

**"...Pääsee vähän leijuu, ku on menny hyvin!" - Tapaus-  
tutkimus Helsingin yhteislyseon Sisu-ryhmästä**

Nina Närhi

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma  
Syyslukukausi 2016  
Kasvatustieteiden laitos  
Jyväskylän yliopisto

## TIIVISTELMÄ

Närhi, Nina. 2016. ”...Pääsee vähän leijuu, ku on menny hyvin!” - Tapaustutkimus Helsingin yhteislyseon Sisu-ryhmästä. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. 100 s.

Pro gradu-tutkielman tavoitteena oli tutkia miten yksittäisessä yläkoulussa voi tukea yläkoulun päättövaiheen nuoria pienryhmätoiminnan avulla. Kyseessä oli tapaustutkimus Helsingin yhteislyseon Sisu-ryhmästä. Tavoitteena oli ymmärtää Sisu-ryhmää Sisu-nuorten näkökulmasta ja tarkastella niitä käsityksiä, joita nuorilla on Sisu-ryhmästä ja sen harjoittamasta positiivisesta pedagogiikasta. Opinnäytetyöni tehtävänä oli myös toimia Sisu-ryhmän ohjauksen kehittämisenä Sisu-ohjaajille ja Helsingin yhteislyseolle.

Tutkimusongelmaa lähestyttiin laadullisen tutkimuksen menetelmin fenomenografisesta ja tapaustutkimuksen näkökulmasta. Tutkimusmenetelminä käytettiin Sisu-ryhmän nuorille teemahaastatteluita ja Sisu-ohjaajille fokusryhmähaastattelua. Aineiston analyysi perustui aineistolähtöiseen sisällönanalyyysiin, teemoitteluun. Aineistosta muodostettiin 1 pääteema, 3 yleisen teeman ja 23 alateeman kautta.

Pienryhmän mahdollistaman tuen myötä Sisu-nuoret kokivat Sisu-ryhmän vastaavan heidän avun tarpeeseen koulunkäynnissä, motivaation herättämisen ja lisäämisen tarpeeseen sekä tarpeeseen puhua ja tulla kuulluksi. Sisu-ryhmä näyttäytyi nuorten näkökulmasta kasvun tukemisen paikkana. Paikkana, jossa tuetaan positiivisen minäkäsityksen rakentamista omien vahvuuksien ja heikkouksien tunnistamisen kautta ja jossa voi saada vertaistukea: tuulettaa onnistumisia, mutta myös purkaa negatiivisia tunteita. Sisu-ryhmä toimi mahdollisten tulevaisuuksien rakentajana tukemalla tulevaisuuden visiointia, yhteishakua ja nivelvaihesiirtymää. Ennen kaikkea Sisu-ryhmä toimi toivon herättäjänä ja mahdollisti koulunkäynnin positiivisen kierteen syntymisen.

Hakusanat: Sisu-ryhmä, tapaustutkimus, pienryhmäohjaus, toivonteoria, positiivinen pedagogiikka, fenomenografia

# SISÄLTÖ

<b>1</b>	<b>JOHDANTO</b> .....	<b>5</b>
<b>2</b>	<b>HELSINGIN YHTEISLYSEON SISU-RYHMÄ</b> .....	<b>8</b>
	2.1 Sisu-toiminnan historiaa .....	8
	2.2 Mellunkylän alue Sisu-toiminnan kontekstina.....	12
	2.3 Helsingin yhteislyseo Sisu-toiminnan kontekstina.....	14
	2.4 Sisu-ryhmän ohjauksen pedagogiikka.....	16
	2.4.1 Sisu-ryhmän muodostaminen .....	17
	2.4.2 Sisu-ohjelman pääpiirteet.....	19
<b>3</b>	<b>TUTKIMUKSEN TOTEUTUS</b> .....	<b>25</b>
	3.1 Tutkimuskysymykset ja tutkimuksen tavoite .....	26
	3.2 Tapaustutkimuksellinen ja fenomenografinen lähestymistapa .....	27
	3.3 Tutkimuksen kulku .....	32
	3.3.1 Aineistonkeruumenetelmät .....	32
	3.3.2 Aineistonkeruun toteutus .....	37
	3.3.3 Aineiston analyysi.....	41
<b>4</b>	<b>SISU-RYHMÄ NUORTEN NÄKÖKULMASTA</b> .....	<b>45</b>
	4.1 Kun <i>"kaikki on vaikeeta..."</i> .....	46
	4.2 Sisu-ryhmä nuorten tarpeisiin vastaamassa .....	48
	4.2.1 Sisu-ryhmä auttaa koulunkäynnissä .....	48
	4.2.2 Sisu-ryhmä herättää ja lisää motivaatiota.....	50
	4.2.3 Sisu-ryhmä vastaa puhumisen ja kuulluksi tulemisen tarpeeseen.....	53
	4.3 Sisu-ryhmä nuorten kasvun tukena .....	55
	4.3.1 Sisu-ryhmä tukee positiivisen minäkäsityksen rakentamista .	55

4.3.2	Sisu-ryhmä mahdollistaa vertaisryhmätukea .....	57
4.4	Sisu-ryhmä mahdollisten tulevaisuuksien rakentajana .....	59
4.4.1	Sisu-ryhmä tukee tulevaisuuden visiointia ja keskiasteen yhteishakua .....	60
4.4.2	Sisu-ryhmä tukee nivelvaihesiirtymää.....	62
<b>5</b>	<b>TOIVON MERKITYS SISU-RYHMÄN OHJAUKSESSA.....</b>	<b>64</b>
5.1	Sisu-ryhmä koulunkäynnin positiivisen kierteen mahdollistajana .....	65
5.2	Sisu-ryhmän ohjauksen Toivon portaat .....	68
5.3	Sisu-ryhmän ohjaajien näkemyksiä Sisu-ryhmän kehittämisestä .....	71
<b>6</b>	<b>POHDINTA.....</b>	<b>73</b>
6.1	Tutkimustulosten yhteenvetoa .....	73
6.2	Tutkimuksen eettisyys .....	76
6.3	Tutkimuksen luotettavuus .....	78
6.4	Mahdollisia jatkotutkimusaiheita .....	81
	<b>LÄHTEET.....</b>	<b>83</b>
	<b>LIITTEET.....</b>	<b>93</b>

# 1 JOHDANTO

*”Olen kuin yksi noista tiilistä.*

*Tarvoitsen ympärilleni toisia tiiliä,*

*jotka ovat samanlaisia kuin minä,*

*tarvoitsen niitä tuekseni.*

*Ja kukapa tietää, ehkä minäkin vuorostani tuen niitä, joitakin niistä?”*

*Merete Mazzarella (2003)*

Syntymästämme lähtien kuulumme erilaisiin ryhmiin: sukuun, kerhoihin, luokkiin, ystäväporukoihin, yhdistyksiin, puolueisiin... Joihinkin ryhmiin olemme liittyneet omasta tahdostamme, kuten urheiluseuraan, mutta joidenkin ryhmien jäsenyyteen emme juurikaan pysty vaikuttamaan, kuten koululuokkaan ja joidenkin ryhmien jäsenyys tulee meille annettuna, kuten perhe. Toisinaan perustamme itse oman ryhmän ja toisinaan liitymme jo valmiin ryhmän jäseneksi. Tämän pro gradu-tutkielman tarkoituksena on tarkastella sitä, miten yksittäisessä yläkoulussa voi tukea keskiasteen nivelvaiheen nuoria pienryhmäohjauksen avulla ja mitä käsityksiä nuorilla itsellään on Sisu-ryhmäksi kutsutusta ryhmästä ja sen antamasta tuesta, jota nuoret päättövuoden haasteita kohdatessaan saivat. Kyseessä on tapaustutkimus eräästä Helsingin yhteislyseossa toimineesta Sisu-ryhmästä.

Yläkoulun ja keskiasteen välistä nivelvaihetta pidetään kriittisenä vaiheena nuoren koulutuksen jatkumisen sekä syrjäytymisen riskin näkökulmasta. (Palola ym. 2012, 59.) Nurmen (2013b, 23) mukaan nuoret keskeyttävät ja putoavat koulutuksesta jo heti peruskoulun jälkeen. Erityisesti toisen asteen opintojen kohdalla keskeyttämisen on todettu olevan yleistä. Kiiveri ja Häkkinen (2013, 236) puolestaan toteavat, että nivelvaiheen siirtyminen yläkoulusta keskiasteelle muodostaa

nuorelle aivan uudenvuoden haastavan elämänvaiheen. Nivelvaiheesta selviytyminen vaatii nuorelta sopeutumista uuteen oppimisympäristöön, jossa vaaditaan yhä enemmän vastuuta omasta opiskelusta. Kurosen (2010, 329-330) mukaan keskiasteelle kiinnittymistä saattaa vähentää puutteet elämännhallintataidoissa, vastenmieliset peruskoulukokemukset, joiden taustalla on epäonnistumisa, leimautumista, kiusaamista, yleinen oppilaitosilmapiiri, vähäinen varhainen puuttuminen tai opettaja-oppilassuhde. Positiiviset alakoulu- ja yläkoulukokemukset ovat siis ensisijaisia jatko-opintoihin kiinnittymisen suhteen. Näitä positiivisia kokemuksia pyritään esim. Sisu-ryhmän kaltaisella pienryhmäohjauksella nuorelle antamaan.

Tämän pro gradu-tutkielman aiheen valintaan on vaikuttanut omat hyvät kokemukset erilaisten pienryhmien ohjaamisesta yläkoulussa. Monella oppilaanohjaajalla ohjattavien määrä on yläkoulussa suuri ja ohjauksen tarve huutava. Oikein perustettuina Sisu-ryhmän kaltaiset ohjatut pienryhmät tarjoavat mielestäni yhden loistavan ratkaisun tähän ohjaustarpeeseen. Sisu-ryhmän ohjaustiimissä olen itse toiminut sen perustamisvuodesta lähtien, mikä asettaa luonnollisesti haasteita tutkimuksen objektiivisuudelle. Laineen (2001, 33) mukaan kuitenkin sitä, että ilmiö on ennestään tuttu, voidaan jopa pitää ymmärtämisen edellytyksenä. Esiymmärrys on hänen mukaansa aina kaiken uuden ymmärtämisen taustalla. Tärkeää on, että tutkija pyrkii kyseenalaistamaan ja tarvittaessa korjaamaan omia ennakkokäsityksiään. Tutkija ei siis saa sekoittaa omia uskomuksia, arvoituksia ja asenteita tutkimukseen.

Yläkoulussa toimivan pienryhmän tutkimista voi mielestäni perustella aiheen ajankohtaisuudella, sillä pro gradu-tutkielmaa yläkoulussa toimivasta pienryhmästä ei tietääkseni juurikaan ole tehty. Sen sijaan ammattikorkeakouluissa ja yliopistoissa toimivista ryhmistä sekä kolmannen sektorin, eli erilaisten järjestöjen ja harrastustoiminnan parissa toimivista pienryhmistä ja vertaisryhmistä olen löytänyt runsaasti tutkimuksia. Kolmannen sektorin on nähtykin paikkaavan niitä aukkoja verkostoissa, mitä julkiset palvelut eivät syystä tai toisesta tavoita.

Vertaisryhmätoiminta on mahdollistanut yhteenkuuluvuutta ja yhteisöllisyyttä sekä parantanut yksilöiden välistä tiedonkulkua. (Mikkonen 2009, 187.)

Helsingin seudulla on parina viime vuotena syntynyt kasvavaa kiinnostusta erilaisten "tsemppiryhmien" perustamiseen, joita ohjataan usein yhdessä nuorisotoimen kanssa koulun ulkopuolisissa tiloissa. Tässä joukossa Sisu-ryhmästä tekee mielestäni mielenkiintoisen tutkimuskohteen se, että sen voidaan katsoa olevan yksi joukon pioneereista sikäli, että toimintaa on toteutettu ja kehitetty jo kahdeksan vuoden ajan. Poikkeuksellisen ryhmästä tekee se, että nuorten lisäksi myös Sisu-vanhemmille tarjotaan mahdollisuutta oman pienryhmän perustamiseen. Sisu-toiminnan ainutlaatuisuutta lisää vielä se, että Sisu-ryhmän toimintaa toteutetaan pääasiassa Helsingin yhteislyseon omien resurssien, koulun johdon ja henkilökunnan tuella keskellä koulun arkea.

Sisu-ryhmän tutkimista voidaan mielestäni perustella myös sen harjoittaman hyvin ajankohtaisen positiivisen pedagogiikan vuoksi. Kumpulainen ym. (2014, 228-231) määrittelevät positiivisen pedagogiikan pedagogiikaksi, joka korostaa positiivisia tunteita, kokemuksia ja vahvuuksia. Tavoitteena on kannustaa yksilöä löytämään positiivisia ajatuksia ja taitoja itsestä, parantamaan elämönhallintataitoja sekä kehittämään ja löytämään positiivista toimijuutta, pystyvyyttä ja sinnikkyyttä. Positiivinen pedagogiikka korostaa sosiaalisten suhteiden, osallisuuden ja yhteisöön kuulumisen merkitystä oppimisessa. Positiivisten kokemusten ja tunteiden korostamisella voidaan mahdollisesti myös kehittää syrjäytymistä ehkäiseviä toimintamalleja sekä vaikuttaa kiusaamisen ehkäisyyn. (Uusitalo-Malmivaara 2014, 225.)

Sisu-toiminnassa positiivinen pedagogiikka näkyy mm. toimintaa ohjaavassa filosofiassa: "Se, mihin kiinnitetään huomiota, pyrkii myös toistumaan!". Sisu-pedagogiikassa keskitytään ennen kaikkea onnistumisten etsimiseen ja löytämiseen koulun arjessa, Sisu-nuorten itsetunnon vahvistamiseen opiskelijoina, heidän vahvuuksien tunnistamiseen ja niiden kehittämiseen.

## 2 HELSINGIN YHTEISLYSEON SISU-RYHMÄ

Oheisessa luvussa esittelen aluksi Sisu-toiminnan historiaa vuodesta 2008 ja jatkan kuvaamalla sitä kontekstia, jossa Sisu-toimintaa harjoitetaan Helsingin yhteislyseossa tänä päivänä. Jotta Sisu-toimintaa voi täysin ymmärtää, on mielestäni tärkeää tutustua Mellunkylän peruspiirin alueeseen, jossa Helsingin yhteislyseo toimii ja jossa nuoret elävät. Lisäksi minusta on tärkeää valaista myös niitä haasteita, joita Helsingin yhteislyseossa kohdataan ja joihin koulu pyrkii vastaamaan mm. Sisu-toiminnalla. Lopuksi kuvaan myös niitä ohjauksellisia periaatteita, joita ryhmän muodostamisessa ja ohjaamisessa noudatetaan.

### 2.1 Sisu-toiminnan historiaa

Valtion tarkastuslaitos teetti vuonna 2007 selvityksen koskien nuorten syrjäytymistä ja tämän mukaan tarvittiin uusia pitkäjänteisiä, moniammatillisia työmuotoja ehkäisemään nuorten syrjäytymistä entisten lyhytkestoisten vaihtuvien hankkeiden sijaan. (Valtiontalouden tarkastusviraston toiminnantarkastuskertomus 2007, 128.) Helsingissä vakavasti oireilevien nuorten määrä oli kasvanut huomattavasti ja lastensuojelun sekä nuorisopsykiatrian asiakkaiden määrät olivat lisääntyneet. Vuosittain noin 7000 nuorta jäi ilman jatkokoulutuspaikkaa ja useat keskeyttivät keskiasteen opintonsa. Nuorten monisyiset ongelmat tarvitsivatkin uusia matalan kynnyksen, kokonaisvaltaisia ja moniammatillisia auttamismuotoja. (Alanen ym. 2014, 8.)

Haasteeseen vastattiin Helsingissä mm. perustamalla syrjäytymisen ehkäisemiseksi lukuisia moniammatillisia työryhmiä, kuten esim. Helsingin kaupungin Luotsi-toiminta, joka tekee ennalta ehkäisevää nuorisotyötä 12-15-vuotiaiden nuorten ja heidän perheiden parissa tai Helsingin Diakonissalaitoksen Vamos-palvelut, joka työskentelee palvelu- ja tukijärjestelmien ulkopuolelle jääneiden 16 - 29-vuotiaiden nuorten parissa. Vuonna 2013 Tulevaisuustiskin toiminta vaki-



naistettiin palvelemaan ilman opiskelupaikkaa jääneitä tai opintonsa keskeyttäneitä alle 18-vuotiaita helsinkiläisiä nuoria tarjoten henkilökohtaista tukea jatko-suunnitelmien tekemiseen. Ohjaamo Helsinki puolestaan avasi ovensa joulukuussa 2015. Ohjaamon tavoitteena on tukea yhden luukun periaatteella 15-29-vuotiaita nuoria tulevaisuuden suunnittelussa, opiskelu- ja työpaikan löytämisessä, asunnon hankkimisessa ja elämänhallintaan liittyvissä kysymyksissä.

Keväällä 2008 myös Helsingin yhteislyseossa havahduttiin siihen, että koulussa jäi joka kevät useita oppilaita ilman päättötodistusta runsaiden poissaolojen tai heikon koulumenestyksen vuoksi. Syy tähän oli useimmiten se, että nämä oppilaat kärsivät oppimisvaikeuksista, heillä oli heikko koulumotivaatio ja puutteita elämänhallintataidoissa. Koulu päätti hakea kohdennettua valtionavustusta oppilaanohjauksen kehittämiseen. Tavoitteeksi asetettiin ohjata näitä oppilaita tehostetusti visioimaan omaa tulevaisuuttaan, parantamaan elämänhallintaansa ja näkemään päättötodistuksen saamisen merkityksellisyys oman elämänsä kannalta. Opettajille järjestettiin VESO-koulutusta oppilaanohjauksen kehittämisen näkökulmasta lukuvuonna 2009-2010 yhdessä Taloudellisen Tiedotustoimiston kanssa. Luokanvalvojien kouluttaminen valvojasta ohjaajiksi aloitettiin ja erilaisia ohjauksellisia pysyviä rakenteita pyrittiin luomaan. Näistä yksi on Sisuryhmä, joista ensimmäinen ryhmä ("Meidän nimetön projekti") aloitti toimintansa syksyllä 2008. Varsinaisen Sisuryhmänimen keksi eräs ryhmän nuorista. Tuota ensimmäistä kymmenen hengen ryhmää lähtivät ohjaamaan oppilaanohjaaja ja koulukuraattori.

Toiminnalle asetettiin viisi tavoitetta:

1. saada nuoret motivoitumaan koulunkäyntiin niin, että he koulunkäyntiään parantamalla saavat mahdollisimman hyvän päättötodistuksen.
2. saavuttaa jokaiselle jatko-opiskelupaikka
3. selkiyttää nuorten tulevaisuudensuunnitelmia
4. saada vanhemmat yhteistyöhön ryhmän ajaksi

5. kokonaisvaltaisen tuen antaminen: keskustelua kotiin, kouluun, vapaa-aikaan, ylipäättään nuorelle tärkeistä tai mieltä painavista asioista

Haasteena alussa oli se, että Helsingissä ei ollut vastaavaa ryhmää, jonka kokemuksia olisi voinut hyödyntää, joten toiminta jouduttiin aloittamaan tyhjältä pöydältä: Yrityksen ja erehdyksen taktiikalla. Toiminta rakentui ryhmän yhteisistä tapaamisista n. 2 krt/kk (tarpeen mukaan useammin), oppilaanohjan pitämistä ns. Sisu-tunneista, jotka perustuivat THL:n Kohti työelämää toimintamalliin, kuraattorin säännöllisistä tapaamisista, sekä vanhempien tapaamisista 1. ja 3. jaksossa (tarpeen mukaan useammin). Toiminnassa uskottiin positiivisuuteen ja siihen periaatteeseen, että huomion kiinnittäminen onnistumiseen ruokkii onnistumista myös jatkossa. Haluttiin luoda nuorissa uskoa ja luottamusta tulevaisuuteen: herättää toivoa. Motivointikeinona käytettiin nuorten palkitsemista heidän onnistumisestaan. Heitä houkuteltiin keskinäiseen leikkimieliseen kilpailuun myöhästelyjen tai poissaolojen määristä ja onnistujat palkittiin erilaisilla pienillä palkinnoilla (tikkari, patukka, leffalippu).

Koska tulokset näyttivät rohkaisevilta, jatkettiin toimintaa lukuvuonna 2009-2010 lähes saman mallin mukaan. Ryhmytymisapua pyydettiin Kontulan nuorisotalolta ja koulun ulkopuolista toimintaa lisättiin yhä enemmän, kuten esim. tutustumiskäynti Kompassiin tai pizzan paistoa nuorisotalon tiloissa. Toiminnan rahoitus tuli yhä Oppilaanohjauksen kehittämishankkeen kautta. Tuona lukuvuonna ryhmän perustamisessa tehtiin virheitä, jotka paljastuivat lukuvuoden kuluessa. Ryhmän koko, 12 nuorta, oli liian suuri ja vaikeutti käytännön toimintaa. Ryhmä oli myös sangen haasteellinen ja siitä puuttui ns. positiivinen veturi: nuori, joka omalla toiminnallaan näyttää positiivista mallia muille ”opettaen vaihtoehtoisia tapoja toimia”. Ryhmän muodostamiseen päätettiinkin jatkossa kiinnittää entistä enemmän huomiota.

Vuonna 2011 rahoitus hankkeen tiimoilta päättyi ja toiminnan rahoitus siirtyi Helsingin yhteislyseon vastuulle. Koulu hyödynsi rahoituksessa Helsingin kaupungin myöntämää ns. Positiivista diskriminaatorahaa. Koska tulokset (huoltajien ja oppilaiden tyytyväisyys, päättötodistuksen saaminen ja jatko-opintoihin selviytyminen) näyttivät rohkaisevilta, jatkettiin toimintaa koulun johdon ja henkilökunnan tukemana eteenpäin. Yhteistyöapua erilaisten retkien ym. järjestämiseen saatiin HNMKY:ltä. Lukuvuonna 2012-2013 koulukuraattorin vaihtaessa työpaikkaa tarttui koulupsykologi mahdollisuuteen ryhtyä ohjaamaan Sisu-ryhmää yhdessä oppilaanohjaajan kanssa. Motivointi- ja palkitsemisjärjestelmää muutettiin nykyiseen muotoon, Sisu-ryhmän ohjauksellista otetta kehitettiin eteenpäin ja vanhempien tapaamisia tiivistettiin siten, että heitä tavattiin jokaisen jakson jälkeen. Ensimmäistä kertaa ryhmässä alettiin myös opiskelamaan ja tekemään kokeita yhdessä. Koulupsykologi suoritti tarvittaessa oppimisvalmiustutkimuksia, joiden myötä esim. yhdellä nuorista paljastui oppimisen vaikeuksia, joita ei havaittu ala- tai yläkoulun aikana. Kaikki Sisu-nuoret saivat ensimmäistä kertaa paitsi päättötodistuksen myös keskiasteen jatko-opiskelupaikan.

Helsingin yhteislyseolle myönnettiin kalenterivuosille 2013-2014 Opetus- ja kulttuuriministeriöltä ns. Tasa-arvorahaa koulutusta ja tasa-arvoa edistäviin hankkeisiin. Tasa-arvorahaa hyödynnettiin myös Sisu-ryhmän rahoituksessa. Lukuvuonna 2013-2014 oppilashuoltoryhmä totesi tuen tarpeen olevan poikkeuksellisen suuren, jolloin päätettiin perustaa kaksi Sisu-ryhmää. Tarvittiin lisää ohjaajaresurssia, jolloin koulukuraattori ja eräs opettajista tulivat toimintaan mukaan. Sisu-ryhmille perustettiin omat FB-ryhmät, joka mahdollisti ohjaamisen ja tiedottamisen myös sosiaalisen median välityksellä. Yhdessä opiskelua ja kokeiden tekemistä ohjaajan kanssa tehostettiin entisestään saatujen hyvien kokemusten vuoksi. Molempien ryhmien kaikki nuoret saivat päättötodistuksen, ja vain kahdelta jäi uupumaan suora jatko-opintopaikka keskiasteella, jolloin he jatkoivat ns. lisäopetukseen. Seuraava ohjaajamuutos tapahtui lukuvuonna 2014-2015, jolloin koulukuraattori vaihtoi oppilaitosta. Uusi koulukuraattori toi ryhmään miesnäkökulmaa, joka mahdollisesti on hyödyttänyt erityisesti niitä nuoria, joilla

ei ole miehen mallia lähipiirissään. Uuden koulukuraattorin myötä avautui myös lukuvuonna 2015-2016 mahdollisuus kansainväliseen yhteistyöhön erään Lontoossa toimivan lastensuojeluyksikön kanssa. Sisu-ryhmä vieraili sikäläisen nuorisoryhmän vieraana Lontoossa joulukuussa 2015 neljän vuorokauden ajan. FB:n käytöstä siirryttiin hyödyntämään WhatsApp pikaviestinpalvelua, jonka nuoret itse kokivat parhaimmaksi yhteydenpitovälineeksi. Toiminnan rahoitus siirtyi vuonna 2015 kokonaan Helsingin yhteislyseon vastuulle.

Lukuvuosien 2008-2009 ja 2009-2010 päätteeksi teetettiin Sisu-nuorille pienimuotoinen palautekysely ryhmäjäsenedystä. Sama kysely sellaisenaan teetettiin myös lukuvuoden 2015-2016 Sisu-nuorilla. Kyselyiden tulokset (Liite 1) kertovat nuorten tyytyväisyydestä Sisu-ryhmän jäsenyydestä ja saamastaan tuesta koulunkäyntiin. He pitivät Sisu-ryhmää hyödyllisenä ja sitoutuivat toimintaan hyvin. Kyselyiden perusteella Sisu-ryhmän jäsenyys näyttää ryhdistäneen myös nuorten koulun ulkopuolista elämää. Kyselyistä voi havaita myös tyytyväisyyden lisääntyneen vuosien kuluessa, mikä mahdollisesti voidaan tulkita kuvastavan Sisu-ryhmän ohjauksen kehittymistä. Kritiikkiä nuoret esittivät -ainoastaan tapaamisten tiheydestä: he toivoivat Sisu-tapaamisia entistä useammin.

Keväällä 2016 moniammatillinen työryhmä yhdessä luokanvalvojien kanssa totesivat tarvetta kahdelle erilaiselle Sisu-ryhmälle. Lukuvuodelle 2016-2017 päätettiin perinteisen Sisu-ryhmän rinnalle perustaa toinen ryhmä hieman hiljaisemmille nuorille, joilla todettiin runsaasta tarvetta nivelvaiheen tukeen. Ryhmiä ohjaavat oppilaanohjaaja, koulupsykologi, koulukuraattori ja eräs opettajista.

## **2.2 Mellunkylän alue Sisu-toiminnan kontekstina**

Helsingissä väestön erilaistuminen tulojen, koulutuksen ja työn mukaan on lisännyt myös asuinalueiden välisiä eroja. (Syrjäytymisen ehkäisy ja vähentäminen-työryhmän raportti 2009, 6.) Helsingin kahdeksasta suurpiiristä Helsingin yhteislyseo sijaitsee Itäisen suurpiirin alueella, ns. Mellunkylän peruspiirissä.

Helsingin kaupungin tietokeskuksen toimittaman selvityksen (2014, 180) mukaan alueen 105 781 asukkaan väestö asuu Kontulassa, Vesalassa, Mellunmäessä, Kivikossa ja Kurkimäessä. Alueen asuntokantaa leimaa ARA-vuokra-asuntojen osuus, joka on 39,3 prosenttia asuntokannasta, mikä on Helsingin suurimpia yhdessä Jakomäen, Maunulan, Pasilan ja Mellunkylän peruspiirien kanssa.

Väestön koulutustasoa pidetään hyvänä hyvinvointia kuvaavana mittarina, sillä tutkimusten mukaan mitä koulutetumpaa väestö on, sitä vähemmän on syrjäytymistä, köyhyyttä ja sairastavuutta. Väestön koulutustaso on tällä alueella muuta Helsinkiä keskimääräisesti alhaisempaa ja väestön, jolla ei ole perusasteen jälkeistä tutkintoa tai tutkinto on tuntematon, on muuta Helsinkiä suurempaa. (Syrjäytymisen ehkäisy ja vähentäminen-työryhmän raportti 2009, 9) Mellunkylän peruspiirissä 42,5 %:lla on pelkästään perusasteen koulutus ja ylemmän korkeasteen koulutusta on vain 6,1 %:lla väestöstä. (Helsingin kaupungin tietokeskus 2014, 180.)

Mellunkylän peruspiiriä voi hyvällä syyllä sanoa monikulttuuriseksi asuinalueeksi, sillä asukkaista on ulkomaalaistaustaisia 21 %, vieraskielisiä 22,4 % ja ulkomaalaisia 14,4 %. Aluetta leimaa korkea työttömyys työttömyysasteen ollessa 13,2 %. Myös pitkäaikaistyöttömien määrä on suuri, 25,5 %. Nuorisotyöttömyysaste on alueella 10,6 %. Alueen tulotaso onkin muuta Helsinkiä pienempää. Tämä johtaa toimeentulotuen ja muun sosiaalipalvelun kasvavaan tarpeeseen, joka on muuta Helsinkiä suurempaa. Alueella asuu runsaasti yksinhuoltajaperheitä (32,3 %), joiden köyhyys on yleistä. Alueella lastensuojelun asiakkaiden määrä on muuta Helsinkiä suurempaa. (emt. 180.)

Erot koetussa turvallisuudessa ovat eri suurpiirien välillä suhteellisen pienet, mutta kasvavat, kun on kyse perjantai- ja lauantai-illoista. Korkean turvattu muustason alueet sijaitsevat Itäisen ja pohjoisen Helsingin kerrostalovaltaisella alueella. Mellunkylän alue koettiin Helsingin kolmanneksi turvattomammaksi

alueeksi myöhään perjantai- ja lauantai-iltaisin käveltäessä. (Syrjäytymisen ehkäisy ja vähentäminen-työryhmän raportti 2009, 12 - 13.)

