (toim.) *Ketä kiinnostaa? Lasten ja nuorten hyvinvointi ja syrjäytyminen*. Tallinna: Gaudeamus.
- Frankl, V. (1946). *Man's search for meaning*. Boston: Washington square press.
- Haapanen, S., Sava, I. & Vesänen-Laukkanen, V. (2006). *Voimatarina nuorisotyössä*. Helsinki: Art-Print.
- Halme, N., Hedman, L., Ikonen, R. ja Rajala, R., (2018). *Lasten ja nuorten hyvinvointi 2017. Kouluterveyskyselyn tuloksia*. Työpaperi 15/2018. Saatavilla http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/136748/URN_ISBN_978-952-343-115-7.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Heidegger, M. (1927). *Oleminen ja aika*. Tampere: Vastapaino.

- Heikkinen, H. (2005). *Draamakasvatus – opetusta, taidetta, tutkimista!* Jyväskylä: Minerva kustannus oy.
- Hietanen-Peltola, M. (2010). Kouluterveydenhuolto- paljon muutakin kuin mittamista ja rokottamista. Teoksessa Joronen, K. & Koski, A. (toim.) *Tunne- ja sosiaalisten taitojen vahvistaminen koulu yhteisössä*. Tampere: Tampereen yliopistopaino oy.
- Hohti, R., Karlsson, L. (2013). Lasta kannattaa kuunnella. Teoksessa Reivinen, J. & Vähäkylä, L. (toim.) *Ketä kiinnostaa? Lasten ja nuorten hyvinvointi ja syrjäytyminen*. Tallinna: Gaudeamus.
- Hänninen, V. (2002). *Sisäinen tarina, elämä ja muutos*. Saatavilla <https://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/67873/951-44-5597-5.pdf?sequence=1>
- Itkonen, S. (2011). *Taidekuvan äärellä. Katso, koe, jaa*. Keuruu: Otavan kirjapaino oy.
- Jokinen, K., Malinen, K., Pirskanen, H., Moilanen, S., Rautakorpi, S., Harju-Veijola, M., Notko, M. & Kuronen, M. (2013). Lapset kertovat perheestä – mitä kuulemme? Teoksessa Reivinen, J. & Vähäkylä, L. (toim.) *Ketä kiinnostaa? Lasten ja nuorten hyvinvointi ja syrjäytyminen*. Tallinna: Gaudeamus.
- Juhila, K. (2006). *Sosiaalityöntekijöinä ja asiakkaina. Sosiaalityön yhteiskunnalliset tehtävät ja paikat*. Tampere: Vastapaino.
- Juhila, K. (2018). *Aika, paikka & sosiaalityö*. Tampere: Vastapaino.
- Junttila, N. (2010). Sosiaalinen kompetenssi ja yksinäisyys koululaisilla. Teoksessa Joronen, K. & Koski, A. (toim.) *Tunne- ja sosiaalisten taitojen vahvistaminen koulu yhteisössä*. Tampere: Tampereen yliopistopaino oy.
- Kant, I. (2005). *Prolegomena*. Tallinna: Gaudeamus.
- Kestilä, L., Karvonen, S., Parikka, S., Seppänen, J., Haapakorva, P. & Sutela, E. (2018). Nuorten hyvinvoinnin erot. Teoksessa *Suomalaisten hyvinvointi 2018*. Saatavilla http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/137686/SH%202018_7%20Nuorten%20hyvinvoinnin%20erot%20%20L%20Kestil%C3%A4%20et%20al.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Konu, A. (2002). *Oppilaiden hyvinvointi koulussa*. Tampere: Tampereen yliopistopaino oy Juvenes print.
- Kuusela, M. & Lintunen, T. (2010). Sosioemotionaalisten taitojen harjaannuttaminen ja tuki koulussa. Teoksessa Joronen, K. & Koski, A. (toim.) *Tunne- ja sosiaalisten taitojen vahvistaminen kouluuyhteisössä*. Tampere: Tampereen yliopistopaino oy.
- Lapsiasiavaltuutetun vuosikirja 2015. Harvojen yhteiskunta vai kaikkien kansakunta? Terveys ja hyvinvointi. Saatavilla <http://vuosikirja.lapsiasia.fi/arvioi-ja-seuraa/arvio-hallituskauden-2011-2014-toimenpiteiden-vaikutuksista-lapsiin/terveys-ja-hyvinvointi/>
- Mäki, S. & Kinnunen, P., (2005). Lapsi ja nuori sadun peilissä. Teoksessa Mäki, S., & Linnainmaa, T. (toim.), *Hoitavat sanat. Opas kirjallisuusterapiaan*. Jyväskylä: Duodecim.
- Mäkisalo-Ropponen, M. (2007). *Tarinat työn tukena*. Helsinki: Tammi
- Nurmi, J., Ahonen, T., Lyytinen, H., Lyytinen, P., Pulkkinen, L. & Ruoppila, I. (2014). *Ihmisen psykologinen kehitys*. Juva: Ps-kustannus.
- Payne, M. (2005). *Modern social work theory*. Wales: Palgrave Mcmillan.
- Poikkeus, A., Rasku-Puttonen, H., Lerkkanen, M., Kuorelahti, M., Siekinen, M., Kiuru, N. & Nurmi, J. (2013). Osallistava koulu syrjäytymisen ehkäisijänä. Teoksessa Reivinen, J. & Vähäkylä, L. (toim.) *Ketä kiinnostaa? Lasten ja nuorten hyvinvointi ja syrjäytyminen*. Tallinna: Gaudemus.
- Rautiainen, A. (2005.) *Koulu yhteisöllisenä toimijana*. Helsinki: Yliopistopaino.
- Ristikari, T., Keski-Säntti, M., Sutela, E., Happakorva, P., Kiilakoski, T., Pekkari-
nen, E., Kääriälä, A., Aaltonen, M., Huotari, T., Merikukka, M., Salo,
J., Juutinen, A., Pesonen-Smith, A. & Gissler, M. (2018). *Suomi lasten kasvuympäristönä. Kahdeksantoista vuoden seuranta vuonna 1997 syntyneistä*. Helsinki: PunaMusta oy.
- Saastamoinen, M., Vähä, T., Ypyä, J., Alahuhta, M. & Päätaalo, K. (2018). *Toiminnallisen opinnäytetyön oppimiskokemukset*. Oulun ammattikorkeakoulun tutkimus- ja kehittämistyön julkaisut. Saatavilla <http://www.oamk.fi/epooki/2018/toiminnallinen-opinnaytetyo/>
- Soste ry. *Sosiaalibarometri 2018*. Saatavilla https://www.soste.fi/wp-content/uploads/2018/11/soste_sosiaalibarometri_2018.pdf

