

” Jos olisin hyvä haltija, taikoisin kaikkiin kouluihin kirjallisuusterapeutista osaamista ”

Tavoitteena hyvinvointia lisäävä ja
itseymmärrystä tukeva oppimisympäristö

Opettajana toimiminen merkitsee jatkuvaa omasta ja muiden hyvinvoinnista huolehtimista. Oman opettajaidentiteetin jäsentäminen on edellytyksenä sille, että työ pysyy mielekkäänä ja vaativaa ihmissuhdetyötä jaksaa tehdä pitkäjänteisesti. Kirjallisuusterapeutin näkökulma harjoituksineen tuo uudentyyppistä tarttumapintaa niin opettajaopiskelijoiden kuin ammattitaitoaan ylläpitävienkin opettajien koulutukseen. Eri kouluasteiden opetussuunnitelmien perusteissa nousevat esiin tunneosaamisen sekä hyvinvoinnin ja eheytyksen teemat, joiden käsittelyyn (fiktiivinen) kirjallisuus ilmaisullisine muotoineen tuo syvyyttä ja uutta otetta. Artikkelissa nostetaan esiin kirjallisuusterapeutin lähestymistapaan pohjautuvia pedagogisia kokeiluja ja harjoituksia, joiden myötä äänen saavat opettajaopiskelijat, opettajat ja opettajankouluttajat. Artikkelin kirjoittaja on opettajankouluttaja, joka on soveltanut terapeutista lukemista ja kirjoittamista eri opintojaksoilla ja täydennyskoulutuksessa.



MERJA KAUPPINEN



COTTONBRO/PEXELS

Kirjallisuus pohjaiset harjoitukset, joihin liittyy omien tekstien laatimista ja niistä keskustelemista, tarjoavat sekä opettajaopiskelijoille että opettajille näkökulmia oman ammatillisen identiteettinsä työstämiseen. Seuraavat etäyhteyksin toteutetut oppimiskokonaisuudet viime lukuvuodelta valaisevat kirjallisuusterapeutin lähestymistavan mahdollisuuksia: opettajankouluttajien hyvinvoinnin tukemista ja luokanopettajaopiskelijoiden kestävyysteemaan eläytymistä ja siihen liittyvien tunnekokemusten purkamista.

Virtaa! on opettajankouluttajien ammatillisen kehittymisen verkosto, joka tähtää yhteisölliseen työskentelyyn muun muassa sosioemotionaalisen osaamisessa. Verkoston tunnetaitoteemaisessa koulutuksessa pohdittiin, millaista tarinaa haluan

opettajankouluttajana kertoa. Osallistujille oli tarjolla Elena Favillin ja Francesca Cavallon (2017) kirjasta *Iltasatuja kapinallisille tytöille* yhteensä kymmenen tarinaa mottoineen, esimerkiksi ”olosuhteille ei voi mitään – mutta sille voi, miten niissä pärjää”.

Motoista jokainen osallistuja valitsi itselleen kutsuvimman ilman tietoa taustatarinasta tai sen haltijasta. Tämän jälkeen kukin luki moton taustalla olevan tarinan, poimi siitä itseä resonoivat kohdat ja liitti niihin ajatuksiaan valmiiden alkujen jatkoksi, kuten *Uskon... Unelmoin... En epäile... jne.* Omat ajatukset jaettiin ja niitä reflektoitin sekä parin kanssa että itsekseen. Erityinen huomio suunnattiin opettajankouluttajan työtä ohjaaviin arvioihin ja vakiintuneisiin toimintatapoi-



hin. Lopuksi pohdittiin yleisesti sitä, miten tarinan aikaansaamat ajatukset istuivat nykyiseen työhön ja käsitykseen itsestä opettajankouluttajana.