## 2.3 Helsingin yhteislyseo Sisu-toiminnan kontekstina

Helsingin yhteislyseo on vuonna 1908 perustettu yksityinen lukio ja perusopetuksen sopimuskoulu. Opiskelijoita oli lukuvuonna 2015-2016 yläkoulussa 410 ja lukiossa 315. Opettajia koulussa oli kaiken kaikkiaan 63, joista 5 toimi sivutoimise-  
na tuntiopettajana. Yläkoulussa on kaksi painotusluokkaa: matematiikka-  
luokka matemaattisista aineista ja ongelmanratkaisusta kiinnostuneille nuorille  
sekä kuvataideluokka kuvataiteesta innostuneille. Lukiossa nuoret voivat valita  
ns. Taito- ja taidelinjan ja valita laajasta kurssivalikoimasta liikunnan, musiikin  
tai kuvataiteiden kursseja.

Mellunkylän peruspiirin erityispiirteet ja haasteet näkyvät koulun jokapäiväi-  
sessä arjessa. Helsingin yhteislyseon yläkoulua ja lukiota voi luonnehtia intra-  
kulttuuriseksi, sillä koulun monet eri kulttuurit ja kielet ovat osa arkea ja niiden  
välinen kommunikointi on luontevaa ja itsestään selvää. (Immonen-Oikkonen &  
Leino, 2010, 21.) Yläkoulun oppilasmäärästä maahanmuuttajataustaisia oppilaita  
oli lukuvuonna 2015-2016 67, maahanmuuttajia 65 ja vieraskielisiä 121. Suomen-  
kielen lisäksi yläkoulussa puhuttiin 20 eri kieltä. Erityisen ja tehostetun tuen op-  
pilaiden määrä on yläkoulussa suuri. Pedagogisia asiakirjoja laadittiin kyseisenä  
lukuvuonna yhteensä 67 kappaletta. Yleisen, tehostetun ja erityisen tuen suunnit-  
telmia oli 58 ja pedagogisia arviointeja ja selvityksiä 9 kappaletta. Erityisopetusta  
sai 148 oppilasta, joista 9. luokkalaisten osuus oli 66 oppilasta.

Terveyden ja hyvinvoinnin laitos toimittaa joka toinen vuosi kouluterveysky-  
selyn lähes kaikissa Suomen peruskouluissa, lukiossa ja useimmissa ammatilli-  
sissa oppilaitoksissa. Tulokset kertovat nuorten sosiaalisista suhteista, terveys-  
tottumuksista, koetusta terveydestä sekä heidän kokemuksistaan oppilas- ja  
opiskelijahuollolta saamasta tuestaan. (THL Kouluterveyskysely 2013.)

Vuonna 2013 Helsingin yhteislyseossa kouluterveyskyselyyn osallistui kaiken kaikkiaan 255 8. ja 9. luokkalaista nuorta. Tuloksia tarkastellessa voidaan todeta, että Helsingin yhteislyseon oppilaiden elinoloissa ilmenee enemmän haasteita kuin muualla Helsingissä. Yksinhuoltajaperheiden määrä on muuta Helsinkiä suurempaa. Työttömyys on perheissä yleistä ja n. kolmanneksessa perheistä ainakin toinen vanhemmista on ollut työttömänä vuoden aikana. Nuoret raportoivat kokemastaan fyysisestä uhasta muita helsinkiläisnuoria useammin. Yli neljäsosa nuorista kertoo tehneensä toistuvia rikkomuksia vuoden aikana. 13 % koulun nuorista kokee olevansa ilman läheistä ystävää. Nuoret raportoivat myös muuta Helsinkiä enemmän vaikeuksista koulukavereiden ja opettajien kanssa sekä keskusteluvaikeuksista vanhempien kanssa ja siitä, että vanhemmat eivät aina tiedä missä nuoret viikonloppuiltoja viettävät. Perheen yhteinen ateria jää syömättä 70 % perheistä. Tupakointi on puolestaan keskimääräistä yleisempää. (THL, kouluterveyskysely 2013, elinolot ja sosiaaliset suhteet.)

Oppilaat kokevat opiskelun keskimääräistä kuormittavammaksi kaikilla indikaattoreilla. Niin kirjoittamista kuin lukemista vaativat tehtävät, opetuksen seuraaminen, omatoimisuutta vaativat tehtävät sekä kokeisiin valmistautuminen koetaan haastaviksi. Koulutyöhön liittyvää työmäärää pidetään liian suurena ja koulu-uupumuksesta raportoiti melkein joka viides oppilas. (THL, Kouluterveyskysely 2013, koulutyön kuormittavuus.)

Myös oppilaiden terveystottumuksissa on huolestuttavia piirteitä: aamupala jätetään väliin, hammashygieniassa ja liikunnassa on puutetta, unen määrä jää keskimääräistä vähemmäksi ja ruutuaikaa vietetään selkeästi enemmän. Laittomien huumeiden kokeilu on yleisempää verrattuna muuhun Helsinkiin. Koettuun terveyteen liittyen, tytöistä yli 60 % ei koe itseään normaalipainoiseksi. Tytöt raportoivat myös selkeästi enemmän kohtalaisesta tai vaikeasta ahdistuneisuudesta. Kolmannes tytöistä kertoo tuntevansa vähintään kaksi terveydellistä oiretta päivittäin. (THL, Kouluterveyskysely 2013, terveystottumukset ja koettu terveys.)

Haasteista huolimatta Helsingin yhteislyseon 8. ja 9. luokan oppilaat kertovat pitävänsä koulunkäynnistä. He raportoivat opettajien kohtelevan oppilaita selkeästi oikeudenmukaisemmin kuin muualla Helsingissä ja heidän mukaan luokan ilmapiiri tukee mielipiteen ilmaisua. Nuoret ovat muuta Helsinkiä raittiimpia ja pojat tupakoivat selkeästi muuta Helsinkiä vähemmän. Nuoret kokevat myös pääsyn koululääkäriin, kouluterveydenhoitajan, koulupsykologin ja koulukuraattorin vastaanotolle muuta Helsinkiä helpommaksi. (THL, Kouluterveyskysely 2013, myönteisesti esitettyjä indikaattoreita ja kokemus oppilashuollon tuesta.)

Helsingin yhteislyseon kuraattori- psykologipalveluiden tarve on merkittävä. Yläkoululla ja lukiolla työskentelee kokopäiväisesti yhteinen koulupsykologi ja koulukuraattori. Lukuvuonna 2015 - 2016 koulupsykologilla kävi 75 ja kuraattorilla 80 asiakasta, joista tiiviimpää tukea sai 40 nuorta. Tämän lisäksi kuraattori on työskennellyt kahdessa pienryhmässä yhteensä 16 oppilaan kanssa. Kouluterveydenhoitajan asiakkaita olivat kaikki koulun oppilaat.

## **2.4 Sisu-ryhmän ohjauksen pedagogiikkaa**

Onnistunutta ryhmäohjausta voidaan mieltää ohjaukselliseksi pedagogiikaksi, jossa hyödynnetään erilaisia ryhmäohjausmalleja. (Penttinen & Plihtari 2011, 64.) Seuraavaksi tarkastelen Sisu-ryhmän ohjauksellista pedagogiikkaa ja aloitan esittelemällä niitä periaatteita, joilla uusi Sisu-ryhmä Helsingin yhteislyseossa muodostetaan. Tämän jälkeen siirryn kuvaamaan Sisu-ohjelman vuosikelloa ja ohjauksen sisältöä Helsingin yhteislyseon lukuvuoden aikana noudattaman viisijaksojärjestelmän mukaan.



### 2.4.1 Sisu-ryhmän muodostaminen

Helsingin yhteislyseon moniammatillinen työryhmä yhdessä luokanvalvojen kanssa valitsee Sisu-ryhmään vuosittain 8-10 nuorta. Ryhmää muodostettaessa pyritään huomioimaan sen sopiva koko, sillä liian suuressa ryhmässä yksittäiset nuoret voivat jäädä taka-alalle äänekkäämpien nuorten vallatessa tilaa. Liian pienessä ryhmässä puolestaan vuorovaikutuksellisten toimintatapojen hyödyntäminen hankaloituu. Ryhmää muodostettaessa pyritään ottamaan huomioon myös henkilökemiat sikäli, kun se on mahdollista: esim. riitapukareita ei sijoiteta samaan ryhmään. Tarvittaessa perustetaan kaksi ryhmää, mikäli se resurssien puitteissa on mahdollista.

Ryhmäohjausmalleissa painotetaan usein sitä, että ohjauksen lähtökohtana tulisi olla ryhmäläisiä yhdistävä tavoite ja intressit. Borgenin ym. (1998) mallin mukaisesti ryhmän valintaprosessissa kartoitetaan yksilöohjattavista sellaiset, jotka voisivat hyötyä Sisu-ryhmän tarjoamasta tuesta. Sisu-ryhmä muodostetaan moniammatillisen yhteistyön tuloksena kevätlukukaudella. Työryhmään kuuluu apulaisrehtori, koulukuraattori, koulupsykologi, terveydenhoitaja, oppilaanohjaaja ja erityisopettajat. Työryhmä kokoontuu keskustelemaan mahdollisista uusista Sisu-ehdokkaista erikseen jokaisen 8. luokan luokanvalvojan kanssa. Huoltajia on etukäteen informoitu uuden ryhmän perustamisesta ja heillä on myös mahdollisuus esittää toive oman nuorensa jäsenyydestä. Tavoitteena on etsiä 8. luokkalaisista ryhmä nuoria, joilla on paljon poissaoloja, myöhästymisiä, heikko koulumenestys ja motivaatio, joiden tausta saattaa olla rikkonainen ja jotka eivät ole jäsenenä muussa pienryhmässä koulun ulkopuolella. Lastensuojelun asiakkuus, erityisen tai tehostetun tuen päätökset eivät ole esteitä ryhmän jäsenyydelle, mutta erityisluokalla opiskeleva nuori jätetään ryhmän ulkopuolelle. Erityisluokan katsotaan jo itsessään tarjoavan riittävästi pienryhmän antamaa vertaistukea. Sisu-ryhmän ohjaajina moniammatillisesta työryhmästä toimivat oppilaanohjaaja, koulukuraattori ja koulupsykologi. Heidän lisäksi Sisu-ohjaajana toimii yksi koulun opettajista.

Ryhmää muodostettaessa moniammatillisessa työryhmässä pyritään ottamaan huomioon myös se, että ryhmässä olisi ainakin yksi nuori, joka saattaisi toimia potentiaalisena hengen luojana tai positiivisena moottorina. Taustalla on ajatus onnistuneesta interventtiosta, jossa tavoitteena on tarjota vertaisten kautta mahdollisia vaihtoehtoisia toimintatapoja, joita nuori voi soveltaa käytäntöön siten, että niistä tulisi osa omaa toimintaa. Lisäksi uskotaan nuoren kykyyn tarkkailla omaa ja toisten nuorten käyttäytymistä sekä taitoon tulkita palautteita sosiaalisissa tilanteissa. (Salmivalli 1999, 169.)

Sisu-toiminnasta järjestetään infotilaisuus toukokuussa siten, että kaikki ohjaajat ja muutama entisen Sisu-ryhmän nuorista esittelevät toimintaa ja kertovat kokemuksistaan. Ehdokkaat, jotka kokevat Sisu-ryhmän jäsenyyden itselle mieleiseksi välittävät huoltajille kutsun huoltajien infoilta, joka järjestetään heti 9. luokan syyslukukauden alussa. Tässä tilaisuudessa tapahtuu nuorten lopullinen sitoutuminen Sisu-ryhmän toimintaan koko päättövuoden ajaksi.

Huoltajia rohkaistaan perustamaan oma pienryhmä, jota kutsutaan Sisu-vanhemmiksi. Kuten Rubin ja Pirikin (1998, 86) toteavat omassa tutkimuksessaan, uskotaan Sisu-ryhmänkin ohjauksessa, että nuoren tukemista ei voi tapahtua ilman, että perhe on siinä mukana. Vanhempien ryhmä kokoontuu jokaisen päättyvän jakson jälkeen jaksotodistusten ilmestyttyä. Ohjauksellisenä tavoitteena on tukea vanhempia heidän kasvatustyössään, jakaa iloja ja huolia, informoida nuorten menestymisestä ja jatko-opintoihin liittyvistä seikoista. Tarvittaessa huoltajilla on mahdollisuus myös tavata ohjaajia perhekohtaisesti ryhmän ulkopuolella.

Nuorta ei koskaan eroteta Sisu-ryhmän jäsenyydestä, mutta hänellä itsellään on oikeus erota, jos hän katsoo sen aiheelliseksi. Helsingin diakoniaopiston Vamos-toiminnan mukaisesti tavoitteena on solmia lukuvuoden mittainen ”Kanssakulkijuu-sopimus”, jossa nuorta ei jätetä, jossa hän saa intensiivistä tukea ja ohjausta ja samassa asemassa olevien vertaistukea. (Alanen ym. 2014, 6.)

## 2.4.2 Sisu-ohjelman pääpiirteet

Herrasen ja Penttisen (2008, 59) mukaisesti Sisu-ryhmän ohjauksen voidaan katsoa noudattavan strukturoidun ohjausmallin periaatteita, jossa Sisu-nuorten henkilökohtaisiin tarpeisiin pyritään vastaamaan vertaisuuden, vuorovaikutteisuuden ja oppimiskumppanuuden ja refleksiivisyyden avulla. Ohjauksen lähtökohtana ovat Sisu-nuorten ja ohjaajien yhdessä määrittelemät yhteiset lyhyen tai pitkän aikavälin tavoitteet, kuten esim. myöhästymisten puolittaminen seuraavan 10 päivän aikana tai päättötodistuksen ja jatko-opiskelupaikan saavuttaminen. Myös Hollingshead ym. (2005) korostavat yhteisten tavoitteiden merkitystä ryhmäohjauksessa.

Strukturoidussa ohjausmallissa tavoitteisiin pyritään erilaisten tehtävien avulla, jotka ovat kokemuksellisen oppimisen perustekijöitä. Niillä on keskeinen merkitys ryhmäprosessin ja ryhmän jäsenten työskentelyn käynnistämässä ja kehittämässä. Ohjaajan tehtäväksi muodostuu helpottaa kokemuksellista oppimista erilaisten oppimistehtävien suunnittelulla. Suunnitelluilla tehtävillä nähdäänkin ryhmäohjauksessa kolme tehtävää: tiedon omaaminen, taitojen hankkiminen sekä omien asenteiden, tunteiden ja uskomusten tarkasteleminen. (Ruponen ym. 2000, 165-166, 172.) Myös Penttinen ja Plihtari (2011, 71) korostavat vertaisryhmätutkimuksessaan, että ohjatut vertaisryhmät eivät saisi olla pelkkiä keskustelupiirejä. Samoin Borgen ym. (1998) pitävät ryhmän jäsenten aktivoimista tärkeänä. Sisu-ryhmän tapaamisetkaan eivät ole pelkkää puhumista, vaan tapaamisissa Sisu-ohjaajat käyttävät erilaisia ohjauksellisia menetelmiä, joita pyritään kehittämään joustavasti kunkin ryhmän tarpeiden mukaisesti. Erityisesti vahvuuksien ja heikkouksien tunnistamiseen ja vahvuuksien kehittämiseen liittyviä tehtäviä pyritään jatkuvasti kehittämään.

Sisu-ryhmä on pienryhmätoimintaa, jonka tunnusmerkkinä voidaan pitää "Sisulaisuutta": palkitsevaa ryhmäjäsennyttä, jossa jokainen nuori voi kokea olevansa tasavertainen suhteessa muihin Sisu-ryhmän nuoriin. Sisu-ohjaajat pyrkivät positiivisuuden kautta luomaan nuorille palkitsevuuden tunteen filosofialla:

”Se, mihin kiinnitetään huomiota, pyrkii myös toistumaan”. Ohjauksessa on siis tärkeää herättää nuorissa onnistumisen tunnetta ja toivoa. Sisulaisuuteen kuuluu myös oleellisesti nuorten vastuun ottamisen harjoittelu suhteessa koulunkäyntiin ja kanssaihmiin. Tunnuksmerkkeinä voidaan edelleen pitää vuorovaikutteisuuksutta, sillä ryhmän sisällä Sisu-nuoret harjoittelevat sosiaalisia taitoja pelaamalla omia ajatuksia, kokemuksia ja tunteita toinen toisiinsa. Ohjaajien tehtävänä on pyrkiä helpottaa nuorten välistä vuorovaikutusta ja auttaa heitä ymmärtämään toinen toisiaan. Tarvittaessa ohjaajat purkavat vuorovaikutuksen esteitä, kuten esim. erilaisia väärinkäsityksiä, jotta vuorovaikutus voisi jatkua hedelmällisenä. (Ruponen ym. 2000, 167.)

Sisu-toiminnassa voidaan mielestäni nähdä piirteitä Peavyn (2006, 109) sosiodynaamisesta ohjauksesta, jonka mukaan oppiminen on ohjattavan oman toiminnan tulosta, eli se missä määrin Sisu-nuoret sitoutuvat aktiivisesti toimintaan ja sosiaaliseen vuorovaikutukseen vaikuttaa niin henkilökohtaiseen kuin ryhmän oppimiseen. Peavy määrittelee kolme ryhmäohjauksen periaatetta, jotka mielestäni soveltuvat myös oivallisesti kuvaamaan Sisu-ryhmätoimintaa: 1) Ryhmäohjaus mahdollistaa oppimisympäristön, joka soveltuu näkökulmien lisäämiseen tarkistamiseen ja osaamisen lisäämiseen. 2) Ryhmäohjauksessa pitää käyttää toiminnallisia oppimismenetelmiä. 3) Hyvin ohjatut ryhmät tarjoavat sosioemotionaalista tukea ja mahdollistavat näin tehokkaamman oppimisen.

Koulun johto, henkilökunta, huoltajat ja ohjaajat luovat toiminnalle työskentelyn puitteet ja ohjauksellisista aktiviteeteista vastaavat Sisu-ohjaustiimi, johon kuuluvat: oppilaanohjaaja, kuraattori, koulupsykologi sekä yksi opettajista. Helsingin yhteislyseossa noudatettavan viisijaksojärjestelmän mukaan Sisu-ryhmän toiminta on jaettu viiteen n. seitsemän viikkoa kestävään jaksoon. Vaikka jokaisessa jaksossa on omat kiinteät teemat, on ohjauksen lähtökohtana kuitenkin nuorten omat ennakoimattomat tarpeet, joihin ryhmän ohjauksessa pyritään vastaamaan.

## 1.Jakso: Ryhmytyminen

Ensimmäisen jakson ohjauksellisena tavoitteena on luottamuksellisen ilmapiirin ja "me"-hengen luominen Sisu-nuorten keskuudessa. Myös Ruponen ym. (2000, 165) korostavat erityisesti ryhmän ilmapiirin huomioimista vuorovaikutuksen ja keskustelun mahdollistajana, sillä vain turvallisessa ja hyväksyvässä ryhmässä jäsenet uskaltavat ilmaista ajatuksiaan, kokeilla uusia työtapoja sekä asennoitumistapoja. Hyvän ilmapiirin luomiseksi Sisu-ohjaajat hyödyntävät erilaisia ryhmäyttäviä menetelmiä, joita toteutetaan myös yhteistyössä nuorisotoimen kanssa. Tavoitteena on sosialisatioprosessin käynnistäminen, jossa nuoret oppivat tuntemaan toisensa, voivat kokea olonsa turvallisiksi luottamuksellisessa ympäristössä. Tämän uskotaan luovan pohjaa nuorten ajatusten ja tunteiden avoimemmalle ilmaisulle ja helpottavan omien vahvuuksien ja heikkouksien reflektointia, joka aloitetaan vähitellen 1. jakson aikana. (Sollman 2004, 11.)

Ensimmäisen jakson aikana nuoret harjoittelevat ohjaajien tuella ns. Sisuna olemista: he laativat ryhmän yhteiset pelisäännöt, opettelevat opettajien wilma-merkintöihin perustuvan palkitsemisjärjestelmän periaatteet sekä harjoittelevat laatimaan omia lyhyen ja pitkän aikavälin tavoitteita. Ohjauksen tavoitteena on ohjata nuorta tunnistamaan omat vahvuudet ja heikkoudet erityisesti opiskelussa. Ennen koeviikon alkua ohjaajat kartoittavat Sisu-nuorten mahdollista tuen tarvetta: toiveita aineenopettajilta saataviin koetärppeihin, tukiopestusta ennen koulupäivää tai koulupäivän jälkeen sekä kokeen tekemistä yhdessä ohjaajan kanssa luokkatilanteen ulkopuolella. Jokainen nuori tekee koeviikolle lukusuunnitelman, jonka toteutumisesta keskustellaan yhdessä koeviikon jälkeen. Jokainen nuori tekee myös ainakin yhden oppiaineen jaksokokeen ohjaajan kanssa, jolloin tavoitteena on saada katkaistua alisuoriutumisen kierre ja saada sitä kautta onnistumisen kokemus. Ylipäätään ohjauksessa pidetään keskeisenä välittömän positiivisen palautteen antamista aina, kun siihen tarjoutuu pienikin mahdollisuus.

Ryhmän yhteiseksi tavoitteeksi Sisu-ohjaajat asettavat jakson loppuun ajoittuvan kahden viikon mittaisen TET-jakson suorittamisen, sillä ohjauksessa uskotaan, että onnistuneella TET-jaksolla on erittäin voimaannuttava ja itsetuntoa kohentava merkitys. Onnistuneen TET-jakson uskotaan parhaimmillaan myös vaikuttavan opiskelumotivaatiota lisäävästi ja mahdollisesti valaisevan jatko-opintomahdollisuuksia. Sisu-ohjaajat pyrkivät järjestämään ensimmäisen työpaikkavierailun ennen TET-jakson alkua, jotta nuoret saisivat kokemuksen työntajan kohtaamisesta. Ohjaajat vierailevat nuorten TET-paikoilla keskustelemassa niin nuorten kuin TET-ohjaajan kanssa.

## **2. Jakso: Omien vahvuuksien ja heikkouksien tunnistaminen**

Päätavoitteena tämän jakson ohjauksessa on kartoittaa Sisu-nuorten vahvuuksia ja heikkouksia ja vahvistaa näin heidän minäkäsitystä. Ohjauksessa hyödynnetään tet-jaksolta saatua työnantajan palautetta, erilaisia ohjauksellisia tehtäviä, joiden tavoitteena on nuorten vahvuuksien tunnistaminen. Myös vanhempia ohjataan keskustelemaan oman nuorensa kanssa tämän vahvuuksista. Sisu-tapaamisten lisäksi oppilaanohjaaja tapaa nuoria pareittain tai kahden kesken, jolloin hyödynnetään myös opontunneilla tehtyjä tehtäviä keskustelujen pohjana. Tavoitteena on hahmotella vahvuuksien perusteella Sisu-nuoren mahdollisia jatko-opintoväyliä.

Ensimmäisen jakson jaksotodistuksia tutkitaan yhdessä ja keskustellaan Sisu-nuorten mahdollisuuksista saavuttaa jatko-opiskelupaikka keskiasteella. Ohjaajat tukevat erityisesti Sisu-nuorta, joka on saanut hylätyn arvosanan 1. jaksossa, jotta hän motivoituisi suorittamaan hylätyn arvosanansa hyväksytyksi koulun ns. Jatkokoulu-järjestelmässä, joka toimii pääsääntöisesti kahtena arkipäivänä koulupäivän päätteeksi. Ohjaajat seuraavat, että arvosana tulee suoritetuksi ja voivat tarvittaessa olla myös auttamassa. Lisäksi ohjaajat pyrkivät järjestämään työpaikkavierailun selkiyttämään nuorten jatko-opiskelupaikkaan liittyviä kysymyksiä.

### **3. Jakso: Yhteishakuun valmistautuminen**

Ohjauksellisenä päätavoitteena tässä jaksossa on keskiasteen yhteishakuun valmistautuminen. Olennaisena osana tähän kuuluu yhteishakusuunnitelman tekeminen, jonka Sisu-nuoret laativat ohjaajien, erityisesti oppilaanohjaajan, tukeamana. Ohjaajat esittävät nuorten suunnitelmat huoltajille ennen yhteishakua heidän omassa ryhmässä, jolloin vanhemmilla on mahdollisuus yhdessä keskustella yhteishakuun ja jatko-opintoihin liittyvistä seikoista ja saada tarvittaessa ohjaajilta informaatiota heitä askarruttaviin kysymyksiin.

Oppilaanohjaaja tapaa Sisu-nuoria pareittain tai kahden kesken ja kiinnittää erityisesti huomiota tehostetun ja erityisen tuen Sisu-nuorten yhteishakuun. Tarvittaessa myös koulupsykologi ja koulukuraattori osallistuvat yhteishakuun kirjoittamalla lausuntoja tai suosituksia mahdolliseen harkinnanvaraiseen hakuun. Nuoria rohkaistaan vierailemaan keskiasteen oppilaitoksissa aktiivisesti ja tarvittaessa joku ohjaajista, ns. Nivelopo Stadin ammattiopistosta tai kouluavustaja, tulevat mukaan vierailuille. Jakson aikana ohjaajat pyrkivät järjestämään myös työpaikkavierailun nuorten kiinnostusten mukaan tukemaan heidän yhteishakua.

### **4. Jakso: Keskiasteen yhteishaku ja päättötodistuksen varmistaminen**

Jakson ohjauksellisenä päätavoitteena on tukea Sisu-nuorten keskiasteen yhteishaun suorittamista. Keskeistä on nuorten sosioemotionaalinen tukeminen päätöksen tekemisessä ja siihen sitoutumisessa. Ohjauksessa pyritään luomaan nuorille henkilökohtainen tavoite omalle koulutusväylälle. Erityistä tukea saavat ne Sisu-nuoret, jotka hakevat ns. harkinnanvaraisessa haussa. Tarpeen mukaan ohjaajat järjestävät perhekohtaisia tapaamisia.

Yhteishaun jälkeen Sisu-toiminnan pääpaino siirtyy päättötodistuksen varmistamiseen. Erityistä ohjauksellista tukea Sisu-ohjaajat tarjoavat niille Sisu-nuorille,

joilla on mahdollisia hylättyjä arvosanoja suorittamatta ja valvovat niiden suorittamista. Mikäli nuorilla tuntuu olevan motivaatio-ongelmia tai muita haasteita, tiivistetään ryhmän tapaamisväliä. Ohjaajat tehostavat tukea kokeisiin valmistautumisessa ja tiivistävät yhteydenpitoa aineopettajiin, jotta mahdollinen tieto uhkaavista hylätyistä arvosanoista kantautuu riittävän ajoissa.

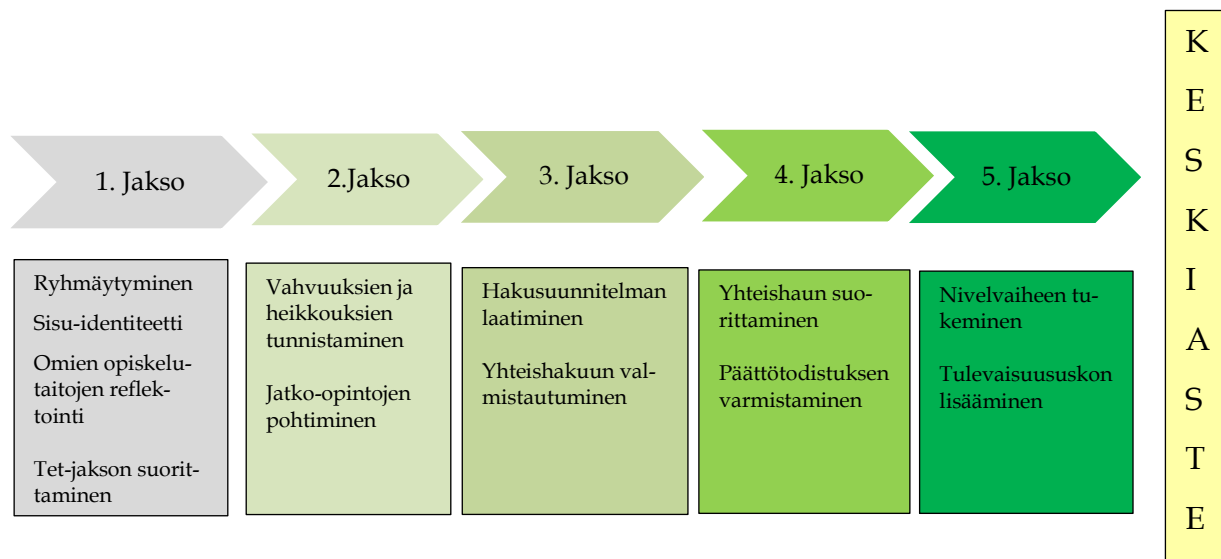
## **5. Jaksokokous: Onnistuneen nivelvaiheen varmistaminen**

Viimeisessä jaksossa ohjauksen pääpaino on kaikkien Sisu-nuorten päättötodistuksen varmistamisessa mahdollisella loppukirillä yhteistyössä kodin, aineenopettajien ja erityisopettajien kanssa. Toisena äärimmäisen tärkeänä ohjauksen painopisteenä on keskiasteelle siirtyminen. Tavoitteena on vahvistaa Sisu-nuorten uskoa ja luottamusta tulevaisuuteen ja samalla huolehtia siitä, että jokainen nuori tiedostaa, mistä saa tarvittaessa tukea eri elämäntilanteisiin.

Sisu-vuosi päättyy yhteiseen retkeen tai tapahtumaan, jonka nuoret itse ovat valinneet, esim. retki Megazoneen, ravintolalounas tai kuten keväällä 2016 retki uuteen Trampa-puistoon. Kevästä 2015 lähtien Sisu-toiminnan perinteeksi otettiin Sisu-nuorten ja ohjaajien yhdessä järjestämä kakkukahvitilaisuus, jonka tarkoituksena on kiittää koulun johtoa ja luokanvalvoja heidän antamastaan tuesta. Vuosittain Helsingin yhteislyseo myöntää yksi-kaksi stipendiä Sisu-nuorelle, joka osoittaa erityistä sisukkuutta päättövuoden aikana. Sisu-nuoret saavat tarvittaessa yhteyden ohjaajiin myös kesällä. Varsinaisesta kesän aikaisesta jälkiohjauksesta huolehtii oppilaanohjaaja, joka tukee myös syksyllä keskiasteelle siirtymisessä. Ryhmä tapaa toisensa vielä kerran loka-marraskuun aikana, jolloin nuorilla on mahdollisuus jakaa ilojaan ja huoliaan, mitä alkanut uusi koulutaival keskiasteella on tuonut mukanaan. Nuoria toivotaan myös vierailemaan uudessa Sisu-ryhmässä.



