

OSALLISUUS JA DIALOGINEN VUOROVAIKUTUS

10/2011

Marko Kangas, kouluttaja, työnohjaaja
Aretai Oy

Johdanto

Kuvaan tekstissä omaa käsitystäni osallisuudesta ja sitä tukevasta dialogisesta vuorovaikutuksesta. Samalla tuon esiin joitain käytännön keinoja, joiden avulla ryhmänohjaaja voi edistää osallisuutta ja synnyttää osallisuutta tukevaa dialogista vuorovaikutusta. Ajatukseni ovat syntyneet pitkälti oman työyhteisöni yhteisissä dialogeissa. Kouluttajina ja työnohjaajina Aretai Oy:ssä olemme olleet mukana sosiaali- kasvat- ja nuorisotyön aloilla monenlaisissa prosesseissa, joissa osallisuuden ja dialogisen vuorovaikutuksen teemoja on käsitelty. Kokemuksemme on osoittanut, että osallisuus ja dialogisuus ovat teemoja, jotka liittyvät monella tasolla toisiinsa. Ymmärryksemme osallisuudesta syvenyy, kun ymmärrämme dialogisen vuorovaikutuksen merkityksen – ja päinvastoin. Samalla on vahvistunut käsitys siitä, että osallisuuden ja dialogisuuden merkitystä pitäisi korostaa ihmisten ja erilaisten ryhmien kanssa työskennellessä.

Osallisuuden lähtökohtia ja määrittelyä

Miksi puhumme osallisuudesta oman työme yhteydessä? Keskeinen osallisuuden ja toimijuuden peruste on eettinen. Jos uskomme, että ihminen on oikeutettu osallisuuden ja toimijuuden jonkinasteiseen toteutumiseen, lienee se perusteluna riittävä. Osallisuutta ja toimijuutta tukemalla ihminen pystyy harkitummin ja voimallisemmin vaikuttamaan oman elinympäristönsä olosuhteisiin sekä omaan asemaansa siinä. Viime kädessä osallistaminen tähtää demokraattisempien yhteiselämän muotojen leviämiseen yhteiskunnassamme, sen toiminnoissa ja palveluissa. Ihmisen oma kokemus omasta toimijuudestaan kehittyy parhaiten yhteistoiminnan avulla. On äärimmäisen vaikeaa tulla tietoiseksi ja käsittää laajemmin oman toimintansa seurauksia, jos ei pysty kuulemaan, miten toiset kokevat ne. Toimijuutta vahvistava ryhmänohjaus tavoittelee viime kädessä demokraattista yhteiselämää, niin työpaikalla kuin yhteiskunnassa laajemminkin. Demokratiolla tarkoitetaan tässä yhteydessä sellaista yhteiselämää, jossa jokainen yksilö osallistuu omien kykyjensä mukaisesti yhteistoiminnan ohjaamiseen, ja jossa yhteisö tukee jäseniään kehittämään omia mahdollisuuksiaan henkilökohtaisen ja yhteisen elämän rikastuttamiseksi.

Toinen perustelu löytyy lainsäädännöstä. Esimerkiksi perustuslaki, nuorisolaki ja kuntalaki määrittävät osallistumisen kaikille kuuluvaksi oikeudeksi. Perustuslaissa säädetään, että ihmisellä tulee olla oikeus vaikuttaa yhteiskunnan ja oman elinympäristönsä kehittämiseen. Jo yksinään tämä lain kohta ohjaa useita ammatillisia toimijoita toteuttamaan osallisuuden periaatetta työssään.

Osallisuutta voidaan määrittää vaikuttamisen ja vastuun kantamisen näkökulmista. (Valtioneuvoston selonteko, 2002). Usein osallisuus määritellään omakohtaisesta sitoutumisesta nousevaksi toiminnaksi, jossa on oleellista yhteisen tietämyksen jakaminen (Viir-

korpi, 1993). Osallisuus on oikeutta saada tietoa itseä koskevista asioista sekä ilmaista omaa mielipidettään suhteessa näihin asioihin, jotka voivat olla suunnitelmia, päätöksiä tai erilaisia toimenpiteitä.

Osallisuuden ja täten myös lähidemokratian haaste on ihmisten haluttomuus ja usein myös kyvyttömyys vaikuttaa oman elämäntodellisuuden sisällä oleviin asioihin. Monet asiat ovat ihmisillä riittävän hyvin, huolimatta olemassa olevista epäkohdista. Usein emme myöskään kohtaakaan juuri niitä ihmisiä, joiden osallisuus olisi oleellista. Työyhteisöissä kohtaamme usein tilanteita, joissa olemme tekemisissä suunnitelmien, päätösten tai toimenpiteiden kanssa. Osallistavan työskentelyn kautta pyritään usein sitouttamaan työyhteisöön kuuluvia ihmisiä muutosprosesseihin, mutta todellinen osallisuus ei välttämättä toteudu. Syynä voi olla se, että varsinaista kuulemistakin ei tapahdu ja päätökset ovat todellisuudessa tehty jo etukäteen. Tämänkään ei välttämättä pitäisi olla osallisuuden kokemuksen este, jos ihmiset vain olisivat tietoisia oman osallisuutensa rajoista eli mihin he voivat vaikuttaa ja mihin eivät.

Osallistaminen ryhmän ohjauksessa

Miten ihmisiä sitten osallistetaan? Olen itse ammatiltani kouluttaja ja työnohjaaja ja kirjoitan oman työni näkökulmasta. Uskallan kuitenkin väittää monien asioiden, jotka liittyvät osallisuuteen ja dialogisuuteen kouluttamisessa ja työnohjauksessa, toteutuvan myös muussa ryhmiin liittyvässä toiminnassa. Kirjoitan siis ensisijaisesti ryhmänohjauksen näkökulmasta. Kun ajattelemme tilanteita, joissa olemme ryhmän kanssa ja pyrimme luomaan työskentelyä osallistavaksi, on syytä pitää mielessä ainakin seuraavia tekijöitä.

Osallistamisen synnyttämiseen vaikuttavia tekijöitä

Ensinnäkin osallistamisessa on keskeistä ihmisten omakohtaisen osallisuuden toimijuuden tukeminen. Se syntyy vuorovaikutuksessa toisen ihmisen kanssa, ja juuri omakohtaisesta kokemuksesta osallisuudessa on kysymys. Jotta vuorovaikutusta usein ennestään vieraiden ihmisten kanssa pystytään synnyttämään, on keskeistä luoda riittävästi turvallisuutta. Usein tässä auttaa kun ohjaaja pitää huolta, että *kaikilla osallistujilla on suhde ryhmänohjaajaan*. Suhteen muodostumista voi auttaa esimerkiksi ihmisten käsitteleminen tai katsekontaktin löytäminen jokaisen osallistujan kanssa. Osallistujien turvallisuuden kokemuksesta lisää myös se, että heillä kaikilla on *ainakin yksi ryhmän sisällä oleva vertaissuhde*. Työskentelyn alussa toteutettava lyhyt parikeskustelu on yksi tapa edesauttaa tämän tavoitteen saavuttamista.

Osallistamisessa niin kuin ryhmän käynnistämisesäkin on hyvä *lähteä liikkeelle kohtuullisen helpoista* teemoista osallistujille. Helppoja teemoja ovat yleensä ne, jotka nousevat ryhmäläisten omista kokemuksista. Tämä ei kuitenkaan tarkoita, että muita käsiteltäviä aiheita tai tavoitteen mukaista teemaa suljettaisiin pois. Päinvastoin, tämä on usein ainoa mahdollinen tie siihen, että osallistajat voivat kokea, että he tulevat kuulluksi ja tätä kautta rohkaistuvat tuomaan esiin enemmän omia kokemuksiaan, mikä oleellisesti liittyy osallisuuden toteutumiseen. Osallistujien kokemusmaailman lisäksi ryhmän vetäjän on *seurattava yksittäisten osallistujien ja koko ryhmän tässä-ja-nyt tapahtuvaa ajattelua*,

jota voidaan kutsua myös viritykseksi. Tässä yhteydessä virityksen seuraamisella tarkoitetaan osallistujien mielessä voimallisimmin pyörivien ajatusten kuuntelemista ja kunnioittamista sekä osallistujien auttamista siirtymään kohti yhteisiä teemoja. Usein osallistavissa työskentelyissä on myös esillä monia aiheita, mikä on hyväksyttävä osana työskentelyä.

Osallistuminen, jossa osallistuja tulee näkyväksi toisille myös mahdollisesti haavoittuvalla tavalla, on usein epämukavaa osallistujille. *Osallistumista helpottaa ihmisten ystävällinen ja kunnioittava ohjeistaminen.* Tämä tuottaa usein osallistujille kokemuksen, että ryhmänohjaaja on vastuussa tulevasta toiminnasta ja täten myös vastaa epämukavien hetkien ohjaamisesta ja huolehtii osallistujien turvallisuudesta. Osallisuutta tukee siis se, että kaikkeen prosessiin liittyvään päätöksentekoon ei tarvitse osallistua. Osallistavat prosessit tarvitsevat usein vahvempaa prosessinjohtajuutta, kuin ei-osallistavat. Erona on vain se, että johtajuus ei ilmene perinteisen autoritäärisen johtajuuden muodossa.

Osallistavassa työskentelyssä ohjaajan on *oltava tietoinen osallistumisen eri tasoista ja tavoista*, hyväksyttävä ne ja tehtävä niitä tarpeen tulleen näkyväksi ohjattaville. Ohjaajan tehtävänä on viestittää osallistujille, että erilaiset osallistumisen tavat ovat hyväksyttäviä ja hyödyllisiä. Usein vähemmän näkyvillä olleet ryhmän jäsenet ja heidän näkökulmansa tuovat prosessiin äärimmäisen arvokkaita elementtejä, kun ne on vain osattu tehdä näkyväksi oikeissa kohdissa.