- THL. Aikuisten terveys-, hyvinvointi-, ja palvelututkimus ATH. Saatavilla 3.11.2017 <https://thl.fi/fi/tutkimus-ja-kehittaminen/tutkimukset-ja-hankkeet/aikuisten-terveys-hyvinvointi-ja-palvelututkimus-ath>
- THL. Nuoret luukulla – Kolme näkökulmaa syrjäytymiseen ja nuorten asemaan palvelujärjestelmässä. Saatavilla http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/125695/URN_ISBN_978-952-302-442-7.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. Muut ohjeet ja suositukset. Ammattikorkeakoulujen opinnäytetöiden eettiset suositukset. Saatavilla <https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/Ammattikorkeakoulujen%20opinn%C3%A4ytet%C3%B6iden%20eettiset%20suositukset.pdf>
- Viholainen, H., Aro, T., Koponen, T., Peura, P. & Aro, M. (2013). Miten oppimisvaikeudet liittyvät syrjäytymiseen? Teoksessa Reivinen, J. & Vähäkylä, L. (toim.) *Ketä kiinnostaa? Lasten ja nuorten hyvinvointi ja syrjäytyminen*. Tallinna: Gaudeamus.
- Vilkkä, A., & Airaksinen, T. (2003). *Toiminnallinen opinnäytetyö*. Helsinki: Tammi.
- Vilkkä, A., & Airaksinen, T. (2004). *Toiminnallisen opinnäytetyön ohjaajan käsikirja*. Helsinki: Tammi.
- Wittgenstein, L. (2014). *Tractatus logico-philosophicus*. Createspace independent publishing platform