Harjoitus täytti paikkansa oman työn tekemiseen liittyvien käsitysten ja uskomusten purkamisessa ja tarkastelussa sekä oman opettajuuden tutkiskelussa. Opettajankouluttajien työnkuva on mullistunut viimeisten 15 vuoden aikana perusteellisesti sekä uudistuvan pedagogiikan että yliopiston rakenteellisten muutosten myötä. Mottoon perustuva ammatillisen identiteetin jäsennyys auttoi hahmottamaan omaa työntekemisen ideaa ja tekemään työkuultuuria näkyväksi. Itse harjoitus antoi monenlaista ajateltavaa: jollekulle oli uutta valmiin ja kirjoitetun tekstin yhdistäminen, sillä jonkun toisen sanoista liikkeelle lähteminen erosi pelkästään omien ajatusten muistiin merkitsemisestä. Luetun tekstin kautta etenemisen havaittiin saavan aikaan keskustelunomaista pohdintaa.

Osallistujat nostivat esiin myös sen, miten fiktiivisten tekstien äärelle pysähtyminen ja lukeminen ylipäänsä toimii myös hetkeen pysähtymisenä, läsnä olemisena itsessään. Harjoitus sai hahmottamaan omaa työn tekemisen historiaa: sitä miten on ylittänyt kouluttajana omat rajansa ja ollut oikealla tiellä suuren osan työpolkuaan, vaikka polut ovat olleet mutkikkaita ja vaikka on luullut olevansa eksyksissä. Harjoitus toi lohtua ja helpotusta – ja näitä tunteita yhdessä jaettiin.

Toinen esimerkki on luokanopettajakoulutuksesta kestävä kehityksen opintojaksolta. Aivan aluksi luokanopettajaopiskelijat kuuntelivat katkelmia Anne-Maija Aallon (2020) dystopiasta *Mistä valo pääsee sisään*. Katkelmat käsittelivät ekokatastrofin seurauksia, kuten yhteiskunnallista epäoikeudenmukaisuutta. Opiskelijat eläytyivät kertojahahmoihin kirjoittamalla viestin läheisilleen katastrofialueelta. Eläytymisen aikaansaamia tunnekokemuksia purettiin kuvallisen työskentelyn avulla pienryhmissä. Myöhemmässä vaiheessa opintojaksoa kestävä kehityksen kysymyksiin tuotiin median näkökulmia. Tällä tavoiteltiin sitä moniäänisyyttä, joka aikamme niin sanottujen piirullisten dilemma kysymyksissä vallitsee.

Media tuottaa sekä monentyyppistä informaatiota että disinformaatiota, jonka keskellä nykyihminen luovii. Kirjallisuusterapeutista työkalusta dialogin tuottaminen sopi hyvin tämäntyyppi-

sen moniäänisyyden jäsentämiseen. Ensin opiskelijat listasivat itsenäisesti kysymyksiä, joita heille oli herännyt jakson aikana ilmastoteemaan liittyvistä asioista. Tämän jälkeen työpari alleviivasi listasta kolme kiinnostavinta kysymystä. Opiskelija puolestaan poimi alleviivatuista kysymyksistä yhden, josta alkoi kirjoittaa dialogia. Harjoitus toimi samalla opintojaksolla pidetyn oppimispäiväkirjan viimeisenä tekstinä.

Kestävän kehityksen teemat ovat keskeisesti esillä kasvatuksessa ja koulutuksessa sekä globaalin pandemian että maailmanpolitiikan tilanteen takia. Luokanopettajaopiskelijat saivat harjoituksessa tilaisuuden purkaa tuntojaan ja tunnekokemuksiaan dystopiakatkelmien kautta. Lisäksi he kokivat saaneensa dialogin kirjoittamisesta välineen käsitellä moninäkökulmaisia ja kerrostuneita teemoja, jotka askarruttavat yhtä hyvin aikuisia kuin lapsia. Dialogin kirjoittamisen arveltiin toimivan myös alakoulun oppilailla erityyppisten näkökulmien avaamisessa ja tarkentamisessa.

Välineitä ihmisyyden tarkasteluun

Kirjallisuusterapeutinen lähestymistapa tarjoaa välineitä lähestyä sellaisia nykypäivän keskeisiä kasvatuksen ja opetuksen aihepiirejä kuin hyvinvointi, eheytyminen, esteettiset kokemukset ja vuorovaikutus kokemusten jäsentämisessä. Teemat näkyvät vahvasti kaikkien koulutusasteiden opetussuunnitelmissa.