Seuraavassa kuviossa esittelen Sisu-toiminnan keskeisimmät teemat Helsingin yhteislyseon viisijaksojärjestelmän mukaan.



KUVIO 1. Sisu-ohjelman keskeisimmät teemat

Olen kuviolla yksi pyrkinyt havainnollistamaan Sisu-ryhmän ohjauksen keskeisimmät teemat noudattamalla Helsingin yhteislyseon lukuvuoden viisijaksojärjestelmää. Kuviossa näkyy myös niitä haasteita, joita Sisu-nuoret kohtaavat päätövuotensa aikana: Tet-jakson, omien vahvuuksien ja heikkouksien tunnistamisen haasteet, jatko-opintopäätöksen tekeminen, yhteishaku ja nivelvaiheen siirtymän haasteet.

### 3 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Tämän luvun tavoitteena on esitellä, miten tutkimukseni on toteutettu. Esittelen aluksi tutkimukseni tavoitteen ja tutkimuskysymykset. Tämän jälkeen siirryn käsittelemään tutkimukseni teoreettisia lähtökohtia: laadullista ja fenomenografista

näkökulmaa sekä tapaustutkimusta. Käsittelen teoriaosuudessa myös aineistonkeruumenetelminä käyttämäni teemahaastattelua ja fokusryhmähaastattelua. Pyrin tämän jälkeen osoittamaan aineiston keruuseen ja aineistolähtöisen sisällönanalyysiin liittyviä vaiheita yksityiskohtaisesti. Huomioitavaa on, että en tutkimuksessani ole kiinnostunut yksittäisen Sisu-nuoren käsityksistä, vaan tarkastelen nuoria ryhmänä.

### **3.1 Tutkimuskysymykset ja tutkimuksen tavoite**

Pro gradu-tutkielmani tavoitteena on tutkia miten yksittäisessä yläkoulussa voi tukea yläkoulun päättövaiheen, eli ns. keskiasteen nivelvaiheen, nuoria pienryhmätoiminnan avulla. Kyseessä on tapaustutkimus eräästä Helsingin yhteislyseon pienryhmästä, ns. Sisu-ryhmästä. Tutkimustehtävänä on kuvata Sisu-ryhmää Sisu-nuorten näkökulmasta ja tarkastella niitä käsityksiä, joita nuorilla on Sisu-ryhmästä ja sen harjoittamasta positiivisesta pedagogiikasta. Opinnäytetyöni tehtävänä on myös toimia Sisu-ryhmän ohjauksen kehittämisen välineenä Sisu-ohjaustiimille ja Helsingin yhteislyseolle ja tuottaa tietoa siitä, millaiseksi Sisu-nuoret Sisu-ryhmän käsittävät. Lähden selvittämään tutkimustehtävääni seuraavalla tutkimuskysymyksellä.

1. Minkälaisia käsityksiä Sisu-ryhmän nuorilla on siitä, miten Sisu-ryhmän jäsenyys ja sen harjoittama positiivinen pedagogiikka on tukenut heitä päättövuo-  
den haasteista selviytymisessä ja siirtymisessä jatko-opintoihin?

Koska koin tutkimusongelmani sangen laajaksi, päätin tarkentaa sitä vielä parilla yksityiskohtaisemmalla tutkimuskysymyksellä. Koska opinnäytetyöni toimii myös kehittämisvälineenä Sisu-ohjaustiimille, lisäsin vielä yhden tutkimuskysymyksen selvittämään heidän näkemyksiään.

2. Mikä merkitys Sisu-ryhmän antamalla tuella on ollut päättövuo-  
desta selviämisessä?

3. Mikä merkitys Sisu-ryhmän antamalla tuella on ollut yhteishausta ja keskias-teen nivelvaiheesta selviytymisessä?

4. Miten Sisu-ryhmän ohjaustiimi näkee Sisu-ryhmän kehittämisen?

### **3.2 Tapaustutkimuksellinen ja fenomenografinen lähestymis- tapa**

Tämän opinnäytetyön tavoitteena on tarkastella ja kuvata mahdollisimman ko-  
konaisvaltaisesti tapausta Helsingin yhteislyseon Sisu-ryhmä keskittyen nuorten  
käsityksiin pienryhmäjäsenedestään. Opinnäytetyöni lähestymistapa on siis  
luonteeltaan tapaustutkimuksellinen ja fenomenografinen, ja sen voidaan katsoa  
kuuluvan laadullisen tutkimuksen kentälle tavoitteenaan todellisen elämän ku-  
vaaminen. (Eskola & Suoranta 2000, 13.)

Sanaa tapaus käytetään, kun puhutaan ihmisestä, ryhmästä, yhteisöstä, laitok-  
sesta, tapahtumasta tai laajemmasta ilmiöstä, joka on tavalla tai toisella muista  
erottuva joko kielteisesti tai myönteisesti. Toisaalta kyseessä voi olla ihan taval-  
linen tyypillinen tapahtuma. Sisu-ryhmä näyttäytyy muista tsemppiryhmistä  
erottuvana tapauksena esim. siinä, että toimintaa on harjoitettu pääsääntöisesti  
koulun omin resurssein. Tapaustutkimuksen partikularistisuus tarkoittaa Syrjälä  
ym. (1994, 15) mukaan tiettyyn ilmiöön, tapahtumaan, ohjelmaan tai tilanteeseen  
keskittymistä. Vaikka tutkimuksen kohteena onkin yksittäinen tapaus, voi se  
kuitenkin kertoa olennaista myös laajemmasta kokonaisuudesta, jonka osana se  
on. Rajoituessaan tutkimaan tiettyä kohdetta on tapaustutkimus hyvä mene-  
telmä, kun halutaan etsiä ratkaisua käytännön ongelmiin tai vastausta arkielä-  
män kysymyksiin. Omakin tapaustutkimukseni Sisu-ryhmästä saattaa antaa  
yleisempää tietoa siitä, miten nuorten mukaan heitä tulisi tukea päättövuoden  
haasteista selviytymisessä ja mikä auttaa heitä motivoitumaan koulunkäyntiin,

kun aiempaa kouluhistoriaa on leimannut motivaation puute ja heikko koulumestys.

Tutkija voi usein itse päättää tutkimuskohteensa, mutta joissain tapauksissa jokin yhteisö tai instituutio voi tilata tutkimuksen arvioidessaan tiettyä kehittämishanketta tai projektia. Tutkimuskohde voi valikoitua ainutkertaisuutensa tai poikkeuksellisuutensa takia tai siksi, että se on tyypillinen. Jos ilmiöstä ei löydy teollista tutkimusta käytetään nimitystä paljastava tutkimus. Tutkittavien valinnan tutkija voi tehdä harkintaan perustuen, mikäli tavoitteena on saada vastauksia kysymyksiin: mitä, miksi ja miten jokin asia tapahtuu. (Syrjälä ym. 1994, 22-24.) Oman tapaustutkimukseni lähtökohtana oli henkilökohtainen mielenkiintoni Sisu-ryhmää ja sen toiminnan kehittämistä kohtaan. Toki opinnäytesyöni toimii myös Sisu-ryhmän ohjauksen kehittämisen työvälineenä Sisu-ohjaustiimille ja Helsingin yhteislyseolle ja on ehkä myös hyödyksi koulun muiden pienryhmien ohjauksessa. Tämän lisäksi tutkimuskohteeni valintaperusteena oli Sisu-ryhmän ainutkertaisuus, sillä kyseistä ryhmätoimintaa on harjoitettu koulussa jo vuodesta 2008, mikä lienee yläkoulussa suhteellisen harvinaista. Voidaan mielestäni olettaa tapaustutkimukseni sijoittuvan tyypiltään tyypillisen ja paljastavan välille.

Syrjälä ja Numminen mukaan (1988, 9) tutkimusmenetelmien tulisi olla melko strukturoimattomia ja tutkimustilanteiden luonnollisia. Tutkimusta tulisi tehdä nykyhetken todellisessa tilanteessa. Yinin (2009) mukaan tapaustutkimus tarkastelee käytännön ongelmia kokonaisvaltaisesti ja tilannesidonnaisesti. Saarela-Kinnunen ja Eskola (2007, 194) toteavatkin tapaustutkimuksen olevan ennemminkin näkökulma ja lähestymistapa todellisuutta tutkittaessa kuin varsinaisen menetelmä. Syrjälän ym. (1994, 11-13) mukaan tilanteet tulisi kuvata mahdollisimman tarkkaan ja elävästi siten, että tutkittavien ääni tulee kuuluviin esim. suorien haastattelulainauksien kautta. Oman tutkimukseni luotettavuutta silmällä pitäen pidin tärkeänä juuri sitä, että tutkimustilanne olisi mahdollisimman

luonnollinen, muistuttaen mahdollisimman pitkälle tavallista Sisu-ryhmän koontumista ja ohjaushetkeä. Raportoinnissa olen pyrkinyt tuomaan esille lukuisia sitaatteja, jotta nuorten ääni tulisi kuuluviin.

Syrjälän ym. (1994, 15) mukaan joustavuus on tapaustutkimuksen eräistä keskeisistä ominaisuuksista, sillä tutkimus voi tavoitteiltaan ja toteutukseltaan muuttua olosuhteiden mukaan. Myös omassa tutkimuksessani jouduin aineistonkeruussa toteuttamaan sekä ryhmä että yksilöhaastatteluita alkuperäisestä suunnitelmasta poiketen. Tutkimuksen loppupuolella päätin liittää tutkimukseeni fokusryhmähaastattelun jäntevöittämään mm. pohdintaosuuttani koskien Sisu-toiminnan tulevaisuutta. Tapaustutkimukselle tyypillistä ovatkin erilaiset lähestymistavat ja monipuoliset aineistonkeruumenetelmät. Toisin kuin kvantitatiivisessa tutkimuksessa, kvalitatiivisella tapaustutkimuksella ei tavoitella ennalta asetettujen tarkkojen hypoteesien todistamista. (Syrjälä ym. 1994, 10, 16.) Myös omassa tutkimustani leimasi joustava tutkimuskysymysten tarkistaminen prosessin edetessä. Huomasin myös tutkimuskysymykseni olevan sangen laajan ja tarvitsin pari lisäkysymystä tarkentamaan ilmiön kuvausta. Lopuksi lisäsin vielä yhden tutkimuskysymyksen selvittämään Sisu-ryhmän ohjaajien näkemyksiä Sisu-ryhmän kehittämisestä.

Syrjälä ym. (1994, 14-15) pitävät vuorovaikutuksellisuutta ja luottamuksellista suhdetta tutkijan ja tutkittavien välillä onnistuneen tapaustutkimuksen edellytyksenä. Luottamuksen syntymistä edesauttaa tutkittavien kohteleva osallistuvina ja tuntevina subjekteina. Tutkijan omat subjektiiviset näkemykset ja kokemukset eivät ole este tapaustutkimukselle, mikäli tutkija tiedostaa ne ja raportoi niistä myös tutkimuksessaan. Tapaustutkimus ei siis voi olla täysin objektiivista, vaan arvosidonnaista, jossa tutkija on mukana koko persoonallaan. Oma roolini nuorten ohjaajana mielestäni edesauttoi luottamuksellisen ja turvallisen ilmapiirin muodostumista tutkimuksen aikana ja toisaalta olen tutkimuksen alkumetreiltä lähtien tiedostanut objektiivisuuden haasteen, jota käsittelem opinnäyte-työni eettisyyttä ja luotettavuutta tarkastelevissa osioissa.

Tapaustutkimus on sidottu paikkaan ja aikaan, eivätkä sen tulokset ole suoraan yleistettävissä. Ydinkysymykseksi muodostuukin se, mitä voimme tapauksesta oppia? Pyrkimyksenä on vastata kysymyksiin miten ja miksi? (Laine ym. 2007, 63, 10.) Tämäkin opinnäytetyö on aika ja paikkasidonnainen, eikä näin ollen tuloksia voi sellaisenaan siirtää esim. muihin kouluihin Helsingin yhteislyseon ulkopuolelle. Eräänä tavoitteena on oppia tapauksesta Sisu-ryhmä jotain uutta, jonka pohjalta toimintaa voidaan kehittää edelleen. Uskonkin, että tutkimukseni auttaa omaa ohjaustiimiäni Sisu-toiminnan kehittämässä ja saattaa myös toimia apuna tai inspiraationa muille yläkouluille, jotka ovat kiinnostuneita vastaavasta toiminnasta.

Toinen tutkielmaani määrittelevä teoreettinen lähestymistapa on fenomenografia, joka tutkii käsityksiä ja kokemuksia. Niikon (2003, 8-9) mukaan fenomenografiassa tutkitaan erityisesti erilaisia ilmiöitä ja pyritään kuvaamaan niiden sisältöjä. Tällöin tärkeäksi muodostuu yksilön antamat merkitykset ja ajattelun sisältö osana tiedon rakentamista. Niikko (2003, 24-25) jatkaa, että fenomenografia on näkökulma, joka painottaa toisen ihmisen tapaa kokea asioita. Tavoitteena on kuvata jonkun ilmiön merkityssisältöä, eli yksilöiden erilaisia näkökulmia: kokemuksia tai käsityksiä, joita yksilöt ovat tutkittavasta ilmiöstä luoneet. Fenomenografista tutkimusta voidaan luonnehtia myös oppiprosessina, kun halutaan oppia jotain uutta. Omassa tutkielmassani on tavoitteena tarkastella Sisu-nuorten käsityksiä ja kokemuksia saamastaan Sisu-ryhmätuesta päättövuoden aikana heidän omasta näkökulmastaan ja oppia jotain uutta Sisu-ryhmästä ilmiönä ja sen vaikuttavuudesta

Niikon (2003, 15-16) mukaan fenomenografiassa maailmaa ei voi kuvata sellaisenaan. Koska maailmasta ei voi saavuttaa täydellistä totuutta, on tärkeää tutkia todellisuutta tutkittavien kokemusten ja ymmärryksen kautta. Todellisuus on aina kokemuksen kautta käsitettyä, jolloin on mahdotonta saavuttaa absoluut-

tista totuutta. Jokainen tekee totuudesta omat, uudet tulkintansa. Fenomenografiassa tutkittavien kokemuksia tarkastellaan ulkopuolisen tarkkailijan näkökulmasta. Tavoitteena on kuvata maailmaa sellaisena kuin tutkittavat sen itse ymmärtävät ja käsittävät. Myös omassa tutkielmassani pyrin näkemään Sisu-ryhmän Sisu-nuorten näkökulmasta.

Käsitykset poikkeavat ihmisten välillä ja fenomenografiassa tutkija vertaa eri ihmisten käsityksiä samasta ilmiöstä ja suhteuttaa yhden ihmisen käsityksiä ilmiöstä tämän muihin käsityksiin. Tavoitteena on ymmärtää miten ympäröivä maailma rakentuu ihmisen tietoisuudessa. Saman ilmiön käsitysten vaihtelu ihmisten välillä mahdollistaa yhteyksien ja luokittelujen rakentamisen. Tutkittavat muodostavat käsityksensä samasta maailmasta. Kokemus on yksilön ja ilmiön välinen ja se muodostuu, kun yksilö suuntautuu ympäröivään maailmaan ja tekee siitä havaintoja. Käsitys puolestaan muodostuu kokemuksesta ja vuorovaikutuksesta. Käsitys on siis merkityksen antamista ilmiölle. Fenomenografian tavoitteena on tutkia yksilön tietoisuudessa ajattelurakenteita ympäröivästä maailmasta ja ilmiöistä sekä selvittää ilmiöön liittyvien käsitysten variaatio, termistö ja suhteet. Kokemus synnyttää tietoa, eli käsityksiä, ja fenomenografian tavoitteena on avata tätä tietoa kategorisoinnin ja luokittelun kautta. Ilmiö ja käsitys nähdään siis saman asian eri puolina, jotka yksilön kokemus yhdistää. (Ahonen 1994, 114, 116, 117.) Myös Niikon (2003, 23) mukaan fenomenografian peruskiinnostus on kokemisen variaatioiden kuvaamisessa, jolloin tavoitteeksi tulee kuvata erilaisia kokemuksen tapoja, yleistää ja hierarkisoida niitä. Tämä kokemusten, käsitysten ja eri ymmärryksien näkyväksi tekeminen, yleistäminen ja hierarkisointi on omankin tutkimukseni tavoite.

Fenomenografiassa ollaan siis kiinnostuneita tutkittavien kokemusten tutkimisesta. Tutkimuksen tehtävänä on paljastaa eri tapoja käsittää ja kokea ilmiö. Kokemus heijastuu käsitysten kautta ja on prosessi, joka tähtää käsityksiin ja niiden tarkentamiseen. Tapaa käsittää käytetään fenomenografiassa rinnakkaisesti ta-

valle kokea. Kaikki kokemukset ovat siis mukana käsitysten rakentamisen prosessissa. Tärkeää on ymmärtää, miten tutkittavat selittävät itselle ja toisille tapahtumia ja miten nämä tutkittavien käsitykset ja ymmärrykset muuttuvat. (Niikko 2003, 24-26.) Omankin tutkielmani tavoitteena on perehtyä Sisu-nuorten käsityksiin Sisu-ryhmän ohjauksesta ja saamastaan tuesta. Nämä käsitykset perustuvat nuorten omiin kokemuksiin Sisu-ryhmän jäsenyydestä päättövuoden aikana.

Käsitykset muuttuvat jatkuvasti niin tutkittavien kuin tutkijan maailmankuvassa. Fenomenografiaa on kritisoitukin juuri uniikin luonteensa vuoksi, mutta tutkimus ei pyrikään toistettavuuteen. (Marton 1988, 148.) Oma tutkimukseni ei pyri yleistettävyyteen, vaan kokonaisvaltaiseen Sisu-ryhmän ja sen ohjauksessa käytettävän pedagogiikan ymmärtämiseen.

### **3.3 Tutkimuksen kulku**

#### **3.3.1 Aineistonkeruumenetelmät**

Ahosen (1994, 121-122) mukaan yksilön ajattelu on kielellistä, jolloin on luotettavampaa tiedustella tämän käsitystä asiasta kuin havainnoida ulkoista käytöstä, jotka koskevat hänen käsityksiään. Yksilö ilmaisee käsityksensä kielen välityksellä. Ilmaisun merkitys riippuu sekä tulkitsijasta että ilmaisun antajasta. Tutkijan tehtäväksi muodostuu tulkita kielellisiä ilmaisuja oman kontekstinsa lähtökohdista. Tärkeää on, että hän tiedostaa omat lähtökohtansa asiasta ja on diskreetti muodostaessaan tulkintojaan. (Ahonen 1994, 121-122.)

Tämä mielessäni valitsin pro gradu-tutkielmani pääasialliseksi aineistonkeruumenetelmäksi puolistrukturoidun teemahaastattelun. Koin sen tutkimusongelmani kannalta sopivimmaksi menetelmäksi, koska päätavoitteenani on selvittää mitä käsityksiä Sisu-nuorilla itsellään on Sisu-toiminnasta ja sen ohjauksessa käytettävästä pedagogiikasta. Koska opinnäytetyöni tehtävänä on myös toimia



Sisu-ryhmän ohjauksen kehittämistä varten Sisu-ohjaustiimille ja Helsingin yhteislyseolle ja tarkastella mm. Sisu-ryhmän tulevaisuutta ja mahdollisia kehittämistarpeita, käytän aineistonkeruumenetelmänä Sisu-ohjaustiimilleni toteutettua fokusryhmähaastattelua. Molemmat menetelmät ovat linjassa fenomenografisen tutkimusotteen kanssa, jossa haastattelua pidetään kaikkein laaja-alaisimpana keinona lähestyä yksilön kokemuksia ja käsityksiä. (Ahonen 1994, 136.) Opinnäytetyöni empiirisessä osassa hyödynnetään siis menetelmätriangulaatiota, jonka lähtökohtana on tutkia ilmiötä usean eri tutkimusmenetelmän avulla. (Eskola & Suoranta 2000, 70.)

### **Teemahaastattelu**

Haastattelu on usein laadullisen tutkimuksen päämenetelmä. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2007, 200.) Tutkimushaastattelu muistuttaa arkipäiväistä keskustelua, mutta eroaa siinä, että sillä on päämäärä, johon haastattelun kautta pyritään. Haastattelijaa ohjaa tietty intressi, tutkimuksen tavoite ja se syntyy osallistujien yhteisen toiminnan tuloksena ja on näin vuorovaikutuksellinen tilanne. Roolit eroavat arkipäivän keskustelusta ja haastatteluun osallistujat suorittavat tilanteeseen kuuluvia tehtäviään keskustelemalla. Haastatteluiden nauhoitukset, videoinnit ja tutkijan tekemät muistiinpanot korostavat tilanteen virallista luonnetta. (Ruusuvuori & Tiittula 2005, 13, 23.)

Haastattelut jaetaan perinteisesti strukturoimattomiin ja strukturoituihin haastatteluihin kysymysten sitovuuden ja valmiuden perusteella. Strukturoitujen haastatteluiden ääripäässä on lomakehaastattelu, jossa valmiit kysymykset ja vastausvaihtoehdot esitetään haastateltaville aina samassa järjestyksessä täsmälleen samanlaisina. Strukturoimattomat haastatteluissa edetään haastateltavan ehdoilla siten, että tilanne muistuttaa vapaamuotoista keskustelua. (Ruusuvuori & Tiittula 2005, 11.) Näiden kahden haastattelumuodon väliin sijoittuvat puolistrukturoidut haastattelut, joissa osa haastattelun näkökulmista on päätetty.

Tunnetuimpana esimerkkinä puolistrukturoidusta haastattelusta pidetään teemahaastattelua, jossa toistetaan samoja teemoja ja aihepiiriä, mutta varsinaisten kysymysten järjestys ja muotoilu voivat vaihdella. (Ruusuvuori & Tiittula 2005, 11; Hirsjärvi & Hurme 2008, 47-48.) Kysymykset ovat kaikille samat ja haastateltavilla on mahdollisuus vastata omin sanoin ilman valmiita vastausvaihtoehtoja. (Eskola & Suoranta, 2008, 86.)

Luotettava, laadukas haastattelu voidaan toteuttaa hyvin suunnitellun haastattelurungon avulla. (Hirsjärvi & Hurme 2008, 184.) Kysymykset voidaan muodostaa kolmella periaatteella: kirjallisuuteen nojautuen, teoriapohjaisesti tai intuitiivisesti. Ihanteellisinta olisi hyödyntää näitä kaikkia periaatteita. Omassa tutkimuksessani olen aluksi intuitiivisesti pyrkinyt pohtimaan mitä olisi olennaista kysyä, jotta nuorten käsityksistä ja kokemuksista saisi mahdollisimman paljon irti. Toisaalta kysymyksiini vaikuttivat saamani ohjaus sekä opintojen aikainen perehtyminen kirjallisuuteen. Pyrin muodostamaan teemat niin, että ne voisivat mahdollisimman monipuolisesti kuvata Sisu-ryhmän toimintaa ja siinä harjoitettua pedagogiikkaa. Valitsin tutkimukseni toukokuun haastatteluiden teemoiksi kolme: Käsitys itsestä ja omasta osaamisesta, Sisu-ryhmän tuki päättötodistuksen saamisessa ja jatko-opintopohdinnassa sekä yhteishaku ja luottamus tulevaisuuteen. Lokakuun haastatteluissa puolestaan teemoja oli neljä: Tunnelmat yhteishausta, sopeutuminen keskiasteelle/kympille/Valmaan, Tulevaisuuden suunnitelmat ja tunnelmat Sisu-ryhmästä. (Liitteet 2 ja 3.)

Kysymysten määrä, järjestys ja muoto voivat kuitenkin vaihdella sen mukaan mitä keskustelun aikana tapahtuu ja mitä haastateltavat itse ottavat esille. Haastattelijan tehtäväksi tulee huolehtia siitä, että kaikki teemat tulevat käsitellyiksi. Teemahaastattelu mahdollistaa aiheiden syvällisemmänkin pohdinnan, jossa haastateltavien omat ajatukset ja tulkinnat pääsevät esille. (Laine 2010, 37 ja Aho-nen 1994, 136.) Omissa haastatteluissani en orjallisesti seurannut haastattelurunkoani, vaan annoin Sisu-nuorille mahdollisuuden pysähtyä sellaisen teeman äärelle, jonka he kokivat itselle tärkeäksi ja pohdimme teemaa alkuperäisiä

haastattelukysymyksiäni syvällisemmin. Aineistonkeruumenetelmänä haastattelusta tekee erityisen se, että siinä ollaan suorassa kielellisessä kontaktissa tutkittavan kanssa. Haastattelu on aineistonkeruumenetelmänä sangen joustava, sillä haastattelija voi toimia tilanteen vaatimalla tavalla ja esim. muuttaa kysymysten järjestystä, kysyä tarvittaessa tarkentavia kysymyksiä ja saada näin syvällisempää tietoa. Haastattelun joustavuuden koin myös omissa haastatteluissani tärkeäksi: tarkentavilla kysymyksillä oli mahdollisuus esim. välttää väärinymmärryksiä tai täydentää ja selventää informaatiota.

Haastattelun haittapuolina pidetään sen vaatimuksia haastattelijalle. Hyvä haastattelu vaatii kokemusta, jotta haastattelija kykenee säätelemään haastattelun etenemistä, myötäillä haastateltavia ja tulkita heidän vastauksiaan. Kokematon haastattelija saattaa vaarantaa haastattelun luotettavuuden johdattelemalla haastateltavan vastauksia haluamaansa suuntaan. Haastattelujen tekeminen, litteointi ja analysoiminen vievät myös paljon aikaa. (Hirsjärvi & Hurme 2008, 34-45.) Kokemuksen karttuminen haastattelijana näkyi myös omassa tutkimuksessani, kun toteutin haastattelut kahdessa osassa: keväällä ja syksyllä. Jälkimmäisissä haastatteluissani osasin mielestäni paremmin paitsi suunnitella haastattelu-runkoani myös luottaa omiin kykyihini. Lisääntynyt itseluottamus heijastui en-tistä rennompana ilmapiirinä ja johti mielestäni syvällisempään aineistoon.

### **Sisu-ohjaustiimin fokusryhmähaastattelu**

Sisu-toiminta on ollut tiimityötä aina perustamisvuodesta 2008 lähtien ja koin, että on tärkeää saada myös tiimini ääni tutkimuksessani esille. Fokusryhmähaastattelu mahdollistaa tämän hyvin, koska sillä käsitetään valikoidulle ryhmälle toteutettua puolistrukturoitua haastattelua. (Hirsjärvi & Hurme 2001, 63.) Fokusryhmähaastatteluun kutsutaan yleensä juuri kyseisen alan asiantuntijoita tai henkilöitä, joiden mielipiteillä, käsityksillä ja asenteilla on vaikutusta tarkastelun kohteena olevaan ilmiöön ja heillä on myös mahdollisuus ja valta saada aikaan

muutoksia. Krueger ja Caseyn (2000, 22-25) mukaan tutkija voi käyttää fokusryhmähaastattelua, kun hän haluaa ryhmän avulla kehittää ideaansa eteenpäin, tavoittelee haastateltavien ideoita ja tunteita tutkittavaan ilmiöön liittyen.

Tutkimuksen tarkoitus vaikuttaa fokusryhmähaastattelun osallistuvan ryhmän kokoonpanoon. (Krueger & Casey 2000, 70.) Koska Sisu-ohjaustiimejä on vain yksi, on tarkoituksenmukaista toteuttaa fokusryhmähaastattelu vain tässä ryhmässä. Tämä ei mahdollista fokusryhmien tutkimuksella tyypillistä ryhmien välistä analysointia, mutta tutkimukseni tavoitteet huomioon otettaessa tämä ei mielestäni ole olennaista. Hirsjärvi ja Hurmeen (2009, 60) mainitsema haastattelun saturaatio tullaan saavuttamaan tämän ryhmän sisällä, eivätkä uudet haastateltavat tulisi antamanaan uutta tietoa Sisu-ryhmän ohjauksen tulevaisuudesta.

Sisu-ohjaustiimiä voi Krueger ja Caseyn (2000, 10) mukaan pitää ns. mini-fokusryhmänä, koska haastatteluun osallistuu vain kolme henkilöä haastattelijan lisäksi. Pienempi ryhmäkoko voi toisaalta johtaa käsitteistön vähyyteen, mutta minifokusryhmät ovat kuitenkin tulleet suosituiksi, koska ne ovat paitsi logistisesti helpompia järjestää, kokonsa puolesta osallistujille mielekkäämpiä ja suositeltavampia silloin, kun tutkimuksessa tavoitellaan syvällisempää aineistoa. (Krueger & Casey 2000, 74.) Oma tutkimukseni tavoittelee juuri syvällisempää näkemystä Sisu-ryhmästä ja sen tulevaisuudesta, joten ryhmäkoko on sikälikin tarkoituksenmukainen.

Fokusryhmähaastattelu antaa ryhmälle mahdollisuuden reflektoida ajatuksia yhdessä ja jakaa tietoa. Osallistujille tarjoutuu mahdollisuus puhua aiheesta vapaamuotoisesti ja kommentoida spontaanisti toinen toisiaan. Perustellessaan näkemyksiään osallistujien on välttämätöntä ottaa myös muiden näkökulmat huomioon. Ryhmä myös kontrolloi itseään ja omia vastauksiaan, mikä voi lisätä haastattelutilanteen avoimuutta, koska tuttujen osallistujien läsnä ollessa asioita on vaikeampi kaunistella. (Hirsjärvi & Hurme 2008, 61-63.) Fokusryhmähaastat-

telun joustavuus ja vapaamuotoisuus mahdollistaa mielestäni hyvin Sisu-ohjaustiimin kaltaisen toisilleen tutun ryhmän luontevan haastattelun ja myös tämä on puoltaa menetelmän käyttämistä tässä tutkimuksessa.