LIITE 1. Ryhmätoiminnan kuvaus

1. Kerta: tutustuminen narratiiviseen ajatteluun

Aloitus: Esittelykierros, jossa kerrotaan oma nimi.

Ensimmäinen harjoitus: Keskusteluharjoitus (paritehtävä). Ohjaaja jakaa nuoret pareihin tuttuuden perusteella. Sitten hän pyytää nuoria katsomaan pariansa ja kertomaan jotain positiivista hänestä, esimerkiksi pukeutumisesta tai luonteesta.

Seuraavaksi keskustelua: mitä narratiivisuus tarkoittaa? (Elämäntarina, jokainen on oman tarinansa päähenkilö, eri näkökulmat samoihin tapahtumiin)

Toinen harjoitus: genretehtävä. Mieti, millaisia elokuvagenrejä tunnet. Listaa niitä paperille. Kun kaikki ovat valmiita, laitetaan paperit taululle ja pohditaan, miten nämä genret voisivat näkyä tavallisen ihmisen elämässä? Esimerkiksi milloin elämässä on komedian tai draaman elementtejä? Entä kauhuelokuvan tai romanttisen komedian? Lopuksi vapaata keskustelua aiheesta.

Lopetus: palaute ja tunnelmakierros. Miltä harjoitukset tuntuivat? Millä mielellä kukin lähtee kotiin?

2. Kerta: Elämänjana, progressiivinen tarina

Aloitus: kuulumiskysely. Kerrataan osallistujien kuulumiset ja ajatukset kulu-neesta viikosta.

Ensimmäinen harjoitus: Elämänjana. Piirretään paperille elämänjana, johon merkitään hyvät ja huonot kokemukset. Harjoituksen tarkoitus on herättää ajatuksia omasta historiasta. Valmista työtä ei jaeta muille ellei joku erikseen halua.

Toinen harjoitus: Progressiivinen tarina. Ohjaaja kertoo esimerkkejä erilaisista tilanteista ja kysyy nuorilta ratkaisua. Nuoret keskusteleval ja hakevat erilaisia tapoja ratkaista pulmat. Tavoitteena on löytää rakentavia vaihtoehtoja tilanteisiin. Lopussa vapaata keskustelua (Tässä kohtaa nuoret olivat levottomia ja jaoin oman tarinani heidän kanssaan).

Lopetus: palaute ja tunnelmakierros. Miltä keskustelu tuntui? Mitä nuorille jäi mieleen?

3. Kerta: Unelmakartta

Aloitus: Kuulumiskierros.

Harjoitus: Unelmakartta. Osallistujat maalaavat vesiväreillä pohjan. Ohjaaja pyytää nuoria valitsemaan värin, jonka he liittäväät iloisuuteen. Painotetaan, ettei työtä arvioida. Nuoret maalaavat leveällä siveltimellä yksivärisen vesiväriä. Työn kuivuttua siihen piirretään, kirjoitetaan tai maalataan omia unelmia. Unelmat voivat olla lyhyen aikavälin tavoitteita tai omaan tulevaisuuteen liittyviä pidempiä toiveita.

Kartan valmistuttua on keskustelua työskentelystä. Ohjaaja kysyy, miltä työskentely tuntui ja heräsikö ajatuksia. Nuoret voivat tuoda esille omia unelmiaan mikäli haluavat, omaa karttaa ei tarvitse näyttää muille jollei tahdo.

Lopetus: Tunnelmakierros.