Erityisesti tunnetaidot ovat nousseet keskiöön paitsi opetussuunnitelmien myös ryhmänhallintaan ja vuorovaikutukseen liittyvien kysymysten myötä. Virtanen (2015) nostaa näkemyksellisesti esiin sen, miten paradoksaalisessa tilanteessa opettaja on tunnetyöskentelyssä suhteessa oppilaisiinsa. Häneltä edellytetään samanaikaisesti ammatillista etäisyyttä ja tunnepitoista välittämistä oppilaistaan: ”Opettajan tulee omien tunteiden lisäksi kyetä ohjaamaan ja säätämään oppilaiden tunteita niin, että oppimistilanteet ovat emotionaalisesti ja sosiaalisesti tasapainoisia.”

Kirjallisuuteen perustuva ilmiöiden, kokemusten ja niihin liittyvien tunteiden käsittely ja jakaminen tarjoaa välineitä tunnetyöhön. Parhaimmillaan tekstit toimivat sekä yksilön että yhteisön voimavarana. Itseilmaisuus ja taidelähtöisyys



Kirjallisuusterapeuttinen lähestymistapa tarjoaa opettajille ja alaa opiskeleville mahdollisuuden oman ammatti-identiteetin pohtimiseen ja pedagogisiin kokeiluihin.

tukevat inhimillistä kasvua ja hyvinvointia paitsi yksilön myös yhteisöjen näkökulmasta, mitä esimerkiksi taiteilija Ai Weiwei (2022) on koko uransa ajan tuonut voimallisesti esiin. Hänen mukaansa taide pystyy muokkaamaan ihmisen itsetunteista, kun siihen liittyy 'henkinen' ulottuvuus eli oikeudenmukaisuuden, tasa-arvon ja ekologisuuden teemat. Taiteen kautta syntyy uusia tapoja tarkastella ihmisyyttä.

Moraaliin ja yhteiskunnan toimimiseen liittyvät kysymykset ovat keskeisiä myös opettajakoulutuksessa. Opettaja on suhdetyönsä kautta aina myös yhteiskunnallinen vaikuttaja, joskin sen tiedostaminen vaihtelee. Kirjallisuusterapeuttinen näkökulma tuo opettajaopintoihin myös yhteiskunnalliset ja sosiaaliset teemat luontevasti ja yksilöllisesti kohdattaviksi. Jokaisella on mahdollisuus tarkastella suhdettaan sekä elävään että rakennettuun ympäristöön ja niihin sisältyviin rakenteisiin, myös virtuaalisiin, niin pitkälle kuin haluaa.

Opiskelutilanteissa kirjallisuusterapia ei ole terapiaa

McCarty Hynesin ja Hynes-Berryn (2012) vuorovaikutteinen kirjallisuusterapeuttinen malli sopii opettajakoulutuksen kontekstiin (ks. Linnainmaa & Mäki 2022). Kirjallisuusterapia määrittyy siinä tekstien käytöksi terapeuttisiin tarkoituksiin vertaisvuorovaikutuksessa. Yksinkertaistettuna luetaan yhdessä joko valmiita tai itse laadittuja (fiktiivisiä) tekstejä ja keskustellaan ohjatusti niiden herättämistä tunteista ja ajatuksista. Tarkoituksena on peilata havaittuja merkityksiä itseen, omaan elämään, havaintoihin ja kokemuksiin. Ajatusten ja tunteiden herättelyssä käytetään apuna taidetta ja toiminnallisia menetelmiä.

Opiskelutilanteissa ja -yhteisöissä kirjallisuusterapeuttiset menetelmät eivät ole terapiaa mutta voivat toimia terapeuttisesti. Tällöin käytetyt menetelmät sisällytetään osaksi oppimisympäristöä siten, että ne mahdollistavat yksilön voimaantumisen ryhmän tukemana. Ryhmässä oppimisen ajatus sopii hyvin suomalaiseen oppimiskulttuuriin, joka perustuu ohjattuun vertaisvuorovaikutukseen ja yhteistoiminnalliseen tiedonmuodotukseen. Oppimisen yksilöllistäminen ja oppimisprosessin tukeminen yksilölähtöisesti ovat suomalaisen nykypedagogiikan keskiössä ja peilaavat hienosti myös kirjallisuusterapeuttisen työskentelyn prosessia.

Oppimisympäristö rakennetaan aina sen fyysiset, psyykkiset, sosiaaliset ja kulttuuriset ulottuvuudet huomioon ottaen. Kirjallisuusterapia vastaa hyvin näihin oppimisympäristön ulottuvuuksiin, sillä se pohjautuu muistoihin, aisteihin, uniin, vaistoihin, ryhmässä tuotettuihin kokemuksiin sekä taide- ja luontokokemuksiin. Harjoituksissa ammennetaan näistä lähteistä, joten ne toimivat työskentelyssä yksilön, ryhmän ja yhteisön voimavarana.

Oppimista tukevista oppimisympäristön ratkaisuista on esimerkkinä luontopedagogiikka eli vuorovaikutteisina, taidelähtöisinä, kirjallisuuspohjaisina harjoitteina tapahtuva työskentely koulun pihalla tai läheisessä metsikössä. Ajatuksena on, että kuhunkin oppimisympäristöön etsitään oppimistavoitteiden mukaisesti sellaisia kirjallisuuslähtöisen toiminnan ja itseilmaisuuden menetelmiä,



jotka kannattelevat yksilöitä ja tuovat oppimisen ja onnistumisen iloa (ks. Åhlgren 2019).

Oppimisen teorioista kokemuksellisen ja merkityksellisen oppiminen sekä positiivinen pedagogiikka tukevat kirjallisuusterapeuttista lähestymistapaa. Esimerkiksi Silkelä (2001) on tutkinut persoonallisesti merkittäviä oppimiskokemuksia, joissa kokemus asettuu kontekstiinsa (vrt. oppimisympäristöajattelu). Lyhyt hetki elämässä voi muodostua persoonallisesti merkittäväksi oppimiskokemukseksi. Samalla kuitenkin yhteiskunnan arvot ja kulttuuri määräävät, millaisia merkityksellisiä oppimistapahtumia ja oppimiskokemuksia arvostetaan eli tuodaan esiin ja käsitellään. Positiivinen pedagogiikka tarjoaa puolestaan kouluun ja opetukseen myönteisen, voimavaroihin pohjautuvan lähestymistavan oppimiseen (Leskisen-oja 2016).

Omasta ainutlaatuisesta tekstisuhteesta pysähtymiseen ja voimaantumiseen

Havaintojeni mukaan ensimmäinen askel kirjallisuusterapian soveltamisessa opettajankoulutukseen on käydä läpi lukijan suhdetta tekstiin. Akateemisessa ympäristössä lukemisen keskiössä on teksti, josta haetaan monesti oikeita, täsmällisiä merkityksiä ja vastuksia faktuaalisiin kysymyksiin. Opettajalla on näin ollen koulutustaustansa perusteella kokemus akateemisesta lähestymistavasta tekstiin mutta monesti vain niukasti kokemusta elämyksellisestä lukemisesta ja ilmaisullisesta lähestymistavasta tekstiin (ks. Kauppinen & Aerila 2019).

Kirjallisuusterapiassa tekstin tehtävä on herättellä lukijan mielikuvitusta, vaistoja, muistoja ja tunteita sekä johdatella häntä reiteille, jotka vievät sisäänpäin. Kosonen (2017) korostaa kirjallisuuden lukijassa aikaansaamaa tunnevastetta, joka on terapeuttisen prosessin edellytys. Teksti ei ole itse tarkoitus vaan väylä tai lähde, josta voi ammentaa. (Ks. Papunen & Kosonen 2022.) Kirjallisuusterapeuttisessa mallissa keskiössä on lukija-kokija, kun taas fiktiivisen tekstin analysointi ja tulkinta koulussa kiinnittyy aina tekstiin.

Eläytyvä lukeminen ja sen tarjoamat mahdollisuudet itsetutkiskeluun ja -ilmaisuun ovatkin se-

kä opettajille että opettajaopiskelijoille monesti iso oppimisen paikka ja hämmästyksen aihe (ks. myös Rosenblatt 1984, 2006). Kirjallisuusterapeuttinen harjoitus rakentuu niin, että yksilö lukijana saa muodostettua oman tulokulmansa tekstiin, jolloin syntyy uniikki kohtaaminen tekstin merkitysten kanssa. Henkilökohtaisia merkityksiä muodostuu, kun lukija pystyy herättelemään muistikuviaan, kokemuksiinsa ja tunteitaan tekstin avulla. (Huom. laaja tekstikäsitys: 'teksti' on merkityskokonaisuus, joka syntyy yhtä hyvin sanojen ja muiden symbolisten merkkien kuin kuvallisten, äänellisten, kehollisten ja kinesteettisten merkitystenantojen pohjalta.)

Monelle opettajalle tai opettajaopiskelijalle oman tekstin lukeminen tai henkilökohtaisista merkityksistä keskusteleminen on vaativaa. Jotta harjoitukseen osallistuva pystyisi etenemään vuorovaikutukseen, hänellä on oltava riittävästi liikkumavaraa kohdata teksti: valita tehtävään sopiva tulokulma, tuottaa monikanavaista ilmaisuja, muodostaa omat valinnat ja ratkaisut ja päättää, kuinka syvälle omiin kokemuksiinsa ja tunteisiinsa etenee (ks. myös Papunen & Kosonen 2022).

Lisäksi on oltava mahdollisuus säädellä sitä, mitä henkilökohtaisista merkityksistä tuo jakoon: miten syvältä ammentaa ja miten laveasti tuntojaan jakaa. Sekä osallistujan että opettajan on myös hyväksyttävä se, että kaikki eivät tavoita tekstin kautta mitään henkilökohtaisesti koskettavaa. Työskentely saattaa tuntua vaikealta, käsittämättömältä, jopa pelottavalta, jolloin henkiset esteet pysäyttävät matkan omiin tuntoihin heti alkuun. Tällöin auttaa mallintaminen, erilaisten vaihtoehtojen antaminen sekä rohkaisu ja vertaistuki.

Kokemukselliseen oppimiseen kuuluu olennaisena koetun arviointi, minkä kautta oppiminen mahdollistuu. Omien kohtaamisten ja tuntojen reflektointiin on varattava runsaasti aikaa ja tilaisuuksia. Opettajat ja opettajaopiskelijat nostivat reflektiossaan kirjallisuusterapeuttisen työskentelyn vahvuudeksi uskaltamisen kokemuksen, yhteisyyden ja yhteyden tunteen, voimaantumisen kokemukset, jakamisen mahdollisuuden, pysähtymisen paikan ja itsen kuuntelun.

Vertaisin itse kirjallisuusterapeuttista työskentelyä puutarhanhoitoon, käsitöihin tai ruuanlaittoon. Tekstit ovat mentaalista raaka-ainetta tä-

hän käsityölaillajiin. Oppimisympäristön rakentaminen onnistuu perusreseptin avulla, mutta reseptin variaatiot takaavat uudistumisen sekä työskentelyn ilon ja mielekkyyden.

Merkityksellisiksi koetuista teksteistä opetusfilosofiaan ja arvopohdintoihin

Uudistuvan opettajankoulutuksen keskiössä on omaa työtänsä ja työn tekemisen tapaansa reflektointia ja siihen uusia väyliä hakeva kasvatuksen ammattilainen. Kirjallisuusterapeuttinen lähestymistapa tarjoaa mahdollisuuksia niin oman ammattidentiteetin uudistamiseen kuin pedagogisten keksimien tekemiseen. Opettajalle on erityisen arvokasta kokea itse, että teksteistä on muuhunkin kuin faktojen järjestelyyn. Itsetuntemuksen lisääminen, maailman jäsentäminen, hyvinvointiosaaminen ja tunnekokemusten käsittely tulevat harjoitusten kautta iholle ja niiden arvo havaituksi.

Kirjallisuusterapeuttinen ajattelu antaa opettajalle ja alaa opiskelevalle parhaimmillaan välineitä ymmärtää koulussa vastaan tulevia tilanteita, niiden taustoja sekä oppilaiden, vanhempien ja kollegojen suhtautumistapoja. Tästä on mahdollista jatkaa taitoon kohdata ja käsitellä myös omia tunnereaktioita. Kohtaamisen taidot ovat puolestaan edellytys opettajan työssä jaksamiselle ja siinä kehitymiselle. Pohjimmiltaan työskentelyssä on kyse omien reaktioiden ja tunteiden ymmärtämisestä erityyppisissä tilanteissa ja kohtaamisissa.

Kasvatus pohjautuu arvoihin, mikä tekee opetustyöstä erittäin vastuullista toimintaa sekä kasvavaa yksilöä ajatellen että yhteiskunnallisessa mielessä. Kirjallisuusterapeuttisen työskentelyn avulla pääsemme niin kasvattajan kuin kasvavien yksilöiden aitoihin, intuitiivisiin ja välittömiin kokemuksiin, jotka Turusen (1992) mukaan pysyvät muuttamaan arvojamme, käsityksiämme ja merkitysperspektiivejämme. Aidot merkitykselliset kokemukset tukevat arvojen kehittymistä, jolloin pystymme näkemään maailman merkityksineen uudella tavalla. Ymmärryksemme kehittyvät tietojemme ja tunteidemme muuttuessa. (Turunen 1992.) Kyky laajentaa ymmärrystään ja merkitysperspektiiviään on meille kaikille olennaista ympäristön ja yhteisöjen mullistusten keskellä. Se pitää meidät hengissä – kirjaimellisesti ja symbolisesti.



Merja Kauppinen on opettajankouluttaja, yliopistonlehtori (JY) ja kirjallisuusterapiaohjaaja. Hän opettaa tulevia luokan- ja aineenopettajia sekä täydennyskouluttaa eri asteiden opettajia @TARU – Tarinoilla lukijaksi -menetelmän avulla. Kauppinen käyttää kirjallisuusterapeuttisia menetelmiä koulutuksissaan ja soveltaa niitä yhdessä opettajien kanssa eri luokka- ja kouluasteille.

LÄHTEET

Kauppinen, Merja, & Aerila, Juli-Anna 2019. Luokanopettajat kirjallisuuskasvattajina. Teoksessa Mervi Murto (toim.) Kiinni fiktion: kirjallisuuden tutkimuksesta ja opetuksesta. Äidinkielen opettajain liitto, 11–30.

Kosonen, Päivi 2019. Towards therapeutic reading. Part ii: the interactive process of reading. Scriptum 1/2019.

Leskisenoja, Eliisa Marjukka 2016. Vuosi koulua, vuosi iloa: PERMA-teoriaan pohjautuvat luokkakäytänteet kouluilun edistäjinä. Lapin yliopisto.

Linnainmaa, Terhikki & Mäki, Silja 2022. Mitä kirjallisuusterapia on? Teoksessa Silja Mäki & Terhikki Linnainmaa (toim.). Omia sanoja etsimässä. Johdatus vuorovaikutteiseen kirjallisuusterapiaan. Helsinki: Basam Books.

McCarty Hynes, Arleen & Hynes-Berry, Mary (1986/2012). Poetry therapy. The interactive process: A handbook. Third edition. St. Cloud, MN: North Star Press of St. Cloud.

Papunen, Riitta & Kosonen, Päivi 2022. Kirjallisuusterapeuttisessa ryhmätyöskentelyssä. Teoksessa Silja Mäki & Terhikki Linnainmaa (toim.). Omia sanoja etsimässä. Johdatus vuorovaikutteiseen kirjallisuusterapiaan. Helsinki: Basam Books.

Rosenblatt, Louisa M. 1994. The transactional theory of reading and writing. In Robert B. Ruddell, Martha Rapp Ruddell & Harry Singer (eds.) Theoretical models and processes of reading. 4rd edition. Newark, DE: IRA, 1057–1092.

Sikkelä, Raimo 2001. Luokanopettajiksi opiskelevien persoonallisesti merkittävät oppimiskokemukset. Kasvatus 32(1), 15–23.

Turunen, Kari E. 1992. Arvojen todellisuus. Johdatus arvokasvatukseen. Jyväskylä: Atena.

Virtanen, Mirjam 2015. Kuusi askelta tunnetaitajaksi. Emotionaalisen osaamisen kehittämismallii opettajalle. Jyväskylä: PS-kustannus.

Weiwei, Ai (2022) Taide pystyisi muokkaamaan ihmisen itsetuntemusta ja rakentamaan identiteettiä, mutta nyt siitä on tullut pelkkää viihdettä, kirjoittaa taiteilija Ai Weiwei. Helsingin Sanomat 8.1.2022. <https://www.hs.fi/kulttuuri/art-2000008494099.html>

Åhlgren, Tiina 2019. Sanataide lasten ja nuorten hyvinvoinnin lähteenä. Kirjallisuusterapia 2/2019, 27–30.



Minuuden jäljillä

Kirjeet ja kartat minuuden jäsentämisen apuna nuoruusiän psykiatrisessa hoidossa

Nuoret kuuluvat ikäryhmään, johon liittyy psyykinen liikehdintä.

Nuoruusiässä keskeistä on muun muassa minuuden luominen, rajojen löytäminen ja elämän suunnan pohtiminen. Jos mieli nuoruusiässäkipuilee, se voi luoda esteitä minuuden kehittymiselle. Erilaisin terapeutisin menetelmin, esimerkiksi kirjallisuusterapian avulla, voidaan tarkastella nuorten mielensisäisiä ristiriitoja ja kokemuksellisia paikkoja ja löytää uusia toimintatapoja niiden käsittelyyn. Tässä artikkelissa pohditaan nuoruusiän psykiatrisessa hoidossa muutostyöskentelyn apuna käytettäviä kirjeitä ja karttoja.



MIA ÖBLOM



LEON SEIBERT / UNSPLASH

Nuoruusikä (13–18 v.) itsessään on jo monille haastava. Pitäisi luoda minuutta ja kuulua johonkin merkitykselliseen ryhmään. Vanhemmilla on odotuksia ja vaatimuksia, nuorella omat tarpeet. Niin psyykkiset, biologiset kuin sosiaalisetkin tekijät ohjaavat hyvinvointia. Missä kulkevat minun rajani? Missä muiden rajat? Entä keholliset rajat? Samalla nuoruuteen luonnollisesti kuuluu opintopolun valitseminen, omien kiinnostuksen kohteiden ja oikeastaan koko elämän suunnan pohtiminen.

Erik H. Eriksonin klassisen kehitysteorian mukaan nuoruusiässä tärkeänä kehitystehtävänä on identiteetti vs. roolien hajaannus (Cherry 2022). Kehitystehtävän ”ratkaiseminen” merkitsee identiteetin jäsentymistä osaksi toimivaa mielen kokonaisuutta, joka ohjaa ihmistä elämässä eteenpäin ja vaikuttaa mahdollisuuteen luoda esimerkiksi merkityksellisiä ihmissuhteita. Tämä kehitystehtävä ei tietenkään liity pelkästään nuoruusikään, vaan saattaa nousta esiin uudestaan elämän aikana. Nuoruusiässä eksistentiaaliset kysymykset ovat kuitenkin tärkeä osa omaa kehitystä. Erilaiset terapeutitiset työskentelytavat voivat auttaa nuoria

jäsentämään minuuttaan ja vointiaan dynaamisessa iässä.

Kun mieli kipuilee

Haasteita nuoruusiässä luo tietysti myös mielen kipuilu. Joskus nuoren psyykinen oireilu voi johdattaa siihen, että hän tarvitsee ammattilaisen tukea. Tiedetään, että apua ei aina ole saatavilla tarpeeksi varhaisessa vaiheessa. Ongelmat voivat ehtiä kasvaa niin suuriksi, ettei perusterveydenhuollon tuki riitä, jolloin nuori saa lähetteen nuorisopsykiatriseen hoitoon. Lähetetehdään nuorisopsykiatriaan, jos kyseessä on 13–17-vuotiaan toimintakykyä alentava mielenterveyden häiriö, kohtalainen tai vakava psyykinen oireilu tai ongelma (HUS 2022).

Nuorisopsykiatrisessa hoidossa olevat nuoret kamppailevat usein elämän vaikeiden kysymysten parissa. Mistä saisin motivaatiota elää? Miten pidän itsestäni huolen? Miten jaksan, kun myös muu perhe oireilee? Kuka näkee juuri minut? Miten ihmeessä säätelen tunteitani, kun kukaan ei sitä minulle ole opettanut? Koska tämä ahdistus ja synk-