Fokusryhmiä luokitellaan tavallisesti neljään ryhmään: 1. Tavallisimpana fokusryhmänä pidetään arvioivaa tai kuvailevaa fokusryhmää, jossa osallistujat kertovat mielipiteensä palvelusta, tuotteesta tai tilanteesta. 2. Käyttäytymistä kuvaavassa fokusryhmässä haastattelun osallistujille näytetään elokuvia, jonka jälkeen heidän elokuvan aiheuttamia reaktioita arvioidaan. 3. Riskisuuntautuneessa fokusryhmässä osallistujia arvioidaan sen mukaan, kuinka he vastaanottavat haasteita tilanteessa, jossa lopputulosta ei voi ennustaa. Haastattelun tuloksena voi tässä tapauksessa olla jokin uusi innovaatio. 4. Pedagogisessa fokusryhmässä osallistujille kerrotaan uudesta palvelusta, toimintatavasta tai tuotteesta niin, että he voivat arvioida sitä suhteessa omiin tarpeisiin. (Hirsjärvi & Hurme 2009, (62-63.) Sisu-ohjaustiimin haastattelu oli luonteeltaan arvioivaa, koska haastattelun tavoitteena oli tarkastella Sisu-ryhmän historiaa, ohjauksen pedagogiikkaa, tutkimusaineistostani tekemiäni tulkintoja ja johtopäätöksiä. Lisäksi koin, että Sisu-ryhmän tulevaisuuden ja Sisu-toiminnan kehitysnäkymien pohdinta ehdottomasti vaati koko tiimin yhteistä reflektointia.

### **3.3.2 Aineistonkeruun toteutus**

Aineistonkeruun tavoitteena oli tuottaa tietoa Sisu-nuorten käsityksistä ja kokemuksista päättövuoden aikaisesta Sisu-ryhmäjäsennydestään sekä ryhmän ohjauksessa käytetystä pedagogiikasta. Tavoitteena oli myös selvittää Sisu-ohjaustiimin käsityksiä tutkimukseni tuloksista, tulkinnoista ja johtopäätöksistä sekä yhdessä reflektoida Sisu-toiminnan tulevaisuutta ja kehitysnäkymiä. Tutkimukseni aineisto kerättiin ryhmähaastatteluilla, yksilöhaastatteluilla ja fokusryhmähaastattelulla.

## Ryhmähaastattelut

Tutkimukseni pääasiallinen aineistonkeruumenetelmä oli Sisu-nuorten ryhmähaastattelut. Jaoin Sisu-nuoret alkujaan kolmeen kolmen hengen ryhmiin. Ryhmäjaon ulkopuolelle jätin yhden nuoren hänen omasta tahdostaan ja hänet haastattelin erikseen. Samoin haastattelin erikseen yhden nuoren, joka oli toukokuun ryhmähaastattelutilanteesta poissa sairastumisen vuoksi. Näin ollen yhdestä kolmen hengen ryhmästä muodostuikin yksi kahden hengen ryhmä. Kiinnitin erityistä huomiota ryhmäjakoon, jotta jokaisen ääni varmasti tulisi kuuluviin ja nuorilla olisi mahdollisimman turvallista olla haastattelutilanteen aikana. Tavoitteena oli välttää ryhmähaastattelun ongelma siitä, että ryhmässä olisi haastatettava dominoiva nuori, joka pyrki määräämään keskustelun suunnan. (Hirsjärvi & Hurme 2008, 63.) Ryhmähaastatteluiden yleistä käsitystä, jossa ryhmän jäsenillä tulisi olla jotain samaa, yhteinen pohja ja intressi toteutuivat mielestäni ryhmäjaossa luonnollisesti. (Ruusuvuori & Tiittula 2005, 229.) Nuoret olivat yhtä lukuun ottamatta saman ikäisiä, heillä kaikilla oli ollut haasteita koulutaipaleella ja olivat saaneet Sisu-pienryhmätukea 9. luokalla.

Ryhmähaastattelu on aineistonkeruumenetelmänä tehokas verrattuna yksilöhaastatteluun, sillä yhdellä haastattelulla tavoitetaan useiden ihmisten ajatuksia. (Eskola & Suoranta 2008, 96.) Omassa tutkimuksessani minulla oli esim. yhden haastattelun aikana mahdollisuus kuulla kolmen nuoren näkemyksiä. Ryhmähaastattelua pidetään hyvin käyttökelpoisena menetelmänä, mikäli on vaarana, että haastateltavat jännittävät tai arastelevat haastattelijaa tai itse haastattelutilannetta. Haastattelun aikana haastateltavilla on mahdollisuus rohkaista ja tukea toisiaan sekä tarvittaessa korjata väärinymmärryksiä. (Eskola & Suoranta 2008, 94; Hirsjärvi & Hurme 2008, 63.) Yksilöhaastatteluun verrattuna ryhmähaastattelulla voidaan helpommin myös kontrolloida niitä odotuksia, joita haastateltavilla on tutkijaa kohtaan, koska haastateltavat kontrolloivat toinen toisiaan. Sisu-ryhmän haastatteluissa haastateltavia yhdisti Sisu-ryhmäjäsenyys, jolloin ryhmän kontrolloiva vaikutus haastattelun aikana oli olennaista. (Sulkunen 1992, 264-265.)

Valtonen (2005, 223-224) erottaa ryhmähaastattelun ryhmäkeskustelusta todeten, että vuorovaikutuksen luonne on niissä erilainen. Ryhmähaastatteluissa tutkijan rooli on vuorovaikutuksessa suurempi kuin ryhmäkeskusteluissa, sillä tutkija toteuttaa niissä yksilöhaastatteluita. Ryhmäkeskusteluissa sen sijaan tutkija pyrkii kannustamaan haastateltavia tarjoamalla keskusteluun teemoja, kysymyksiä ja virikkeitä. Omassa tutkimuksessani kukin ryhmä oli omanlaisensa ja roolini näin ollen myös erilainen suhteessa siihen, kuinka paljon tarkentavia kysymyksiä kائیattiin. Pysin olemaan haastattelutilanteissa enemmän taustalla, sillä halusin antaa nuorille itselle tilaa reflektoida ja keskustella keskenään. Jotkut ryhmät vaativat kuitenkin enemmän apuani, jolloin tarkensin heidän toiveestaan kysymyksiäni. Voidaankin ajatella, että toisten ryhmien haastattelut muistuttivat enemmän ryhmäkeskustelua ja toiset puolestaan ryhmähaastattelua. Haastattelut toteutettiin kahdessa erässä: Ensimmäinen toukokuun lopulla juuri ennen koulun päättymistä ja toinen lokakuun lopussa, kun nuoret olivat opiskelleet keskiaskeella muutaman kuukauden ajan. Toukokuun haastattelun toteutin oppituntien aikana ja lokakuun haastattelun kouluajan ulkopuolella. Ensimmäiseen haastatteluun osallistuivat kaikki Sisu-nuoret, mutta toiseen osallistui heistä puolet. Taulukossa yksi näkyy aineistonkeruun ajankohdat ja kestot.

TAULUKKO 1. Aineistonkeruun aikataulu ja haastattelujen kestot

Päiväys	Aineistonkeruutapah- tuma	Haastattelun kesto
20.5.2015	3 hengen ryhmä	20:51
20.5.2015	3 hengen ryhmä	32:47
20.5.2015	2 hengen ryhmä	19:16
21.5.2015	1 henkilö	14:58
22.5.2015	1 henkilö	17:46
6.10.2015	4 hengen ryhmä	24:54
8.10.2015	1 henkilö	24:23

Noudatin haastatteluissani teemahaastattelun runkoa, mutta en orjallisesti noudattanut kysymysten järjestystä tai muotoa. Pysin antamaan nuorille tilaa, eli siirryin itse hetkeksi taustalle ja annoin nuorten pohtia teemaa yhdessä, toinen toisiltaan kysellen. (Alasuutari 1999, 152.) Haastattelut muistuttivatkin hyvin pitkälle tavallisia Sisu-ryhmän tapaamisia, ja uskon saaneeni tällä menetelmällä asettaa syvällisempää aineistoa, mikä oli mahdollista sen puitteissa, että nuoret olivat työskennelleet yhdessä tiiviisti vuoden ajan ja minä olin heidän ohjaajanaan tuttu.

### **Yksilöhaastattelut**

Suoritin kaiken kaikkiaan kolme yksilöhaastattelua: kaksi toukokuussa ja yhden lokakuussa. Näistä kaksi toteutettiin koulupäivän aikana ja yksi koulupäivän ulkopuolella koulun tiloissa. Yksi haastatteluista toteutettiin alkuperäisestä suunnitelmasta poiketen yksilöhaastatteluna, koska eräs Sisu-nuorista oli estynyt ryhmähaastattelutilanteesta. Tavoittelin kuitenkin jokaisen nuoren näkökulmaa, joten haastattelin häntä erikseen. Kaksi yksilöhaastattelua oli etukäteen sovittu, koska halusin kunnioittaa nuoren omaa toivetta haastatella häntä ryhmän ulkopuolella. Noudatin haastatteluissa samaa teemahaastattelun rakennetta kuin ryhmienkin osalta. Merkillepantavaa yksilöhaastatteluissa oli mielestäni kuitenkin oman roolini erilaisuus verrattuna ryhmähaastatteluihin, joissa roolini oli varmistaa, että kaikki haastateltavat saivat puheenvuoron ja kannustaa heitä keskinäiseen keskusteluun. Yksilöhaastattelussa noudatin ehkä enemmän alkuperäistä haastattelurunkoani ja pyrin rohkaisemaan haastateltavaa mahdollisimman kattavien vastausten tuottamisessa. Yksilöhaastattelut muistuttivatkin enemmän yksilöohjausta, jossa luottamuksellisessa vuorovaikutuksessa tarkastelimme yhdessä ilmiötä Sisu-ryhmä ja ohjauksessa noudatettavaa pedagogiikkaa. Etuna ryhmähaastatteluun verrattuna oli se, että minun ei tarvinnut huolehtia siitä, että haastattelussa joku puheliaampi henkilö dominoisi haastattelua, vaan haastateltavalla oli täysin oma rauha ilmaista oma näkemyksensä.



### **Fokusryhmähaastattelu**

Fokusryhmähaastattelun periaatteita noudattaen laadin kirjallisen suunnitelman haastattelun vaiheista (Liite 4) ja keskustelin fokusryhmähaastattelun toteuttamista lukuvuoden 2015 lopussa Sisu-ohjaustiimin jäsenten kanssa. (Krueger & Casey 2000, 36–37.) Kaikki antoivat suostumuksen haastatteluun ja se toteutettiin tiimin perinteisessä suunnittelutapaamisessa elokuussa ennen lukuvuoden 2016-2017 alkua. Ennen haastattelua lähetin jokaiselle ohjaajalle sähköpostitse koosteita tutkielmastani, joita toivon heidän lukevan. Näitä oli esim. Sisu-historia osuus, Sisu-ohjelman pääpiirteet, tutkimukseni tulososio ja tulosten yhteenvedo. Krueger ja Casey (2000, 36-37) suosittelevat, että tutkija olisi yhteydessä haastateltaviin n. viikkoa ennen kirjeen välityksellä ja edellisenä päivänä puhelimitse. Itse lähetin tiimilleni sähköpostia noin viikkoa ennen kokoontumista ja WhatsApp-viestin edellisenä päivänä.

Noudatin haastattelussani suunnittelemaani haastattelurunkoa (Liite 5), jossa helpommat kysymykset oli sijoitettu haastattelun alkuun ja spesifimmät kysymykset loppuun. Kysymyksissä vältin miksi-kysymyksiä ja pyrin muutenkin luomaan mahdollisimman avoimia kysymyksiä, jotta Sisu-tiimilläni olisi vapaus tarkastella näkemyksiään mahdollisimman monipuolisesti ja annoin Sisu-tiimilleni tilaa ”eksyä myös harhapoluille”. Pidin kuitenkin huolta siitä, että kaikki olennaiset kysymykset tulivat käsitellyksi. (Krueger & Casey 2000, 39-43.) Fokusryhmähaastatteluni kesti noin kaksi tuntia ja antoi mielestäni juuri sitä tukea, mitä toivoinkin tutkimukseni taustaa, tuloksia, johtopäätöksiä ja Sisu-toiminnan kehittämistä silmällä pitäen.

### **3.3.3 Aineiston analyysi**

Tutkimusaineistoni analyysissä käytin aineistolähtöisen sisällönanalyysin menetelmää, jossa tutkija lähestyy tekstiä kokonaisuutena ja pyrkii rakentamaan sisällöllisen logiikan. Tutkija pyrkii etsimään aineistosta teemoja, joista haastateltavat

puhuvat. (Moilanen & Rähä 2010, 55.) Aineisto jaetaan aineistolähtöisessä sisällysanalyysissä kolmeen osaan: aineiston pelkistämiseen eli redusointiin, aineiston ryhmittelyyn eli klusterointiin ja teoreettisten käsitteiden luomiseen eli abstrahointiin. (Tuomi & Sarjajärvi 2009, 108.)

Aloitin aineiston analyysin litteroimalla Sisu-nuorten haastattelut. Fonttikoolla 12 ja rivivälillä 1,5 litteroitua materiaalia kertyi kaiken kaikkiaan 116 sivua kymmeneltä haastateltavalta. Koska olin kaiken kaikkiaan litteroinut tutkielmaani jo kolme yksilöhaastattelua ja neljä ryhmähaastattelua Sisu-nuorten osalta, päätin litteroida fokusryhmähaastattelua vain niiltä osin, kuin siinä tuli esille tämän tutkimuksen kannalta tärkeitä käsityksiä ja näkökulmia. Tutkimukseni keskiössä ovat kuitenkin Sisu-nuoret ja heidän käsitykset, joten uskoakseni tämä menettely on perusteltua. Sisu-ohjaustiimin käsitykset ovat kuitenkin erittäin merkityksellisiä, kun taustoitin Sisu-toiminnan historiaa ja tarkastelen sen tulevaisuutta ja kehitysnäkymiä.

Litteroinnin jälkeen kuuntelin haastatteluja ja luin litteroitua aineistoani useampaan otteeseen. Tavoitteena oli päästä mahdollisimman hyvin eroon omista ennakkokäsityksistä ja uppoutua siihen maailmaan, jossa Sisu-nuoret elävät ja nähdä Sisu-ryhmän toiminta heidän näkökulmastaan. Pyrin muodostamaan itselleni jonkinlaisen kokonaisnäkömyksen Sisu-nuorten käsityksistä ja samalla karsimaan aineistosta pois mielestäni epäolennaisia asioita. Sellaisia saattoi esim. olla keskustelun siirtyminen itse aiheesta yksityiskohtaan nuoren pistetilanteesta yhteishaun 1. hakutoiveeseen.

Seuraavaksi siirryin Tuomen ja Sarjajärven (2009, 109) mukaisesti aineiston analyysini ensimmäiseen vaiheeseen eli pelkistämiseen, jota ohjaa tutkimukselle asettamani tutkimuskysymykset. Kirjoitin tutkimusongelmani ja tutkimuskysymykseni lapuille ja lähdin tutkimaan aineistoani haastattelu kerrallaan. Leikkasin irti lauseita ja tekstikohtia, jotka mielestäni jollain tapaa vastasivat tutkimus-

ongelmaan ja tutkimuskysymyksiini ja heitin turhat kohdat pois. Yksittäisiä samankaltaisia ilmaisuja laitoin jo alustavasti samaan laatikkoon tutkimuskysymyksiäni alle. Tämä auttoi minua hahmottamaan aineistoani. Lopuksi siirryin vasta pelkistämään ilmauksia tutkijan kielelle.

Analyysin toisessa, ns. klusteroinnin vaiheessa, käsitteet, jotka kuvaavat ilmiötä samalla tavalla ryhmitellään samaan luokkaan ja luokka nimetään sen sisältöä kuvaavalla käsitteellä. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 110.) Omassa klusteroinnin vaiheessani ryhmittelin saman sisältöiset pelkistämäni ilmaisut samaan laatikkoon ja annoin jokaiselle laatikolle sen sisältämiä lausekkeita kuvaavan nimen. Tavoitteenani oli siis ryhmitellä pelkistettyjä ilmauksia ja löytää ilmauksille yhteisiä yleisempiä käsitteitä, joita kutsun alaluokiksi. Tällaisia laatikoita eli alaluokkia sain kaiken kaikkiaan 23. Omassa tutkimuksessani redusoinnin ja klusteroinnin jälkeen esim. Tarve-teeman alaluokkina näyttäytyivät avun tarve, motivaation tarve ja vuorovaikutuksen tarve.

TAULUKKO 2. Esimerkki Tarve-teeman muodostumisesta

Alkuperäinen ilmaus	Pelkistetty ilmaus	Alaluokka	Yläluokka
... mä en ois varmaan kerenny tehdä...	Apua päättötodistuksen suorittamiseen	Avun tarve	Tarve
...skarpannu mua niinku opiskelee...	Opiskeluun motivoiminen	Motivaation tarve	Tarve
... et niinku varmaan se just, puhuminen...	Mahdollisuus puhua ja tulla kuulluksi	Vuorovaikutuksen tarve	Tarve
... auttanu vähän panostaa niinku kouluun.	Auttanut panostamaan koulunkäynnissä	Motivaation tarve	Tarve

Ryhmiteltyäni aineistoni alaluokkiin jatkoin ryhmittelyäni eteenpäin siirtyen analyysin viimeiseen vaiheeseen eli abstrahointiin. Aloin tarkastella saatuja ryhmiä tarkemmin ja luokitella niitä jälleen erilaisiin ryhmiin. Tätä aineiston analyysivaihetta kutsutaan aineiston abstrahoinniksi eli käsitteellistämiseksi. Käsitteel-

listämisellä pyritään etenemään alaluokkien kautta kohti teoriaa ja käsitteellistämistä. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 111.) Muodostin 23 alaluokasta 3 yläluokkaa, joita kutsun teemoiksi. Tarve-teeman lisäksi löytämiäni teemoja olivat kasvu ja tulevaisuus.

Taulukosta kolme esittelen tarve-teeman lisäksi myös muut kaksi teemaani, jotka syntyivät samalla menetelmällä ja olen nimennyt ne vastaavasti yläluokkiensa mukaan. Muodostin aineistostani pelkistämisen ja klusteroinnin jälkeen siis 23 alaluokkaa, joista syntyi abstrahoinnilla 3 yläluokkaa eli teemaa: tarve, kasvu ja tulevaisuus. Näin ollen tarkastelen tuloksiani näiden kolmen teeman kautta.

TAULUKKO 3. Esimerkki teemojen muodostamisesta

Alkuperäinen ilmaus	Pelkistetty ilmaus	Alaluokka	Yläluokka
Et en mä tunne itteeni oikeesti niin tyhmäks.	Kuulluksi tuleminen ei toteudu	Vuorovaikutuksen tarve	Tarve
Mä oon ollu ystävällisempi.	Muutos käyttäytymisessä	Henkilökohtainen kasvu	Kasvu
Olis siisti päästä palomieheks...	Palomiehen ammatti tulevaisuuden haaveena	Tulevaisuuden visiointi	Tulevaisuus
Tää ainakin niinku tsemppaa hyvin...	Motivoi	Motivoimisen tarve	Tarve
Saatiin vähän tipseiki...	Saimme apua	Avun tarve	Tarve
...seki on ainaski yks vahvuus.	Minun vahvuuteni	Vahvuuden tunnistaminen	Kasvu
Ainaski mä oon miettiny just sitä oppisopimust.	Oppisopimus mahdollisuutena	Tulevaisuuden visiointi	Tulevaisuus

Taulukossa kolme esitettyjen kolmen teeman lisäksi havaitsin äärimmäisen tärkeän neljännen teeman muodostumisen: toivon. Huomasin kuitenkin, etten voinut asettaa toivon-teemaa kolmen muun teeman rinnalle, koska toivon-teema tuntui pikemminkin olevan yhdistävänä teemana tarve-, kasvu ja tulevaisuus-

teemoille: ikään kuin kattoteemana näille muille. Kuviossa kaksi esittelen kaikkien kolmen teeman ja muodostumisen ja toivon-teeman aseman pääteemana, eräänlaisena kattoteemana.



KUVIO 2. Teemojen muodostuminen

Olen pyrkinyt noudattamaan aineistolähtöisen sisällönanalyysin periaatteita siten, että tarkastelin aineistoa pienimmissä osissa ja yhdistelin sen jälkeen muodostuneita käsitteitä. Tämä mahdollistaa vastaukset asettamiini tutkimuskysymyksiin. Sisällönanalyysi perustuu siis tutkijan omaan tulkintaan, jossa hän empiirisestä aineistosta etenee kohti ilmiön abstraktimpaa tasoa. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 115.)

## 4 SISU-RYHMÄ NUORTEN NÄKÖKULMASTA

Seuraavan luvun tavoitteena on tarkastella Sisu-nuorten käsityksiä siitä, mikä merkitys Sisu-ryhmän jäsenyydellä ja ryhmän ohjauksessa käytetyllä pedagogisella oli heidän selviytymisessään yläkoulun päättövuoden haasteista. Aloitan taustoittamalla tulosten tarkastelua nuorten vaikeus-puheella, joka on mielestäni

olennaista, jotta lukijalle käy selväksi minkälaisina päättövuoden haasteet Sisu-nuorten näkökulmasta näyttäytyvät. Tämän jälkeen tarkastelen tutkimukseni tuloksia aineiston analyysivaiheessa saamani kolmen teeman: tarve, kasvu ja tulevaisuus kautta ja peilaan omia tuloksiani aikaisempiin tutkimustuloksiin. Jokainen käsittelemäni teemakokonaisuus päättyy kehikkoon, johon olen tiivistänyt tutkimustulokseni. Pääteemani, toivon, esittelen omana lukunaan sen merkityksellisyyden vuoksi.

#### 4.1 Kun ”kaikki on vaikeeta...”

Sisu-nuoria yhdisti haasteellinen koulutaival mahdollisine oppimisvaikeuksineen ja motivaation puutteineen. Aineistossa näkyi paljon vaikeus-puhetta ja nuorten olikin selvästi helpompaa luetella ja keskustella asioista, jotka he mielsivät koulussa vaikeina kuin luetella itselle helppoja asioita tai vahvuuksia koulu-laisena. Yleistä oli ”yleisen vaikeuden” käsitys.

Kaikki on vaikeeta...

...ei oo mitään helppoi aineita...

Lukuaineissa Sisu-nuoret kokivat selkeästi enemmän haasteita kuin taito- ja taideaineissa ja kaikkein vaikeammaksi he mainitsivat matematiikan. Tosin mikäli taito- ja taideaineissa kohdattiin kovin haastavia tehtäviä, saattoi motivaatio loppua myös niissä.

...se on niin haastavaa... , pitää pyrkiä täydellisyyteen.

...sitku mä oon vielä sellanen, et mä piirrän tikku-ukkoja, enkä mitään varjostuksia. Ja ihan oikeest, ne on vaikeit. Sitku mul menee motivaatio, kun mä en osaa... Sit mä otan perseet ja tulee paljon poissaoloi.

Sisu-nuoret viestittivät paljon vaikeuksia tunnilla keskittymisessä ja työskentelyssä, läksyjen tekemisessä ja kokeisiin lukemisessa. Pääsääntöisesti nuoret olivat tyytyväisiä opettajien antamaan tukeen, mutta joskus nuorille saattoi myös tulla

konflikteja opettajien kanssa, joka näkyi mahdollisena levottomuutena oppitun-  
nilla.

Niin, keskittyminen... Olla muka hiljaa. Mä en ees onnistu kymment minuuttii.

Ne (läksyt) on vähän jääny sillee... Läksyi on vähän liikaa...joka päivä joltain tunnilt tu-  
lee aina joku aukeema läksyks. Sit sul on joku neljä kirjaa, jost sun pitäis tehdä, sit sä et  
jaksu tehdä yhtää.

... tulla toimeen tiettyjen opettajien kans. Siin on ollu semmosia tieks erimielisyyksiä ja sit  
ei olla tultu sen jälkeen oikeen toimeen. Sit on soppa keittäny yli joskus.

Sisu-nuoret saivat usein erityisopetuksen tukea matematiikassa ja kielissä ja oli-  
vat pääsääntöisesti tyytyväisiä saamaansa tukeen. He toivoivat kuitenkin lisää  
apua fysiikkaan ja kemiaan, jotka he mielsivät hankaliksi aineiksi ja joihin ei pää-  
sääntöisesti erityisopetusta resurssien puitteissa saatu. Mikäli oppimisvaikeuk-  
sia oli runsaasti, saattoi Sisu-nuori kokea saamansa tuen riittämättömäksi tai vas-  
taavasti hän saattoi kokea olevansa erityisopetuksessa turhaan. Ratkaisuksi nuo-  
ret toivoivat lisää kouluavustajaresurssia ja mahdollisuutta itse enemmän vai-  
kuttaa siihen, kokeeko erityisopetuksen itselle tarpeelliseksi. Sisu-nuoret halusi-  
vat tulla kuulluksi.

Ei se (erityisopetus) auttanu, ku se oli vaan kaks tuntii viikossa. Sit mä muistan hetken  
ne asiat, sit ne unohtuu.

Ku se on niin erityistä. Se on liian erikoista. Et en mä tunne itteeni oikeesti niin tyhmäks.  
Niinku oikeesti. Siis jos mä oon sillee niinku mä osaan nää asiat, et mä voin olla nää tun-  
nit nytte täl omal luokal. Eiku sä meet sinne erityisopetukseen. Mitä mä sit teen siellä,  
pyörittelen peukaloita.

Aineistosta käy ilmi kuinka vaikeaksi Sisu-nuoret opiskelun yläkoulussa mielsi-  
vät. Negatiiviset tulokset tuntuivat kasautuvan, itsetunto oppijana oli usein heik-  
koa ja tällaista negatiivisen oppijan kierrettä on vaikea katkaista yksin. Myös Jan-  
honen ja Sarja (2011, 27) toteavat omassa tutkimuksessaan koskien ns. JOPO-nuo-  
ria, että heikko itsetunto ja negatiivinen minäkäsitys ovat seurausta nuoren jat-  
kuvista epäonnistumisten kokemuksista. Nurmi ym. (1992, 490-491) sekä Piri  
(1997, 29) toteavat lisäksi, että epäonnistumisen kierteessä oleva ihminen olettaa  
ja ennakoii epäonnistuvansa. Edelliset epäonnistumiset ja sitä myöden heikko it-  
seluottamus laukaisevat epäonnistumisen kierteen uudelleen käyntiin.

Voidaan mielestäni olettaa, että tehtävien laiminlyönti, poissaolot, mahdolliset kurinpidolliset pulmat sekä yrittämättömyys viestivät Sisu-nuorten heikosta kiinnostumisesta opiskeluun. (Fredricks ym. 2004, 71.) Finnin (1989, 119) turhautumisen ja itsetunnon mallissa opiskelusta putoaminen alkaa koulumenestyksen vähittäisestä heikentymisestä. Epäonnistumiset johtavat turhautumisen tunteen syntymiseen. Itsetuntoaan suojellakseen, opiskelija torjuu koulun, joka voi pahimmillaan johtaa opintojen keskeytykseen tai käytösongelmiin. Näihin haasteisiin Sisu-toiminta pyrkii vastaamaan.

## **4.2 Sisu-ryhmä nuorten tarpeisiin vastaamassa**

Teemoista ensimmäiseksi haluan nostaa sen, miten Sisu-ryhmä ja ohjauksessa käytetty positiivinen pedagogiikka vastaa Sisu-nuorten tarpeisiin, koska teema oli hyvin voimakkaasti edustettuna nuorten haastatteluissa niin keväällä kuin syksylläkin. Sisu-nuoret kokivat Sisu-toiminnan vastaavan erityisesti heidän kolmeen tarpeeseensa: avun tarpeeseen opiskelussa, motivaation herättämisessä ja lisäämisessä sekä vuorovaikutuksen tarpeeseen, eli tarpeeseen puhua ja tulla kuulluksi.

### **4.2.1 Sisu-ryhmä auttaa kulunkäynnissä**

Sisu-nuoret kokivat voimakasta tarvetta tukeen koulunkäynnissä ja he toivatkin esille saamansa opiskelutuen erääksi tärkeimmäksi menetelmäksi Sisu-toiminnassa. Vertaisoppiminen on Toppingin (2005, 631) mukaan tietojen ja taitojen hankkimista statukseltaan samanarvoisen henkilön kanssa. Hän lisää, että vertaistuessa auttaja ja oppija ovat tasa-arvoisia, opiskelevat samankaltaisen tehtävän parissa oppien toinen toisiltaan. Penttinen ja Plihtarikin (2011, 60, 63) näkevät vertaisryhmän aktivoivana, opiskelua rytmittävänä sekä aikatauluttavana. He pitävät myös tärkeänä sitä, että ryhmän jäsenten olemassa olevia tietoja ja taitoja hyödynnetään ja jaetaan koko ryhmän käyttöön. Omassa tutkimuksessani



Sisu-nuoret kokivat tärkeäksi sen, että heillä oli mahdollisuus paitsi halutessaan koulun jälkeen opiskella ohjaajan ja/tai muiden Sisu-nuorten kanssa kokeeseen, myös tehdä koe omaan tahtiin, luokasta erillään, ohjaajan tukemana. Luokkaympäristössä he turhautuivat ja luovuttivat koetilanteessa helposti ja kokivat hyötyvän ohjaajan läsnäolosta ja kannustuksesta. Koetuella pyrittiin luomaan nuorille onnistumisen kokemuksia ja lisäämään tätä kautta opiskelumotivaatiota. Menetelmänä koetuki oli sellainen, jonka he mielellään siirtäisivät keskiasteelle niissä oppiaineissa, joissa heillä oli erityisiä vaikeuksia. Nuoret kertoivat haastatteluissa usein onnistumisen kokemuksista, joita koetuki heille antoi.

Se et sai tehdä ainaki niinku kokeet tietsä teiän kaa... Saatiin vähän sillee tipseiki tai semmosii tietsä. Et ei saatu niinku suorii vastauksii, mut saatiin vähän vihjeit niinku mitä voi tulla kokeeseen. Et kannattaa näit lukee tarkasti ja tällee.

Te ootte auttanu mua parissa kokeessa. Niin en mä ois niinku ensinnäkään päässy yh:sta läpi. Ja mä sain siit kufosen.

Sit ku on saanu tehdä niitä kokeita niinku...Niin ei mul ollu siin mitään aikaa, mä sain tehdä sitä niin kauan kunnes mä olin niinku valmis. Ja sit mä sain hyvän numeron.