4. Kerta: Oman lapsuuden muistelu, missä olen hyvä

Aloitus: Kuulumiskysely.

Ensimmäinen harjoitus: Oma lapsuuteni-lomake. Nuoret täyttävät ohjaajan ennalta tekemän lomakkeen, jossa kysytään omaan historiaan liittyviä asioita varhaislapsuudesta nykyhetkeen. Kysymykset käsittelevät esimerkiksi lapsuuden

suosikkipaikkoja, perhettä, parhaita lapsuusleikkejä, suosikkikouluaineita alakoulussa ja nykyhetken tulevaisuudensuunnitelmia. Nuoret täyttävät lomakkeen itseksensä, jonka jälkeen keskustellaan tehtävästä. Jokainen saa halutessaan jakaa jotain lapsuudestaan muulle ryhmälle. (Mikäli ryhmällä on keskittymiskykyä, voidaan tehtävää työstää draamalla tai kuvataiteellisilla menetelmillä, kuten lapsuuden suosikkimuistoa maalaamalla.)

Toinen harjoitus: Missä olen hyvä-harjoitus. Nuoret kirjoittavat lapulle yhden asian, jossa ovat mielestään hyviä. Laput laitetaan taululle kiinni, ja ryhmä pohtii yhdessä kenelle mikäkin lappu kuuluu. Harjoituksen tarkoitus on antaa nuorelle mahdollisuus jakaa itsestään jotain, josta on ylpeä.

Lopetus: tunnelmakierros.

5. Kerta: Erilaiset narratiivit ja erilaiset katsomukset

Aloitus: kuulumiskierros.

Ensimmäinen harjoitus: Narratiivin muutosharjoitus. Ohjaaja esittää kuvitteellisen esimerkin ihmisestä, jonka oma narratiivi on jollain tapaa negatiivinen. Ryhmässä käytettiin esimerkkinä äitiä, joka oli antanut lapsensa adoptioon nuorena päihteidenkäyttäjänä. Nuoret pohtivat ryhmässä, miten äidin omaa narratiivia voisi korjata progressiivisemmaksi. Samalla kerrattiin aikaisempia teemoja. Tarkoituksena on osoittaa ryhmälle, että oma suhtautuminen menneisyyteen ja omaan elämäntilanteeseen voi määrittää paljon omasta hyvinvoinnista. (Ryhmä sai luotua äidille uudenlaisen identiteetin parhaansa yrittäneenä äitinä, joka oli antanut lapsen pois säästääkseen tämän kärsimykseltä.)

Toinen harjoitus: Erilaiset katsomukset-harjoitus. Nuoret jaetaan ryhmiin ja heille annetaan jonkinlainen maailmankatsomus, joka on tahallaan äärimmäinen. He kirjoittavat ylös iskulauseita omasta ajattelustaan. Tehtävänä on huutaa näitä iskulauseita yhteen ääneen kun ohjaaja antaa merkin. Yksi ryhmä istuu keskellä ja yrittää rauhoitella muita ryhmiä asiallisella tavalla.

Huutamisen jälkeen ohjaaja ja ryhmä käyvät keskustelua harjoituksen tarkoituksesta ja tuntemuksista. Tavoitteena on todeta, että muita kuuntelemalla voidaan saavuttaa paremmin sopu kuin omaan mielipiteeseen yksinomaan tukeutumalla. Ei ole helppo ratkaista tilanteita, joissa kaikki osapuolet eivät kuuntele toisiaan.

Lopetus: ohjaajan sekä ryhmän palaute, tunnelmakierros ja ryhmän päättäminen.

LIITE 2. Palautelomake.

Mikä ryhmässä oli parasta?

Mitä opin ryhmässä?

Mitä vahvuuksia opin itsestäni?

Mielestäni kivoin harjoitus oli:

Mitä haluaisit sanoa ohjaajalle:

LIITE 3. Esimerkkejä taideharjoituksista.