Osallistamiseen pyrkivän ryhmän ohjaajan on myös *osattava sietää epävarmuutta*. Osallistavat prosessit ovat aina kaikkien siinä olevien osallistujien summa, johon eri osallistajat luovat omaa sisältöään. Sen lisäksi, että ohjaajan tulee itse sietää osallistavaan prosessiin liittyvää epävarmuutta, hänen tulee myös *auttaa prosessissa mukana olevia osallistujia sietämään epävarmuutta*. Epävarmuutta ei voi osallistavista prosesseista poistaa.

Dialoginen vuorovaikutus

Osallistamisessa on oleellista dialoginen vuorovaikutus. Dialoginen vuorovaikutus tukee osallisuutta, jossa ihminen tulee kuulluksi ja kokee olevansa osa prosessia. Osallisuutta ei voi muodostua, jos ihmisillä ei ole kokemusta siitä, että heidän tuottamaa ajatteluaan oikeasti kuullaan. Dialogisen vuorovaikutuksen perusta on monien erilaisten äänien ja mielipiteiden kuuleminen, moniäänisyyden tukeminen. Täten se voidaan nähdä selkeänä elementtinä siinä miten osallisuutta voisi pyrkiä rakentamaan erilaisissa yhteyksissä.

Dialoginen vuorovaikutus on sellaista keskustelua, jossa kaikki yhteistoimintaan osallistuvat henkilöt voivat liittyä keskusteluun omine kokemuksineen ja näkökulmineen sekä kuunnella rauhassa toisiaan. Tällainen vuorovaikutus luo turvallisen oppimista edistävän ilmapiirin. Opettajan ja ryhmänohjaajan on usein oppimisen ohjaamisen ohella toimittava dialogisen vuorovaikutuksen rakentajana. Dialogisen vuorovaikutuksen rakentaminen on monella tavoin haastavaa, koska se eroaa arkipäivän toimintakulttuuristamme, joka perustuu enemmän pintapuolisille keskusteluille, väittelyille tai nopeiden kompromissien hakemiselle. Dialogi puolestaan perustuu toisten ihmisten kiireettömälle kuuntelemiselle, tietoisuudelle oman näkökulman rajoittuneisuudesta ja muiden erilaisten näkökulmien huomioimiselle. Se tähtää uusien asioiden oppimiseen.

Dialogisen vuorovaikutuksen ohjaaminen

Ryhmänohjaajan tai opettajan on usein hyvä kertoa ohjattavilleen, millaiseen vuorovaikutukseen tähdätään. Tärkein dialogista vuorovaikutusta edistävä tekijä on kuitenkin *ohjaajan tai opettajan itsensä antama esimerkki* – hänen tapansa ohjata keskustelun kulkua ja osallistua siihen. Tämä ymmärtäen ohjaaja tulee samalla tukeneeksi osallistavaa työskentelyä. *Alussa on luotava turvallinen ja utelias ilmapiiri*. Tärkeää on myös, että ohjaajan tai opettajan oma mieli on riittävän rauhallinen ja levollinen. Tällöin hän kykenee aidosti kuulemaan ja auttamaan toisia pysähtymään sekä kuulemaan itseään ja toisia.

Dialoginen vuorovaikutus ja täten myös osallisuuden toteutuminen edellyttää, että osallistujien *kokemukset tulevat kuulluksi ja ne otetaan vakavasti*. Oleellinen ero arjen tyypillisiin vuorovaikutustapoihin on se, että keskustelussa pidättäytyään tietoisesti tulkintojen, määrittelyjen ja johtopäätösten esittämisestä eikä yritetä muuttaa toisten ajatuksia ja mielipiteitä. Dialogisessa vuorovaikutuksessa on tavoitteena puhua tämänhetkistä kokemukstaan eikä toistaa omia tavanomaisia ajatuksiaan. Opettajan tai ohjaajan on hyvä ohjata vuorovaikutusta siten, että erilaisten kokemusten ja näkökulmien käsittely johtaa uusien asioiden oivaltamiseen. Parhaimmillaan tämä aikaansaa myös osallisuuden lisääntymistä, osallistujien saadessa kokemuksen siitä, että heidän sanomansa mielipiteet ja ajatukset jäävät vaikuttamaan olemassa olevaan prosessiin.

Kaikkien osallistumisen sekä siinä tapahtuvan dialogisen vuorovaikutuksen turvaamiseksi tarvitaan usein myös selkeitä rakenteita, joilla *puhuminen ja kuunteleminen erotetaan toisistaan*. Alussa ohjaaja tai opettaja huolehtii siitä, että jokainen saa oman vuoronsa ja varmistaa, että ohjattavat eivät puhu toistensa päälle. Joskus tämä voi edellyttää tiukkaakin rajaamista. Dialogista vuorovaikutusta edistää myös se, että *ohjattavat liittyvät toinen toistensa puheen sisältöihin*. Vuorovaikutusta voi suunnata tähän suuntaan kysymällä välillä, mitä jonkun ohjattavan kertomat kokemukset herättävät muissa ryhmäläisissä.

Dialoginen vuorovaikutus ja oppiminen

Dialogisen vuorovaikutuksen oppiminen ei ole helppoa eikä onnistu hetkessä. Mitä enemmän ohjattavilla on kokemuksia kuulluksi tulemisesta, sitä suurempi luottamus heillä on siihen, että keskusteluihin voi tuoda myös hankalampia ja keskeneräisiä aiheita. Mitä enemmän he oppivat luottamaan siihen, että vaikeistakin asioista voidaan päästä eteenpäin dialogin avulla, sitä innokkaammin he lähtevät kokeilemaan dialogisen vuorovaikutuksen mahdollisuuksia erilaisten aiheiden parissa. Osallistamisen näkökulmasta tulee tuetuksi kokemus kuulluksi tulemisesta sekä kyky toimia dialogisissa rakenteissa, jotka samalla tukevat osallistavaa yhteistoimintaa.

Oppimista tukevassa dialogisessa vuorovaikutuksessa on hyvä pitää mielessä tiettyjä yleisiä periaatteita. Näitä ovat erilaisten näkökulmien tavoittelu, arkikielessä pysytteleminen, jännitteiden käsitteleminen rinnakkain ja piiloon jääneiden seikkojen etsintä.

Oleellista on siis se, että pohdittavaa asiaa voidaan lähestyä vapaasti erilaisista näkökulmista käsin. Tällöin ei ole oleellista, mitä mieltä kukin on, vaan millaisia näkökulmia aiheesta tulee esille. Tärkeää *erilaisten näkökulmien esiin tuomisessa* ei ole se, että niitä on mahdollisimman paljon vaan se, että ne edustavat aidosti ohjattavien omia kokemuksia. Erilaisia näkökulmia ei siis tule keksiä väkisin ja keinotekoisesti vaan auttaa ohjattavia rauhassa miettimään ja tuomaan esiin oman kokemuksensa eri puolia. Dialogista vuorovaikutusta tukee myös *arkikielessä pysyttelemisen*. Tällöin käsiteltäviä asioita kuvaavat sanat ja ilmaisut ymmärretään useimmiten riittävän yhteisesti.

Jännitteet dialogisessa vuorovaikutuksessa

Joskus dialoginen vuorovaikutus tuo esiin jännitteisiä ja ristiriitaisia näkemyksiä käsiteltävästä asiasta. Jos kyseessä on ryhmämuotoinen tilanne, jossa jännitteiset näkökulmat nousevat eri ohjattavien kokemuksesta, saattaa viritä väittelyä tai nopeaa pyrkimystä kompromissiin. Ohjaaja tai opettaja puolestaan saattaa ryhtyä sovitteluun ja liennyttämään tilanteeseen syntyneitä jännitteitä. Tämä kuitenkin usein tyrehtyttää aidon dialogin. Sen sijaan *keskenään jännitteisiä näkökulmia tulisi käsitellä rinnakkain*. Näin niitä voidaan tutkia tarkemmin ilman, että päätetään kumpi niistä on oikea. Tällöin omaa näkemystä ei pidetä lopullisen oikeana, vaan se altistetaan täydentymiselle, korjauksille ja haastetuksi tulemiselle. Oman näkemyksen tyrkyttämisen sijaan tavoitellaan mielipiteiden ja näkemysten kokonaisuutta.

Ryhmän ohjaajan on tuettava ohjattavia sietämään tukalan tuntuista tilannetta ja näkemään ristiriita ensisijaisesti näkökulmien eikä niinkään henkilöiden välillä. Ohjaajan ei siis tule käsitellä tällaista asetelmaa henkilöiden välisenä ristiriitatilanteena, vaan auttaa tutkimaan, millaisen kokonaiskuvan eri näkökulmat luovat. Jännitteiden ilmetessä ohjaajan oma esimerkki on keskeisessä roolissa. Hänen on toimittava uteliaasti kysellen ja avoimesti pohtien. Hän viestii omalla esimerkillään sitä, että ristiriitaiset näkemykset ovat sallittuja – jopa kiinnostavia – ja ne ovat usein merkki siitä, että asiassa on jotain merkittävää, mitä ei vielä ymmärretä. Kun ohjattavat kokevat prosessin riittävän turvallisen ja merkityksellisenä he ovat todennäköisesti halukkaita jatkamaan dialogista vuorovaikutusta sen hetkittäisestä epä mukavuudesta huolimatta.

Uuden syntyminen dialogissa

Työskentelyn aikana ryhmän ohjaajan on myös *autettava etsimään piiloon jääneitä seikkoja* eli asioita joita ei ole vielä sanottu ääneen. Työskentelyn alussa tulevat esille ilmeisimmät ja useimmin toistetut seikat, sillä ohjattavat yleensä lähestyvät asioita aluksi itselleen kaikkein tutuimmista näkökulmista käsin. Yleensä merkittäviä uusia näkökulmia avautuu, kun työstettävää asiaa pohditaan asiakkaiden, työtovereiden, johtajien ja yhteistyökumppaneiden taholta. Lisäksi työskentelyyn voidaan tuoda syvempiä yhteiskunnallisia ja eettisiä näkökulmia.

Uusia näkökulmia voi olla erityisesti hiljaisilla tai vetäytyvillä ryhmäläisillä. Ohjaaja voi kysyä suoraan heidän ajatuksiaan, mutta hedelmällisempää on rohkaista muita ohjattavia liittämään vetäytyvämpiä ryhmäläisiä mukaan dialogiin. Hiljaisten liittymistä dialogiin helpottavat myös pari- ja pienryhmäkeskustelut, jos suuremmassa ryhmässä puhuminen

on joillekin liian jännittävää. Ohjaaja voi myös rohkaista osallistumaan dialogiin muistuttamalla, että esiin nostamansa näkökulman kanssa ei tarvitse olla samaa mieltä ja että omaa lopullista mielipidettä ei tarvitse vielä tietää. Kokemus kaikkien näkökulmien sallittavuudesta lisää samalla osallisuuden kokemusta, kun luottamus siitä, että omat keskenäisetkin ajatukset tulevat kuulluksi ohjaajan tai toisten ryhmäläisten taholta lisääntyy.

Lähteet

Valtioneuvoston selonteko 2002: Valtioneuvoston selonteko Eduskunnalle kansalaisten suoran osallistumisen kehittymisestä.

[http://www.intermin.fi/intermin/images.nsf/files/C93962CC359D6F51C2256B91003EDEE1/\\$file/osallisuusselonteko.pdf](http://www.intermin.fi/intermin/images.nsf/files/C93962CC359D6F51C2256B91003EDEE1/$file/osallisuusselonteko.pdf), 29.12.2008.

Viirkorpi, Paavo 1993: Osallisuus, yhteistyö, valta, muutos... – Asuinalueen uusi suunnittelujärjestelmä. Suomen Kuntaliitto. Kuntatalon painatuskeskus, Helsinki.

Hanna Kommeri, yhteisöpedagogi, työnohjaaja

Sana ryhmäytys lienee tuttu kaikille ainakin kasvattajien keskuudessa, mutta millaista toimintaa se sulkeekaan sisäänsä koulumaailmassa, nuorisotaloilla ja seurakuntien lasten ja nuorten toiminnassa? Tiedetään, että uusien ryhmien aloittaessa tutustuminen on tärkeää ja välttämätöntä. Ei kuitenkaan riitä, että ryhmäyttämiseen käytetään aikaa ja resursseja vain esimerkiksi syksyllä koulujen alkaessa. Lisäksi olisi merkittävää ryhmän toiminnan ja turvallisuudentunteen kannalta, että ryhmäytystä tehtäisiin pitkin vuotta, oppituntien sekä nuorisotalojen/seurakunnan toiminnan ohessa.

Toimijoiden keskuudessa olisikin hyvä pohtia uudenlaisia tapoja pitkäkestoisemman ryhmäytyksen toteuttamiseksi. Ryhmäytyksen ei välttämättä tarvitse olla irrallista ryhmäytysharjoitusten tekemistä, vaan ryhmäytettäviä menetelmiä voi ottaa osaksi oppitunteja ja nuorisotalojen/seurakunnan toimintaa. Yhteistoiminnallisuutta, osallisuutta ja demokratiataitoja lisäämällä ryhmään kuuluvuuden tunnetta voi vahvistaa. Käytännössä menetelmät voivat olla hyvin helppoja ja yksinkertaisia. Entä jos aloittaisi oppitunnin esimerkiksi kuulumiskierroksella silloin tällöin? Tai pyytäisi oppilaita keskustelemaan pienissä ryhmissä jostain päivän uutisesta ja ottamaan siihen kantaa tunnin aluksi?

Nuoret hoitavat mielellään vastuutehtäviä. Osallisuutta edistämällä kiinnittyminen ryhmään vahvistuu. Nuorten on tärkeää tietää, että heidän osallistumisellaan on merkitystä ryhmän toiminnalle. Heille tulee antaa kokemuksia, että heihin luotetaan ja heitä arvostetaan. Myös ryhmäytysvastuuta voi jakaa nuorille; he voivat olla vuorotellen harjoitusten vetäjiä tai ryhmän keskusteluttajia.

Monissa kouluissa järjestetään yhteistyössä seurakunnan ja nuorisotoimen kanssa ryhmäytyspäiviä uusille seitsemäsluokkalaisille lukukauden ensimmäisinä viikkoina. Toisissa kouluissa se merkitsee yhtä kokonaista koulupäivää, joissain aiheeseen käytetään puolikas päivä ja joissain järjestetään yli yön kestävä ryhmäytysleiri. Kaikki nämä ovat hyviä toimintatapoja, mutta lisäksi olisi tärkeää kuljettaa ryhmäytystä myös osana arkea. Ryhmäytys luo työrauhaa koulutunneille ja leppoisampaa tunnelmaa nuorisotalon ja seurakunnan toimintaan. Kun nuoret tutustuvat toisiinsa aikuisen avulla ja oppivat yhteiseen keskusteluun ja työskentelyyn, on ryhmässä turvallisempaa olla oma itsensä.

Aikuisen rooli ryhmässä on merkittävä. On tärkeää tiedostaa, että on ryhmässä auktoriteetin asemassa mutta silti mukana ryhmän rakentumisessa. Aikuinen, joka opettaa tai ohjaa ryhmää ei voi olla samalla tavoin ryhmäläinen, mutta hänkin voi silti olla mukana ryhmäytymässä. Ohjaajan/opettajan tulee itse pohtia, mitkä kohdat olisivat sellaisia joihin hän voi osallistua ja tulla tutuksi ja turvalliseksi ryhmälle, mitkä taas vaativat enemmän ulkopuolista tarkkailua ja ohjaamista. Kaikista tärkeintä on, että aikuinen auttaa luomaan turvallista ilmapiiriä, jossa jokainen uskaltaa olla oma itsensä ja tulemaan esiin omien ajatustensa ja mielipiteidensä kanssa.

Eivät pelkästään lapset ja nuoret joudu tekemisiin uusien ihmisten kanssa uusissa ryhmissä. Vanhempainilloissa kohtaavat opettajat ja oppilaiden vanhemmat. Näissä tilai-

suuksissa olisi käsiteltävä omiin lapsiin liittyviä asioita vieraiden keskuudessa. Joillekin voi käydä jopa niin, että pulpetin taakse istuessaan solahtaa vanhaan rooliinsa koululaisena. Omat kouluaikaiset muistot elävät meissä ja vanha rooli voi tuntua turvalliselta tilanteesta, jossa kohdataan vieraiden tai puolittettujen ihmisten kanssa. Jos oma rooli on aikoinaan ollut esimerkiksi ujo tarkkailija, voi olla hyvin vaikeaa ottaa osaa yhteiseen keskusteluun tai tuoda omia mielipiteitään julki. Ryhmäytyksen avulla keskusteluista voisi saada enemmän irti. Vanhempainiltaan osallistuvilla on kuitenkin yhteinen tavoite: omien lasten hyvinvoinnin ja pärjäämisen edistäminen. Yhteisen tavoitteen avulla ryhmä alkaa kehittyä ja yhteisen sävelen löytäminen voi ollakin helppoa pienellä avustuksella. Vanhempia voi esimerkiksi keskusteluttaa ryhmissä apukysymysten avulla ja pienryhmäkeskustelujen antia voi purkaa yhteisesti. Pienryhmissä jokaisella on mahdollisuus sanoa mielipiteensä ja päästä puhumaan aiheista muiden vanhempien kanssa. Kun asioista on keskustellut muutaman ihmisen kanssa ja ehkä saanut vahvistusta omille ajatuksilleen, voi helpommin jakaa ajatuksiaan myös suurryhmässä.

Myös uuden jäsenen tulo tai jonkun pois lähteminen vaikuttavat ryhmään. Tällaiset muutokset vaativat asiasta keskustelemista yhteisesti. Myös uusi ryhmäyttäminen on muutostilanteessa tarpeen. Ryhmän jäsenten vaihtuessa ryhmä on jälleen uusi. Jokainen osallistuja tuo ryhmään tietynlaisen jännitteen omalla luonteellaan. Jokaisen ominaislaatu on tärkeä myös ryhmän kehittymisen kannalta.

Ryhmä elää jatkuvasti. Se tarvitsee apua pysyäkseen oikeilla urillaan ja päästäkseen puhkeamaan kukkaan. Luomalla ryhmätilanteista mahdollisimman miellyttäviä ja turvallisia luodaan perusta kaikelle sille, mitä ryhmä tekee ja miten se toimii. Ryhmässä, jossa on hyvä ilmapiiri, syntyy onnistumisen elämyksiä ja vastoinkäymisetkin voidaan kääntää voitoksi koska niistä uskalletaan puhua. Hyvin toimivassa ryhmässä on voimaa. Se täyttyy puheen solinasta, joskus kiivaistakin keskusteluista, ilosta, kuplivasta naurusta. Tekemisen meiningistä.

Aiheeseen liittyvää kirjallisuutta:

Kiesiläinen, Liisa (1998): Vuorovaikutusvastuu. Ammatilliset vuorovaikutustaidot kasvatusyhteisöissä. Arator Oy. Karisto. Hämeenlinna.

Kopakkala, Aku (2005): Porukka, Jengi, tiimi. Ryhmädynamiikka ja siihen vaikuttaminen. Edita. Helsinki.

Lankinen, Mari (2009): Nuori Johtaja -ryhmänohjaajan kurssi. Itsetuntemus, vuorovaikutus, demokratiataidot.

Samuli Koiso-Kanttila, Johtava asiantuntija, Miehen Aika -toiminta
Väestöliitto

Kuinka poika kohdataan koulussa ja harrasteissa?

Yleisellä tasolla on aina helppo nyökytellä siinä kohdassa kun jossakin strategiapaperissa tai suunnitelmassa lukee, että kaikkien erilaisuutta pitää ymmärtää ja tukea. Kaikki tulee kohdata erilaisina mutta ainutlaatuisina. Mutta mitä silloin itse asiassa tuetaan? Ja miten? Kuinka (esi)murrosikäiset nuoret miehet kohdataan koulussa ja harrasteissa?

Kaikki pojat ovat tietenkin erilaisia. On jo lähtökohtaisesti erikoinen ajatus, että kaikki pojat olisivat samanlaisia ja että kaikkien kohtaaminen, auttaminen, tukeminen tai rajaaminen onnistuisi joillakin identtisillä keinoilla. Näin ei, kaikkeksi onneksi, ole! Siksi tämäkään artikkeli ei sellaisia yksiselitteisiä poikien kohtaamisen käyttöohjeita voi antaa. Erilaisia ajatuksia ja suuntaviivoja yleisistä kysymyksistä toivottavasti tästä kuitenkin välittyy.

Poika on aina erilaisten ominaisuuksien kimppu

Poikia on monenlaisia ja heidän ominaisuuksiensa määrän hajonta on suuri. Voikin sanoa, että jotkut ominaisuudet ja käyttäytymistavat ovat suorastaan yliedustettuina pojissa, vaikka suoraa ja kattavaa tutkimusnäyttöä siitä, että poikien kaikkien ominaisuuksien keskihajonta olisi suurempi kuin tyttöjen, ei olekaan. Sosiokulttuurisilla asenteilla on valtava merkitys lapsen ja nuoren kasvussa. Yleiset yhteiskunnalliset asenteet ja odotukset näkyvät heijastumana nuoria miehiä kasvattavien aikuisten toiveista ja uskomuksista. Meidän jokaisen aikuisen sisällä soivat ne lukuisat lasten- ja joululaulut, ne populaarimusiikin ikivihreät, joissa pojat määritellään tietynlaisiksi. Vaikkapa tehdyiksi ”etanoista, sammakoista, koiran hännän tupsukoista”ⁱ tai joissa kysytään ”(P)ojat miksi kiusaatte ja tuotatte vain harmin?”ⁱⁱ.

Tällainen päiväkotiiin, kouluun, tai lähes mihin tahansa instituutioon huonosti istuva poikatapainen kulttuurinen perimä on tietenkin haastava todeksi eletävä. Toisilla, esimerkiksi hitaasti kiihtyvillä introverteilla, on kenties päivittäin todistamista oikeassa poikauudessaan vertaisilleen, kun taas toiset pojat istuvat remuisaan ja ympäristöään haastavaan ennakkokuvitelmaan aikuisten mielestä turhankin hyvin. Mielenkiintoiseksi asian tekee viimeistään se, miten heidät kohdataan, vaikkapa opettajien puolelta koulussa. Onko äänekkään, vauhdikkaan ja törmäilyenergisien imagonsa täyttävä yläaste-poika se ”oikea poika”, jolle voi antaa myös tuntityöskentelystä hyvän arvosanan odotetun poikatapaisen käytöksen ja osaamisen summana, vai saako pisteet hiljainen ja tunnollinen introvertti, joka vastaa vain jos häneltä jotain kysytään? Millaista käytöstä ”oikealta” pojalta odotetaan?

Haastankin tässä kaikki kasvatusalan ammattilaiset leikkimieliseen kokeeseen, jossa, vaikkapa opettajanhuoneessa jonain päivänä, kaikki koulun opettajat kirjoittavat lapulle, miten käyttäytyisi koulussa kymppin poika? Olisiko hän juron järkähtämätön mielipiteis-

sään ja voimakkaasti oikeudenmukaisuutta puolustava ryhmänjohtaja? Vai se kaikki läksyt siistillä käsialalla tunnollisesti tehnyt hiljainen puurtaja, joka inhoaa ryhmätöitä, koska joutuisi tekemään niitä muiden kanssa? Tai kenties se motorisesti levoton kaikkien kaveri, joka naurattaa jutuillaan jopa opettajaa ja tietää yhdestä ja toisesta asiasta paljon, mutta ei millään muista viitata? Nämä kaikki ominaisuudet ovat kullannarvoisia elämässä, kunhan niille löytyy oikea aika ja paikka! Haasteena onkin näiden temperamenttien ja ominaisuuskimppujen kohtaaminen arjessa.

Jos jätetään sosiokulttuurinen todellisuus hetkeksi taustalle, joidenkin, suurelta osin fysiologisten ominaisuuksien kohdalla on kuitenkin selkeästi havaittavissa, että pojat ryhmänä eroaa tytöistä.

Esimerkiksi poikien neurofysiologinen kypsyminen, eli ns. itsesäätelykyky on hitaampaa ja erilaista kuin tyttöillä. Tämä lienee suurelta osin syynä muun muassa siihen, että eriytystukea tarvitsevista koulun aloittajista noin 70% on poikiaⁱⁱⁱ. Mielenkiintoisesti myös poikien suurempi motorinen levottomuus ja liikunnallisuuden toteuttamisen tarve saattaa liittyä erilaiseen neurologiseen kypsymistahtiin. Vaikka toisinaan erilaiset poikatapaiset tavat pitää omaa vireystilaa yllä, rauhoittua tai keskittyä saattavat valitettavasti olla opettajaa voimakkaasti työllistäviä, ne lienevät lopulta kuitenkin sitä aiemmin mainittua erilaisuutta.

Psykososiaalisten oireisiin ja itsesäätelykyvyn kehitykseen liittyviä haasteita ovat myös ryhmässä pärjäämisen opettelu ymmärtäminen, pojille tyypillisen tapaturma-alttiuden kanssa pärjääminen, erilaiset ylivilkkausdiagnoosit sekä aggressiokäyttäytyminen ja eriaistiset riippuvuuden muodot. Näiden osalta on tilastollisesti osoitettavissa, että pojat tarvitsisivat erityistä tukea^{iv}. Muun muassa tällaisesta perustavanlaatuisesta erilaisuudesta juontuvat monet esimurrosikäisten ja murrosikäisten poikien toisinaan vaikeiksi koetut käyttäytymistavat koulussa ja harrasteissa.

Väestöliiton Miehen Aika -toiminta on vuodesta 2000 lähtien toiminut erityisesti poikien ja nuorten miesten elämänhallinnan kehittämisen yksikkönä, ja pyrkinyt tuottamaan tapoja ja vastauksia poikien ja nuorten miesten kasvun erityiskysymyksiin, joista edellä on mainittu muutamia. Poikien on Miehen Ajassa todettu olevan erityisesti heille suunnitellun seksuaali- ja aggressiokasvatuksen tarpeessa.

Miten pojat hakevat apua?

Miehen Aika -toiminnan osatoimintana toimivaan Poikien Puhelimeen on kolmen ensimmäisen toimintavuoden aikana tullut yhteensä noin 50 000 puhelua eripuolilta Suomea. Puhelin on tarkoitettu alle 20 -vuotiaalle pojille ja nuorille miehille, mutta soittajien mediaani-ikä on 13 – 14 -vuoden välillä^v. Alakoulun viimeisen luokan ja yläkoulun ensimmäisten luokkien vaihe on pojilla erityisen haastava, sillä poikien murrosikä sijoittuu Suomessa noin 13,5 ikävuoteen^{vi}. Tämä hämmennys kuuluu puheluissa. Vaikka Poikien Puhelimeen soitettavia aiheita ei ole lainkaan rajattu etukäteen, on kaksi aihepiiriä noussut selkeästi yli muiden; seksuaalisuus ja aggressio. Näiden kahden pääkategorian piiriin kuuluu selkeästi suurin osa puheluiden aiheista. Nämä ovat myös ne aihepiirit, joissa Miehen Ajan kokemuksen mukaan pojat tarvitsevat eniten tukea.

Näistä tuhansista puheluista on mahdollista havaita, paitsi aiheiden keskittyminen tiettyihin kysymyksiin, myös tietty tapa kysyä, hakea apua. Poikien Puhelimen soittajista on tosin todettava, että he eivät suinkaan edusta tasaisesti väestön kaikkia osia, vaan soittajat ovat painottuneet niihin, joilla on törmäilyenergiaa ja jonkinlaista magnetismia houkuttaa erilaisia ongelmia. Tämä tilastollinen vääristymä on toisaalta kenties omiaan kiteyttämään joitakin olennaista niistä pojista, jotka ovat suuressa riskissä syrjäytyä ja ajautua kohtalokkaasti nokakkain yhteiskunnan erilaisten instituutioiden kanssa.

Näiden poikien tavan hakea apua voisi siis koota esimerkiksi seuraavasti. Tapa pyytää apua ja aikuisen keskusteluseuraa on äänekkästä, usein provokatiivista ja huonotapaista. Sen lisäksi se on usein lisäksi rajoja kokeilevaa, epäjohtonmukaista ja sekavaa, sekä sisältää paljon humoristisia, tai sellaiseksi koettuja elementtejä. Tässä piilee myös avunhakemistavan ongelmallisuus. Em. kaltainen kysyminen tulee helposti tulkituksi pelkäänsä hälinäksi, häirinnäksi ja huonotapaisuudeksi. Silloin kysyjään tulee helposti kohdennettua helpommin kurinpito, kuin auttamistoimia. Riski kommunikaation väärintulkintaan on sitä suurempi, mitä vähäisemmät ovat resurssit paneutua oppilaisiin ja oppijoihin yksilöinä ja toisaalta, mitä vähäisemmät ovat pojan ennalta opitut taidot mm. aggressionhallinnassa. Pojan kannalta tässä tavassa on kuitenkin oma logiikkansa.

POIKIEN TAPA PYYTÄÄ
APUA ON USEIN*
- Äänekkästä
- Provokatiivista
- Huonotapaista
- Rajoja kokeilevaa
- Epäjohtonmukaista
- Huumorilla höystettyä
*Poikien Puhelin

Sosiaaliset "kasvot" täytyy säilyttää

Keskimääräinen 13 – 14 -vuotias poika käy läpi kehityksessään yhtaikaisesti useita suuria muutoksia. Hänen tunteiden hallintansa ja itsesäätelykykynsä on vasta hiljakseen alkamassa kypsyä aikuiselle tasolle. Hän kuitenkin kokee samanaikaisesti suurta tarvetta kuulua johonkin ryhmään, usein nimenomaisesti vertaisryhmään, jonka arvostukset saattavat olla voimakkaastikin ristiriidassa koulun ja vanhempien toiveiden ja tavoitteiden kanssa.

Normaalin aggression portaittaiseen kehitykseen kuuluu muun muassa vaihe, jossa vertaisryhmän arvot ohittavat yksilön omat tunnot ja arvot ja jossa vanhempien ja muiden auktoriteettien kykyä ylläpitää rajoja testataan tiiviisti^{vii}. Koska edes ryhmänä 14 -vuotiaiden elämäkokemus ei voi olla määräänsä suurempi, on aikuisten syytä toimia jatkuvana rajana ja todellisuuden tarkastajana. Tämä luo nuorelle turvallisen tunteen siitä, että on olemassa jonkin vahva seinä, jota vasten voi omaa voimaansa testata. Monesti yläkoulun poikalauma on niin oman joukkovoimansa lumoissa, että unohtaa kohtuuden ja yksilöt tulevat nyrjähtäneeksi joukon mukana asioihin, joihin muuten eivät lähtisi tai edes tuntisi vetoa.

Toisaalta yläkoulupojilla on myös meneillään voimakas murrosiän fyysisten muutosten vaihe. Muutoksen aiheuttaman hämmennyksen huipentaa usein kaikkialla kaveripiirissä tapahtuva kihinä seksuaalisuuden ja seurustelun kysymyksistä. Kun poikaryhmän fyysinen kehitys voi olla hyvin eritahtista, saattavat fyysiset erot, vaikkapa seitsemännellä luokalla olevien poikien välillä, muodostua silmiinpistäväksi suuriksi. Parhaat kaverukset samalla luokalla voi erottaa jopa 40 cm pituutta ja 40 kiloa painoa!^{viii}

Tähän seksuaalisuuden kehityksen kuohuntaan media luo usein aivan oman jännitteensä toisaalta nostamalla erilaisia ääri-ilmiöitä lööppien kautta arkikeskusteluun ja toisaalta hämärtämällä yleisen ja yksityisen keskustelun rajoja. Vaikka lähes kaikki yläkoulupojat ovat nähneet kovaa pornoa internetissä ja osa pojista ei kykene erottamaan faktaa fiktiosta, suurelle osalle seksuaalisuuden käytännön taso, oma keho, muiden kehoista puhumattakaan, on vielä kaukainen, vasta opetteluun alla oleva asia. Valitettavan monella ei ole edes seksuaalisuuden perusasiat, murrosikäkehitys, ja ehkäisy hallinnassa^{ix}. Seitsemättä-, kahdeksatta luokkaa käyvän pojan todellisuus seurustelun ja seksuaalisuuden suhteen, on yleensä yhdistelmä pohdintaa omien tunteidensa kanssa selviämisestä, hämmennystä oman kehon reaktioista ja voimakkaita, koko arjen täyttäviä ihastumisia.

KUINKA POJAT KOHDATAAN *

- Siedetään hiukan mekkalaa
- Ollaan provosoitumatta
- Ollaan *toisinaan* puuttumatta huonoihin tapoihin, jos uhon taustalla näyttää olevan avoimia kysymyksiä
- Rajataan maailman mahdollisuuksia ja näytetään ne selkeästi
- Kuunnellaan mikä on "vain" huumoria ja mikä huumorin varjolla kerrottua avun tarvetta ja tiedon puutetta
- Huomioidaan myös "epätyypilliset pojat"

*Poikien Puhelin

Näitä molempia, vertaisryhmässä pärjäämistä ja tulevien, mahdollisten seurustelukumppanien silmissä kelpaamista, yhdistää pelko oman kokemattomuuden paljastumisesta. Silloin kun oma kokemus ja rohkeus eivät vielä riitä omilla jaloilla seisomiseen ja aikuinen identiteetti alkaa vasta hiljalleen rakentua, moni asia tuntuu niin omakohtaiselta ja raastavalta, että nuori mies ei tunne selviävänsä ilman tukea. Kaverijoukko korvaa hetkeksi ennen läheisiltä tuntuneet vanhemmat ja muut ympärillä olleet tolkulliset aikuiset. Yläkoulupoika tuntee voivansa luottaa kavereihinsa ja vain kavereihinsa. Tämän vuoksi, nimenomaan niiden irtioton tukijoukkojen suhteen ei saa menettää uskottavuuttaan, kasvojaan. Peittääkseen epävarmuuttaan ja kokemattomuuttaan, pojat usein pyrkivät hämmentämään varmoiksi kokemiaan aikuisia esiintymällä äänekkäänä, provokatiivisena ja huonotapaisena.

Myös kysymysten humoristisella esittämisellä on tässä yhteydessä tärkeä merkitys. Huumorin varjolla tehdyt kysymykset ja kerrotut fiktiiviset tai todelliset tarinat, palvelevat myös kasvojen säilyttämistä. Jos aikuisen vastauksesta esitettyyn kysymykseen kuuluu nuhde siitä, että kysyjän toiminnassa on ollut jotain väärää, tai että pojan olisi vastaus jo pitänyt itsekin tietää, tilanteesta pääsee irti vetoamalla huumoriin. Vitsi, vitsi! Enhän mä tosissani tällaisia kysellyt!

Yhteenvetona voisikin kysyä, että jos monien murrosikäisten poikien avun kysyminen on edellä mainitun kaltaista, millainen pitäisikään olla aikuisen ja ammattilaisen vastaus siihen? Poikien Puhelimen kokemusten perusteella vaikuttaa tehokkaalta, jos aikuinen voi ajoittain katsoa motorista levottomuutta läpi sormien, olla provosoitumatta vaikka provosoidaan ja toisinaan sietää vähän mekkalaa. Kun kaikkein läpinäkyvimmistä harhautustoimista ei välitetä päästään usein keskustelemaan nuorta oikeasti kiinnostavista kysymyksistä.

Useat yläkouluikäiset pojat painivat suurten kysymysten kanssa. He ovat tajunneet että heidän on aikanaan kohdattava elämän suuret kysymykset yksin ja he pohtivat millainen

on heidän tulevaisuutensa? Ovatko he tarpeeksi hyviä kelvataksen jollekulle kump-paniksi, kaveriksi tai löytävätkö he ylipäättään elämälleen sopivat tukipilarit. Usein he peittävät kaiken sen itsessään olevan epävarman ja keskeneräisen uhon ja pullistelun savuverhon taakse. Nuoret miehet kaipaavat suuntaa, missiota, kaikelle sille energialle, jota heissä on vaikka he eivät suinkaan välttämättä tahdo juuri sitä missiota, jota vanhemmat haluaisivat heidät nähdä toteuttamassa.

Tukemalla nuoria miehiä heidän seksuaali- ja aggressiokasvussa voi heitä auttaa löytämään varmuutta seistä omilla jaloillaan ja toimimaan omien näkemystensä mukaisesti. Usein äänekkäimpien ja rämöpäisimpienkin ”hälläväliä poikien” sisällä on oikeudenmukaisuutta, lojaalisuutta ja rehellisyyttä arvostava nuori, jolle toisen luottamuksen pettäminen on vihonviimeinen teko. Jolla on halu pärjätä elämässä ja rakkaudessa.

Kohtaaminen usein alkaakin parhaiten siitä, että pyrkii näkemään mikä siinä yläkouluop- jassa ja meissä, aikuisessa, on samaa. Sillä useimmiten meitä yhdistää useampi asian kuin erottaa. Jokaisen esimurrosikäisen tai murrosikäisen koulupojan käyttäytymisen takaa on löydettävissä halu pärjätä kaveripiirissään, hallita tunteitaan ja elämäänsä, antaa ja saada hyväksyntää ja rakkautta. Vain keinot ponnistella tätä päämäärään kohti vaihtelevat yksilöiden välillä. Tällaiset tavoitteet ja arvostukset on kenen tahansa aikuisen helppo ymmärtää. Yhteinen arvopohja luo parhaimmillaan perustan keskustelulle, ymmärtämiselle ja muutokselle. Arvoihin vaikuttamalla, voi toisen elämään ja terveyteen vaikuttaa syvemmin, pysyvämmiin ja useammilla tavoilla kuin mitenkään muuten. Kohtaaminen alkaa aidosta näkemisestä. Arvoihin vaikuttaminen edellyttää toisen ihmisen arvostamisesta sellaisenaan, yksilöllisen erilaisena ja kehityksessä keskeneräisenä, kuin hän kulloisenakin hetkenä on.

ⁱ Engl. Suom. Kirsi Kunnas

ⁱⁱ Pojat / Singleltä muistojen päiväkirja (Ritva Kinnunen ja Laila Kinnunen; 1962). Sanat: Saukki.

^{iii,iv} Cacciatore, R. & Koiso-Kanttila S.: Pelastakaa Pojat!. 2008. Minerva.

^v Poikien Puhelin -raportti 2010. www.poikienpuhelin.fi

^{vi} Siimes M. & Aalberg V.: Lapsesta aikuiseksi. 1999. Nemo.

^{vii} Cacciatore Raisa: Aggression portaat. 2007. Opetushallitus.

^{viii} Siimes M. & Aalberg V.: Lapsesta aikuiseksi. 1999. Nemo.

^{ix} Kontula, O.;Cacciatore, R.;Apter, D.;Bildjuschkin, K.;Törhönen, M.;Koski, S.;ym. (2001). Koululaisten tiedot seksuaaliterveydestä. (Vuosik. Väestöliiton julkaisuja E 11/2001). Helsinki: Väestöliiton väestöntutkimuslaitos 2001.

Engl. Suom. Kirsi Kunnas

Lisätietoa:

Cacciatore: Aggression portaat. OPH.

Cacciatore & Koiso-Kanttila: Pelastakaa pojat. Minerva

Korteniemi-Poikela & Cacciatore: Seksuaalisuuden portaat. OPH.

www.poikienpuhelin.fi

Mari Uusitalo-Herttua, johtaja
Helsingin Tyttöjen Talo

Helsingin Tyttöjen Talo syntyi kymmenen vuotta sitten ensimmäisenä Tyttöjen Talona Suomeen kehittämään sukupuolisensitiivistä tyttötyötä. Tuohon aikaan tytöt alkoivat herättää huolta uudella tavalla ja oireilemaan keinoin, joita perinteisesti oli pidetty poikien tapana näyttää huonoa oloaan. Puhuttiin tyttöjen päihteiden käytön ja väkivaltaisuuden lisääntymisestä. Naistutkimus toi psykologian alueella esille uusia näkökulmia tyttöjen ja nuorten naisten kasvun ymmärtämiseen ja nämä tulokset osoittivat tarvetta uudentyyppiselle työlle. Lisäksi Euroopan suunnalta puhalsivat uudenlaiset, inspiroivat sukupuolisensitiiviset tuulet.

Tyttöjen Talon synty liittyy vahvasti tasa-arvokäsityksissä tapahtuneisiin muutoksiin. Ehkä voitaisiin sanoa, että kymmenen vuotta sitten alettiin olla tasa-arvon kehittymisessä sellaisessa kohdassa, että sukupuolten välisistä eroista puhuminen ei enää muodostanut uhkaa tasa-arvolle. Tasa-arvon käsityksessä alkoi olla tilaa tasa-arvokäsitykselle, joka sisältää moninaisuuden arvostamista, eikä vain samanlaisuuden ideaalia. Tasa-arvon kehittymisessä oli vuosituhannen vaihteeseen siirryttäessä päästy sellaiseen kohtaan, että hoito- ja kasvatustyössä ei enää nojattu pelkästään perinteisiin miesten ja naisten roolimalleihin, vaan toimittiin sukupuolineutraalin ideologian pohjalta. Tilanne oli sikäli absurdi, että todellisuudessa sukupuoliin liittyi ja liittyy edelleen erilaisia odotuksia ja arvostuksia, mutta niistä ei puhuttu, vaan pyrittiin ylläpitämään sukupuolineutraalia eetosta, joka oli ja on ristiriidassa todellisuuden kokemusten kanssa.

Tyttöjen Taloa synnyttäessä mallia haettiin mm Ruotsista, muista Pohjoismaista sekä Euroopasta. Kun uudenlaista, tyttö- ja poikaerityistä ajattelua lähdettiin soveltamaan ja kehittämään sosiaalisen nuorisotyön käytäntöön, löytyi Euroopasta asialle myös termi: sukupuolisensitiivisyys.

Edelleenkin tytöillä ja pojilla ovat omat erityiset tavat oireilla pahaa oloaan sukupuolituneesti. Tyttö- ja poikaerityisesti työskentelevä ammattilainen tiedostaa näitä kysymyksiä samalla ymmärtäen sen moninaisuuden, että jokainen on silti yksilöllinen ja sekä pojat että tytöt voivat toimia sekä feminiinisesti että maskuliinisesti. Jokainen peilaa itseään kasvaessaan ja kehittyessään muihin ja ympäröivään todellisuuteen. Sitä kautta kasvussa on mahdollisuuksia sekä laajentaa omia mahdollisuuksiaan tai rajoittaa niitä stereotyyppien varjossa. **Sukupuolisensitiivisyys** on sananmukaisesti herkkyyttä nähdä muiden kerrosten muodostama todellisuus ja kohdata jokainen ainutkertaisena. Auttaa jokaista myös kasvamaan itsensä näköiseksi. Sukupuoli on jokaisen ihmisen identiteetin tärkeä osa, on siihen sitten minkälainen tahansa suhde. Se on paitsi kulttuurinen konstruktio, myös biologinen ja se nivoutuu syväälle identiteettiimme ja historiaamme.

Kulttuurisensitiivisyys oli alusta asti keskeinen näkökulma sukupuolisensitiivisen tyttötyön kehittämisessä. Monesti valtavirtaan kuuluvien ammattilaisten olikin selvästi helpompi mieltää sukupuolisensitiivisen tyttötyön tarve juuri monikulttuuristen tyttöjen kohdalla, ja vaikeampi nähdä lähelle oman kulttuurin sisään. Naiseksi kasvuun liittyvät

kysymykset koskettavat tyttöjä ja naisia kulttuuritaustaan katsomatta ja ovat monesti vaikeita tunnistaa valtavirrasta käsin.

Yhteiskunnallisen tasa-arvon löytymisen tiellä naiset ovat joutuneet pitkälti ottamaan tilaa miehisen arvomaailman pohjalta luotujen mallien maailmasta. Naiseuteen liitetyt arvot ovat olleet arvoja, jotka ovat jääneet vähemmän näkyviksi. Niitä on myös arvostettu vähemmän. Sukupuolisensitiivisen työn tehtävä on ollut luoda uudenlaista nuoriso- ja kasvatustyötä, joka purkaa stereotyyppioita, on sensitiivinen sukupuoliin liittyviin erityisyyksiin, eikä kiellä sukupuolen merkitystä, vaan auttaa löytämään voimavaroja siitä. Tätä kautta myös naiseuteen (tai vastaavasti mieheyteen) liittyviä arvoja on voitu tehdä näkyväksi ja tarpeen tullen myös nostaa arvoonsa. Jos perinteinen naiseus on edustanut hoivaa ja huolenpitoa, ja nämä ovat arvoja, joita meidän yhteiskunnassamme huonosti arvostetaan, niin sukupuolisensitiivinen työn kautta voidaan myös näitä arvoja nostaa uudella tavalla esille ihmisyyteen merkittävästi kuuluvina.

Amerikkalainen tutkija Carol Gilligan on tutkimuksessaan tuonut esille, miten murrosikään tulevilta tytöiltä usein katoaa oma ääni ja he menettävät kykynsä ottaa tilaa ja tuoda mielipiteensä kuuluville, koska sisäistävät yhteiskunnassa jollakin tasolla kulkevan viestin, jonka mukaan perinteisesti tytön tai naisen mielipiteellä ei ole niin suurta merkitystä, vaan riittää että osaa hymyillä ja olla kaunis. Oman äänen häviäminen ja rohkeus ottaa tilaa nivoutuu toki varmasti oleellisesti myös kehitysvaiheeseen, jossa muutokset ovat niin valtaiset, että oma itse tuntuu vieraalta ja hämmentävältä. Laajemmin se liittyy kasvatukseen, jossa lapsen ja nuoren näkeminen, kuuleminen ja arvostaminen ei ole asia, jota olisimme harjoitelleet –tai saaneet kokea – ainakaan kovin monessa sukupolvessa.

Miten siis kasvaa naiseksi tai mieheksi, joka vahvasti toimii sisäisestä ytimestään käsin Itseään ja toisia arvostaen? Tyttöinä tai poikana kasvaminen maailmassa, jossa selkeitä roolimalleja ei ole, vaan mahdollisuudet ovat rajattomat ja sekä mieheyteen että naiseuteen liittyy moninaisten keskenään ristiriitaisten mallien viidakko, ei ole mikään yksinkertainen tehtävä. Nuoruusikä kestääkin tästä syystä huomattavasti pitempään kuin ennen. Kasvatus- ja nuorisotyössä tätä ei kuitenkaan ole huomioitu riittävästi, eikä paikkoja ole ollut, jossa naiseksi tai mieheksi kasvuun liittyvistä asioista voisi puhua, saatikka pohtia niitä arvoja ja odotuksia jotka kumpuavat historiasta ja nykyhetkestä ja joiden keskellä jokainen yrittää löytää oman tapansa olla tyttö tai nuori nainen, poika tai nuori mies. Ihmiseksi kasvamisen tie on nykypäivänä varsin haasteellinen prosessi. Siihen tarvitaan koko kylä. Kun sitä ei enää ole, meidän on rakennettava yhteisöllisyyttä niihin paikkoihin, joissa ihmiset toisiaan kohtaavat, missä lapset ja nuoret päiväänsä viettävät. Se on välittämistä ja ammatillisuutta, johon mahtuu lämpö ja sydämen sivistys.

Sukupuolisensitiivisen työn ytimessä on naistietoisuus (tai miestietoisuus): tietoisuus omista kasvun kipupisteistä, tietoisuus oman sukupuolen kehityspsykologiasta, tietoisuus sukupuolien historiasta ja nykyhetkestä sekä niihin liitetyistä arvoista ja odotuksista eri kulttuureissa. Sukupuolisensitiivinen työ vaatii siis työntekijältä varsin pitkän tiedostamisen prosessin, johon liittyy sekä yhteiskunnallinen että henkilökohtainen taso. Sukupuolisensitiivinen työote on siksi myös työtapa, joka vaatii työntekijältään oman persoonan työstämistä ja tiedostamista työkaluna. Monilta puuttuu kokemuksia olla tullut

kohdatuksi arvostavasti. Siksi työnohjaus ja nais- /miestietoisuuskoulutukset ovat tärkeitä tukirakennelmia työntekijän kasvulle.

Mitä se tarkoittaisi koululaitokselle, jos se rakentuisi sukupuolisensitiiviselle kohtaamiselle, jonka päämääränä on tasapainoiseksi aikuiseksi kasvaminen oppimisen ohessa? Todennäköisesti se tarkoittaisi uudenlaisia opetusmenetelmiä, joiden jalkoihin eivät jää liian ekstrovertit pojat tai tytöt, ”liian kiltit tytöt”, eikä mikään muukaan ryhmä, vaan jokaisen oppiaineen sisälle rakennettu ryhmäyttävä yhteisöllisyys mahdollistaisi myös kohtaamisen, jossa myös yksilöllisyydelle ja luovuudelle on tilaa. Resursseja siihen varmastikin tarvittaisiin jonkin verran lisää, jotta riittävästi välittäviä aikuisia olisi lasten ja nuorten kanssa päivittäin.

Sukupuolisensitiivisen työn keskeinen työtapana on pienryhmätoiminta, joka mahdollistaa riittävän pitkän rinnalla kulkemisen, kasvun ja kehityksen prosessit luottamuksellisessa kiintymyssuhteessa, aikuisen turvan, yhteisöllisen vertaistuen ja mahdollisuuden tulla nähdyksi ja kuulluksi ja saada sanoja omille kokemuksille turvallisessa ympäristössä. Se on kiinnostusta, keskustelua, huolenpitoa ja luottamusta toiseen.

Sukupuolisensitiivisyys kiteytyy kohtaamiseen: Kykyyn luoda aito tasavertainen kontakti nuoreen asiakkaaseen. Kykyyn nähdä, kuulla ja olla aidosti kiinnostunut. Kykyyn luoda vuorovaikutussuhde, joka sananmukaisesti on molemminpuolinen ja joka avaa mahdollisuuden kasvaa ja kehittyä. Kykyyn olla aikuinen ja tasavertainen. Uskallukseen laittaa rajoja, herkkyyteen huomata asioita ja ottaa puheeksi. Haluun nähdä kovankin kuoren taakse. Se on kohtaamista, joka perustuu luottamuksen synnyttämiseen, rinnalla kulkemiseen ja sen tuomaan vastuuseen.

Tyttöjen Talon työmuodot ovat kehittyneet tyttölähtöisesti. Sitä on kehitetty, mille on ollut tarvetta. Usein se on ollut työmuotojen kehittämistä niihin kohtiin, joissa on aukkoja julkisessa palvelujärjestelmässä – tiiviissä yhteistyössä virkamiesten kanssa. Näin on Tyttöjen Talon perustyon: avoimen kahvilan, vuorovaikutteisten kasvua tukevien tyttöryhmien sekä avointen ryhmien ja harrastusryhmien ohessa kehitetty seksuaalikasvatus, jossa painottuu kohtaaminen, oman itsen kuuleminen ja tunteet, monikulttuurista tyttötyötä, nuorten äitien parissa tehtävää työtä, seksuaalista väkivaltaa kohdanneiden kanssa tehtävää työtä ja vapaaehtoistyötä.

Tyttöjen Taloja® on nyt myös Tampereella, Oulussa ja Turussa. Vuonna 2011 käynnistyy myös Poikien Talo Kalliolan Nuorten toimesta. Se on uusi tie, jossa rintarinnan voimme kehittää naistietoista tyttötyötä ja uuden miestietoista poikatyön kanssa.

Tyttöjen Talo on Kalliolan nuorten ylläpitämä talo kumppanuudessa Helsingin kaupungin (nuorisoasiainkeskus, sosiaalivirasto ja terveyskeskus) ja Settlementinuorten liiton kanssa. Sen päärahoittajat ovat RAY ja Helsingin kaupunki.

Mari Lankinen, FM, terveystiedon opettaja, pari- ja seksuaaliterapeutti

Tämä artikkeli on referaatti tunnepedagogiikan keskeisistä käsitteistä, joita kirjoittaja on avannut laajemmin teoksissa *Tunne-etsivä* (Salminen, 2008) ja *Voimaneidot* (Lankinen, 2011).

Johdanto

Kiinnostus tunnepedagogiikkaa kohtaan on noussut viime vuosina ja herättänyt myös julkista keskustelua. Ennaltaehkäisevä ja mielen hyvinvoinnin voimavaroja vahvistava kasvatusta nähdään tärkeänä perusopetuksen koko kaareissa. Erityisesti terveystiedon opetuksen myötä tunnetaitoja harjoitellaan laajasti kouluissamme. Uusia menetelmiä tunteiden haltuunottoon on kehitetty sekä perusopetukseen että nuorille suunnattuun vertaisryhmä- ja harrastetoimintaan. Tunnetaitoja ovat omien tunteiden tunnistaminen, nimeäminen, hyväksyminen, haltuunotto ja ilmaiseminen. Peruslähtökohtia tunnetaitojen kehittymiselle ovat tunteiden tiedostaminen ja tunnistaminen: tunnistettuaan tunteensa niitä voi opetella säätämään.

Lasten ja nuorten sosioemotionaalista kehitystä tulee tukea. Vaikka osa ihmisistä on luonnostaan tunneherkkiä, kuka tahansa pystyy erilaisilla harjoituksilla oppimaan tunteiden säätelyä (Kokkonen, 2010). Tunnekasvatuksella tarjotaan nuorelle välineitä ihmisenä kasvamiseen ja ohjataan nuoren kehitystä kohti tasapainoista aikuisuutta. Toimiva tunnetaitoihin ohjaaminen tukee nuoren luonnollista kehitystä itsensä tuntevaksi ja vastuulliseksi aikuiseksi. Lapsen kehitykseen keskittyvä tutkimus on tällä hetkellä yksimielinen siitä, että lapsen sosioemotionaalista kehitystä tulee tukea koulussa (Kampman ja Solantaus, 2007).

Yläkouluikäisillä sosioemotionaalisten taitojen tukemisen on avattu vähentävän kiusaamista. Tyttöjen välinen kiusaaminen on aikuisille usein huomaamatonta. Tukemalla nuorten sosioemotionaalisia taitoja muun muassa moittiminen ja syrjintä ryhmässä vähenee ja oppilaat alkavat ottaa vastuuta itsestään. (Kuusela, 2005.) Tunnetaitojen harjoittelu on myös ennalta ehkäisevää päihdekasvatusta. Nuoret elävät jatkuvan sosiaalisen paineen alaisena. Alkoholilla saattaa tuoda hetkellistä apua nuorelle, joka jännittää sosiaalisissa tilanteissa. Näin nuorisoporukoissa juomisesta tulee ensin tapa ja sitten ongelma. Nuorten kanssa päihteistä puhuttaessa tulisikin huomioida sosiaalisten tilanteiden herättämät vaikeat tunteet, kuten häpeä ja hylätyksi tuleminen pelko.

Tunnepedagogiikka

Tunnepedagogiikka tarkoittaa lapsen tai nuoren sosioemotionaalisen kasvun huomioivaa toimintatapaa. Tunnepedagogiikka pohjautuu tunnetaitojen kehittymisen ja ohjaamisen teorioihin. Tunnepedagogiikassa kasvattaja on tietoinen siitä, että hän omilla toimintatavoillaan tukee lapsen tai nuoren psyykkistä kasvua. Edellytyksenä tunnetaitojen kehittymiselle on, että ohjaaminen on pitkäjänteistä, suunnitelmallista ja sitoutunutta.

Tunnepedagogiikalla tuetaan lapsen tai nuoren taitoja ottaa omat tunteensa haltuun. Erittäin kattava yleisteos yksilön tunteiden säätelyn taitonäkökulmista ja tunnekasvatuksesta

tä on Marja Kokkosen Ihastuttavat, vihastuttavat tunteet – Opi tunteiden säätelyn taito (2010). Kokkosen mukaan tunteiden säätelyä pystyy opettamaan. Hän kirjoittaa, että kasvattajiksi opiskelevien omiin tunnetaitoihin kiinnitetään nykyään entistä enemmän huomiota. Omien tunnetaitojen kehittymisen kautta on myös valmiimpi opettamaan niitä muille.

Tunnepedagogiikka on kasvatusta, joka on:

- nuoren sosioemotionaalista kehitystä tukevaa
- tunteiden tunnistamiseen, nimeämiseen ja haltuunottoon tähtäävää
- tavoitteellista ja pitkäjänteistä
- tunnetaitojen kehittymisen ja tunnetaitoihin ohjaamisen teorioihin perustuvaa

Tunnetaitoihin ohjaavasta kasvattajasta käytetään nimitystä tiedostava kasvattaja.

Tiedostava kasvattaja:

- tiedostaa omat tunnetilansa sekä pystyy nimeämään ja säätelämään niitä
- ohjaa lapsia tai nuoria tunnistamaan, nimeämään ja säätelämään tunteitaan
- kunnioittaa lapsen ja nuoren rajoja ja hyväksyy keskeneräisyyden
- uskaltaa sanoittaa kasvatustilanteissa ja vanhempien kanssa havaitsemiinsa tunteita ja luottaa kasvattajan vaistoonsa
- havainnoi itsessään herääviä tunteita lasten tai nuorten ja heidän vanhempiensa kanssa käytävissä keskusteluissa
- huolehtii kasvattajana omasta hyvinvoinnistaan psyykkisellä, fyysisellä ja sosiaalisella tasolla

Tunteiden tunnistaminen ja nimeäminen

Tunnesanojen harjoittelu on tärkeä osa tunnetaitoja. Nuoret käyttävät yleisesti kapeaa sanastoa puhuessaan tunteista ja tunnesanalistan käyttäminen on samalla oman äidinkielen opettelu. Tunnesanalistan ja kuvakorttien avulla voidaan tukea nuorta ilmaisemaan sitä, miltä hänestä tuntuu. Tunteiden nimeäminen tekee tunteet nuorille oikeutetuiksi: minä saan olla vihainen, minulla on oikeus surra, minulla on myös oikeus iloita ja nauttia elämästäni.

Muuta kuin suomea äidinkielenään käyttävien ja heidän vanhempiensa kanssa kannattaa yhdessä rakentaa nuorelle oma tunnesanalista, kun nuori osallistuu ryhmään tai opitunnille jossa käsitellään tunnetaitoja.

Tunteiden tunnistamiseen ja nimeämiseen voidaan käyttää harjoituksena Tunnekompassia, jossa jokaisen ryhmäkerran alussa nuori kirjaa ylös senhetkisen tunteensa. Tunnekompassi on prosessimuotoinen harjoitus, joka toistuu samanlaisena. Tunnekompassin käytöstä on saatu erittäin myönteisiä kokemuksia nivelvaiheessa olevien nuorien tukemisessa ja aggressiivisesti käyttäytyvien poikien ryhmissä. Amerikassa tehtyjen tutkimusten mukaan päivittäinen tunteiden päivittäinen tunteiden kirjaaminen auttoi ihmisiä käsittelemään omia tunteitaan (Kokkonen, 2002). Myös Marja Kokkosen (2001) väitöstutkimuksesta käy ilmi, että tunteiden tiedostaminen on osaltaan yhteydessä ihmisten kykyyn säädellä tunteitaan. Vasta tulemalla tietoisiksi tunteistaan, niitä voi säädellä. Pahalla tuulella oleva on pahalla tuulella, kunnes tulee tietoiseksi siitä ja alkaa toimia.

Tunteiden hyväksyminen ja haltuunotto

Tunteiden hyväksyminen ja haltuunotto tarkoittavat oman itsensä ja tunteidensa vakavasti ottamista. Tunteiden kuunteleminen ja niihin luottaminen ovat nuorille tärkeitä taitoja. Tunteiden kautta saa kiinni omasta tahdostaan ja omista rajoistaan. Mikäli nuori oppii säätelemään tunteitaan, hän oppii estämään tunteiden kohoamisen stressiä aiheuttavalle tasolle. Onnistunut tunteiden säätely suojaa myös muilta terveysriskeiltä. Nuoren heikko tunteiden säätely voi sen sijaan altistaa mielenterveyden ongelmille ja päihderiippuvuuksiin aikuisiässä. (mm. Kokkonen 2001 ja Kinnunen, 2005).

Omien tunteiden hyväksyminen on nuoruuden kuohuissa haastavaa. Tunnetilat vaihtelevat voimakkaasti ja nuori opettelee elämään ja käsittelemään vaikeita tunteitaan. Vihan tunne ja muut ”kielletyt” tunteet saattavat heikentää mielen hyvinvointia, ellei niitä hyväksytä ja vapauteta. Tunteiden oikeutus, omien ja toisen tunteiden hyväksyminen sen suuruusina kuin ne tulevat, on tärkeä osa tasapainoiseksi aikuiseksi kasvamista. Tunteiden ja tunnevaihteluiden hyväksyminen ennustaa hyvää terveyttä (Kinnunen, 2005). Nuoria tulisikin kannustaa katsomaan rohkeasti omia tunteitaan kohti ja tunnustelemaan, miltä ne tuntuvat.

Aikuinen voi tukea nuoren tunteiden haltuunottoa omalla toiminnallaan. Marjo Kuusela (2005) käytti tutkimuksessaan kahdeksaluokkalaisten tyttöjen kanssa muun muassa eläytyvän kuuntelemisen menetelmää ja minäviestejä. Eläytyvässä kuuntelussa puhujalle osoitetaan hyväksyntää ja vastaanotetaan hänen viestinsä. Sen jälkeen (aikuinen) kuuntelija tarkastaa nuorelta kuuliko hän viestin oikein: *Hyvä kun kerroit tästä. Ymmärsinkö oikein, että olet loukkaantunut, kun en vastannut sähköpostiisi?* Nuoren kuuntelu ja hänen tunteensa hyväksyminen auttavat erilaisten väärinymmärrysten ja ongelmatilanteiden ratkaisussa.

Voimakkaita tunteita voi myös opettaa säätelemään. Nuorten kanssa kannattaa pohtia, mitkä asiat tekevät mielen hyväksi ja miten näitä asioita voisi vahvistaa ja lisätä omassa arjessa. Lähtökohtaisesti ihmisellä on luontainen tarve kokea tasapainoa ja mielihyvää (Kokkonen, 2010).

Kasvattaja voi tukea nuoren tunteiden säätelyä myös antamalla myönteistä palautetta aina, kun huomaa nuoren säätelevän tunteitaan. Tällainen tilanne voi olla esimerkiksi nuorisotalolla, kun nuori ärsytettynä poistuu huoneesta riitelyn sijaan. Liikennevalomalli on hyvä esimerkki konkreettisesta harjoituksesta, jolla voi opettaa nuorta säätelemään kiukun tunteita: punaisen valon syttyessä on hyvä ottaa etäisyyttä tilanteeseen, keltainen valo ohjaa ajattelemaan, miten tässä tilanteessa kannattaisi toimia hyvän lopputuloksen saavuttamiseksi, vihreä valo antaa luvan toimia harkitusti ja ilmaista omaa tunnetta (Väestöliitto 2011).

Tunteiden ilmaiseminen

Tunteiden haltuunoton osana on sosiaalisten taitojen harjoittelu: ”Miten voin ilmaista tunteitani yhteisössä?”. Kulttuurikohtaisia eroja löytyy perheiden, kaveriporukoiden ja työpaikkojen välillä ja myös niiden sisällä. Tunnetaitojen harjoittelu on omaan sisäiseen maailmaan tutustumista. Tunteiden ilmaisemiseen lapsi tai nuori tarvitsee erityisesti vertaistensa ja aikuisten tukea (Kokkonen, 2005). Tunteiden ilmaiseminen herättää myös vastakaikua ympäristössämme (Kokkonen, 2010). Yksi tunteiden ilmaisemisen taito onkin ilmaista tunnettaan, tahtoaan ja tarvettaan loukkaamatta muita.

Vertaisryhmät ovat nuorelle hedelmällinen alusta harjoitella ilmaisemaan ja vastaanottamaan vaikeita tunteita. Esimerkiksi yläluokille siirtyvät nuoret kokevat innostuneisuutensa lisäksi muun muassa pelkoa. Vertaisryhmässä käytävien harjoitusten avulla pelkoa voidaan ilmaista esimerkiksi draamaharjoitusten tai taiteen keinoin. Kuohuntavaiheen tunteista puhuminen ja niiden työstäminen lisäävät nuorten uskoa siihen, että vaikeista asioista voi ja kannattaa puhua. Toisaalta vertaisryhmän päättymiseen liittyvät tunteet antavat mahdollisuuden itsenäistymiseen liittyvien tunteiden, kuten surun ja yksinäisyyden tunteiden ilmaisemiseen.

Lopuksi

Tunnetaitoihin ohjaamisessa tavoitteen ja päämäärän on hyvä olla selkeä eri nuorten kohdalla. Jokainen nuori on omassa kehitysvaiheessaan ja nuoret saattavat keskenään tarvita hyvin erilaista ohjausta. Tavoitteiden asettaminen yhdessä nuorten kanssa auttaa sekä kasvattajaa että nuorta huomaamaan onnistumisen ja kasvun. Aggressiivisesti käyttäytyvän nuoren kanssa harjoitellaan tunteiden säätelyä ja ohjaaminen keskittyy säätelyyn tähtääviin menetelmiin. Tunteitaan ja tunneilmaisuaan pidättelevien ”kilttien” nuorten kohdalla sen sijaan harjoitellaan tunteiden ilmaisemista ja vaikeiden tunteiden hyväksymistä. Kasvattajan kannattaakin katsella nuoria lempein silmin. Kannustaminen ja onnistumisten huomioiminen vahvistavat nuorta parhaalla mahdollisella tavalla.

Lähteet

Kampman, Mikko ja Solantaus, Tytti (2007). *Mieli 2007*. Kansallisten mielenterveyspäivien taustamateriaali, luennot ja posterit. Stakesin työpapereita 4/2007. Valopaino, Helsinki.

Kokkonen Marja (2001). *Emotion regulation and physical health in adulthood: A longitudinal, personality-oriented approach*. Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research numerona 184. Jyväskylä 2001.

Kokkonen Marja (2005). *Sosioemotionaaliset taidot opettajan pääomana*. Teoksessa L. Kannas & H. Tyrväinen (toim.), *Virikkeitä terveystiedon opetukseen*. Terveystiedon tutkimuskeskuksen julkaisuja 3.

Kokkonen, Marja (2002). *Turun Sanomat* 16.3.2002.

Kokkonen Marja(2010). *Ihastuttavat, vihastuttavat tunteet – Opi tunteiden säätelyn taito*. WS Bookwell Oy, Juva.

Kuusela Marjo (2005). Sosioemotionaalisten taitojen harjaannuttaminen, oppiminen ja käyttäminen perusopetuksen kahdeksannen luokan tyttöjen liikuntatunneilla. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja numerona 165. Jyväskylä, 2005.

Kinnunen Marja-Liisa (2005). Allostatic load in relation to psychosocial stressors and health. Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research 275. Jyväskylä, 2005.

Lankinen Mari(2011). Voimaneidot – aggression tunteiden ja oman voiman haltuunotto. Syventävä tunnekasvatus tyttöjen vertaisryhmissä. Kalliolan Nuorten julkaisuja nro 7.

Salminen (2008). Tunne-etsivä – opetusmateriaalia peruskoulun ja lukion tunnekasvatukseen. Kalliolan Nuorten julkaisuja nro1.

Väestöliitto

http://www.vaestoliitto.fi/nuoret/aggressio/tunteiden_hallinta/liikennevalomalli/