Tutkimustulostani tukee Sannamon (2013, 18) tutkimus ammattistartti-nuorista, jossa hän toteaa onnistumisen kokemusten vaikuttavan käsitykseen itsestä oppijana ja parantavan opiskelumotivaatiota ja lisää, että onnistumisten kokemukset ovat erityisen tärkeitä niille nuorille, joiden aikaisempiin oppimiskokemuksiin liittyi alisuoriutumista. Myös Nurmi (2013b, 26) näkee onnistumisen kokemuksissa yhteyden positiiviseen minäkäsitykseen ja ajattelun kehittymiseen. Laine (1999, 62) kertoo omassa tutkimuksessaan oppimiskokemusten muovaavan motivaatorakenteita ja vaikuttavan paitsi itsetuntoon myös omaan käsitykseen suoriutua tehtävistä ja kontrolloida omaa oppimista. Motivaatio siis vaatii onnistumisen kokemuksia ja tekemisen kautta syntyvää hyvää mieltä. Sisu-ryhmän tarjoaman opiskelutuen tavoitteena on Kiiverin ym. (2013b, 85) mukaisesti kehittää paitsi opiskelutaitoja, myös nuoren positiivisen minäkäsityksen kehittymistä opiskelijana.

Sisu-ryhmä mahdollistaa toinen toisiltaan oppimisen, on sitten kyse koulun eri oppiaineisiin liittyvistä tiedoista ja taidoista, käyttäytymismalleista koulussa tai vapaa-ajalla. Salmivallikin (2005,15) toteaa, että vertaisten kanssa paitsi koetaan maailmaa yhdessä, myös opitaan tietoja, taitoja ja asenteita. Sisu-ryhmässä keskustellaan paljon siitä, miten omaa työskentelyä ja käyttäytymistä voisi parantaa tai muuttaa: Miten voisi tehdä / toimia toisin? Ohjauksessa korostetaankin välittömän palautteen saamisen tärkeyttä nuoren henkilökohtaisen muutoksen aikaansaamisessa. Kiiveri ym. (2013a, 156) mukaan pysyvä elämänmuutos vaatii sisäistä motivaatiota, jonka kehittymiseen tarvitaan kokemuksia autonomiasta, kompetenssista, toiminnan merkityksestä ja yhteenkuuluvuudesta. Seuraavissa sitaateissa näkyy mielestäni ymmärrys oman käyttäytymisen muuttamisen merkityksestä.

No, et mä jaksaisin olla kunnoll tunneil ja kuuntelin tunneilla. Ehkä pärjäisin paremmin kokeissa. Lukisin kokeisiin ja... No ylipäätään valmistautuisin enemmän.

Mun ois pitänyt enemmän panostaa tai sillee... Ku alotin vasta panostamisen ysillä. Kasilakin olis pitänyt jaksaa.

Mä vihasin ennen mun luokkaa, koska ne oli niin kakaroit... En mä sanois, et mä oon muuttunu, mut... ehkä must on tullu kakara... (nauria)...Jaksaa olla niitten kaa. Mä oon ollu ystävällisempi.

Nuorten haastatteluissa on nähtävissä paljon ”olis pitänyt” - puhetta, tietynlaista jälkiviisautta. Erityisen tyypillistä tämä puhe on syksyn haastatteluissa.

#### **4.2.2 Sisu-ryhmä herättää ja lisää motivaatiota**

Haastatteluissa nuoret korostivat voimakkaasti Sisu-ryhmän merkitystä motivaatiota lisäävänä toimintana ja motivaation puuttumista suurimpana yksittäisenä ongelmana aiemmalla koulutaipaleella. Sisu-ryhmän ohjauksessa ja ohjausmenetelmien kehittämisessä on kiinnitetty paljon huomiota opiskelumotivaation herättämiseen silloin, kun se uupuu täysin. Ohjauksen alussa lähdetään liikkeelle ulkoisilla motivaatiokeinoilla, selkeillä henkilökohtaisilla ja ryhmän sisäisillä ta-

voitteilla pyrkimyksenä se, että nuoret löytäisivät vähitellen myös sisäistä motivaatiota. Virtanen ja Kuorelahti (2013, 105) toteavat, että motivaatio ja arvot vaikuttavat merkittävästi yksilön sitoutumiseen koulutukseen ja opiskeluun. Myös Ahon (1998, 27) mukaan motivaatio vaikuttaa olennaisesti oppimiseen.

Suuri osa Sisu-nuorista koki, että he todennäköisesti olisivat saaneet päättötodistuksen ilman Sisuakin, mutta joukossa oli myös nuoria, jotka kokivat Sisu-ryhmäjäsenyyden olleen heidän päättötodistuksen saamisessa ratkaiseva merkitys. Penttinen ja Plihtari (2011, 61-61) toteavat ryhmän toimivan paikkana, jossa voi jakaa jaksamiseen liittyviä tuntemuksia ja saada sitä kautta lisää motivaatiota. Dodgen (1997, 318) mukaan muiden ihmisten seura vaikuttaa positiivisesti motivaatioon. Myös Ruohotie (1985, 24) tukee tutkimustulostani pitämällä vuorovaikutusta ja yhteistyötä motivaatiota lisäävänä seikkana.

... skarpannu mua niinku opiskelee, jaksaa vaan nyt...

En mä tiiä, jos mä en ois tullu Sisuun, et miten mä oisin käyny tän koko kouluvuoden kouluu. Et oisinko jaksanu...Ollenkaan.

Koska Sisu-ryhmän nuoria yhdisti erityisesti Sisu-vuoden alussa sisäisen motivaation puuttuminen, käytettiin ohjauksessa ulkoisia motivaatiomenetelmiä, jolloin tavoitteena oli vähitellen herättää nuorissa sisäistä motivaatiota. Laine (1999, 57) toteaa ulkoisen motivaatiokeinoin saavutettavan oppimishalun syntyvän erilaisista ulkoisista tilannesidonnaisista ärsykkeistä, kuten esim. yllätyksellisyydestä, uutuudenviehätyksestä, tai palkkiosta. Peltonen ja Ruohotie (1992, 19) pitivät ulkoista motivaatiota kuitenkin varsin lyhytaikaisena, jolloin sen tarvetta esiintyy usein. He kokevatkin ulkoisen motivaation olevan yhteydessä turvallisuuden ja yhteenkuuluvuuden tarpeisiin. Sisu-ohjauksen ulkoisissa motivaatiomenetelmissä keskityttiin etsimään opettajien wilma-merkinnöistä onnistumisia ja palkittiin sisukkuutta esittänyt nuori pienellä palkinnolla. Haastatteluissa nuoret kokivat menetelmän hyvänä ja auttaneen jaksamaan ja tavoittelemaan parempaa tuntityöskentelyä ja arvosanoja.

No sillee, et niinku on ollu just niit palkintoi tai tällasii pikkujuttuja ja niinku se motivoi, et okei ens jaksos mä sit tsemppaan ihan sikana, et mä saan sen leffalipun vaik...et kyl se on niinku auttanu.

Ja mä oon saanu paljon Hyvä-merkintöjä tän avulla. En mä yleensä saa nii paljoo. Mä saan niinku motivaatiot tässä.

Osa Sisu-nuorista toi haastattelussa esille myös sisäisen motivaationsa opiskelun suhteen, jolloin opiskelua motivoivana tekijänä oli mahdollisuus tulevaisuudessa elättää itse itsensä. Laineen (1999, 59; Dodge 1997, 320) mukaan sisäisesti motivoituneen yksilön oppimishalu syntyy omakohtaisesta sisäisestä mielenkiinnosta. Tällöin yksilöä motivoi omat sisäiset tavoitteet ja hän kokee opiskelun itsessään motivoivana. Peltonen ja Ruohotie (1992, 19) lisäävät, että sisäinen motivaatio on yleensä pitkäaikaista, koska se liittyy henkilön itsensä toteuttamisen ja kehittämisen tarpeisiin.

Mut, jos sä kysyt sisäistä motivaatioo, niin se on varmaan se niinku, et jossain jonain päivän joskus mä tuun vielä elää itse, omilla varoillani, niin olis hyvä jos olis duunii. Jos sä käyt tän, niin sä saat töitä ja jos sä haluat elää, sä tarvitset töitä.

Syksyn haastattelussa Sisu-nuoret korostivat omaa korkeaa motivaatiotaan opintojen suhteen.

Mul on vähän semmone tietty duuni, mihin mä haluan ja se on niinku käytännössä tarvii lukiopohjan... Ja sit mun on niinku, kyl mä tiän, et mun täytyy korottaa numeroit. Ja sit mul on paljon korotettavaa, ni sit mä tiedän, et mun pitää tehdä niinku paljon enemmän töit ku mitä mä oon tehny ennen.

Ja sit ku on sillee, et opiskellaan omassa tahdis tai niinku, meil on semmonen itsearviointi sillee... Sit siel on tietyt tehtävät ja sit pitää tietys ajassa saada ne kaikki tehtävät tehtyä. Meil on just sillee syyslomaa ennen pitää saada tietyt tehtävät... Nii ei oo mikään hoppu, tai sillee. Et saa tehdä niinku omassa vauhdissa.

Näyttää sille kiinnostavalle, et kyl mä uskon, et mä jaksan...

Lisääntyneeseen motivaatioon oli vaikuttanut esim. omat kirkastuneet tulevaisuuden tavoitteet, jotka vaativat lisävuoden aikana keskiarvon nostamisen, oman alan löytämisen mukana seurannut kiinnostuneisuus opiskelua kohtaan sekä ammatillisten oppilaitoksien käytännönläheinen opiskelutyyli, jossa oli

mahdollisuus edetä rauhassa omaan tahtiin. Aineistosta oli nähtävissä motivaation kasvun lisäksi myös nuorten lisääntynyt kiinnittyminen opiskeluun.

#### 4.2.3 Sisu-ryhmä vastaa puhumisen ja kuulluksi tulemisen tarpeeseen

Vaikka motivaatiomenetelmää palkintoineen pidettiin hyvänä, oli Sisu-nuorille kuitenkin myös tärkeää se, että he rennossa ympäristössä, kahvin äärellä, pääsivät paitsi puhumaan omista tavoitteistaan ja arvioimaan niiden toteutumista, myös keskustelemaan niin kouluarkeen kuin vapaa-aikaankin liittyvistä arkipäivän tilanteista ohjaajien ja ryhmäläisten kanssa.

Mä veikkaan, et se ois tälle, et pysty puhuu sille niinku, et sä tarviit täs näin, sul on tos noin ja noin...Jos saatais nää pois vaikka noist wilma-merkinnöist, niinku ens viikolle...Pääset puhuu niist vähän niinku... Niin se oli varmaan SE, (painokkaasti) mikä autto...Ei niin paljo se, et saa paljo rahaa (leikkiraha motivointimenelmässä) tai kek-sin...Se ei ollu se...Et niinku varmaan se just, puhuminen...

Se olis niinku sellanen paikka, et sinne halutaan tulla ja halutaan olla, ja et se olis sellane sosiaalinen hetki ja... sit siin tulee puhuttuu...Sen takia kait kahvii aina tehään.

Ensimmäisessä Sisu-nuoren sitaatissa voidaan todeta puhumisen ja kuulluksi tulemisen olleen koko Sisu-toiminnan ydintä ja ohittavan tärkeydellään kaikki muut menetelmät. Sisu-ryhmä tarjosi paikan ja mahdollisuuden pysähtyä omien, itselle tärkeiden asioiden äärellä vuorovaikutuksessa muitten kanssa. Samaan tulokseen on tullut myös Penttinen ym. (2011, 6), jotka näkevät vertaisryhmän paikkana, jossa vahvistetaan sosiaalisia taitoja ja jaetaan kokemuksia.

Symes (1998, 28) lisää vertaisryhmän kehittävän sosiaalisia taitoja, mahdollistavan palautteen ja uusien näkökulmien saamisen ja lisäävän tietoisuutta. Salmivalli (2005, 16) toteaaakin, että vuorovaikutus vertaissuhteissa saattaa olla myös haastavampaa kuin vanhempien tai sisarusten kanssa, koska kiintymys pitää tavalla tai toisella ansaita. Vuorovaikutuskumppani ei ole enää viisaampi ja kokeeneempi, hänestä huolehtiva ja vastuuta ottava sekä hänet ehdottomasti hyväksyvä. Vertaisten keskuudessa voi joutua torjutuksi, ystävän voi menettää, mutta

suhde perheenjäseniin useimmiten säilyy huonommankin kohtelun jälkeen. Lähteenmaa ym. (1990, 4) toteavat samoin, että nuori kohtaa vertaissuhteissa tasa-vertaisen vuorovaikutuskumppanin, jolle hän voi joutua perustelemaan mielipiteitään perusteellisemmin kuin aikuisille. Aikuisilla on monesti tapana tulkita nuoren puhe valmiiksi ennen kuin nuori saa kerrottua haluamaansa. Se, mitä nuori oikeasti haluaa sanoa, voi siis jäädä kokonaan välittymättä. Seuraavassa katkelmassa näkyy, kuinka Sisu-nuori voi vaatia toiselta tarkempaa perustelua.

S1: Nii. Nii ja mä oon hyvä tutustuu ihmisiin... Jos ne antaa ittestään hyvän kuvan mulle heti.

S2:Nii..Jos sä vaan haluat tutustua... (Hymähtelee.)

S1:Nii, et mä haluan tutustua.

Penttinen ja Plihtari (2011, 60) näkevät ryhmän voimaannuttavana, sillä ryhmässä yksilö voi tuntea tulleensa kuulluksi ja hän voi saada tunteen siitä, että joku on kiinnostunut hänen tekemisistään, opiskelustaan ja ajatuksistaan. He lisäävät vielä, että korkeakouluopiskelijoiden kokemus koulutusorganisaation kiinnostumattomuudesta on aiemminkin todettu liittyvän opiskelujen viivästy-  
miseen. Juvonen (2013) toteaa nuoren toimijuuden rakentuvan vuorovaikutuk-  
sessa ja hän korostaa, että nuorta tulee kohdata tavalla, joka mahdollistaa nuoren oman intressin tunnistamisen. Myös Nurmi (2013b, 26) korostaa omassa tutki-  
muksessaan sosiaalisten taitojen opettelua syrjäytymisen ehkäisyssä. Näin ollen Sisu-ryhmän toimintaa voin mielestäni tältä osin pitää myös syrjäytymistä ehkäi-  
sevänä toimintana.

## **SISU-RYHMÄ NUORTEN TARPEISIIN VASTAAMASSA**

### **Sisu-ryhmä:**

- auttaa koulunkäynnissä, kokeisiin valmistautumisessa ja kokeissa  
=> onnistumisen kokemukset
- herättää ja lisää motivaatiota opiskelua kohtaan etenemällä ulkoisten  
motivaatiokeinoin kohti sisäistä motivaatiota
- vastaa kuulluksi tulemisen tarpeeseen ja toimii paikkana, jossa voi puhua

### 4.3 Sisu-ryhmä nuorten kasvun tukena

Seuraava tutkimusaineistostani esille nouseva teema on Sisu-ryhmän jäsenyyden merkitys nuoren henkilökohtaisen kasvun tukena. Sisu-ryhmäjäsentyys näyttää tutkimusaineiston perusteella tukevan nuoria minäkäsityksen rakentamisessa sekä antavan nuorille vertaisryhmän tarjoamaa tukea.

#### 4.3.1 Sisu-ryhmä tukee positiivisen minäkäsityksen rakentamista

Tutkimushaastatteluni muistuttivat pitkälti tavallista Sisu-ryhmän ohjaustilannetta, joka antoi minulle oivan mahdollisuuden tutkia sitä, miten Sisu-ryhmässä käytävät ohjauskeskustelut voivat tukea minäkäsityksen rakentamista. Sisu-nuoren kokonaisnäkemystä itsestään, ts. millaisena hän mieltää itsensä taustaltaan, asenteiltaan, ominaisuuksiltaan, tunteiltaan ja ulkonäöltään on tärkeä osa Sisu-ohjausta. Aho (1996, 9-11, 14) pitää minäkäsitystä persoonallisuuden ytimenä ja perustelee sen tärkeyttä seuraavasti: 1) Minäkäsitys vaikuttaa ihmisen toimintaan sen mukaan minkälainen käsitys hänellä on omista kyvyistään. 2) Minäkäsitys valikoi ihmiselle sopivaa informaatiota tämän ympäristöstä ja pyrkii ylläpitämään näin minäkäsitystä. 3) Ihminen tulkitsee maailmaa minäkäsityksensä kautta ja antaa näin omille kokemuksilleen merkityksen. 4) Ihmisen odotukset peilautuvat minäkäsityksen kautta. Minäkäsitystä muokkaavat ihmisen käsitykset itsestä, muista ja ympäristöstä.

Minäkäsitystä pyritään rakentamaan Sisu-toiminnassa vahvuuksien ja heikkouksien tunnistamisen kautta. Vahvuuksien kehittämiseen kiinnitetään Sisu-vuoden aikana paljon huomiota, koska sillä käsityksellä, mikä nuorella on itsestään, uskotaan olevan välitön yhteys hänen koulusuorituksiinsa. Myös Sannamo (2013, 18) on omassa tutkimuksessaan ammattistarttinuorista päätynyt tähän johtopäätökseen. Oman tutkimukseni haastattelut muistuttivat pitkälti tavallista Sisu-ryhmän ohjaustilannetta, jossa eräänä aiheena oli omien vahvuuksien pohtiminen. Seuraavassa Sisu-nuoren sitaatissa näkyy mielestäni selkeästi se, kuinka

käyty keskustelu vahvistaa nuoren itsetuntoa ja positiivista minäkäsitystä ideoi-  
jana.

Mä oon hyvä tieks sillee lähtee ideoimaan, suunnittelee tollasii juttuja, tai sillee, jos mä innostun jostain...niin mult tulee vaan ideoita. Niin seki on ainaski yks vahvuus.

Seuraavien kolmen nuoren kommentteista puolestaan välittyy mielestäni se, kuinka heidän itse kokemansa vahvuudet eivät oikein pääse kouluympäristössä esille. Sisu-ohjauksessa pyritään silloin tukemaan nuorta refleктоimaan syitä tähän. Kaksi viimeistä nuorta osaavat löytää syyn huomionsa: nuori ei jaksa opiskella tai ei pysty keskittymään oppitunnilla.

No mä oon sillee enkus, mä ymmärrän ihan sikana sillee. Mut se ei oo niin hyvä mulla numerona. Mut se on... niinku helppoo.

Matikka... mut ku en mä jaksa laskee silti.

...Mä oon oikeesti hyvä tekee ruokii, mut sitku tulee pieni houkutus, joku sanoo mulle... Ihan sama, mulle tulee ihan kamala puheripuli ja sit mä vaan jatkan sitä.

Sisu-nuoret tarvitsevat paljon tukea vahvuuksien tunnistamiseen niin ohjaajilta, huoltajilta kuin toinen toisiltaan. Veivo ja Vilppola (1998, 53) toteavat nuoren tarvitsevan sellaisen aikuisen tukea, jolla on aikaa ja tahtoa tutustua nuoreen niin hyvin, että hän löytää vahvuutensa. Nuori tarvitsee aikaa tunteittensa erittelyyn ja itsensä tulkitsemiseen. Nuorella saattaa olla itsestään, kyvyistään ja rajoituksistaan epätodellisia ajatuksia, eikä yleensä itse pysty analysoimaan, mitä haluaisi tai osaisi tehdä. Seuraavassa haastattelukatkelmassa näkyy, kuinka nuori voi Sisu-ryhmässä saada vertaisiltaan ohjaajan kannustamana tukea omien vahvuuksien tunnistamisessa ja rakentaa tätä kautta vähitellen ajan kanssa omaa minäkäsitystään.

S 1. Mä turhaudun, jos mä en opi heti. Et sit mä alan tekee lisää, lisää kunnes mä sit opin.

H: Mikä vahvuus tää mahtaa olla?

S 2. Mul tuli vaan mieleen maltillisuus.

S 1: Perfektionisti.



S 2: Kärsivällisyys, koska mä en oo...

S 1: Joo, no jaa, ehkä.

Määttä ja Määttä (2015, 35) pitävät omassa tutkimuksessaan nuoren vahvuuksien ja voimavarojen löytämistä sekä itsetuntemuksen lisäämistä ohjauksen lähtökoh- tana ja nuorta voimaannuttavana. Kiiveri ym. (2013a, 154) näkevät vahvuuksien tunnistamisessa yhteyden ammatinvalintaan, sillä omien vahvuuksien löytämi- nen voi auttaa nuorta ymmärtämään omia mielenkiinnonkohteitaan. Myös Nurmi (2013b, 26) näkee itsetuntemuksen yhteyden koulutussuunnitelmien hah- mottamiseen.

#### 4.3.2 Sisu-ryhmä mahdollistaa vertaisryhmätukea

Sisu-nuorten haastatteluissa näkyi paitsi ohjaajien myös vertaisryhmän merkitys kasvun tukemisessa. Sisu-ryhmää voikin määritellä SunWolfen (2008) mukaan vertaisryhmäksi, jossa ryhmään kuuluvat tuntevat yhdenvertaisuutta suhteessa toisiinsa jonkin asian suhteen. Sisu-nuoret kokivat vahvaa samuuden ja yhden- vertaisuuden tunnetta samoine päättövuoden aikaisine haasteineen ja samankal- taisine koulutaustoineen. Tästä tunteesta viestii loistavasti seuraava Sisu-nuoren sitaatti.

Kaikki me oltiin aika samantyyppisiä opiskelijoita sitä ennen ja sit me käytiin ihan niinku päin perset kouluu ja sit tietsä me oltiin nii... Se oli ehkä helpompi tässä ympäristössä olla ku et tietää, et ei oo yksin ainut, joka on perseilly koko yläasteen...

Salmonin (1982, 109, 19) mukaan vertaisryhmästä voikin puhua silloin, kun ih- miset kokevat kuuluvansa samaan ryhmään ikänsä, toimintansa, asenteidensa, kokemustensa tai esimerkiksi nuorisokulttuurin kautta. Olennaista hänen mu- kaansa on siis se, että vertaiset ovat tietoisia vertaisuudestaan, eli pelkästään ryhmä nuoria ei tee kyseisestä ryhmästä vertaisryhmää. Yksimielisyyttä vertai- suudesta ei hänen mukaansa tarvitse kuitenkaan olla jatkuvasti eikä jokaisen kanssa, vaan riittää, että yhdenmielisyyys on pääasiallista. Penttinen ym. (2011, 6)

toteavat samuuden tunteen vahvistavan sosiaalista tukea ryhmän sisällä. Myös Linnakylä ja Malin (2008, 586) pitävät yhteenkuuluvuuden ja hyväksytyksi tulemisen tunnetta yhtenä ihmisen kasvun ja kehityksen perustarpeista. Samuuden tunteen lisäksi Sisu-nuoret viestivät Sisu-ryhmästä myös paikkana, jossa voi tuulettaa onnistumisia.

...Sellaset pikkujututki, kun meil on näit tapaamisii... Pääsee vähän leijuu, ku on menny hyvin.

Koska haastattelutilanteet muistuttivat hyvin paljon tavallisia Sisu-tapaamisia, näkyy useassa haastattelukatkelmassa myös selvästi se, kuinka turvallisesti Sisu-nuoret voivat jakaa ryhmässä esim. epävarmuuden ja pelon tunteita. Seuraavassa katkelmassa nuoret jakavat epävarmuuden tunteen yhteishakumenestyksestä ja saavat samalla itselle tukea ja tunteen siitä, että ei ole yksin. Katkelmassa näkyy myös nuorten tarve hakea tukea ja toivoa ohjaajalta.

S 1: Siis mua pelottaa, et mä en pääse minnekään.

S 2: Niin muaki... Mä haluan lähihoitajaks. Onks mul oikeestaan mitää chäänssii päästä?

H: Kyllähän sulla on mahdollisuus.

S 2: Toivottavasti.

S 3: Must vähän tuntuu, et mä en pääse Helmeen. Mut miten mä saan tietää mun pisteet? Et voin vähän tsiigailla, voinks mä ehkä päästä viel.

Myös Penttinen ja Plihtari (2011, 58, 62) ovat omassa tutkimuksessaan todenneet, että mahdollistamalla samankaltaisen tilanteen jakamisen vertaisryhmä ”normaalisoi” yksilöllisen kokemuksen, ja tarjoaa vertaiskokemuksen siitä, että muillakin on samanlaisia tuntemuksia. Tarjoamalla sosiaalista tukea, Sisu-ryhmän voidaan myös katsoa tukevan opiskeluun kiinnittymistä. (Penttinen ym. 2011, 5.) Tätä näkemystä tukee myös Tinto, (1975, 110) jonka mukaan opiskelutovereiden tarjoama sosiaalinen tuki edistää opiskeluun kiinnittymistä. Myös Vilen ym. (2002, 272) näkemystä vertaisryhmästä voidaan soveltaa Sisu-ryhmään. Heidän mukaansa vertaisryhmän osallistujilla on sama, heitä yhdistävä haaste tai ongelma,

kuten esim. koulupudokkuus. Tavoitteena on tuolloin ryhmän tuella aikaansaada asennemuutos tavoiteltavaan asiaan. Sisu-ryhmän nuoria yhdistävät haasteet aikaisemmalla koulutaipaleella, jota usein leimaa motivaation puute, runsaat poissaolot ja koulutehtävien laiminlyönti.

Syksyllä nuoret eivät kokeneet enää tarvetta olla Sisu-ryhmän kaltaisessa vertaisryhmässä, vaan he katsoivat oman motivaation riittävän keskiasteen tai lisävuoden opinnoissa. Kuitenkin he viestittävät voimakkaasti vertaistuen olevan yhä jaksamisen kannalta tärkeää, josta esimerkkinä kokemus lisävuodesta.

Tuol on se hyvä, et mä en oo niinku ainut, joka yrittää korottaa, vaan kaikki korottaa ja sit, jos ope tai joku oppilas huomaa, et mul menee vähä huonommin tai jos ei jaksu keskittyä, ni sit ne vaan niinku koko ajan periaattees tsemppaa siin ympärillä tieksä, et opiskelee... Ja sit ne ain muistuttaa siit, et muista, et oot menossa lukioon, et sun pitää tsemppaa... Se on paljon helpompi, kun on ympäril jotain ihmisii.

### **SISU-RYHMÄ NUOREN KASVUN TUKENA**

#### **Sisu-ryhmä:**

- tukee positiivisen minäkäsityksen rakentamista heikkouksien ja vahvuuksien tunnistamisen ja vahvuuksien kehittämisen kautta
- antaa vertaisryhmätukea mahdollistamalla samuuden tunteen ja toimimalla paikkana, jossa voi jakaa positiivisia ja negatiivisia kokemuksia ja tunteita

## **4.4 Sisu-ryhmä mahdollisten tulevaisuuksien rakentajana**

Viimeisenä teemana tutkimusaineistossani nousi esiin Sisu-ryhmän merkitys mahdollisten tulevaisuuksien rakentajana. Yhteishaku ja nivelvaihesiirtymä

näyttäytyivät Sisu-nuorten parissa ehkä suurimpana haasteena päättövuoden aikana. Perusopetuksen ja toisen asteen koulutuksen nivelvaihetta pidetään yleisesti kriittisenä vaiheena opiskelun jatkumiselle ja mitä pidemmäksi siirtymäajasta tulee, sitä ongelmallisemmaksi opintojen aloittaminen ja loppuunsaattaminen muodostuu. (Perusopetuksen ja toisen asteen koulutuksen nivelvaiheen kehittämistyöryhmän muistio. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2005:33, 11.) Nuoret kokivat Sisu-ryhmän tukevan heidän tulevaisuuden visiointiaan, auttavan yhteishaussa ja helpottavan nivelvaihesiirtymää yläkoulusta jatko-opintoihin.

#### **4.4.1 Sisu-ryhmä tukee tulevaisuuden visiointia ja keskiasteen yhteishakua**

Sisu-ryhmä näyttäytyi haastatteluaineistossa paikkana, joka mahdollistaa yhdessä haaveilemisen ja mahdollisten tulevaisuuksien rakentamisen. Ryhmässä nuori sai rauhassa herätellä omia kiinnostusten kohteitaan ja ajatuksiaan, peilata tulevaisuuden suunnitelmiaan ja tavoitteitaan suhteessa muihin saaden samalla myös palautetta niiden realistisuudesta tai järkevyydestä.

Oisko mahdollista, mä mietin yks päivä. Oisko mahdollista päästä mikä toi on oppisopimukseen johonki yksityiseen ambulanssifirmaan?

...Se, et sä pääset valmentamaan jotain kunnon joukkuetta, niin sulla kannattaa, sulla pitää olla joku sellanen tausta... et sä pääset joukkuetta...Niin se on niinku vaikee. Se on niinku fifti fifti... Eikä se nyt loppujen lopuks oo pakollinen, mut se olis vaan kivaa et sais sen valmentaja...Vois olla valmentaja. Et mä pääsisin joukkueen kautta, niin se ei oo varmaan ainakaan tällä hetkellä mahdollista... Sit ku mä meen takas säbäkuvioihin jossain vaihees, niin sit se tulee taas niinku mahdolliseks.

Mä kelasin, et jos mä käyn ton koulun loppuun, niin sit mä meen inttiin suoraan koulun jälkeen. Sitte pari vuotta auton myyjänä ja sit meen lähäriin jonneki niinku aikuispuolelle ja sit palomies-sairaskuljettajaks. Tai sit mä meen suoraan intin jälkeen... Niin sit mä vaihdan nyt suoraan, varmaan tammikuus, jos mä pääsen. En mä jaksa mitään autoja tehdä niinku loppuelämän. Sit saattaa olla sillee, etten mä jaksa minkään intin jälkeen hakee mihkään kouluun, niin sit se jää niinku siihen... Haluu vaan mielummin duunii ja rahaa.

Kiiveri ja Häkkisen (2013, 237) mukaan ohjauksen tulee tukea nuorten tulevaisuudensuunnittelua, uratoiveiden jäsentymistä ja itseluottamusta. Myös Jäppinen (2007, 86) on korostanut nuorten omien kiinnostusten ja ajattelun herättelyä. Karhu ja Saari (2011, 82) pitävät urasuunnittelua muuttuvana prosessina, joka pitää sisältää oman osaamisen tunnistamista, itsearviointia, oman persoonan tutkimista, arvojen ja kiinnostusten huomioimista, mahdollisuuksien etsimistä ja vaihtoehtojen ideointia.

Sisu-nuoret antoivat positiivista palautetta ryhmän yritys- ja kouluvierailuista ja kokivat niiden tukeneen yhteishakupäätöstä keskiasteen oppilaitoksiin. Parhaimmillaan vierailu saattoi johtaa urahaaveeseen, kuten alla oleva sitaatti vierailusta paloasemalle osoittaa. Sisu-nuoret kokivat myös hyväksi etuoikeutensa saada vieraila useammassa oppilaitoksessa kuin muut 9. luokkalaiset, vaikka tämä aiheutti runsaampaa poissaoloa oppitunneilta.

Mainostoimisto, ku mähän laitoin ykköseks SLK:n. Ja kyl se paloasemaki sillee, ku mä laitoin lähihoitajan kakkoseks. Mut en mä logistiikkaa, se ei ollu oikein mun juttu.

Me Sisuthan saatiin esim. käydä enemmän tutustuu niihin kouluihin, niin se autto...Sai niinku sillee tietoo useimmist kouluist.

Paloasema. Olis siistii päästä palomieheks.

Sisu-toiminnalla pyrittiin paitsi ohjauskeskusteluihin tukemaan nuoria, myös tekemällä jokaiselle kirjallinen yhteishakusuunnitelma. (Liite 6.) Nuorten yhteishakusuunnitelmista keskusteltiin yhdessä paitsi nuorten myös huoltajien kanssa. Suihkonen (2007, 52-53) on tutkinut vanhempien merkitystä nuorten ammatinvalinnassa ja hänen mukaan vanhempien tuki nuoren ammatinvalinnassa on tukevaa ja kannustavaa, mutta melko passiivista. He eivät riittävästi haasta nuorta pohtimaan vahvuuksiaan tai kiinnostuksiaan, eivätkä välitä tietoa ammasteista ja työelämästä. Sisu-ryhmän ohjauksessa pidetään huoltajien osallistamista nuoren vahvuuksien ja tulevaisuudensuunnitelmien pohdinnassa erittäin tärkeänä.

Myös Rubin ja Pirin (1998, 86) korostavat vanhempien osallistamista nuoren tukemisessa. Hakusuunnitelman tekeminen oli osalle Sisu-nuorille suhteellisen helppoa, mutta muutama koki sen olleen erittäin vaikeaa. Itse suunnitelman tekemistä yhdessä keskustellen pidettiin hyvänä.

Se oli niin vaikeeta! Mä olin ihan sekasin. Kato, ku mä oon vaan sutannu tuolta kaikkee.

...Tost mä sain neuvoo, ku mä en täyttäny noita kaikkii paikkoja alussa, niinku tosta näkyy...Et mul on vain neljä. Kun tuli toi Helmi, johon mul olis ollu aika vaikee päästä, niin mä sain vähän neuvoo, mitä...Kannattaaks mun käyttää noit, vai pistäks mä jotain muit koului siihe tilalle. Se oli iha hyvä tehä tää suunnitelma.

Haun tekeminen saattoi tuntua epätodelliselta ja siirtyminen keskiasteelle kaukaiselta ja yhteishakua väritti myös pelko väärän valinnan tekemisestä.

...Siinä vaiheessa, kun mä sitä tein, se oli aika kaukaista. Se, et mä lähen täältä koulusta pois. Mä tiesin, et se pitää tehdä niinku, niin mä tein sen. Se tehdään aika aikasin, kun siin on aika monta kuukautta ennenku koulu loppuu.

No, ei se vaikeet ollu, mut niit piti ajatella aika ovelasti, et niinku mitä mä laitan, et mä tuun sit tekemään niit loppuelämäni. Ja sit pistää sellasii, mist tykkää...Kyl se vähän sillee jännitti, et jos mä pistänki jotain väärää, et sit en tykkääkään ja joudun tekemään sitä loppuelämäni.

#### 4.4.2 Sisu-ryhmä tukee nivelvaihesiirtymää

Nivelvaiheen siirtymää ja luottamusta tulevaisuuteen pyrittiin tukemaan haastamalla Sisu-nuoria kuvittelemaan omaa mahdollista tulevaisuutta. Seuraavassa esimerkkinä erään Sisu-nuoren kuvitelmaa omasta tyytyväisyydestään, mikäli pääsisi opiskelemaan haluamaansa opiskelupaikkaan.

Kyl mä uskon...Mä oisin tyytyväinen. Siis sehän on opiskelupaikka, eihän se mitään huippukivaa oo, et pääsee opiskelee, mut kyl se on hyvä juttu...Tai mihin mä ikinä meenkin, niin mä en voi tietää millast siellä on, koska mä en oo ollu siellä. Kyl mä uskon, et se on hyvä juttu...Se ei oo unelmaduunii, mut sitä pystyy tekee sillee niinku.

Haastatteluissa nuorten usko tulevaisuuteen näkyi vahvana. He uskoivat motivaation ja jaksamisen riittävän keskiasteella ja osasivat kertoa mahdollisista haas-

teistaan, joihin heidän pitää jatkossa kiinnittää huomiota, kuten esim. myöhästelyiden lopettaminen kokonaan. Luottamus tulevaisuuteen ei ollut alkusyksyn aikana keskiasteella hävinnyt, josta kertoo viimeisen sitaatti.

Kyl mä jaksan. Kyl mul on motivaatiot siihen. Lisää kolme vuotta, kyl mul on motivaatiot siihen... Helposti.

Kyl mä uskon, mut mun on pakko lopettaa nää aamumyöhästelyt, koska mut heitetään sielt pois.

Kyl mä tällä hetkellä...Näyttää sille kiinnostavalle, et kyl mä uskon, et mä jaksan sen.

Voidaan mielestäni osoittaa, että Sisu-ryhmä tukee nuoren elämönhallintataitojen kehittymistä ja siten nivelvaihesiirtymää. Tätä tukee Komosen (1999a, 262) tutkimus. Hän (emt.) kokee ohjauksessa elämönhallintataitojen kehittämisen tärkeäksi ja hänen mukaansa hyvät elämönhallintataidot omaava nuori on pystynyt paremmin käsittelemään keskiasteen nivelvaiheen muutoksia ja koulutuksen uusia haasteita. Myös Frederics ym. (2004, 81) ovat havainneet nuoren autonomisuuden tukevan koulutukseen kiinnittymistä.

Sisu-nuoret uskoivat vahvasti työllistyvänsä suoritettuaan keskiasteen koulutuksen. Työllistyminen nähtiin tärkeänä syynä, miksi ylipäättään kannattaa opiskella. Myös Tuppurainen (2009, 14) toteaa tutkimuksessaan työn saamisen olevan nuorille tärkein syy opiskella. Hänen mukaan se kuvastaa nuorten sisäistäneen koulutuksen tärkeyden työn saamisen kannalta. Sisu-nuoren arvostus keskiasteen tutkintoa työllistymisen näkökulmasta näkyy hyvin jälkimmäisestä sitaattista.

Tietty, muutenhan se on ihan turhaa.

No kyl aika varmasti saa, jos on käyny läpi amiksen. Niin, ihan hyvin, kyl mä saan sen.

Aineisto kertoo mielestäni motivaation kasvaneen ja nuorten kiinnittymisen opiskeluun lisääntyneen. He ovat aiempaa sitoutuneempia opiskeluun, arvostavat työntekoa, oppilaitostaan ja sen henkilökuntaa. He asettavat omia tavoittei-

taan tulevaisuudelle ja ovat valmiita työskentelemään sen eteen. Olennaista tämän kaltaiselle akateemiselle kiinnittymiselle, on Norris, Pignal ja Lipps (2003, 28) mukaan Sisu-nuorten tunne itsestään tärkeäksi ja arvostetuksi.

## **SISU-RYHMÄ MAHDOLLISTEN TULEVAISUUKSIEN RAKENTAJANA**

### **Sisu-ryhmä:**

- tukee nuoren tulevaisuuden visiointia ja yhteishakupohdintaa:

1. herättelemällä nuorten kiinnostuksia ja ajatuksia
2. toimimalla paikkana, jossa nuori voi peilata omia tavoitteitaan ja suunnitelmiaan suhteessa muihin ja saada niistä palautetta
3. järjestämällä yritys- ja kouluvierailuja
4. ohjauskeskusteluin ja yhteishakusuunnitelman laadinnalla
5. haastamalla myös vanhemmat hakupäätösten pohdintaan

- tukee keskiasteen nivelvaihesiirtymää luomalla uskoa ja toivoa tulevaisuuteen ja vahvistamalla Sisu-nuorten elämähallintaitoja

## **5 TOIVON MERKITYS SISU-RYHMÄN OHJAUK- SESSA**

Edellä tarkastelemieni kolmen teeman: Sisu-ryhmä nuoren tarpeisiin vastaamassa, Sisu-ryhmä nuoren kasvun tukena ja Sisu-ryhmä mahdollisten tulevaisuuksien rakentajana lisäksi, nousi aineistostani vielä neljäs teema, toivo. Toivon herättäminen ja vahvistaminen ympäröi mielestäni vahvasti koko Sisu-ryhmän toimintaa. Tarkastelenkin tässä luvussa toivon merkitystä teemana, joka yhdistää kolme edellistä teemaa nouden niiden päätteeksi, eräänlaiseksi kattoteemaksi. Aluksi esitän mallin siitä, miten Sisu-ryhmän ohjaus auttaa nuorta katkaisemaan



negatiivista kierrettä ja mahdollistaa koulunkäynnin positiivisen kierteen synty-  
misen. Tämän jälkeen tarkastelen Sisu-ryhmän ohjausta Nilesin (2011) toivon  
teorian näkökulmasta hyödyntämällä Nilesin uraohjauksen prosessimallia. Lo-  
puksi tarkastelen fokusryhmähaastattelun pohjalta Sisu-ryhmän ohjaustiimin  
näkemyksiä Sisu-ryhmän ohjauksen kehittämistä niin, että toiminnalla yhä  
enenevässä määrin pystytään lisäämään toivoa Sisu-nuorissa.

## **5.1 Sisu-ryhmä koulunkäynnin positiivisen kierteen mahdol- listajana**

Toivoa pidetään tärkeänä elämän kaikissa vaiheissa, mutta erityisesti nuorten  
toivosta löytyy tutkimusta vähemmän, vaikka sillä tutkimusten mukaan on  
nuorten hyvinvoinnille ja tulevaisuudenuskolle suuri merkitys. (Juvakka 2000,  
14.) Tikkasen (2012, 24-25, 39) mukaan nuorten elämässä toivo näkyy levollisena  
turvallisuutena ja tietona kaiken pysyvyydestä, uskona ja luottamuksena elä-  
mässä tarjoutuviin mahdollisuuksiin. Toivo kannustaa, kannattelee ja antaa nuo-  
relle voimaa sekä muistuttaa paremmasta elämästä. Tämä näkyy seuraavassa  
Sisu-nuoren sitaatissa, jossa palomiehen ammatti näyttäytyy toiveena parem-  
masta.

Olis siistiä päästä palomieheks.

Toivon merkitys korostuu nuoren elämän risteyskohdissa, jotka asettavat mer-  
kittäviä haasteita nuoren elämälle. Haasteet voivat olla joko haluttuja ja tavoitel-  
tuja asioita tai uhkia. Toivo esiintyy siinä prosessissa, jossa nuori lähtee kulke-  
maan joko toivottomuuden tai toivon polkua kohti. (Juvakka 2000, 83, 102.) Täl-  
laisena voidaan pitää Sisu-ryhmän nuorten elämäntilannetta keskiasteen nivel-  
vaiheessa. Seuraavan Sisu-nuoren toivo keskiasteen opiskelupaikasta on suhteel-  
lisen vahva.

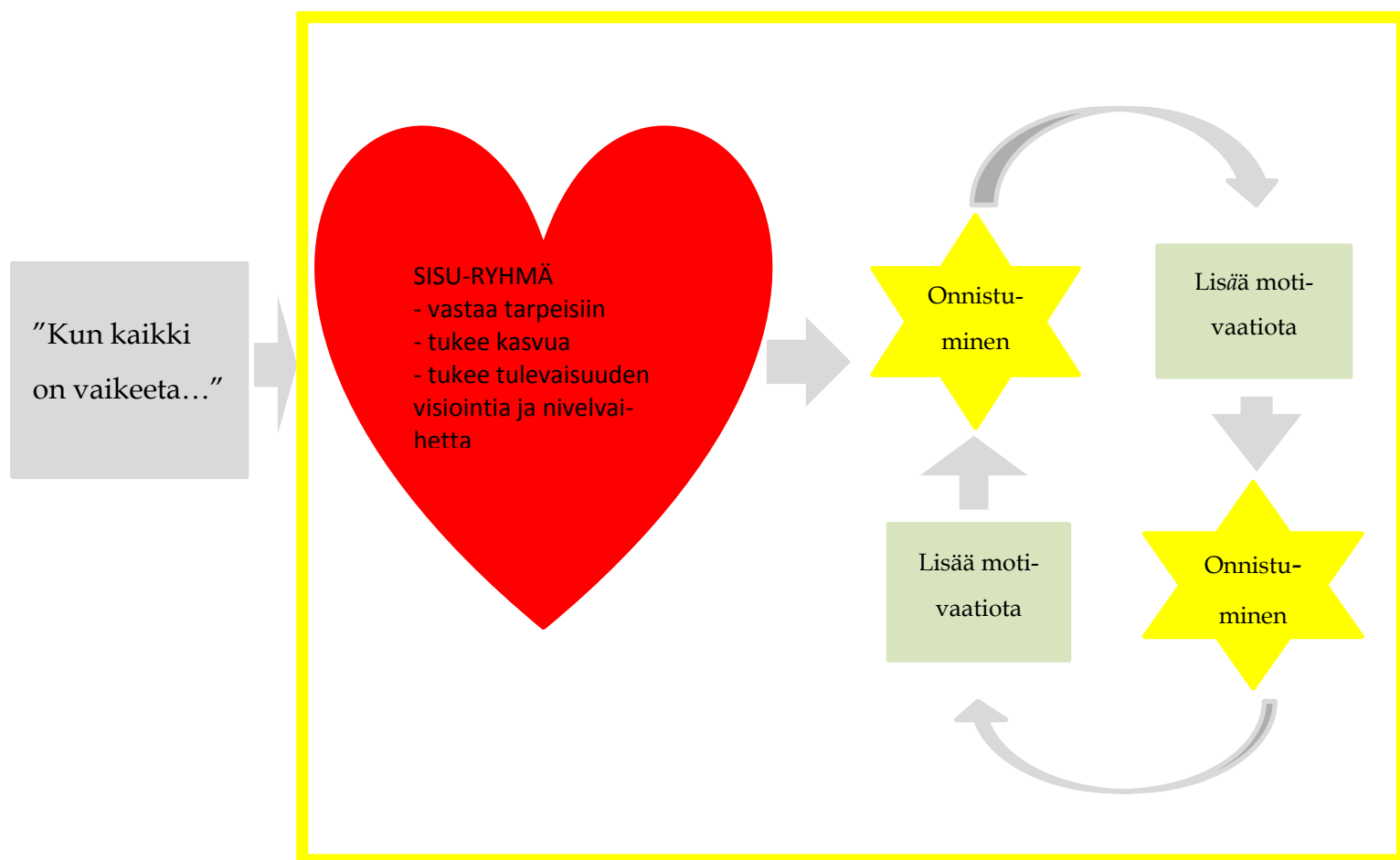
Mä toivon kovasti, ett mä pääsen tohon. Kyl mä uskon. Mä veikkaan...Kyl mä veikkaan,  
et mä pääsen.

Kylmän (1996, 43, 50) mukaan nuoret ovat erittäin herkkiä toivolle ja sen uupumiselle. Mikäli lapsuudessa on kyetty luomaan pohja toiveikkaalle ajattelulle, antaa se valmiudet saavuttaa tavoitteita myöhemmässä elämässä. Toivon kannalta olennaista on hänen mukaansa omien voimavarojen löytäminen, hyvä itsetunto ja kokemus mahdollisuudesta vaikuttaa omaan elämään. Seuraavassa katkelmassa näkyy kuinka mahdollisuus omalla toiminnalla vaikuttaa haaveen toteutumiseen valmentajan urasta kannattelee Sisu-nuoren toivoa.

Eikä se nyt loppujen lopuks oo pakollinen, mut se olis vaan kivaa et sais sen valmentaja...Vois olla valmentaja. Et mä pääsisin joukkueen kautta, niin se ei oo varmaan ainaakaan tällä hetkellä mahdollista... Sit ku mä meen takas säbäkuvioihin jossain vaihees niin sit se tulee taas niinku mahdolliseks.

Toivoa ei ehkä voida aina ymmärtää ja selittää, mutta sitä pidetään kuitenkin ihmiselämässä välttämättömänä. (Snyder 2002, Niles 2011.) Kylmän (1998, 58) mukaan keskeistä toivossa on yksilön luottamus itseän ja muihin, omiin kykyihin selviytyä elämän haasteista, luottamusta korkeampiin voimiin ja tarvittaessa yleisesti siihen, että elämä kantaa. Toivo toimii uudistuksen lähteenä ja luo uskoa tulevaisuuteen. Snyder ja kumppaneiden mukaan (2002) toiveikas elämä pohjautuu tavoitteiden asettamiseen ja niiden aktiiviseen tavoitteluun eri polkujen ja keinojen avulla. Tavoitteiden kuuluu olla merkityksellisiä, mahdollisia ja samalla riittävän haastavia. Tavoitteiden ei tarvitse olla staattisia, vaan ne voivat vaihtua lisääntyvän informaation myötä. Toivo koostuu heidän mukaan kolmesta, toisiinsa linkittyneistä, komponentista: tavoitteista, toimijuudesta ja keinoista sekä poluista tavoitteiden saavuttamiseksi. Edelleen he näkevät toivon hierarkkisena järjestelmänä, jossa globaalin toivon omaava yksilö on sellainen, joka yleisemminkin uskoo omiin kykyihinsä saavuttaa tavoitteet. Roolispesifi toivo tarkoittaa puolestaan sitä, että yksilö kokee saavuttavansa tavoitteita tietyn roolin puitteissa, kuten esim. Sisu-nuori päättövuoden opiskelijan roolissa saavuttaessaan päättötodistuksen ja jatko-opiskelupaikan. Tavoitespesifillä toivolla Snyder ja kumppanit ymmärtävät sitä uskomuksen tasoa, kuinka paljon yksilö uskoo asettamansa tavoitteen. Toivon uupuminen hierarkian kaikilta tasoilta johtaa epätoivoon ja depressioniin. Toivon tunnetta voidaan lisätä sieltä, missä yksilön vahvuudet sijaitsevat

Ymmärrettyäni toivon merkityksen Sisu-ryhmän ohjauksessa, tiivistän tutkimustulokseni malliin, jossa Sisu-ryhmän toiminta pyrkii katkaisemaan koulunkäynnin negatiivisen kierteen, jossa nuori tuntuu olevan ennen ryhmään tuloaan. Tähän pyritään tarjoamalla hänelle onnistumisia, joita vertaisryhmäjäsensyys ja Sisu-ryhmän ohjauksen menetelmät hänelle antavat. Onnistumisten uskotaan lisäävän motivaatiota, parantavan itsetuntoa ja minäkäsitystä ja johtavavan näin uuteen onnistumiseen ja tätä kautta vähitellen koulunkäynnin positiiviselle kehälle. Myös Nurmi ym. (1992, 490-492) sekä Piri (1997, 29-32) toteavat omissa tutkimuksissaan onnistumisen kehän muodostuvan tavoitteellisesta työskentelystä, onnistumisen kokemuksista, hyvästä itsetunnosta ja luottamuksesta onnistumiseen.



KUVIO 3. Sisu-ryhmä koulunkäynnin positiivisen kierteen mahdollistajana

Kuviolla kolme olen esittänyt tiivistetyn mallin siitä, kuinka Sisu-ryhmällä pyritään katkaisemaan koulunkäynnin negatiivinen kierre ja johtamaan nuori positiiviselle kehälle onnistumisen, lisääntyneen motivaation ja parantuneen itsetunnon sekä minäkäsityksen kautta. Huomioitavaa on, että tällä mallilla ei pyritä yleistettävyyteen, vaan tarkoituksena on kuvata erään tapauksen, Sisu-ryhmän ohjausta. Merkillä pantavaa mielestäni on toivon asema kaiken ympäröivänä kehänä.

## 5.2 Sisu-ryhmän ohjauksen Toivon portaat

Toiveikkuutta ja tulevaisuuteen valoisasti asennoituvaa elämäntapaa pidetään yleisesti tärkeänä. Eräänä aikuisen tärkeimmistä tehtävistä nuoren elämässä pidetään Lämsä ja Kiviniemen (2009, 233) mukaan toivon ylläpitämistä ja vahvistamista. *”Elämä on rakennettava elämän uskosta”*, lainataan myös Helsingin yhteislyseon uudessa opetussuunnitelmassa vuonna 2016 Volter Kilpeä. Ura- ja ammatinvalinnanteorioissa toivon merkitykseen on kuitenkin kiinnitetty vähemmän huomiota.

Niles (2011, 174) näkee toivon liikkeelle panevana moottorina, jota ilman ohjattava ei kykene sitoutumaan urasuunnitteluun tai käyttämään omaa potentiaaliaan tulevaisuuden valinnoissaan tai tehdessään päätöksiä. Toivon puuttuessa on ohjauksessa tärkeää keskittyä ensin toivon edistämiseen emotionaalisen tuen ja elämän tarkoituksellisuuden ymmärtämisen kautta. Ohjauksen lähtökohtana tulee tällöin olla ohjattavan vahvuudet, sillä niitä vahvistamalla voidaan vahvistaa myös toivon tunnetta. Tämä näkemys tukee Sisu-ryhmän ohjauksen vahvaa keskittymistä juuri vahvuuksien tunnistamiseen ja kehittämiseen sekä välittömän palautteen antamiseen Sisu-nuoren positiivisesta toiminnasta. Nilesin viisivaiheinen prosessimalli, A Hope-Centered Model of Career Development, HCMCD (Niles 2011, 173), soveltuukin mielestäni hyvin kuvaamaan Sisu-ryhmän ohjausta ja Sisu-vuoden kulkua koulun viisijaksojärjestelmää noudattaen.

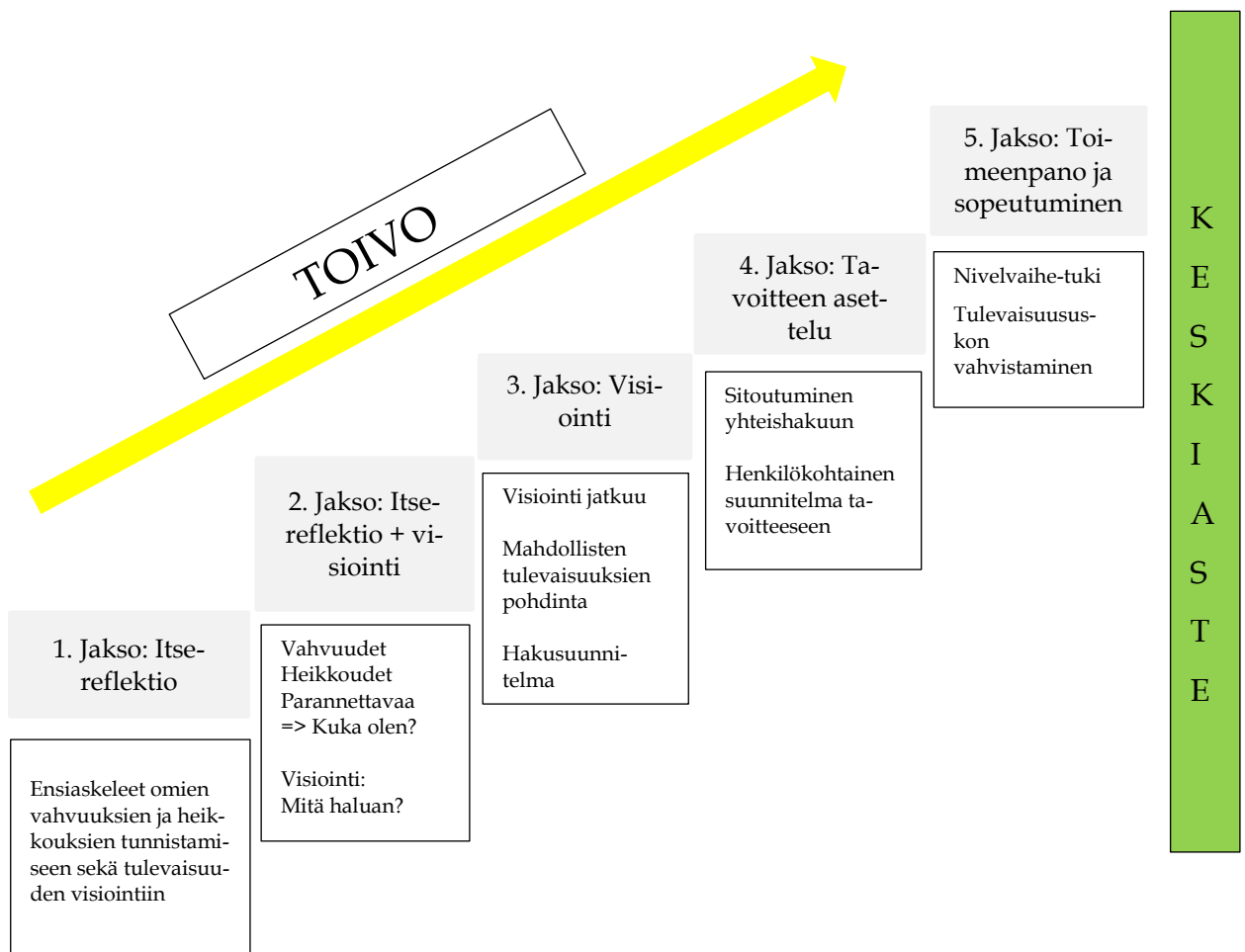
Ensimmäisessä ja erityisesti toisessa jaksossa keskeistä on **itsereflektion harjoittelu**. Pohditaan omaa itseä, omia vahvuuksia ja heikkouksia. Ohjauksellisina keinoina käytetään Sisu-ryhmätoiminnan mahdollistamaa keskustelua pienryhmässä sekä ohjaajien, erityisesti kuraattorin, koulupsykologin ja oppilaanohjaajan, antamaa yksilöohjausta, erilaisia vahvuusharjoituksia, joiden tavoitteena on omien vahvuuksien ja heikkouksien tunnistaminen ja vahvuuksien kehittäminen. Tavoitteena on löytää **selvyys itsestä**: Kuka minä olen? Mitä minä haluan?

**Visiointia** esiintyy jo toisen jakson loppupuolella ja kolmannessa jaksossa erilaisen ohjauksellisten tehtävien yhteydessä, mutta yhteishaun lähestyminen ja siihen valmistautuminen lisää usein luonnostaan nuorten tarvetta pohtia ja arvioida mahdollisia tulevaisuuksia. Ohjauksellisina keinoina käytetään Sisu-ryhmän kokoontumisia sekä erityisesti oppilaanohjaajan antamaa tukea yhteishakuun valmistautumisessa. Tarpeen mukaan myös kuraattori ja/tai koulupsykologi antaa henkilökohtaista ohjausta. Jakson aikana täytettävä ns. yhteishaun suunnittelulomake on luotu helpottamaan yhteishakuun valmistautumista.

Neljännän jakson alkuvaiheeseen sijoittuva keskiasteen yhteishaku on **tavoitteen asettelun** aikaa. Lopullinen yhteishaun suunnittelulomake työstetään valmiiksi ja se käsitellään huoltajien kanssa. Yhteishaku pyritään toteuttamaan suunnitelman mukaisesti, joskin nuorella on luonnollisesti aina oikeus tehdä haluamiaan muutoksia. Ohjauksessa korostuu Sisu-ryhmän mahdollistama vertaisryhmätuki sekä ohjaajien tuki erityisesti erityisen ja tehostetun nuorten yhteishaun kohdalla ja niiden Sisu-nuorten kohdalla, joilla on vaikeuksia laatia hakusuunnitelma.

Viides jakso on **toimeenpanon ja sopeutumisen** aikaa. Jakson aikana keskustellaan ryhmässä ja yksilöohjauksessa tehdyistä päätöksistä ja arvioidaan niiden toteutumista. Mikäli olosuhdetekijät vaativat, pohditaan, minkälaisia tarkistuksia tulevaisuuden suunnitelmiin tulisi tehdä, mitä muutokset vaatisivat ja miten muutokset olisi mahdollista toteuttaa. Ohjauksen painopisteenä on emotionaali-

sen tuen antaminen ja tulevaisuususkon kasvattaminen, jotta nivelvaiheen siirtyminen keskiasteelle sujuisi mahdollisimman jouhevasti. Tätä tukea annetaan erityisesti oppilaanohjaajan, kuraattorin ja/tai koulupsykologin toimesta myös päättövuoden päättymisen jälkeen, esim. jälkiohjauksen yhteydessä.



KUVIO 4. Sisuryhmän ohjauksen Toivon-portaat, Spencer Nilesin prosessimallin, A Hope-Centered Model of Career Development, HCMCD (Niles 2011, 173), näkökulmasta.

Kuviolla neljä pyrin osoittamaan kuinka Spencer Nilesin prosessimalli ja toivon teoria näkyy Sisuryhmän ohjauksessa. Sisuryhmän ohjauksen lähtökohtana on

toivon herättäminen ja lisääminen ohjauksellisin keinoin Helsingin yhteislyseon viisijaksojärjestelmän puitteissa.

### **5.3 Sisu-ryhmän ohjaajien näkemyksiä Sisu-ryhmän kehittämisestä**

Sisu-ryhmän toimintaan erittäin motivoitunut ohjaustiimi näki Sisu-ryhmän tulevaisuuden sangen valoisana ja koki oheisen Pro gradu-tutkielman hyväksi pohjaksi tulevalle kehitystyölle. Lähitulevaisuuden suunnitelmiksi Sisu-ohjaustiimi asetti toiminnan jäntevoittämisen mm. laatimalla vuosittaisen toimintasuunnitelman, jonka toteutumista voidaan yhdessä arvioida toimintakertomuksella lukuvuoden päättyessä. Sisu-ohjaustiimi päätti myös yhdessä laatia Sisu-ryhmän ohjaamisesta lukuvuoden kiertoan nivoutuvan käsikirjan ja kehittää edelleen erilaisia toiminnallisia ohjausmenetelmiä. Erityisesti tiimi näki nuorten vahvuuksien tunnistamiseen ja kehittämiseen liittyvien ohjauksellisten menetelmien edelleen työstämisen tärkeäksi. Toiminnan itsearviointiin haluttiin kiinnittää myös enenevää huomiota keräämällä järjestelmällisemmin kirjallista ja suullista palautetta Sisu-nuorten kokemuksista Sisu-ryhmäjäsenedystä päättövuoden aikana. Tämä laaja kehittämistyö tulee vaatimaan Sisu-tiimiltä jatkossa entistä säännöllisempiä kokoontumisia, mutta tulee varmasti myös palvelemaan Sisu-ryhmän omaa toimintaa ja saattaa mahdollisesti motivoida myös muita kouluja vastaavanlaisen pienryhmän perustamiseen.

Sisu-ryhmän toiminnan kustannukset ovat tällä hetkellä täysin Helsingin yhteislyseon varassa. Kouluun on perustettu myös muita ryhmiä, kuten esim. yhden lukuvuoden ajan toiminut Kasi-Sisut sekä lukuvuonna 2016 - 2017 toimintansa aloittava Susi-ryhmä. Kasi-Sisun nuoret jakavat samoja pulmia kuin varsinainen Sisu-ryhmäkin ja muutama Kasi-Sisu tuleekin siirtymään Sisu-ryhmään 9. luokalla lukuvuodeksi 2016 - 2017. Susi-ryhmä puolestaan tulee koostumaan akatee-

misesti lahjakkaista ja motivoituneista nuorista, joita tullaan tukemaan akateemiselle opinpolulle. Nämä ryhmät tulevat myös tarvitsemaan koulun tukea toimintansa kehittämiseen. Lisäksi koulu käy muutaman vuoden ajan läpi massiivista kouluremontointia, joka omalta osaltaan vaatii koulun resursseja. Vaikka Sisuryhmätoiminnalla on koulun johdon täysi tuki takanaan ja johto kokee toiminnan kustannustehokkaaksi, koki Sisuhjaustiimi kuitenkin mahdollisen koulun ulkopuolisten rahoituksen kartoittamisen hedelmälliseksi. Ulkopuolinen rahoitus voisi helpottaa myös Sisutoiminnan kansainvälisen toiminnan kehittämistä, josta saatiin positiivista kokemusta lukuvuonna 2015-2016.

Sisuhjaustiimi koki toiminnasta informoimisen parantamisen koulu yhteisön sisällä oleelliseksi, vaikka toiminnalla koetaankin olevan vakiintunut asema koulun arjessa. Koulu yhteisön tuki ja ymmärrys Sisuryhmän toiminnan mahdollistajana koettiin ensiarvoisen tärkeäksi ja se voi syntyä vain säännöllisen tiedottamisen tuloksena. Tiimin tulee omalta osaltaan huolehtia siitä, että toiminta on tarpeeksi läpinäkyvää, menetelmät perusteltuja ja koulu yhteisössä yhteisesti hyväksytyjä. Yhteistyötä koulu yhteisön kanssa on syytä edelleen kehittää.

Lukuvuonna 2016-2017 Sisuryhmän ohjauksessa kohdataan lisähaaste, koska Sisuryhmiä on perustettu kaksi. Kyseisessä tilanteessa on oltu vain kerran aikaisemmin. Koulu psykologi palasi vahvistamaan omalta osaltaan ohjaajaresurssia, jolloin ohjaajina toimivat hänen lisäksi oppilaanohjaaja, koulukuraattori ja yksi opettajista. Miten jakaa ohjaajaresurssit kahden ryhmän kesken? Miten Sisutiimi onnistuu turvaamaan ryhmien välisen tasa-arvoisen kohtelun? Minkälaisia uusia ohjausmenetelmiä luodaan ryhmälle, joka koostuu ”perinteisestä levottomammasta Sisuryhmästä” poiketen hiljaisemmista nuorista? Onnistuuko Sisuryhmä tukemaan myös näitä nuoria yhtä menestyksekkäästi, vai jäävätkö he ryhmätoiminnan ulkopuolelle? Pystytäänkö koko 15 nuoren joukko luotsaamaan läpi päättövaiheen haasteiden onnistuneesti keskiasteelle? Tulevaisuuden haas-



teeksi Sisu-tiimi näki myös maahanmuuttajataustaisten nuorten Sisu-ryhmäjäsennyden ja heidän huoltajien osallistumisen toimintaan tilanteessa, jossa yhteistä kieltä ei ole.

Kaiken kaikkiaan Sisu-ohjaustiimillä on tulevaisuudessa paljon työsarkaa ja haasteita edessään, mutta myös vankkaa kokemuspohjaa pienryhmien ohjaamisesta, intoa, huumoria ja sitoutumista Sisu-ryhmän ohjauksen kehittämiseen. Sisu-ohjaustiimin omaa tulevaisuutta voikin huumorin sävytteisesti kuvata Steve Jobsin sanoin: ”Ne jotka ovat tarpeeksi hulluja uskoakseen, että voivat muuttaa maailman, vielä tekevät sen.”

## **6 POHDINTA**

Tämän viimeisen luvun aloitan tutkimustulosteni yhteenvedolla. Tekemistäni tulkinnoista on keskusteltu myös Sisu-ohjaustiimini fokusryhmähaastattelussa, koska koen tiimini tuen tulkinnassa tärkeäksi. Tulosten yhteenvedon jälkeen tarkastelen tutkimukseni eettisyyttä ja luotettavuutta. Lopuksi tuon esille mahdollisia jatkotutkimuskohteita Sisu-ryhmäohjauksen tiimoilta.

### **6.1 Tutkimustulosten yhteenvetoa**

Pro gradu-tutkielmani päätavoitteena oli tarkastella miten yksittäisessä yläkoulussa voi tukea yläkoulun päättövaiheen nuoria pienryhmätoiminnan avulla. Kyseessä oli tapaustutkimus eräästä Helsingin yhteislyseon Sisu-ryhmästä. Tavoitteena oli kuvata Sisu-ryhmää Sisu-nuorten näkökulmasta ja tarkastella niitä käsitteitä, joita nuorilla oli Sisu-ryhmästä ja sen harjoittamasta positiivisesta pedagogiikasta. Minua kiinnosti myös se, mikä merkitys Sisu-ryhmän jäsenyydellä oli

Sisu-nuoren selviytymisessä päättövuoden haasteista ja siirtymisessä jatko-opintoihin.

Tutkimusaineistostani käy ilmi selvästi kuinka vaikeaksi Sisu-nuoret opiskelun yläkoulussa mielsivät. Ennen Sisu-ryhmän jäsenyyttä heidän koulutaivaltaan oli leimannut negatiivinen kierre runsaine poissaoloineen, myöhästymisineen ja tekemättömine tehtävineen. Heillä oli pääsääntöisesti heikko opiskelumotivaatio ja vähäistä luottamusta omiin kykyihin. Koetulokset jäivät monesti heikoiksi ja erityisesti lukuaineitten arvosanat näin ollen vaatimattomiksi. Negatiiviset tulokset tuntuivat kasautuvan ja tällaista negatiivista kierrettä on vaikea katkaista yksin. Juuri näitä nuoria tukemaan on Sisu-ryhmä perustettu.

Sisu-ryhmän ohjaus perustui **toivon herättämiseen ja vahvistamiseen** kannustamalla, kannattelemalla ja antamalla nuorelle voimaa kohdata arjen haasteita. Sisu-ryhmässä harjoiteltiin tavoitteiden asettamista ja niiden aktiivista tavoittelua eri ohjauksellisten keinojen avulla. Sisu-toiminnalla pyrittiin katkaisemaan nuorten koulunkäynnin negatiivinen kehä vastaamalla niihin tarpeisiin, joita nuoret kokivat itselle tärkeiksi. Sisu-nuorilla oli voimakas **tarve tukeen koulunkäynnissä**: erityisesti kokeisiin valmistautumisessa ja itse kokeessa. He turhautuivat ja luovuttivat koetilanteessa helposti ja hyötyivät ohjaajan läsnäolosta ja kannustuksesta. Koetuella pyrittiin luomaan nuorille onnistumisen kokemuksia ja lisäämään tätä kautta opiskelumotivaatiota. Ohjauksessa lähdettiin **herättämään motivaatiota** ulkoisilla motivaatiokeinoilla, selkeillä henkilökohtaisilla ja ryhmän yhteisillä tavoitteilla pyrkimyksenä se, että nuoret löytäisivät vähitellen myös sisäistä motivaatiota. Sisu-ryhmä vastasi nuorten **tarpeeseen tulla kuuluksi** ja heillä oli mahdollisuus luottamuksellisessa ilmapiirissä **puhua** itselle tärkeistä asioista: joku oli heidän tekemisistään kiinnostunut.

**Sisuryhmä tarjosi paikan vertaisryhmässä**, jossa he voivat turvallisessa ympäristössä **rakentaa positiivista minäkäsitystään** vahvuuksien ja heikkouksen tunnistamisen ja vahvuuksien kehittämisen kautta. Vertaisryhmänä Sisu-ryhmä

mahdollisesti nuorille samuuden tunteen ja toimi paikkana, jossa voi jakaa niin negatiivisia kuin positiivisia kokemuksia ja tunteita. Sisuryhmässä nuorella oli mahdollisuus saada tukea toinen toisiltaan, oppia toinen toisiltaan sekä vähitellen yrittää muuttaa käyttäytymistään positiivisempaan suuntaan.

Sisu-ryhmä toimi myös paikkana, jossa voi **rakentaa mahdollisia tulevaisuuksia**: haaveilla ja kuvitella yhdessä, tutustua ammatteihin, työelämään ja kouluihin yhdessä. Sisu-ryhmä tuki nuorten tulevaisuuden visiointia ja yhteishakupohdintaa herättelemällä nuorten kiinnostuksia ja ajatuksia, toimimalla paikkana, jossa nuori voi peilata omia tavoitteitaan ja suunnitelmiaan suhteessa muihin ja saada niistä palautetta. **Sisu-ryhmä tuki keskiasteen yhteishakua** ohjauskeskusteluin, yhteishakusuunnitelman työstämisellä ja haastamalla myös vanhemmat nuorten vahvuuksien ja hakupäätösten pohdintaan. Sisu-ryhmä tuki keskiasteen nivelvaihesiirtymää luomalla uskoa ja toivoa tulevaisuuteen ja vahvistamalla Sisu-nuorten elämönhallintaitoja ja luottamusta omiin kykyihin.

Yläkouluikäiset nuoret määrittelevät syrjäytymisen vertaisryhmään kuulumattomuudeksi. Syrjäytynyt nuori on heidän mukaansa joutunut erilleen kavereista ja kouluyhteisöstä, hän on yksinäinen ja ulkopuolinen. Tärkeää nuoren kannalta onkin se, että hän saa vertaissuhteissaan onnistumisen kokemuksia ja tuntee olonsa hyväksytyksi ja turvalliseksi. (Kenttälä & Suomu 2005, 12.) Tutkimustulosteni valossa voidaan todeta, että tarjoamalla positiivisen kokemuksen pienryhmän jäsenyydestä ja mahdollistamalla vertaistuen, Sisu-ryhmä lisäsi nuorten hyvinvointia ja ehkäisi syrjäytymistä. Sisu-poikin itsestään käyttämä huumorin sävyttämä slogan kiteyttää mielestäni mainiosti tämän sanoman: "Sisu-veljet... Kaveria ei jätetä."

Tutkimukseni tärkeänä tavoitteena oli myös toimia Sisu-ryhmän ohjauksen kehittämisenvälineenä Sisu-ohjaustiimille ja Helsingin yhteislyseolle. Sisu-ohjaustiimin fokusryhmähaastattelu mahdollisti ohjaajille oivan tilaisuuden pysähtyä ja

arvioida omaa ohjauksellista toimintaa, joka valitettavan usein hektisessä kouluarjessa unohtuu. Haastattelussa ryhmä totesi tarpeen kehittää edelleen paitsi uusia ohjausmenetelmiä, myös oman ohjaustiimin toimintaa. Ryhmä totesi tarpeen järkevöittää toimintaa mm. toimintasuunnitelman laatimisella, käsikirjan kirjoittamisella Sisu-ryhmän ohjaamisesta sekä oman toiminnan arvioimisella toimintakertomuksen ja oppilaskyselyn muodossa. Oheinen Pro gradu nähtiin Sisu-ryhmän ohjaukselta valaisevana ja hyvänä pohjana Sisu-toiminnan jatkokehittelylle.

## 6.2 Tutkimuksen eettisyys

Näen tutkimuksen eettisyyden tarkastelun hyvin tärkeäksi omaa tutkimustani arvioitaessa, sillä Sisu-nuorten näkökulmasta olen toiminut kahdessa roolissa tämän tutkimuksen aikana: tutkijana ja heidän ohjaajanaan. Tutkimuksen eettisinä periaatteina pidetään mm. sitä, että tutkimukseen osallistuminen pitää olla vapaaehtoista, tutkittaville kerrotaan etukäteen tutkimuksen tavoitteet, käytettävät menetelmät ja mahdolliset riskit. Tutkittavien tulee ymmärtää miksi tutkimus toteutetaan, tutkimuksessa tulee taata osallistujien hyvinvointi ja anonymiteetti ja tutkimuksen tulee olla luottamuksellista. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 131 - 132; Eskola & Suoranta 2000, 52 - 58.)

Olen alusta alkaen tiedostanut erityisesti anonymiteetin säilyttämisen haasteet omassa tapaustutkimuksessani koskien Helsingin yhteislyseon Sisu-ryhmää. Ryhmiä on tähän päivään mennessä ohjattu kaiken kaikkiaan yhdeksän kappaletta, jolloin nuorten tunnistettavuus ainakin kouluyhteisön piirissä on varsin todennäköistä. Päätinkin tutkia Sisu-ryhmää, ryhmän historiaa, ohjauksen periaatteita ja pedagogiikkaa yleisemmällä tasolla. Aineisto ei myöskään pidä sisällään arkaluonteista materiaalia, haastatteluaineistossa tai siteerauksissa ei näy nuorten nimiä. Olen pyrkinyt säilyttämään nuorten anonymiteetin niin pitkälti, kun se tässä tapaustutkimuksessa on ollut mahdollista. Erityisen tärkeänä pidän sitä, että keskustelin tunnistettavuuden haasteesta etukäteen koulun rehtorin, nuorten ja huoltajien kanssa.

Luvan tutkimukseeni kysyin ensin koulun rehtorilta, joka myös antoi yhdessä apulaisrehtorin kanssa luvan käyttää Helsingin yhteislyseon nimeä ja kouluun liittyvää aineistoa, kuten esim. kouluterveyskyselyä tutkimukseni tukena. Keskustelin useaan otteeseen nuorten kanssa tutkimuksestani ja varmistin, että he ymmärsivät tutkimukseni tarkoituksen ja halusivat siihen vapaaehtoisesti osallistua. Koska nuoret olivat alaikäisiä, pyysin huoltajilta kirjallisen tutkimusluvan (liite 7) ja keskustelin heidän kanssaan myös aiheesta vanhempainillassa. Tutkimukseni valmistumisen kynnyksellä olin jälleen yhteydessä nuoriin ja varmistin luvan kaikkiin siteerauksiin ja otsikkoon. Tutkimuslupien saamisessa, Helsingin yhteislyseon nimen ja koulua koskevan aineiston tai nuorten siteerauksien käyttämisessä ei tullut ongelmia. Koulun johdon, huoltajien ja nuorten itsensä innostuksesta päätellen koen saaneeni tutkimukselleni täyden tuen.

Aineiston keruussa pyrin noudattamaan hyvää tutkimusetiikkaa. Alun perin minulla oli tarkoituksena videoida haastattelut, mutta nuorten toiveita kunnioittaen, nauhoitin ne. Pyrin luomaan haastattelutilanteista mahdollisimman luonnolliset, muistuttamaan enemmän tavanomaista Sisu-ryhmän tapaamista, jotta turha jännitys ”tutkimuksesta” jäisi pois ja nuorilla olisi mahdollisimman turvallinen olo puhua asioista juuri niin kuin he ne käsittivät ja kokivat.

Koska Sisu-ryhmän ohjaus on aina ollut tiimityötä, olin yhteydessä myös kaikkiin ohjaajiin, jotta saisin heidän hyväksynnän siltä osin, kun heillä oli kosketuspintaa tutkimukseni sisältöön. Koulusta muihin tehtäviin siirtyneet koulukuraattorit ovat hyväksyneet historiaosuuden. Nykyiselle Sisu-tiimilleni suoritin fokusryhmähaastattelun, jossa käsitelimme tutkimukseni Sisu-historiaa, Sisu-ryhmäohjauksen pedagogiikkaa, saamiani tuloksia sekä niistä tekemiäni tulkintoja ja pohdimme yhdessä Sisu-toiminnan tulevaisuutta. Tarkoituksena minulla oli saada myös tiimini ääni kuuluviin. Samalla koen, että tiimini äänen kuuleminen myös lisäsi tulkintojeni ja samalla koko tutkimukseni eettisyyttä ja luotettavuutta.

Vehkalahden ym. (2010, 16) mukaan eettisesti kestävässä nuorisotutkimuksessa on tärkeää luottamuksellisen suhteen luominen tutkijan ja nuoren tutkittavan välille. Tämä tarkoittaa nuoren toimijuuden, osallisuuden ja itsemääräämisoikeuden huomioimista. Omassa tutkimuksessani jäin pohtimaan sitä, kuinka vapaaehtoisesti Sisu-nuoret viime kädessä suostuivat haastateltavaksi, vai kokivatko kenties sen itselle velvollisuudeksi? Olinhan ohjaajana ollut mukana tukemassa heitä päättövuoden aikana, joten kokivatko he velvollisuudekseen tukea minua tutkimusprosessissani? Tähdensin kuitenkin kaikille sitä, että haastatteluun ei ollut pakko osallistua ja olen yrittänyt huolehtia siitä, että heillä on koko tutkimusprosessin aikana aina ollut mahdollisuus kieltäytyä. Toisaalta uskon, että lukuvuoden mittaisen Sisu-ohjaajana toimimisen luoneen sellaisen luottamuksellisen suhteen suhteessa haastateltaviin, jonka voidaan katsoa myös toimineen eettisyyttä lisäävänä seikkana.

Olen tässä pro gradu-tutkielmassa pyrkinyt noudattamaan hyvää tieteellistä käytäntöä koko tutkimusprosessin ajan ja pohtinut tutkimuseettisiä kysymyksiä alkuvaiheen aiheenvalinnasta aina viime hetken viimeistelyyn saakka.

### **6.3 Tutkimuksen luotettavuus**

Kuten tutkimukseni eettisyyttä arvioitaessa nousee erääksi tärkeimmäksi seikaksi tutkimukseni luotettavuutta arvioitaessa kaksoisroolini tutkijana ja Sisu-ryhmän ohjaajana. Toivon, että omat kokemukseni, asenteeni, näkemykseni tai tunteeni Sisu-ryhmästä ja sen ohjaamisesta eivät ole vaikuttaneet tutkimukseeni. Tärkeintä on mielestäni tiedostaa tämä haaste ja olenkin pyrkinyt pitämään tämä mielessäni koko tutkimusprosessini ajan. Näin ollen uskon, että juuri tämä tietoisuuteni lisää tutkimukseni luotettavuutta. Eskola ja Suoranta (2000, 210) toteavat, että laadullisessa tutkimuksessa tärkeintä on myöntää, että tutkimuksen tärkein

työväline ja luotettavuuden kriteeri on tutkija itse, joten tutkimuksen luotettavuuden arviointi tulee koskea koko tutkimusprosessia. Myös Hirsjärvi ja Hurme (1982, 128) toteavat, että luotettavuutta tulee tarkastella koko tutkimusprosessin kannalta. He pitävät tärkeänä sitä, että tutkija tavoittaa teoreettisesti tutkimuksen ytimen eli tavoittaa tutkittavasta ilmiöstään olennaisia piirteitä ja keskeisiä käsitteitä. Olen omassa tutkimuksessani pyrkinyt paitsi noudattamaan tarkkaan teemahaastattelun, sekä aineistolähtöisen sisällönanalyysin periaatteita myös selostamaan tarkasti tutkimukseni kaikki vaiheet.

Tutkimukseni luotettavuutta voikin tarkastella ensin teemahaastattelun luotettavuuden näkökulmasta. Hirsjärvi ja Hurme (2001, 184) toteavat, että aineiston keruun laadukkuutta voi tavoitella laatimalla hyvä haastattelurunko ja kiinnittämällä huomiota haastattelujen nauhoitusten laatuun. Tavoittelin mahdollisimman rikasta aineistoa huolellisella haastattelurungon suunnittelulla. Ensimmäiseen haastattelurunkooni hyödynsin ohjaajaltani saamaani tukea. Vaikka en täysin haastattelurunkoani noudattanutkaan, niin käsittelin kuitenkin kaikki teemat. Varmistin aineiston keruun teknisen laadukkuuden nauhoittamalla haastattelut paitsi mobiililaitteella, myös tietokoneeseen liitettävällä lisämikrofonilla. Näin nauhoitusten äänenlaatu oli mahdollisimman hyvä ja helpotti litterointia.

Aineiston keruussa pyrin haastattelujen aikana antamaan mahdollisimman paljon vapautta nuorille itselle keskustella ja siirryin itse taustalle, jos mahdollista. Pyrin myös olemaan johdattamatta nuoria mihinkään tiettyyn suuntaan. Tuttuuteni ohjaajana on saattanut heijastua saatuun aineistoon. Kenties nuorilla oli tarve kertoa käsityksistään positiiviseen sävyyn? Toisaalta uskon, että he pitivät minua pikemminkin ”yhtenä Sisü-ryhmäläisenä”, vaikka ohjaajana toiminkin. Uskon heillä olleen rennompi olo puhua asioista sellaisena kuin he ne kokevat ilman tarvetta suodatteluun haastattelijan ollessa ikään kuin samalla puolella heidän kanssaan. Toteutin haastattelut kahdessa osassa: toukokuun lopussa ja lokakuussa. Ajankohdat huomioiden, nuorille ei ollut siis enää mitään menetettyä.

tävää: päättötodistus oli jo varma, eikä tarvetta käsitysten mahdolliseen värittämiseen ainakaan koulumenestyksen suhteen ollut. Syksyn haastattelussa nuoret eivät enää olleet Helsingin yhteislyseon oppilaita, eivätkä näin ollen sidoksissa kouluun tai meihin Sisu-ohjaajiin. Koenkin syksyn aineiston hyvin tärkeäksi tutkimukseni luotettavuutta lisäävänä tekijänä. Jälkimmäisestä haastattelusta jäi neljän nuoren ääni uupumaan, mikä luonnollisesti jäi harmittamaan. Kaikkiin heihin olen ollut yhteydessä muulla tavoin, joten uskon, ettei heidän panoksensa puuttuminen ole vaikuttanut tutkimustuloksiini, vaikka suoranaista haastatteluaineistoa en heiltä onnistunut syksyllä saamaan.

Haastattelut litteroin tarkasti mahdollisimman nopeasti nauhoitusten jälkeen ja olen käyttänyt niitä vain tämän tutkimuksen tarpeisiin. Siirryttyäni analysoimaan aineistoani, kuuntelin ja luin aineistoani useampaan kertaan tavoitteena se, että voisin nähdä Sisu-toimintaa Sisu-nuorten silmin. Sisällönanalyysissä pyrin avoimin silmin tutkimaan aineistoani ja olin valmis antamaan sen johdattaa minut haluamaansa suuntaan. Vasta tämän jälkeen annoin itselleni luvan tulkitaan. Tulosten tarkastelussa olen käyttänyt useita sitaatteja, joiden tarkoituksena on antaa lukijalle mahdollisuus tutustua tarkemmin Sisu-nuorten näkemyksiin. Lähteitä olen käyttänyt monipuolisesti ja viittauksissa olen pyrkinyt tarkkuuteen. Uskon saavuttaneeni huolellisella työskentelyotteellani laadullisen työn kriteerit.

Fokusryhmähaastattelun toteuttaminen Sisu-tiimilläni on mielestäni tutkimukseni luotettavuutta lisäävä seikka, sillä onhan koko Sisu-ryhmän ohjaus ja kehitystyö tiimityötä. Myös Tuomi ja Sarajarvi (2009, 142) päätyvät samaan todetessaan, että tulosten esittämistä henkilöille, jotka ovat tuttuja tutkittavan ilmiön kanssa, voidaan pitää luotettavuutta lisäävänä seikkana. Fokusryhmähaastattelun tavoitteena oli yhdessä tarkastella paitsi Sisu-ryhmän historiaosuutta ja Sisu-ryhmäohjauksen pedagogiikkaa, myös keskustella tuloksista tekemiäni tulkitoja. Tämän lisäksi oli ryhmässä tavoitteena yhdessä pohtia Sisu-ryhmän tulevaisuutta ja kehittämistarpeita. Pyrin toteuttamaan myös fokusryhmähaastattelun



sen tieteellisiä periaatteita noudattaen: Suunnittelin haastattelutapahtuman rakenteen ja haastattelurungon, tiedotin Sisu-tiimille hyvissä ajoin haastattelusta ja lähetin heille opinnäytteestäni haastattelun pohjaksi aineistoa luettavaksi sekä myös haastattelurunkoni, jotta tiimilläni olisi mahdollisuus valmistautua haastatteluun. Haastattelu nauhoitettiin ja litteroin huolellisesti sen fokusryhmähaastattelun tuoman aineiston, joka oli tämän Pro gradun kannalta relevanttia

Eskolan ja Suorannan (1998, 213) mukaan tutkimuksen luotettavuutta lisäävänä seikkana voidaan pitää tulkintojeni yhteneväisyyttä vastaavaa ilmiötä tarkasteluiden tutkimuksien kanssa. Tutkimustuloksiani tukevat mm. Penttisen ym. (2011), Penttisen ja Plihtarin (2011) ja Salmivallin (2005) tutkimukset vertaisryhmittä, Sannamon (2013) tutkimus ammattistarteista sekä Laineen (1999) motivaatiotutkimus. Tutkimukseni luotettavuutta arvioidessa on mielestäni syytä huomioda, ettei Pro gradu-tutkimuksellani tavoitella tulosten yleistettävyyttä, vaan tavoitteena on ymmärtää ilmiötä, tapausta Sisuryhmä. Mahdollisesti tutkimukseni tuloksista saattaa kuitenkin olla yleistä merkitystä, mikäli jollain toisella yläkoululla syntyy tarve perustaa vastaavanlainen pienryhmä.

#### **6.4 Mahdollisia jatkotutkimusaiheita**

Sisu-ryhmän ohjaustiimi näki Sisu-ryhmän toiminnassa useita mielenkiintoisia jatkotutkimusaiheita kuten esim. tämän tutkielman taustalla olevien nuorten tilanteen seuraaminen: Saavatko he kaikki keskiasteen tutkintonsa suoritettua? Säilyttävätkö he jatkossakin sen vankan uskon tulevaisuuteen ja työllistymiseen, mikä heillä tänä päivänä on? Luottavatko he yhteiskunnan järjestämiin tukipalveluihin mahdollisissa ongelmatilanteissaan? Miten he arvioivat Sisu-ryhmän jäsenyyttään ja ryhmän toimintaa esim. viiden vuoden kuluttua?

Mielenkiintoiseksi nähtiin myös pitempiaikaisen pienryhmätuen tutkiminen, eli miten ne Kasi-Sisut, jotka nyt siirtyvät Sisu-ryhmään, kokevat Sisu-jäsenyytensä?

Saavutetaanko kahden lukuvuoden mittaisella pienryhmätuella vielä kauaskantoisempia tuloksia? Miten Kasi-sisut, jotka ovat tottuneet pienryhmätukeen koulun ulkopuolella nuorisotoimen tiloissa kokevat Sisu-toiminnan, joka tapahtuu keskellä koulun arkea?

Lukuvuonna 2016-2017 aloitti Helsingin yhteislyseossa kaksi Sisu-ryhmää, joita ohjataan lähtökohtaisesti samoilla periaatteilla, vaikka ryhmät poikkeavatkin toisistaan melko paljon. Näiden kahden erilaisen Sisu-ryhmän seuraaminen saattaisi tarjota oivallisen tutkimusaiheen. Lisäksi Sisu-ohjaustiimi näki Sisu-vanhempien vertaisryhmän ja Sisu-ohjaajien käsitysten ja kokemusten tutkimisen mielenkiintoisena.

## LÄHTEET

- Aho, L. 1998. Koulu, opetus ja oppiminen. Teoksessa M.-L. Julkunen (toim.) Opetus, oppiminen ja vuorovaikutus, 14–34. Helsinki: WSOY.
- Aho, S. 1996. Lapsen minäkäsitys ja itsetunto. Helsinki: Oy Edita Ab.
- Ahonen, S. 1994. Fenomenografinen tutkimus. Teoksessa L. Syrjälä, S. Ahonen, E. Syrjäläinen & S. Saari (toim.) Laadullisen tutkimuksen työtapoja. Helsinki: Kirjayhtymä Oy, 113–160.
- Alanen, O. & Kainulainen, S. & Saari, J. 2014. Vamos tekee vaikutuksen. Vamosnuorten hyvinvointikokemukset ja tulevaisuuden odotukset. Helsingin Diakonissalaitos.
- Alasuutari, P. 1999. Laadullinen tutkimus. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Borgen, W. & Pollard, D. & Amundson, N. & Westwood, M. 1998. Työttömien ryhmäohjaus. Työhallinnon julkaisu: 194. Helsinki: Työministeriö.
- Dodge, F. 1997. Psychology. New Jersey: Simon & Schuster/Viacom company.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 2000. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 2008. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.
- Finn, J. D. 1989. Withdrawing from school. Review of Educational Research 59 (2), 117–142.

- Fredricks, J. A. & Blumenfeld, P. C. & Paris, A. H. 2004. School engagement: Potential of the concept, state of evidence. *Review of the Educational Research* 74 (1), 59–109.
- Helsingin kaupungin tietokeskus. 2014. Tikkanen, T. & Selander, P. (toim.) Helsinki alueittain 2013. Keuruu: Otavan kirjapaino Oy.
- Herranen, J. & Penttinen, L. 2008. Koulunpitoa vai vertaistukea ryhmässä? Ryhmäohjaus opiskelun ohjausmenetelmänä. Teoksessa Vanhalakka-Ruoho, M. (toim.) Parveke maailmaan päin. Ohjauksen maisterikoulutuksen kaksi vuosikymmentä, 43-62.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 1982. Teemahaastattelu. Helsinki: Gaudeamus.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2001. Tutkimushaastattelu: Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: yliopistopaino.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2008. Tutkimushaastattelu: Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2009. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hirsjärvi, S. & Remes, P. & Sajavaara, P. 2007. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.
- Hollingshead, A.B. & Wittenbaum, G.M. & Paulus, P.B. & Hirokawa, R.Y. & Ancona, D. G. & Peterson R.S. & Jehn K.A. & Yoon, K. 2005. A look at groups from functional perspective. Teoksessa M.S. Poole & A.B. Hollingshead (toim.) *Theories of small groups: Interdisciplinary perspectives*. London: Sage, 22-61.
- Immonen-Oikkonen, P. & Leino, A. (toim.) 2010. Monikulttuurinen kouluyhteisö. Oppaat ja käsikirjat 8/2010. Opetushallitus.

- Janhonen, S. & Sarja, A. 2011. (toim.) Monta tapaa tukea. Joustavan perusopetuksen yhteistyömuotoja elämänhallinnan kehittymiseen. Oppaat ja käsikirjat 17/2011. Opetushallitus.
- Juvakka, T. 2000. Elämää risteyskohdissa: hermeneuttiseen fenomenologiaan perustuva tutkimus 15–16 -vuotiaiden nuorten toivon kokemuksista heidän jokapäiväisessä elämässään. Kuopion yliopiston julkaisuja, E. Yhteiskuntatieteet.
- Juvonen, T. 2013. Nuorten aikuisten autonomisen toimijuuden jännitteinen rakentuminen ammatillisen etsivän työn kontekstissa. Teoksessa: Laitinen, M. & Niskala, A. (toim.) Asiakkaat toimijoina sosiaalityössä. Tampere: Vastapaino.
- Jäppinen, A-K. 2007. Kiinni ammattiin – ote opintoihin. Keskeyttämisen vähentäminen ammatillisessa peruskoulutuksessa. Opetusministeriön julkaisuja 2007:27.
- Karhu, K. & Saari, P. 2011. Ryhmäohjaus urasuunnittelun tukema. Teoksessa L. Penttinen, E. Plihtari, T. Skaniakos & L. Valkonen (toim.) Vertaisuus voimavarana ohjauksessa. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino, 55-75.
- Kenttälä, M. & Suomu, K. 2005. Koulu harrastuspaikkana. Näkökulmia paikalliseen yhteistyöhön. Helsinki: Libris Oy.
- Kiiveri, L. & Häkkinen, S. 2013. Ohjauksesta voimaa ja nuottia eteenpäin. Teoksessa S. Määttä, L. Kiiveri & L. Kairaluoma (toim.) Otetta opintoihin. Jyväskylä: Niilo Mäki Instituutti, 235–256.
- Kiiveri, L. & Määttä, S. & Ilveskoski, M. & Suvilehto, T. & Wennström & K., Salmi, E. & Kairaluoma, L. 2013a. Opiskelijoiden motivaation vahvistaminen – teoriasta käytäntöön. Teoksessa S. Määttä, L. Kiiveri & L. Kairaluoma (toim.) Otetta opintoihin. Jyväskylä: Niilo Mäki Instituutti, 153–184.

- Kiiveri, L. & Peltomaa, I. & Toivanen, J. 2013b. Nivelvaihtely ja keskeyttämisen ehkäisy. Teoksessa S. Määttä, L. Kiiveri & L. Kairaluoma (toim.) Opetusta opintoihin. Jyväskylä: Niilo Mäki Instituutti, 83–96.
- Komonen, K. 1999a. Valintoja vai ajautumista? Ammattikouluopinnot keskeyttäneiden nuorten koulutuspolut. Teoksessa T. Tolonen (toim.) Suomalainen koulu ja kulttuuri. Tampere: Vastapaino, 247–266.
- Krueger, R. & Casey, M. 2000. Focus groups. A Practical Guide for Applied Research. 3.painos. Thousands Oaks: Sage Publications.
- Kumpulainen, K. & Mikkola, A. & Rajala, A. & Hilppö, J. & Lipponen, L. 2014. Positiivisen pedagogiikan jäljillä. Teoksessa: Uusitalo-Malmivaara L. (toim.) Positiivisen psykologian voima. Jyväskylä: PS-kustannus. 224-242.
- Kuronen, I. 2010. Peruskoulusta elämäkouluun. Ammatillisesta koulutuksesta syrjäytymisvaarassa olevien nuorten aikuisten tarinoita peruskoulusuhteesta ja elämäkulusta peruskoulun jälkeen. Jyväskylän yliopisto.
- Kylmä, J. 1996. Toivon dynamiikka: inhimillisen olemassaolon uudistuksen lähde. Helsinki: Kirjayhtymä
- Laine, K. 1999. Käsitteellinen ymmärtäminen ja sen ohjaaminen. Teoksessa K. Laine & J. Tähtinen (toim.) Oppimisen ohjaaminen esi- ja alkuopetuksessa, 29–76. Turun yliopiston kasvatustieteiden julkaisusarja B:64.
- Laine, M. & Bamberg, J. & Jokinen, P. (toim.) 2007. Tapaustutkimuksen taito. Helsinki: Gaudeamus. University Press.
- Laine, T. 2001. Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. I: Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Jyväskylä: PS-kustannus. 26-43.

- Laine, T. 2010. Miten kokemuksia voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus, 28-45.
- Linnakylä, P. & Malin, A. 2008. Finnish Students' School Engagement Profiles in the Light of PISA 2003. *Scandinavian Journal Of Educational Research* 52 (6), 583-602.
- Lähteenmaa, J. & Riihelä, M. & Strandell, H. & Vesikansa, S. 1990. Vertaisryhmät yhteiskuntatutkimuksen kohteena. *Nuorisotutkimus* 8 (3), 2-8.
- Lämsä, Anna-Liisa & Kiviniemi, Liisa (2009) Toivo kaikkien voimavarana. Teoksessa AL. Lämsä (toim.) Mun on paha olla: näkökulmia lasten ja nuorten psyykkiseen hyvinvointiin. Jyväskylä: PS-Kustannus, 223-234.
- Marton, F. (1988). Phenomenography: A Research Approach to Investigating Different Understandings of Reality. Teoksessa R. Sherman & R. Webb (toim.) *Qualitative Research in Education: Focus and Methods* (s. 141-161). Basingstoke: Taylor & Francis (Printers) Ltd.
- Mazzarella, M. 2003. Tähtien väliset viivat. Esseitä identiteetistä. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Mikkonen, I. 2009. Sairastuneen vertaistuki. Kuopion yliopiston julkaisuja E. *Yhteiskuntatieteet* 173.
- Moilanen, P. & Rähä, P. 2010. Merkitysrakenteiden tulkinta. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Jyväskylä: PS-kustannus, 46-69.
- Määttä, M. & Määttä, A. (toim.) 2015. Parempia ratkaisuja koulutuksen ja työn ulkopuolella olevien nuorten tukemiseen. Valtion selvitys- ja tutkimustoiminnan julkaisusarja 16/2015.

- Niikko, A. (2003). Fenomenografia kasvatustieteellisessä tutkimuksessa. Joensuu yliopiston Kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia.
- Norris, C., Pignal, J. & Lipps, G. 2003. Measuring school engagement. *Education Quarterly Review* 9 (2), 25–34.
- Niles, S. 2011. Career flow: A Hope-Centered Model of Career Development. American counseling Association. *Journal of employment counseling*. Volume 48.
- Nurmi, J-E. 2013b. Miksi nuori syrjäytyy? Teoksessa S. Määttä, L. Kiiveri & L. Kairaluoma (toim.) *Otetta opintoihin*. Jyväskylä: Niilo Mäki Instituutti, 22–27.
- Nurmi, J-E. & Salmela-Aro, K. & Anttonen, M. & Kinnunen, H. 1992. Epäonnistumisen psykologiaa. Syrjäytymisvaarassa olevien nuorten kiinnostukset ja ajattelutavat. *Psykologia* 27(6), 485–492.
- Palola, E. & Hannikainen-Ingman, K. & Karjalainen, V. 2012. Nuoret koulutuspudokkaat sosiaalityön asiakkaina – Tapaustutkimus Helsingistä. Raportti 29/2012. Terveystieteiden tutkimuskeskus.
- Peavy, V. 2006. *Sosiodynaamisen ohjauksen opas*. Helsinki: Psykologinen kustannus Oy.
- Peltonen, M. & Ruohotie, P. 1992. *Oppimismotivaatio. Teoriaa, tutkimuksia ja esimerkkejä oppimishalukkuudesta*. Helsinki: Otava.
- Penttinen, L. & Plihtari, E. 2011. Vertaisryhmä opiskelun tukena -ryhmäohjauksen pedagogisia haasteita. Teoksessa L. Penttinen, E. Plihtari, T. Skaniakos & L. Valkonen (toim.) *Vertaisuus voimavarana ohjauksessa*. Jyväskylän yliopistopaino, 55-75.



- Penttinen, L. & Skaniakos, T. & Valkonen, L. & Plihtari, E. 2011. Vertaisuus voimavarana ohjauksessa. Jyväskylän yliopisto.
- Perusopetuksen ja toisen asteen koulutuksen nivelvaiheen kehittämistyöryhmän muistio Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2005:33, 11.
- Piri, M. 1997. Irti epäonnistumiskokemusten kehästä. Nuotti elämälle -hankkeen ohjausmenetelmän tarkastelua. Nuorisotutkimus 15(2), 28-34.
- Rubin, A. & Piri, M. 1998. Tulevaisuuteen suuntautuminen. Teoksessa Ulvinen V-M. (toim.) Lasten ja nuorten syrjäytymistä koskevan tutkimuksen mahdollisuudet. NUORAn julkaisuja 6. Helsinki: Mannerheimin lastensuojeluliitto, 81-88.
- Ruohotie, P. 1985. Motivation training in perspective. Some theoretical and practical issues. Tampereen yliopisto. Hämeenlinnan opettajankoulutuslaitos. Julkaisu nro 13.
- Ruponen, R. & Nummenmaa A. R. & Koivuluhta, M. 2000. Ryhmäohjaus muutoksen mahdollisuuden maisemana. Teoksessa Onnismaa, J., Pasanen, H. & Spangar, T. (toim.) Ohjaus ammattina ja tieteenalana. Ohjauksen lähestymistavat ja ohjaustutkimus, 162-188.
- Ruusuvuori, Johanna & Tiittula, Liisa 2005. Haastattelu: Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Tampere: Vastapaino.
- Saarela-Kinnunen, M. & Eskola, J. 2007. Tapaus ja tutkimus = tapaustutkimus? Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-Kustannus, 184-195.
- Salmivalli, C. 1999. Koulukiusaaminen ryhmäilmionä. Tammer-Paino Oy.

- Salmivalli, C. 2005. Kaverien kanssa: vertaissuhteet ja sosiaalinen kehitys. PS-Kustannus.
- Salmon, P. 1982. Vertaisryhmän vaikutus. Teoksessa Coleman, John C. (toim.) Kouluvuosien psykologiaa. Espoo: Weilin-Göös, 107-131.
- Sannamo, H. 2013. Elämään suuntaa etsimässä. Ammattistartti ammatillisen suuntautumisen tukena. Ammatillisen opettajankoulutuksen kehittämishanke. Ammatillinen opettajakorkeakoulu. Tampereen ammattikorkeakoulu.
- Snyder, C. R. & Feldman, D. B. & Shorey, H. S. & Rand, K. L. 2002. Hopeful choices: a school counselor's guide to hope theory. *Professional School Counseling* 5 (5), 298-307.
- Sollman, A. 2004. Nuorten osallisuuden kehittämisen hanke Vantaa. Opetushallituksen tiedote 1/2004.
- Suihkonen, S. 2007. Vanhempien osallistuminen nuoren ammatinvalintaan kolmen polven kokemana. Teoksessa P- K Juutilainen (toim.) Suhteita ja suunnanottoa. Näkökulmia nuorten ohjaukseen. Joensuu: Joensuun yliopistopaino
- Sulkunen, P. 1992. Ryhmähaastattelun analyysi. Teoksessa Mäkelä, K. (toim.) Kvalitatiivisen aineiston analyysi ja tulkinta. Helsinki: Gaudeamus. University Press.
- SunWolf. 2008. Peer Groups. Expanding our study of small group communication. London: Sage.
- Symes, B.A. 1998. Group counselling for vocational decision. *Guidance & Counseling* 13 (2), 28-32.

- Syrjälä, L. & Ahonen, S. & Syrjäläinen, E. & Saari, S. 1994. Laadullisen tutkimuksen tapoja. Helsinki: Kirjayhtymä Oy.
- Syrjälä, L. & Numminen, M. 1988. Tapaustutkimus kasvatustieteissä. Oulun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia 51/1988. Oulu: Oulun yliopiston Monistus- ja kuvakeskus.
- Syrjäytymisen ehkäisy ja vähentäminen -työryhmä, pj. Hulkkonen H. 2009. Helsingin kaupungin hallintokeskus, turvallisuus- ja valmiuosasto.
- Terveyden ja hyvinvoinninlaitos. Koulu-terveyskysely 2013. Helsingin yhteislyseon 8. ja 9. luokan oppilaat.
- Tikkanen, K. (2012) 15–20 -vuotiaiden nuorten toivo, sen ylläpitäminen ja vahvistaminen. Tampere: Tampere University Press. Acta Universitatis Tampereensis.
- Tinto, V. 1975. Dropout from higher education: A theoretical synthesis of recent research. *Review of Educational Research* 45 (1), 89–125.
- Topping, K.J. 2005. Trends in Peer Learning. *Educational Psychology* 25 (6), 631–645.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Tuppurainen, S. 2009. Muistio nuorten työelämäasenteista ja -arvoista sekä toimenpiteistä nuorten työllisyyden edistämiseksi. Nuorisotutkimuksen julkaisuja, 100. Nuorisoasian neuvottelukunta, julkaisuja 42.
- Uusitalo-Malmivaara, L. (toim.) 2014. Positiivisen psykologian voima. Jyväskylä: PS-Kustannus.

- Valtiontalouden tarkastusvirasto. Toiminnantarkastuskertomus 146. DNRO 6/54/06, 19.6.2007. Nuorten syrjäytymisen ehkäisy.
- Valtonen, A. 2005. Ryhmähaastattelut - millainen metodi? Teoksessa Ruusu-vuori, J. & Tiittula, L. (toim.) Haastattelu - tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Tampere: Vastapaino.
- Vehkalahti, K. & Rutanen, N. & Langström, H. & Pösö, T. 2010. Kohti eettisesti kestävää lasten ja nuorten tutkimusta. Teoksessa Langström, H., Pösö, T., Rutanen, N. & Vehkalahti, K. (toim.) Lasten ja nuorten tutkimuksen etiikka. Nuorisotutkimusverkosto, julkaisuja 101. Helsinki: Yliopistopaino. 10-23.
- Veivo, L. & Vilppula, T. 1998. Työllistymisen ja työelämän rakentuminen. Teoksessa Ulvinen V-M. (toim.) Lasten ja nuorten syrjäytymistä koskevan tutkimuksen mahdollisuudet. NUORAn julkaisuja 6. Helsinki: Mannerheimin lastensuojeluliitto, 47-60.
- Vilen, M. & Leppämäki, P. & Ekström, L. 2002. Vuorovaikutuksellinen tukeminen. Helsinki: WSOY.
- Virtanen, T. & Kuorelahti, M. 2013. Koulupinnaaminen - kouluun kiinnittymisen keskeinen ongelma. Teoksessa S. Määttä, L. Kiiveri & L. Kairaluoma (toim.) Otetta opintoihin. Jyväskylä: Niilo Mäki Instituutti, 104-112.
- Yin, Robert K. 2009. Case study research. Design and methods. Los Angeles: Sage.

## LIITTEET

### Liite 1. Kooste Sisu-ryhmien palautekyselyiden tuloksista lukuvuosina 2008-2010 ja 2015-2016.

Lukuvuosina 2008-2010 ryhmät koostuivat kymmenestä oppilaasta, lukuvuonna 2015-2016 kahdeksasta. Kyselyyn vastattiin asteikolla 1 huono – 5 erinomainen seuraavasti:

	2008-2009	2009-2010	2015-2016
	(8 vast.)	(9 vast.)	(8 vast.)
1. Sisu-tapaamisten hyödyllisyys	4,1	3,9	5
2. Sain apua opiskeluuni	4,0	4,0	4,9
3. Sitouduin ryhmään	4,4	4,0	5
4. Tapaamisten määrä	4,1	4,1	4,7
5. Vanhemmat osallistuivat toimintaan	3,3	3,1	4
6. Kävin jatkokoulussa	6 opp	2 opp	4 opp
6. Sain tarpeeksi tukea opolta yhteishakuun	4,5	4,3	5
7. Palkinnot motivoivat tsemppaamaan	4,5	3,9	4,1
8. Sain tarpeeksi tukea kuraattorilta	4,6	3,9	4,9
9. Opettajat suhtautuivat Sisu-toimintaan	4,0	3,8	4,4
10. Ryhdistäydyin myös vapaa-ajalla	3,6	3,8	4,2
11. Suosittelisin toimintaa myös muille	4,8	3,9	4,9
12. Ideoita ja kommentteja (3 vastausta)			

#### 2008-2009

- Se on hyvä näin.
- Enemmän tapaamisia.
- Tapaamisia, paljon kannustusta

#### 2015-2016

- awesome
- Sisu oli best!!!
- Parast koko yläasteen aikan
- Vähän enemmän tapaamisia

## Liite 2. Teemahaastattelurunko, toukokuu 2015

### A. Käsitys itsestä ja omasta osaamisesta

1. Mikä sulle jää mieleen parhaimpina asioina koulussa? Mistä sä oot tykänny?
2. Mikä on ollu sun mielestä koulussa helppoa? (esim. oppiaine, työajat, tuntityöskentely, kokeet, läksyjen lukeminen...)
3. Mitä et jää kaipaamaan? Miksi?
4. Mikä on ollu sun mielestä vaikeeta koulussa?
5. Missä olisit tarvinnu enemmän apua?
6. Missä oot mielestäsi hyvä?
7. Missä sulla on vielä parantamisen varaa?

### B. Sisu-ryhmän tuki päättötodistuksen saamisessa ja jatko-opintopohdinnassa

1. Mitä sä oot tykänny tästä Sisu-ryhmästä? Kuinka tärkeä tää on ollu sulle? Mikä tässä on ollu se paras juttu?
2. Onko Sisu-ryhmän jäsenyys auttanut sua saamaan päättötodistuksen? Miten?
3. Mitä mieltä olit vierailuista paloasemalle, mainostoimistoon ja Vuosaaren satamaan? Miten ne vaikutti siihen, millaisia jatko-opintovalintoja sä oot tehny.?
4. Me tehtiin ennen yhteishakua suunnitelma siitä, miten hakisit. Miltä se tuntui? Toimitko sen mukaan vai muutitko suunnitelmaa? Jos muutit, millä tavalla?
5. Mitä sä tykkäät näistä muista Sisu-ryhmäläisistä? Mikä vaikutus niillä on ollu sun koulunkäynnille, entäs sun jatko-opintovalintoihin? Oisko sulla antaa joku esimerkki tai kertoa tilanne, jossa tää olis tullu esille.

### C. Yhteishaku ja luottamus tulevaisuuteen

1. Kuinka luottavainen sä oot siihen, että saat opiskelupaikan? Mikä tekee sut luottavaiseks? / Miks et oo luottavainen?
2. Sä teit myös varasuunnitelman, siltä varalta, että et saa opiskelupaikkaa. Miltä se varasuunnitelma nyt tuntuu? Millaisia muita varasuunnitelmia sulla on? Mitä, jos mikään sun suunnitelmista ei jostain syystä toteudu, mitä siitä ajattelet?
3. Mitä sä veikkaat, että sä tykkäät sun opiskelupaikasta syksyllä, kun tava-taan?
4. Kuinka luottavainen sä oot siihen, että jaksat tsempata amiksen läpi?
5. Kuinka luottavainen sä oot siihen, että saat itselles ammatin? Mitkä asiat siihen vaikuttaa?
6. Miten luottavainen sä oot siihen, että saat amiksen jälkeen töitä?
7. Mikä tekee sut luottavaiseks, mikä ehkä ei?
8. Mitäpä veikkaat, kuinka paljon sä voit ite vaikuttaa siihen, miten sulla amiksessä menee?

### Liite 3. Teemahaastattelurunko, lokakuu 2015

#### A. Tunnelmat yhteishausta

1. Miltä susta tuntui, kun sä kesällä sait yhteishaun tulokset?
2. Otitko sä saamasi opiskelupaikan vastaan, vai haitko esim. kympille tai valmaan?
3. Jos sä olit pettynyt, niin miten sä toimit siinä tilanteessa?

#### B. Sopeutuminen keskiasteelle/kympille/valmaan?

1. Miltä susta tuntui aloittaa uudessa koulussa?
2. Mikä on parasta uudessa koulussa?
3. Mikä on ollu kurjaa uudessa koulussa?
4. Oliko sulla tuttuja uudessa koulussa? Jos oli, niin mikä merkitys sillä oli, että sulla oli vanhoja kavereita uudessa koulussa?
5. Mikä on ollu helppoo uudessa koulussa?
6. Mikä on ollu vaikeeta?
7. Missä tarvitsisit enemmän tukea?
8. Mitä toivot uudelta koulultasi/koulutukseltasi?

#### C. Tulevaisuuden suunnitelmat

1. Kuinka luottavainen sä oot siihen, että sä jaksat tsempata nykyisen koulun loppuun? Mikä tekee sut luottavaiseks? / Miks et oo luottavainen?
2. Onko sun ammatinvalintahaaveet pysyny samana vai onks ne muuttunu?
3. Mitä suunnitelmia sulla on amiksen/kympin tai valman jälkeen?
4. Ootko asettanut joitain tavoitteita itsellesi tulevaisuutesi suhteen, mitä?/miksi? Miten uskot saavuttavasi ne?
5. Ootsä luottavainen tulevaisuuden suhteen? Mikä tekee sut luottavaiseks, mikä ehkä ei?

#### D. Tunnelmat sisu-ryhmästä

1. Mitä sä aattelet, mitä merkitys muilla sisu-nuorilla oli vikana vuonna siihen, että sä jaksoit tsempata ysin läpi?
2. Mitä sä opit sisu-ryhmässä opiskelemisesta tai elämästä yleensä?
3. Mitä sulle merkkas olla yks sisuista?
4. Koet sä, että sä hyötyisit uudessa koulussasikin sisu-ryhmän kaltaisesta tuesta?
5. Mitä ottaisit mukaan sisu-ryhmän toiminnasta uuteen kouluusi?

## **Liite 4. Fokusryhmähaastattelun suunnitelma**

### **Fokusryhmähaastattelun vaiheet Sisu-tiimillä 5.8.2016**

1. Fokusryhmähaastattelun tavoitteiden läpikäyminen
2. Opinnäytetyön tavoitteen, tutkimusongelman ja tutkimuskysymysten ker-  
taus
3. Sisu-tiimin vapaamuotoinen haastattelu noudattaen kuitenkin fokusryhmä-  
haastattelurunkoa ja fokusryhmähaastattelun periaatteita
4. Sisu-tiimin mahdollisuus palautteeseen



## **Liite 5. Fokusryhmähaastattelurunko**

### **A. Sisu-toiminnan historia**

1. Millaisena koette opinnäytetyön Sisu-historiaosuuden (2.1)?
2. Haluatteko lisätä tai muuttaa historiaosuutta?
3. Minkälaisena koette oman roolinne Sisu-toiminnan historiassa?

### **B. Sisu-ryhmäohjauksen pedagogiikka**

1. Millaisena koette opinnäytetyön luvun Sisu-ryhmän ohjauksen pedagogiikasta (2.5)?
2. Vastaako kohta 2.5.1 omaa käsitystänne Sisu-ryhmän muodostamisesta?
3. Vastaako kohta 2.5.2 omaa käsitystänne Sisu-ohjelman pääpiirteistä?
4. Haluatteko lisätä tai muuttaa jotain?

### **C. Tutkimustulokset ja niiden tulkinta**

1. Vastaako kohdan 4.1 tutkimusaineistosta tehdyt tulkinnat omaa käsitystänne Sisu-nuorten lähtötilanteesta?
2. Vastaako kohdan 4.2 tutkimusaineistosta tehdyt tulkinnat (Sisu-ryhmä nuorten tarpeisiin vastaamassa) omaa käsitystänne?
3. Vastaako kohdan 4.3 tutkimusaineistosta tehdyt tulkinnat (Sisu-ryhmä nuoren kasvun tukea) omaa käsitystänne?
4. Vastaako kohdan 4.4 tutkimusaineistosta tehdyt tulkinnat (Sisu-ryhmä mahdollisten tulevaisuuksien rakentajana) omaa käsitystänne?
5. Vastaako luvun 5 tulkinta Toivon merkityksestä Sisu-ryhmän ohjauksessa omaa käsitystänne?
5. Millaisena koette mallin, jossa Sisu-ryhmäjäsensyys mahdollistaa koulunkäynnin positiivisen kierteen syntymisen?
6. Millaisena koette mallin Sisu-ohjauksen toivon portaista?
7. Ehkäiseekö Sisu-ryhmä mielestänne syrjäytymistä?
8. Haluatteko lisätä tai muuttaa jotain?

### **D. Sisu-ryhmän tulevaisuus**

1. Minkälaisena näette Sisu-ryhmän tulevaisuuden lyhyellä ja pidemmällä tähtäyksellä?
2. Mitä haasteita näette tulevaisuudessa?
3. Mikä olisi mielestänne tärkeää Sisu-toiminnan kehittämisessä?

**Liite 6. Yhteishaun suunnittelulomake**

Nimi: \_\_\_\_\_ Luokka: \_\_\_\_\_

A) Kirjoita mahdollisuuksien mukaan 5 hakutoivetta siinä järjestyksessä,  
kun haluat tulla valituksi.

Hakutoiveen numero	Koulun nimi	Linja, jolle haluat hakea	Vaadittu ka./pisteet	Oma ka./pisteet nyt
<b>1</b>				
<b>2</b>				
<b>3</b>				
<b>4</b>				
<b>5</b>				

**B) Mikä on varasuunnitelmasi, jos et saa opiskelupaikkaa yhteishaussa? Rastita ainakin yksi vaihtoehto.**

**Haen Valmaan.** \_\_\_\_\_

- Valmistaudun ammatillisiin opintoihin.

**Haen Luvaan.** \_\_\_\_\_

Valmistaudun maahanmuuttajataustaisena nuorena lukio-opintoihin.

**Haen Kypille.** \_\_\_\_\_

- Haluan nostaa ennen kaikkea numeroitani.

**Haen aikuislukioon.** \_\_\_\_\_

- Haluan nostaa numeroitani lukiorajan yli ja jatkaa lukiossa.

**Haen oppisopimukseen.** \_\_\_\_\_

- Haluan tutkinnon työelämän kautta  
- Ymmärrän vastuuntuntoisen ja itsenäisen työskentelyn merkityksen oppisopimuksessa

**Näytä yhteishakusuunnitelmasi kotona ja keskustele siitä yhdessä huoltajan kanssa.**

## Liite 7. Tutkimuslupa

31.3.2015

Hyvät Sisu-ryhmän vanhemmat!

Opiskelen työni ohessa Jyväskylän yliopistossa Ohjausala ja opintoihini kuuluu Pro gradu -tutkielman työstäminen ja siihen liittyen kolmen teemaesseen kirjoittaminen. Olen ajatellut tutkia Sisu-toiminnan vaikuttavuutta: onko tämän tyyppisestä toiminnasta hyötyä 9. luokkalaiselle nuorelle?

Olen toiminut Sisu-ohjaajana ryhmän perustamisvuodesta 2008 asti ja toiminta on hyvin lähellä sydäntäni. Henkilökohtaiset kokemukseni vuosien varrelta ovat hyvin positiiviset ja mielestäni ryhmän toiminta ansaitsee tulla tutkituksi. Siitä olisi hyötyä paitsi omalle kehitystyöllemme Hyllissä, mahdollisesti myös muille yläkouluille.

Olen Sisu-nuorten kanssa jo alustavasti puhunut tutkimuksesta ja he ovat antaneet oman suostumuksensa, mutta tarvitsen luonnollisesti myös teidän huoltajien suostumuksen, koska nuoret ovat alaikäisiä.

Tutkimus perustuu nauhoitettaviin haastatteluihin. Tarkoituksena olisi nauhoittaa kaksi haastattelua. Ensimmäinen haastattelu toukokuussa tapahtuisi 3-4 hengen ryhmissä. Siinä käydään läpi nuorten päättövuoden kokemuksia ja mielipiteitä Sisu-ryhmän jäsenyydestä. Toinen haastattelu tapahtuisi syksyllä 2015, jolloin nuoret opiskelevat keskiasteella. Tämä toteutetaan isona ryhmähaastatteluna. Nuorten haastatteluiden lisäksi tarkoituksena olisi nauhoittaa myös viimeinen, toukokuun vanhempainilta.

Haastattelut toimivat minulla tutkimusaineistona, eikä niitä lue kukaan muu. (Mikäli Jyväskylän yliopisto haluaa varmistaa aineiston aitouden, voivat he vaatia nauhat itselleen. Tätä tapahtuu kuitenkin erittäin harvoin) Pyrin siihen, että haastattelut ovat hengeltään mahdollisimman rentoja ja mukavia tilanteita, joita ei tarvitse jännittää!

Terveisin,

Nina Närhi