Omat juuret-harjoitus:

Harjoitus alkaa tarinan lukemisella. Tarina käsittelee maailman syntyä kultaisesta munasta ja suuren puun kasvamista sen sisältä. Puu symboloi lasta itseään, ja sille tehdään harjoituksessa vahvat juuret ja suuret, kauniit oksat joissa kasvaa kenties kukkia tai hedelmiä. Puuhun saa maalata eläimiä asumaan. Harjoitus alkaa helpolla käsillä maalaamisella, ja hiljalleen esitellään haastavampia mutta silti helppoja tekniikoita.

1. Maalataan käsillä A3-kokoinen paperi siniseksi.
2. Maalataan suurella siveltimellä tai sudilla toinen paperi keltaisella värillä. Kun paperi on kuiva, leikataan siitä munan muotoinen soikio.
3. Soikio liimataan siniselle taustalle.
4. Otetaan ulkoa haettu puutikku tai oksa, joka liimataan paperiin. Tämä on puun runko.
5. Maalataan rungolle juuret, jotka ulottuvat aina siniseen veteen asti.
6. Maalataan oksat ja lisätään niihin lehtiä.
7. Koristellaan puu valmiiksi hedelmillä, kukilla tai eläimillä, jotka lapsi saa maalata.
8. Oma elämänpuu on valmis. Aikaa harjoitukseen menee noin kaksi kertaa. Ensimmäisellä kerralla maalataan sininen ja keltainen paperi. Lopuksi keskustellaan harjoituksesta ja sen herättämistä ajatuksista.

Unelmakartta-harjoitus.

Unelmakartassa nuoret konkretisoivat tekstin ja kuvien muodossa omia unelmi-ansa. Harjoitusta voi hyödyntää yksilötyöskentelyssä esimerkiksi lastensuojelussa, tai ryhmämuotoisesti kaikenlaisissa ympäristöissä. Yksilötyöskentelyssä kartasta voi saada paljon keskustelunaiheita ja oppia tuntemaan nuorta.

1. Jaetaan osallistujille materiaali, johon kuuluu vesiväripaperi, vesivärit ja siveltimet. Pyydetään heitä maalaamaan paperi värillä, jonka he yhdistävät johonkin positiiviseen tunteeseen.
2. Paperin kuivuttua siihen tuodaan taidetyöskentelyllä tai kirjoittamalla omia lyhyen tai pitkän aikavälin unelmia. Ohjaaja voi ohjeistaa käyttämään tietynlaisia tai vapaammin valittuja tekniikoita saatavilla olevien materiaalien mukaan. Lehdistä voi leikata ja liimata kuvia, tai nuori voi piirtää, maalata tai kirjoittaa paperiin.
3. Lopuksi keskustellaan työskentelyn herättämistä ajatuksista. Yksilötyöskentelyssä voidaan enemmän keskustella unelmakartan varsinaisesta sisällöstä. Ryhmätyöskentelyssä omaa työtä ei missään tapauksessa tarvitse esitellä muille, ellei osallistuja itse halua.



KUVA 1. Valmis unelmakartta.

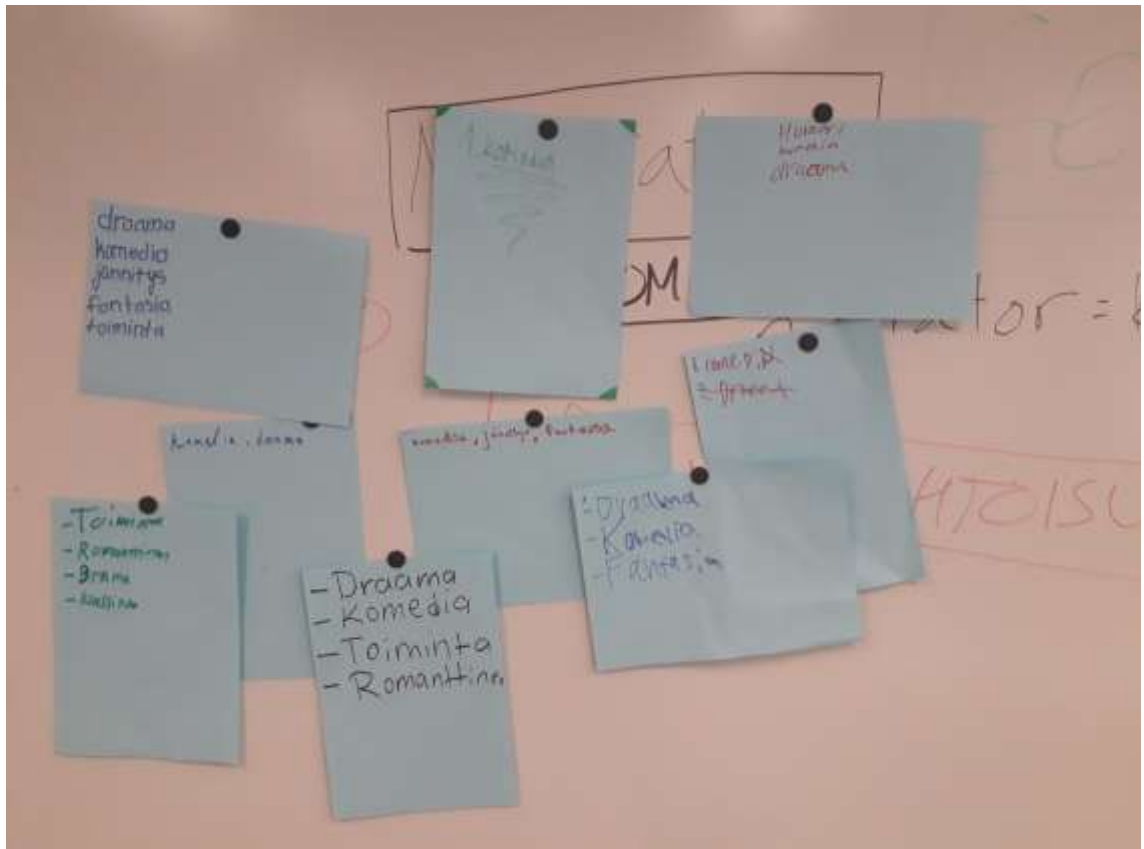
Elämän genret-harjoitus.

Tässä harjoituksessa pohditaan narratiivisia teemoja omassa elämässä elokuva-genrejen kautta.

Nuoret saavat itse pohtia, millaisia genrejä on olemassa. He voivat kirjoittaa niitä paperille, ja ohjaaja voi laittaa ne kaikkien näkyville. Sitten voidaan miettiä joko parin kanssa, pienryhmissä tai koko ryhmän kesken, miten nämä genret näkyvät jokaisen elämässä.

Ryhmä voi myös esittää draamallisilla keinoilla eri tilanteita genrejen näkökulmasta. Esimerkiksi kohtaaminen käytävällä, jossa kaksi ihmistä törmäävät toisiinsa, voi näyttää erilaiselta näyteltynä kauhuelokuvan, romanttisen draaman tai komedian tyyleillä.

Harjoituksesta voidaan myös piirtää, maalata tai kirjoittaa omaan elämään liittyvää sisältöä eri genrejen kautta.



Kuva 2. Eri genrejä, joita ryhmän nuoret keksivät.

LIITE 4. Lupahakemus

(Lupahakemukseen tulee ensin ryhmäni suunnitelman tiivistelmä [LIITE 1].)

Annan suostumukseni lapseni töiden, kuten maalausten tai kirjoitusten kuvaamiseen ja käyttöön opinnäytetyössäni. Kuva tai tekstin osa voidaan julkaista osana opinnäytetyötäni.

ANNAN LUVAN: EN ANNA LUPAA:

Kaikki ne kuvat ja muut dokumentit, joita en käytä valmiissa opinnäytetyössäni, tuhotaan opinnäytetyön valmistuessa.

Huoltajan nimi ja allekirjoitus:
