

POIKIEN KOKEMUKSIA ICEHEARTS RY:N
KOULUTYÖSTÄ

Meri Lindholm
Opinnäytetyö, syksy 2016
Diakonia-ammattikorkeakoulu
Sosiaalialan koulutusohjelma
Sosionomi (AMK)

TIIVISTELMÄ

Lindholm, Meri. Poikien kokemuksia Icehearts Ry:n koulutyöstä. Diakonia-ammattikorkeakoulu, syksy 2016. 74s., 4 liitettä.

Diakonia-ammattikorkeakoulu, Sosiaalialan koulutusohjelma, sosionomi (AMK).

Opinnäytetyön tarkoituksena oli kerätä tietoa siitä, miten Icehearts Ry:n toiminnassa mukana olevat nuoret kokevat yhdistyksen tekemän koulutyön. Koulutyötä toteuttavat Icehearts Ry:n työntekijät eli kasvattaja-valmentajat. Opinnäytetyön laajempaan tavoitteena oli täydentää aiempia tutkimuksia luoden kokonaiskuvaa Icehearts Ry:n tekemästä koulutyöstä. Tuloksia järjestö voi hyödyntää koulutyön kehittämiseen ja rahoituksen hakemiseen.

Kirjallisuuden ja tutkimusten perusteella poikien koulumenestys on keskimäärin huonompaa kuin tyttöjen. Pojat ovat levottomampia, vaativat enemmän huomiota ja viihtyvät huonommin koulussa. Heillä on myös vahvat sukupuolisidonnaiset rooliodotukset koulumaailmassa ja tyttöjä suurempi riski syrjäytyä. Vaikeudet koulussa sekä positiivisten roolimallien puuttuminen toimivat syrjäytymisriskiä suurentavina tekijöinä. Koululla on omat tukikeinonsa, mutta suurenevat ryhmät ja vaihtuvat aikuiset luovat heikot edellytykset lasten ja nuorten henkilökohtaiseen tuntemiseen ja varhaiseen puuttumiseen.

Opinnäytetyö toteutettiin laadullisena tutkimuksena. Aineistonkeruumenetelminä käytettiin verkostokarttaa ja teemahaastattelua. Verkostokartalla pyrittiin selvittämään, miten Icehearts Ry:n kasvattaja-valmentaja sijoittuu nuoren elämäntilanteeseen. Aineisto kerättiin viideltä yläkouluikäiseltä pojalta, joiden kanssa Icehearts tekee koulutyötä säännöllisesti. Analyysi tehtiin käyttäen teoriaohjaavaa sisällönanalyysia ja siihen yhdistettynä teemoittelua.

Opinnäytetyön tulokseksi saatiin, että kasvattaja-valmentaja tukee poikien tunti-työskentelyä ja toimii nuorille luotettavana aikuisena kouluympäristössä. Lisäksi kasvattaja parantaa kouluviihtyvyyttä ja suhtautuu negatiivisesti kiusaamiseen.

Icehearts-toiminnan pitkäaikaisuus luo kasvattaja-valmentajalle mahdollisuuden harvinaisen laajaan näköalapaikkaan nuoren sosiaalisiin ympäristöihin sekä varhaiseen puuttumiseen. Pojat kertoivat, että koulunkäynti ilman kasvattaja-valmentajaa olisi vaikeampaa ja arvosanat huonompia. Hän reagoi koululuokassa konkreettisella avulla poikien levottomuuteen ja keskittymisvaikeuksiin. Kasvattaja-valmentajan toiminta koulussa vaikuttaa ehkäisevään syrjäytymisriskiä. Opinnäytetyön johtopäätöksenä myös Icehearts Ry:n omat tavoitteet toiminnalle täyttyvät.

Asiasanat: Icehearts Ry, koulu, pojat, syrjäytyminen

ABSTRACT

Lindholm, Meri. Boys' experiences of the work done in school by the NGO Icehearts. 74p., 4 appendices. Language: Finnish. Helsinki, Autumn 2016. Diaconia University of Applied Sciences. Degree Programme in Social Services. Degree: Bachelor of Social Services.

The aim of this thesis was to examine the work of a non-governmental organization called Icehearts within a school system. Icehearts' employees, referred to as educators, typically work in schools. This thesis focuses on the participating students' experience with this organization.

The data for this study was collected using theme interviews and a network map. The purpose of the network map was to determine the place Icehearts' educators occupy in the students' social environment. Five boys in grades eight and nine contributed to this study, taking part in Icehearts' activities several times a week. The data was analyzed using content analysis and thematic analysis.

The results showed that the educators support the boys' work in class and serve as adults the boys can rely on for help. Furthermore, the educators made the boys feel more comfortable in school and did not allow bullying.

The long-term nature of Icehearts' work allows the educators to know the boys' social environment exceptionally well and to predict and react to potential problems early. The boys reported that studying without the educator would have been hard and their grades would have suffered as result. In the classroom, the educators provided concrete suggestions, helping with problems of restlessness and concentration. The work of Icehearts' educators in the school seems to reduce the risk of social exclusion, helping meet the organization's own goals.

Keywords: Icehearts Ry, school, boys, social exclusion

SISÄLTÖ

1 JOHDANTO	6
2 POIKIEN KOULU	8
2.1 Poikien oppimisvaikeudet ja koulumenestys	8
2.2 Koulumaailma poikien silmin	9
3 UHKANA SYRJÄYTYMINEN	11
3.1 Syrjäytymisen erilaisia määritelmiä	11
3.2 Koulutuksen ja kouluympäristön merkitys syrjäytymisessä	13
3.3 Suojaavia tekijöitä	16
3.4 Taloudelliset vaikutukset	17
4 KOULUN KEINOT TUKEA POIKIA.....	19
4.1 Miten koulun pitäisi tukea?	19
4.2 Miten tuki toteutuu	21
4.3 Oppilashuoltoryhmä toteuttaa koulun sosiaalityötä	22
5 ICEHEARTS RY KOULUSSA	24
5.1 Yhdistyksen toiminta, ideologia ja rahoitus.....	24
5.2 Icehearts-kasvattajat	25
5.3 Icehearts-koulutyö	27
6 MENETELMÄT JA PROSESSI	29
6.1 Tutkimuskysymys	29
6.2 Laadullinen tutkimus.....	29
6.3 Teemahaastattelu.....	30
6.4 Verkostokartta	33
6.5 Analyysi	35
7 TULOKSET	39
7.1 Tietoa haastateltavista ja verkostokarttojen tulokset	39
7.2 Kasvattaja tukee tuntityöskentelyä	40
7.3 Kasvattaja on luotettava aikuinen.....	43

7.4 Koulutyö lisää viihtyvyyttä.....	45
8 JOHTOPÄÄTÖKSET	48
8.1 Kasvattaja täydentää koulun tukea ja ehkäisee syrjäytymistä	48
8.2 Ehdotuksia kehittämiskohteiksi ja jatkotutkimuksen aiheiksi	53
9 LUOTETTAVUUDEN JA EETTISYYDEN POHDINTA.....	55
9.1 Opinnäytetyöprosessin tarkastelu	55
9.2 Opinnäytetyön eettinen arviointi	58
LÄHTEET.....	60
LIITE 1: Teemahaastattelun runko.....	68
LIITE 2: Suostumuskirje.....	71
LIITE 3: Verkostokartta	73
LIITE 4: Kaavakuva analyysistä	74

1 JOHDANTO

Poikien koulunkäyntiin liittyy joiltain osin enemmän haasteita kuin tytöillä. Haasteita tuottavat pojilla yleisemmin esiintyvät oppimis- ja keskittymisvaikeudet sekä tiukemmat sukupuoliroolin vaatimukset. (Sinkkonen 2005, 205–206; Lyytinen 2004, 22.) Poikien ja miesten syrjäytyminen on yleisempää kuin tyttöjen ja naisten (Terveysten ja hyvinvoinnin laitos 2015c). Koulu on yksi niistä monista yhteiskunnan instituutioista, joissa pyritään tekemään töitä syrjäytymisen ehkäisemiseksi (Kallio, Korkiamäki & Häkli i.a., 10).

Opinnäytetyössäni tutkin Icehearts Ry:n kouluympäristössä toteutuvaa työtä. Icehearts Ry on Suomessa toimiva yhdistys, jonka tavoitteena on ehkäistä vaativissa oloissa kasvavien lasten ja nuorten syrjäytymistä tarjoamalla turvallisen aikuisen pitkäkestoista tukea. Yhdistyksen toiminta on alkanut joukkueurheilun toimintamallina, mutta kattaa nykyään kokonaisvaltaisen kasvun tukemisen eri työmuodoillaan aina esikoulusta täysi-ikäisyyteen. Yksi tärkeä työmuoto on koulutyö, jonka tavoitteena on lasten ja nuorten sopeutuminen kouluun, itsetunnon vahvistuminen ja kouluviihtyvyyden paraneminen. (Vartiamäki & Niemelä 2010.)

Opinnäytetyössäni keskityn nuoriin, jotka ovat olleet mukana Icehearts-toiminnassa alakoulusta asti. Työn kohderyhmänä oli viisi yläkouluikäistä poikaa, joiden kanssa koulutyötä tehdään säännöllisesti, useampana päivänä viikossa. Opinnäytetyön tarkoituksena on kuvata Icehearts-toiminnassa mukana olevien nuorten kokemuksia. Tutkimuskysymykseni on, miten nuoret kokevat Icehearts-koulutyön vaikuttavan koulunkäyntiinsä, sosiaalisiin kokemuksiinsa koulusta sekä tulevaisuudensuunnitelmiinsa. Aineistonkeruumenetelminä käytin opinnäytetyössä teemahaastattelua sekä verkostokarttaa, analyysissa sisällönanalyysia ja teemoittelua.

Opinnäytetyön aiheen valintaa ohjasi oma pitkään jatkunut kiinnostukseni koulumaailmaa kohtaan. Olen kiinnostunut koulusta nimenomaan yhteiskunnallisena ja sosiaalisena vaikuttajana. Lisäksi halusin tutkia juuri lasten tai nuorten kokemuksia aikuisten kuulemisen sijaan. Minulle oli myös tärkeää se, että tuot-

taisin työelämälle aidosti tärkeää materiaalia. Työn tavoitteena onkin auttaa Icehearts Ry:tä saamaan laajempaa kuvaa tekemästään koulutyöstä ja sen merkityksestä sekä arvioimaan ja kehittämään toimintaansa. Tavoitteena oli myös, että opinnäytetyön tulosten avulla voisi perustella yhdistyksen tekemää työtä toimintaa rahoittaville tahoille.

2 POIKIEN KOULU

2.1 Poikien oppimisvaikeudet ja koulumenestys

Euroopan komissio on tehnyt selvityksen koulupudokkuudesta eri jäsenmaissa. Koulupudokkuudella tarkoitetaan tässä yhteydessä sellaisia oppilaita, jotka eivät peruskoulun jälkeen suorita mitään toisen asteen tutkintoa. Suomessa koulupudokkaita on pojista 9,7 % ja tytöistä 6,3 %. (European Commission 2010, 77–78.)

Pojat ja tytöt eroavat toisistaan jo geneettisellä tasolla. Tytöt syntyvät XX-kromosomiparin kanssa, kun taas pojilla pari on XY. Jo sikiövaiheessa poikien ja tyttöjen aivorakenteissa on eroja, jotka vaikuttavat myöhemmässä vaiheessa tapaan havaita asioita ja kiinnittää niihin huomiota sekä kokea kokonaisuuksia. Pojilla on omanlaisensa tapa hahmottaa tilaa, aikaa, haasteita ja vuorovaikutusta. Pojilla on myös paljon tyttöjä enemmän ulospäin suunnattua käyttäytymistä, ja heidän tunnetilansa yleensä näkyvät ja kuuluvat. Toisaalta suora tunteiden näyttäminen, kuten itkeminen tai ilosta hihkuminen on miehiltä tässä yhteiskunnassa kielletympää kuin naisilta, ja sitä on sopivaa tehdä vain rajatuissa konteksteissa, kuten jääkiekko-ottelun kentällä tai katsomossa. (Cacciatore & Koiso-Kanttila 2008, 10, 25.) Pojilla on usein paljon paineita ja epävarmuutta omasta riittämättömästä miehisyydestä ja oman sukupuoliroolinsa täyttämisestä. Ryhmään kuulumisen paineet ovat kovat. (Sinkkonen 2005, 205–206.)

Pojilla on tyttöihin verrattuna enemmän oppimisvaikeuksia kaikilla osa-alueilla. On todettu, että pojilla on tyypillisempiä etenkin sellaiset ongelmat, jotka näkyvät jo varhain ja sisältävät neutraalisia muutoksia. Näitä ovat esimerkiksi tarkkaavaisuuden ongelmat ja vaikeudet kielellisissä taidoissa. (Lyytinen 2004, 22–23.)

Tarkkaavaisuuden ongelmia on havaittu noin kuudella prosentilla pojista ja neljällä tytöistä. Ne saattavat johtua keskushermoston toiminnallisista häiriöistä ja tulevat usein esiin ryhmätilanteissa. Tarkkaavaisuuden ongelmista kärsivät eivät usein pysty keskittymään, suunnittelemaan toimintaa ja alkuun pääseminen

työssä saattaa tuottaa hankaluuksia. Koulutehtävät ja läksyt voivat tuntua uuttavilta ja niitä helposti vältellään. (Mannerheimin lastensuojeluliitto i.a.) Tarkkaavaisuuden ja yliaktiivisuuden häiriö (AHDH) on yksi yleisimmistä lasten pitkäaikaissairauksista. Siitä kärsii noin viisi prosenttia lapsista ja se on pojilla kolmesta kuuteen kertaan yleisempää kuin tytöillä. (Hermanson 2012.)

Kielellisissä kyvyissä on sukupuolten välisiä eroja. Pojat lukevat vähemmän ja heillä on enemmän kielen kehityksen häiriöitä. Pojilla kielelliset taidot kehittyvät myöhemmin ja heidän sanavarastonsa on suppeampi. He myös käyttävät puhetta eri tavalla; lyhytsanaistemmin, egosentrisemmin ja luomaan hierarkioita. (Sinkkonen 2005, 169.)

Koulumenestyksen suhteen on sukupuolten välisiä eroja. Työt menestyvät poikia selvästi paremmin äidinkielessä ja yhteiskuntaopissa, kun taas matematiikassa ja fysiikassa pojat menestyvät tyttöjä hitusen paremmin. Kuvataiteessa ja musiikissa tytöt saavat parempia arvosanoja, mutta liikunnassa taas pojat pärjäävät paremmin. (Jakku-Sihvonen 2013, 14–15.)

2.2 Koulumaailma poikien silmin

Oppilaat viettävät koulussa paljon aikaa sellaisessa kehitysvaiheessa, joka on merkittävä maailmankuvan muodostumisessa. Tämän takia on varsin tärkeää, että opetuksessa ja kasvatuksessa huomioidaan sukupuoli. Koulu myös välittää oppilaille yhteiskunnan arvoja ja opettajan toiminta vaikuttaa tyttöjen ja poikien käsitykseen itsestään. (Syrjäläinen & Kujala 2010, 26.) Vaikka Suomi on perinteisesti pärjännyt erinomaisesti oppimistuloksia vertailevissa kansainvälisissä tutkimuksissa, suomalaisten koululaisten kouluviihtyvyys on huono. Kouluviihtyvyyttä tutkittaessa on myös havaittu, että vuodesta toiseen ja kaikilla vuosiluokilla tytöt viihtyvät kouluissamme paremmin kuin pojat. (Harinen & Halme 2012, 9, 15; Kämppi ym. 2012, 21.)

Syrjäläinen ja Kujala (2010, 29–30) vertailevat kirjoituksessaan kiinnostavasti tasa-arvon eri tasoja. Muodollisessa tasa-arvossa yhdenvertaisuuden edistämi-

nen tapahtuu luomalla molempien sukupuolten edustajille samat muodolliset säädökset ja ohjeet. Tästä on esimerkkinä muun muassa äänioikeus tai oikeus opiskella. Mahdollisuuksien tasa-arvossa taas pyritään takaamaan miehille ja naisille yhtäläinen arvostus ja yhtäläiset mahdollisuudet. Tämä edellyttää eriarvoisuuden tunnistamista ja sellaisten tukitoimien järjestämistä, jotka auttavat heikommassa asemassa olevaa osapuolta. Toteutunut tasa-arvo on kyseessä silloin, kun eriarvoisuus on ensin tunnistettu ja sen jälkeen pyritty eliminoimaan poistamalla sitä tukevat rakenteet. Erityistarpeet on siis huomioitu ja tukitoimet yhdenvertaisten mahdollisuuksien tuottamiseksi toteutettu.

Syrjäläisen ja Kujalan (2010, 30) mukaan pojat ovat toiminnallisempia kuin tytöt. Jotta koulumaailmassa vallitsisi siis toteutunut tasa-arvo, pitäisi tämä erityistarve tunnistaa ja poikia tukea esimerkiksi lisäämällä opetuksessa toiminnallisuutta. Pojat vaativat enemmän huomiota oppitunneilla. He tarvitsevat ohjausta oman vuoron odottamiseen ja toisten kuuntelemiseen. (Syrjäläinen & Kujala 2010, 26.)

Sinkkonen (2005, 189) on tuonut esille tyttöjen ja poikien kirjoituksia siitä, milaista on olla tyttö tai poika. 13-vuotias Varpu kirjoittaa, että hänestä on mukavaa olla tyttö, sillä tytöt voivat koulussa olla joko hiljaisia, huolellisia ja "tyttömäisiä", mutta myös äänekkäitä ja kantaaottavia. Poikien taas täytyy kirjoituksen mukaan olla äänekkäitä ja vilttejä, etteivät he leimaudu "nössöiksi" tai "homoiksi". Myös poikien kirjoituksissa oli vahvasti esillä se, kuinka paljon pojilta oletetaan perinteistä "miehistä käytöstä", kuten urheilullisuutta tai kapinaa, mutta tyttöjen "poikamaisuus" on ihan hyväksyttyä. Opetushallituksen seurantaraportin mukaan 8 % tytöistä ja peräti noin 25 % pojista katsoo, että koulun opetus- ja toimintatavat sopivat paremmin tytöille kuin pojille (Jakku-Sihvonen 2013, 16).

Toisaalta myös koulukulttuurissa ja opettajien toiminnassa on havaittu sukupuolten eriarvoisuutta ruokkivia piirteitä. Tutkimusten mukaan eri aineiden arvosanoja jaetaan epätasa-arvoisin perustein, ja jotkin opetusmateriaalit vahvistavat perinteisiä käsityksiä miehen ja naisen rooleista yhteiskunnassa. Joidenkin tutkimusten mukaan jopa koulurakennusten tilat on suunniteltu tyttöjä suosiviksi. (Syrjäläinen & Kujala 2010, 35–36.)

3 UHKANA SYRJÄYTYMINEN

3.1 Syrjäytymisen erilaisia määritelmiä

Syrjäytymisestä puhutaan paljon ja hyvin erilaisissa yhteyksissä. Nuorten syrjäytymisestä puhuttaessa tulee ymmärtää erilaisia huono-osaisuuden osa-alueita ja kiinnittää huomiota niiden ketjuuntumiseen ja päällekkäisyyksiin. Näitä osa-alueita voivat olla työ- ja koulutusmarkkinoiden ulkopuolella oleminen, toimeentulo-ongelmat, elämänhallintaan ja terveyteen liittyvät vaikeudet sekä sosiaalisten suhteiden vähyys. Erityisesti nuoret itse kertovat tärkeimmäksi syyksi ystävien puutteen. (Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2016a.)

Syrjäytymisen on todettu olevan laaja, maarajat ylittävä ilmiö. Euroopan komissio on laatinut Eurooppa 2020 -strategian, jonka yhtenä tavoitteena on nostaa 20 miljoonaa ihmistä pois köyhyydestä ja syrjäytymisvaarasta vuoteen 2020 mennessä. (Euroopan unioni 2011, 4.) Erityisesti poikien ja miesten syrjäytymisestä on viime aikoina huolestuttu ja syrjäytyminen on noussut esille myös tasa-arvokeskustelussa. Syrjäytymisen laajempi tarkastelu sukupuolinäkökulmasta on kuitenkin vielä uutta. Miehet ovat naisia enemmän edustettuina monissa syrjäytymiseen liitettävissä ryhmissä, kuten esimerkiksi työttömissä (myös nuorisoi- ja pitkäaikaistyöttömissä), asunnottomissa, alkoholin ja huumeiden ongelmakäyttäjissä, väkivallantekijöissä ja vangeissa. Syrjäytyneitä nuoria on 15–29 vuoden ikäisistä arvioitu olevan noin viisi prosenttia ja heistä kaksi kolmasosaa on miehiä. (Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2015c.)

Nuorten syrjäytymisellä tarkoitetaan kuitenkin usein eri asioita. Syrjäytymisen ja marginalisaation käsitteitä käytetään usein rinnakkain. Järvinen ja Jahnuainen (2001, 126) määrittelevät syrjäytymisen huono-osaisuuden prosessiksi ja marginalisaation valtavirrasta poikkeavuudeksi, johon ei välttämättä liity huono-osaisuutta. Jukka Reivinen (2013, 9) kirjoittaa syrjäytymisen diskurssista seuraavasti:

Julkisessa keskustelussa esitetään toisinaan yksinkertaiselta kuulostavia ja hyvää tarkoittavia mutta naiiveja ratkaisuehdotuksia, jotka ovat seurausta syrjäytymisen kapeasta ja yksipuolisesta määrittelemisestä. Ja kun lapsista ja nuorista on kyse, niin keskustelu saa usein myös tunteenomaisia piirteitä. Jos nuori on ilman opiskelu- tai työpaikkaa, onko hän vakavassa vaarassa syrjäytyä? Voi olla, mutta vain näiden kriteerien korostaminen antaa yksinkertaistetun kuvan monimutkaisemmasta ilmiöstä, josta ei muutenkaan ole ihan helppoa saada kiinni.

Syrjäytymistä koskevassa kirjallisuudessa kyse tuntuu aina olevan jonkinlaisesta osattomuudesta, mutta aina ei ole selvää, onko syrjäytynyt ihminen osaton esimerkiksi riittäviin tuloihin, ansiotyöhön, koulutukseen, läheisiin ihmisiin, poliittiseen valtaan ja yhteiskunnalliseen vaikuttamiseen vai kenties sosiaalialan palveluihin. Kirjallisuuden perusteella jaan syrjäytymistä käsittelevät näkökulmat kahteen joukkoon: syrjäytymisen tarkasteleminen objektiivisesta tai subjektiivisesta viitekehystä käsin. Objektiivista näkökulmaa edustavat erilaiset tutkijoiden ja poliitikkojen määritelmät syrjäytyneistä, esimerkiksi opiskelijoiden tai töiden ulkopuolelle jäävien ikäluokan edustajien lukumäärät tilastoissa tai peruskoulun jälkeen kouluttautumattomat. Subjektiivisessä näkökulmassa taas lähdetään syrjäytyneen tai syrjäytetyn ihmisen omista kokemuksista, jotka liittyvät usein ulkopuolisuuteen ja yksinäisyyteen. (vrt. Aaltonen, Berg & Ikäheimo 2015.)

Yhteiskunnan lohkoutuminen, yksilöllisyys ja yksin jääminen ovat yhteydessä syrjäytymiseen. Muuttuvassa maailmassa ja vaihtuvien työntekijöiden keskellä samanlaisuus yhteenkuuluvuuden näkökulmasta on hämärtynyt. Samanlaisuus on edellytys yhteisten toimivien sääntöjen ja normien oppimiselle. Samuuden kokemuksen syntyminen edellyttää jatkuvuutta ja pysyvyyttä, jotka ovat nyky-yhteiskunnassa harvinaisia asioita. Turvallisuuden tunne ja pysyvyyden kokemus auttavat rakentamaan kuvaa tulevaisuudesta, mutta ilman niitä elämästä tulee helposti päämäärätöntä. (Tilus 2004, 26.)

Tässä opinnäytetyössä syrjäytyminen vastaa sitä määritelmää, jota Kajantie ym. (2013, 23) kuvaavat artikkelissa *Alkaako syrjäytyminen jo kohdussa?* Artikkelin alussa syrjäytyminen määritellään sellaiseksi *huono-osaisuuden kasautumiseksi, joka johtaa siihen, että ihminen ei koulutuksen puutteen, työttömyyden tai*

elämänhallinnan ongelmien vuoksi osallistu yhteiskunnan toimintaan. Syrjäytymistä ei siis ymmärretä ainoastaan opiskelu- tai työpaikan puutteena, vaan huono-osaisuuden kasautumisena, jonka tuloksena on laajempaa osattomuutta yhteiskunnan eri ympäristöistä.

Haluan myös korostaa ympäristön – ja etenkin kouluympäristön – merkitystä syrjäytymisprosessissa. Valitsin tämän määritelmän ja koulun painotuksen siksi, että ne sopivat mielestäni parhaiten oppinnäytetyön tutkimuskysymykseen. Icehearts korostaa omassa toiminnassaan sitä, että lapset ja nuoret eivät vielä itse voi olla vastuussa omista osallisuuden mahdollisuuksistaan yhteiskuntaan. Koululle jää siten omalta osaltaan suuri vastuu lasten osallistamisesta. Toisaalta oppinnäytetyön tutkimuksen kohteena on Iceheartsin koulutyö, jonka tavoite on lopulta sama kuin koko Icehearts-toiminnalla; syrjäytymisen ehkäiseminen.

3.2 Koulutuksen ja kouluympäristön merkitys syrjäytymisessä

Koulu on yksi niistä monista yhteiskunnan instituutioista, joissa pyritään tekemään töitä syrjäytymisen ehkäisemiseksi (Kallio, Korkiamäki & Häkli i.a., 10). Koulutuksen itsessään on todettu olevan tärkeä syrjäytymiseltä suojaava tekijä, jolla on myös ylisukupolvinen vaikutus (Werner 2005). Kouluttautumattomuus taas nähdään suurena riskitekijänä. Korkeasti koulutettujen vanhempien lapset saavuttavat keskimäärin parempia oppimistuloksia kuin lyhyen koulutuksen saaneiden vanhempien lapset (Jakku-Sihvonen 2013, 17). Mikäli lapsen tai nuorten on vaikeaa ymmärtää sosiaaliseen kanssakäymiseen liittyvää hiljaista tietoa ja sanomattomia normeja, hän joutuu usein kouluaihana vaikeuksiin. Pahimmillaan hänelle jää kielteinen minäkuva pahasti "epäonnistuneena" ja pitkäaikaisen syrjäytymisen pohja muodostuu jo lapsuudessa. (Broberg, Almqvist & Tjus 2005, 56.)

Peruskoulun koulumenestys vaikuttaa usein toisen asteen opintoihin ja näin ollen suoraan työelämään (Terveiden ja hyvinvoinnin laitos 2016b). Lapsi- ja nuorisopolitiikan kehittämisohjelman raportin mukaan huono sosioekonominen asema vaikuttaa negatiivisesti menestymiseen peruskoulussa (Nuora 2015, 28).

Työttömyys ja toimeentulo-ongelmat ovat merkittävästi yleisempiä niiden nuorten aikuisten joukossa, jotka ovat suorittaneet ainoastaan peruskoulun. Samassa joukossa myös elämänhallintaan liittyvät ongelmat sekä terveyteen – erityisesti psyykkiseen terveyteen – liittyvät ongelmat ovat korostuneet. (Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2016b.) Syrjäytyminen jo nuorella iällä leimaa nuoret esimerkiksi vetäytyjiksi tai häiriköiksi ja vaikuttaa heikentävästi heidän asemaansa työmarkkinoilla. Suurin osa ryhmästä on poikia. (Kuronen 2010, 21.)

Syrjäytymiseen vaikuttaa kuitenkin koulunäkökulmasta monta asiaa. Osa tekijöistä on yksilöön liittyviä, kuten motivaation puute, itsesäätelyn ongelmat sekä vaikeudet sosiaalisissa taidoissa ja oppimisessa. Ympäristösidonnaisia taas ovat esimerkiksi oppimisen tuen vähäisyys ja yksilön torjunta ryhmässä. Opettajilta ja muilta kouluuyhteisön vaikuttavilta aikuisilta vaadittaisiinkin kykyä tukea osallisuutta ja sosiaalista kiinnittymistä koulumaailmassa. Kiinnittyminen edellyttää, että oppilaat kokevat kouluympäristössä yhteenkuuluvuutta ja hyväksyntää ja oppimisen merkitykselliseksi ja mieluiseksi. (Poikkeus ym. 2013, 111–112.)

Yksi kouluhyvinvoinnin kannalta tärkeä asia onkin se, että nuorilla on koulussa aikuisia, joille voi puhua omista asioistaan ja ongelmistaan. Aikuissuhteilla on merkitystä nuorten koulumenestykselle ja -viihtyvyydelle. Luotettavat aikuiset eivät rajoitu vain opettajiin, vaan mukana ovat kaikki koulun aikuiset, kuten kuraattorit, keittäjät, nuorisotyöntekijät ja avustajat. Nuoret valitsevat keskustelukumppaninsa niistä aikuisista, joiden kanssa he ovat kontaktissa. Tämä edellyttää aikuisilta ja opettajilta eräänlaista "rentoutta". Aikuissuhteet rakentuvat erilaisiksi riippuen nuoresta ja tämän kokemuksista. Siksi koulussa olisikin hyvä olla erilaisissa rooleissa toimivia aikuisia. (Kiilakoski 2014, 39–40.)

Suomessa pojat sekä ala- että yläkoulussa kokevat enemmän emotionaalista yksinäisyyttä kuin tytöt. He siis kaipaavat kuuntelijaa. Pojat kertovat vuosi toisensa jälkeen tutkimuksissa toivovansa, että heillä olisi joku kaveri, joka pitäisi heitä tärkeänä, välittäisi heistä ja torjuisi yksinäisyyttä. (Junttila 2015, 43.) Vuoden 2015 Kouluterveyskyselyn tuloksissa 8.–9.-luokkalaisista pojista 12 % kertoo, ettei heillä ole ainuttakaan läheistä ystävää. (Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2015a.) Pojat eivät kerro yksinäisyydestään niin helposti kuin tytöt ja ste-

reotyypiset käsitykset poikien ystävyydestä heijastelevat joukkue toimintaa, energisyyttä ja aktiivisuutta (Junttila 2015, 42–43). Näyttääkin siltä, että koulussa jää suuresti aikuisten vastuulle, että poikien yksinäisyyttä tunnustetaan ja että heille tuotetaan tarpeeksi tilaisuuksia kohtaamiseen ja ystäväystymiseen.

Nuorilla, joilla ei ole yhtään ystävää, esiintyy enemmän ahdistuneisuusoireita ja he kokevat terveydentilansa muita huonommaksi. Kouluterveyskyselystä käy myös ilmi, että ystävättömyys oli yhteydessä kiusatuksi tulemiseen ja vuorovaikeuksiin opettajien sekä muiden oppilaiden kanssa. Lisäksi ne oppilaat, jotka kertoivat, ettei heillä ole yhtään ystävää, vastasivat myös pitävänsä koulunkäynnistä vähemmän, kokivat enemmän koulu-uupumusta ja heillä oli enemmän oppimisvaikeuksia sekä luvattomia poissaoloja verrattuna niihin oppilaisiin, jotka raportoivat heillä olevan vähintään yksi ystävä. (Halme, Santalahti, Marttunen & Perälä 2015.)

Kiusaaminen on kouluissa ongelma, johon tulisi suhtautua asiaankuuluvalla vakavuudella. Tilastollisesti voidaan osoittaa, että koulukiusaaminen – ja varsinkin fyysinen kiusaaminen – kohdistuu enemmän poikiin kuin tyttöihin. Pojilla kiusaamiseen liittyy vahvasti maskuliiniset sukupuolirooli-dotukset, jotka kumpuavat nimenomaan vertaisryhmistä. (Harinen & Halme 2012, 32.) Kiusaamisesta helposti vaietaan eikä ahdinkoa tunnusteta. Kiusaaminen kohdistuu varsinkin yläkoulussa helposti sellaisiin nuoriin, jotka jotenkin poikkeavat niin sanotusta "keskivertonuoresta". Kiusaamista voi ennustaa muun muassa heikko keskiarvo tai pojilla huono liikuntanumero. Peruskoulussa koettu kiusaaminen voi aiheuttaa koulupakoa ja viedä uskalluksen jatko-opiskelujen aloittamiselta. (Kuronen 2010, 18.)

Ilpo Kuronen (2010, 158) on väitöskirjassaan tutkinut syrjäytymisvaarassa olevien nuorten kokemuksia koulusta. Tutkimuksesta käy ilmi, että levottomiksi leimautuneet nuoret kokivat koulussa usein epäonnistumisen tunteita, erilaisuutta ja motivaation puutetta. He myös kokivat luokkatilanteet usein ikävinä ja heidän oli vaikeaa pysyä mukana tunneilla. Oppimistulokset jäivät usein vaatimattomiksi, mikä ennakoivat opiskelumahdollisuuksien heikentymistä jatkossa.

3.3 Suojaavia tekijöitä

Vaikka nuoret eivät enää tarvitse aikuista samalla tavalla kuin pienet lapset, hekin tarvitsevat hoivaa ja huolenpitoa. Nuoret haluavat samalla itsenäistyä ja irtaantua, mutta samalla – ja juuri sen takia – he tarvitsevat lähelleen aikuisia, jotka välittävät, rakastavat ja huolehtivat. (Laakkonen 2007, 151.) Vuoden 2015 kouluterveyskyselyn valtakunnallisen yhteenvedon mukaan seitsemän prosenttia 8.–9.-luokkalaisista pojista ei pysty lainkaan keskustelemaan vanhempiensa kanssa. Kehitys on ollut positiivista, sillä luku on laskenut lähes puoleen vuodesta 2000, jolloin vastaava luku oli 13 %. Saman ikäisistä pojista 37 % on raportoinut vuonna 2013, että vanhemmat eivät aina tiedä heidän viikonloppuiltojensa viettopaikkaa. (Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2015b.) Pojat tarvitsevat keinoja hahmottaa ja ymmärtää poikana olemista ja miehet pystyvät usein vastaamaan tähän tarpeeseen (Cacciatore & Koiso-Kanttila 2008, 33).

Emmy Werner ja Ruth Smith ovat tutkineet lapsia, jotka olivat kuormittavien perheolosuhteiden takia alttiita vakaville tunne-elämän häiriöille sekä pysyville käytöshäiriöille. Näitä lapsia aikuisuuteen seuranneessa Kauai-pitkittäistutkimuksessa havaittiin, että noin kolmannes lapsista kasvoi eteviksi, itsevarmoiksi ja välittäviksi aikuisiksi lapsuuden olosuhteista huolimatta. Positiivista kehitystä tukeviksi, perheestä ja yhteisöstä johtuviksi seikoiksi Werner ja Smith havaitsivat mahdollisuuden muodostaa aikaisessa vaiheessa turvallinen suhde johonkin emotionaalisesti tasapainoiseen ja lapsen tarpeille sensitiiviseen ihmiseen, kuten isovanhempaan tai sukulaiseen. Hyvin pärjäävien poikien huomattiin tulevan usein kodeista, joissa oli säännöt ja struktuuri sekä mies, johon pystyi samaistumaan. Nämä nuoret pystyivät myös luottamaan ja kysymään neuvoa vaikeuksiinsa niin vertaisiltaan kuin aikuisilta. Usein positiivisena roolimallina toimi esimerkiksi opettaja, seurustelukumppanin vanhemmat tai nuoriso-ohjaaja. (Werner 2005.)

Nuoren kehityksen ja kasvun kannalta on merkittävää, että aikuiset ovat sensitiivisiä ja havaitsevat nuoren tarpeita ja ongelmia voidakseen olla heille tukena silloin, kun sitä tarvitaan. Tuki voi olla konkreettista, tai painottua henkiseen ja emotionaaliseen tukeen. (Laakkonen 2007, 157–158.)

Kasvatus- ja koulumaailmassa yhteistyön eri toimijoiden välillä on todettu vähentävän syrjäytymisriskiä. Yhteistyömuotoihin kuuluu eri hallinnonalojen välinen toimiva yhteistyö, erityis- ja peruspalveluiden limittyvä ja joustava yhteistoiminta vanhempien kanssa sekä järjestöjen ja perheiden kanssa tehtävä yhteistyö. Syrjäytymistä on mahdollista ehkäistä myös varmistamalla kouluympäristön ja siellä saatavan tuen laatu sekä suuntaamalla lastensuojelun rahoitusta ja työntekijöitä enemmän ehkäisevään työhön. Ammatillisen koulutuksen mahdollisuuden varmistaminen, ja osallisuuden ja yhteisöllisyyden edistäminen koulussa tuottavat positiivista kehitystä syrjäytymisen ehkäisemisessä. (Salmi, Mäkelä, Perälä & Kestilä 2012, 6.)

Myös varhainen puuttuminen on noussut uudelleen keskusteluun 1990-luvun laman leikkausten jälkeen. Varhainen puuttuminen on ehkäisevää lastensuojelua, jota toteutetaan useilla eri kentillä aina päivähoidosta koulumaailmaan ja lastensuojeluun. Varhainen puuttuminen on täsmäkeino turvata syrjäytymisvaarassa olevien lasten ja nuorten kehitystä ja kasvua. OECD on jo 1990-luvun puolivälissä suositellut jäsenmailleen integroitujen lasten sosiaalipalveluiden kehittämistä huomioiden erityisesti syrjäytymisvaarassa olevat lapset. Varhainen puuttuminen on tullut lastensuojelulakiin vuonna 2008. Huolimatta varhaisen puuttumistoiminnan keskeisyydestä, siitä ja sen varsinaisista toteutusmuodoista on varsin vähän tutkimustietoa. (Satka 2011, 62–63.)

3.4 Taloudelliset vaikutukset

Syrjäytymisellä on todettu olevan inhimillisten ja terveydellisten vaikutusten lisäksi myös mittavia taloudellisia vaikutuksia. Syrjäytyneiden lasten ja nuorten ongelmat ovat siis myös julkisen sektorin talouden ongelma. (Salmi, Mäkelä, Perälä & Kestilä 2012.) Valtiontalouden tarkastusviraston toiminnantarkastuskertomuksessa olevan arvion mukaan sellainen nuori, joka syrjäytyy työelämästä pysyvästi tuottaa yhteiskunnalle noin miljoonan euron kustannukset ennen 60 vuoden ikää.

Kansainvälisissä kustannusvaikutusanalyyseissa on todettu, että on olemassa vaikuttavia keinoja vähentää kustannuksia, jotka muuten kuluisivat vaikeuksissa oleviin nuoriin. Tästä esimerkkinä ehkäisevä lastensuojelu on todettu edullisemmaksi, kuin korjaavat toimenpiteet. Myös intensiivinen ja verkostoituva työote auttavat saavuttamaan säästöjä syrjäytymistä ehkäistessä. (Salmi, Mäkelä, Perälä & Kestilä 2012, 6.)

Yhteiskunnasta syrjäytyneen nuoren tai pahimmassa tapauksessa laitoshoidoa vaativan henkilön hoitaminen ja kuntouttaminen on aina kalliimpaa, kuin ehkäiseviin toimenpiteisiin tehdyt panostukset. Syrjäytymistä ehkäistessä hyöty perustuu siihen, että riskit eivät ehdi kasautumaan. Ehkäisevästä toiminnasta aiheutuvat kustannukset ovat heti huomattavissa taloudessa, kun taas sen avulla aikaan saadut säästöt tulevat näkyviin vasta pitkän ajan kuluessa. Nuorten syrjäytymistä ehkäiseviä toimia tulisi tutkia lisää, mutta sen tekee haasteelliseksi ongelmien ja toiminnan moninaisuus sekä syrjäytymisen erilaiset määritelmät. (Jatkola & Kalijärvi 2007, 113–114.)

Oppimisvaikeuksien vaillinainen hoito tai hoitamatta jättäminen todettiin olevan suuri kouluun sitoutuva kustannuksia aiheuttava tekijä (Jatkola & Kalijärvi 2007, 117). Kasvavat ryhmäkoot kouluissa ja päiväkodeissa vaikeuttavat kasvattajien mahdollisuutta tuntea lapset ja nuoret yksilöinä ja tunnistaa ongelmia ajoissa (Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2016b, 4). Oppimisvaikeuksien kohdalla erityisesti varhainen tunnistaminen on taloudellisesti edukasta. Mitä pidemmälle oppimisvaikeudet pääsevät etenemään "hoitamattomina" sitä todennäköisempiä ovat negatiiviset seurannaisvaikutukset. Koulutukseen tehtävät suuretkin investoinnit on todettu kannattaviksi, sillä nuorten kouluttautumattomuus ja sitä kautta huono työllistyminen tulee yhteiskunnalle niin kalliiksi. (Jatkola & Kalijärvi 2007, 117–118.)

4 KOULUN KEINOT TUKEA POIKIA

4.1 Miten koulun pitäisi tukea?

Koulu on suuri vaikuttaja makrotasolla yhteiskunnassa ja mikrotasolla koululaisten elämässä. Se on myös opinnäytetyön tutkimuskohteena olevan toiminnan, Iceheartsin koulutyön, toteutusympäristö. Yhä suurempi määrä oppilaita tarvitsee erityistä tukea ja apua. Syitä tuen tarpeeseen voivat olla esimerkiksi oppimisvaikeudet, tunne-elämän tai käyttäytymisen ongelmat, kielellisen kehityksen häiriöt, elämänhallinnan ongelmat ja koulukiusaaminen. Vaikeudet keskittyvät usein koulunkäynnin nivelvaiheisiin ja koulunkäynti voi muuttua vastenmieliseksi. Heikko koulutusperusta ennustaa syrjäytymisriskiä ja vaikeuksia elämänkuluksissa. (Kuronen 2010, 17.)

Julkisessa keskustelussa puhutaan usein siitä, kuinka kouluissa tarvittaisiin lisää aikuisia opettajien rinnalle. Opettajat taas ovat ilmaisseet, että ovat harmistuneita siitä, että joutuvat opetustyöstä tinkien olemaan ”poliiseja ja psykologeja”. Opetuksen tavoitteet ovat monipuolistuneet ja sosiaaliset haasteet lisääntyneet. Päihteidenkäyttö, väkivalta ja mielenterveyden ongelmat ovat monesti arkipäivää. Myös erilaiset kulttuuriset vähemmistöt edellyttävät koulun henkilökunnalta ajantasaista ammattitaitoa. Lasten ja nuorten pahoinvointi on näkyvää, mutta sen ehkäisemiseksi ja korjaamiseksi tehdyt pitkän tähtäimen toimenpiteet ovat olleet vaatimattomia. (Wallin 2011, 21–23.)

Wallinin (2011) mielestä koulumaailma tarvitseekin sosiaalisia innovaatioita. Sosiaalisen innovaation piirteinä on kerryttää yksilöiden ja yhteisön sosiaalista pääomaa sekä juurtua pysyväksi käytännöksi. Ne syntyvät usein kohtaamisissa ja rajapinnoissa. Wallin (2011, 90–92) kuvaa, että tuen koulussa tulisi olla varhaista, kohdennettua, osallistavaa, opetukseen ja kasvatukseen sidottua sekä kestävästä tukea kouluympäristössä. Hän korostaa pyrkimystä kokonaisvaltaiseen näkemykseen asiakkaasta ja hänen elin- ja toimintaympäristöstään sosiaalisena kenttänä. Wallinin mukaan tärkeää on myös rakenteisiin vaikuttaminen ja moniammatillinen yhteistyö. Hyvän oppimisilmapiirin luomiseksi koulussa tär-

keinä elementteinä näyttäytyvät työrauha, koulun johtaminen, joustavuus, kiusaamattomuus, opettaja-oppilassuhde sekä palaute ja kannustus (Kuronen 2010, 24). Oppilaan kokemus kouluyhteisöön kuulumisesta sekä opettajan antama positiivinen tuki edistävät hänen osallistumistaan oppimiseen (Poikkeus ym. 2013, 113).

Jo vuoden 1986 tasa-arvolaki velvoittaa koulutuksen ja opetuksen järjestäjiä huolehtimaan siitä, että molempien sukupuolen edustajilla on samat mahdollisuudet koulutukseen ja ammatilliseen kehitykseen, ja että opetus, tutkimus ja oppiaineistot tukevat tämän toteutumista. Sukupuolisen tasa-arvon edistäminen tulee tapahtua lasten ikä ja kehitys huomioon ottaen. (Laki naisten ja miesten välisestä tasa-arvosta 1986/609.)

Oppimisvaikeudet vaikuttavat osaltaan oppilaan kokemuksiin minäpystyvyydestä ja sitä myötä asenteisiin sekä haluun tehdä töitä oppimisen eteen. Suomen peruskoulujärjestelmä on ihannoitu ja oppimiseroja hyvin tasoittava. Kuitenkin erot esimerkiksi matematiikan ja äidinkielen osaamisessa ovat joskus suuriakin eri oppilaiden välillä. Oppimisvaikeuksiin liittyy suurentunut psyykkisen oireilun mahdollisuus. Oireilu voi olla sisäänpäin suuntautunutta ahdistuneisuutta, pelkoa ja masentuneisuutta tai ulospäin suuntautuvaa levottomuutta sekä käytös- ja keskittymishäiriötä. On myös viitteitä siitä, että nuoruusikäisille tyypillinen riskikäyttäytyminen, kuten päihteiden käyttö ja epäsosiaalinen käytös, lisääntyy suuremmissa määrin niiden nuorten kohdalla, joilla on oppimisvaikeuksia. (Viholainen, Aro, Koponen, Peura & Aho 2013, 88; Ahonen, Torppa, Määttä & Eklund 2013, 105.)

Oppimisvaikeuksista kärsivät oppilaat saavat usein vähemmän minäpystyvyyttä rakentavia kokemuksia, kuten tehtävissä onnistumista ja kannustamista. Niiden oppilaiden kohdalla, joilla on heikko usko omiin kykyihinsä, on kannustuksen oltava tarpeeksi konkreettista luoden selvä yhteys ponnistelujen ja onnistumisien välille. (Viholainen, Aro, Koponen, Peura & Aho 2013, 91, 94.) Mikäli oppilas saa vaikeuksiinsa apua ja tuntee olevansa hyväksytty omana itsenään ja omine oppimisedellytyksineen, voidaan vaikeuksien kumuloitumista välttää. (Tilus 2004, 16.) Minäpystyvyykokemukset ohjaavat oppilaita jopa enemmän,

kuin todelliset kyvyt ja taidot, ja johtavat motivaatioon nähdä sitkeämmin vaivaa tavoitteiden saavuttamiseksi. Tavoitteisiin pääseminen tuottaa onnistumisen kokemuksia ja ruokkii näin positiivista kehää. (Viholainen, Aro, Koponen, Peura & Aho 2013, 90–91.)

4.2 Miten tuki toteutuu

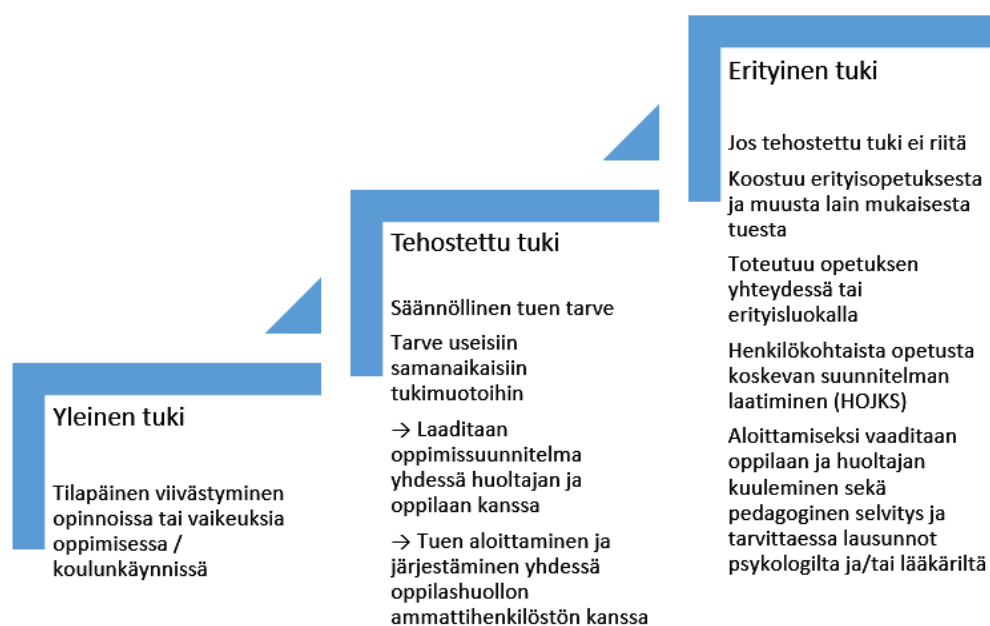
Perusopetuslain (1998/628) mukaan oppilaalla on oikeus saada tukea opiskeleluunsa, kun hän sitä tarvitsee. Kaikissa tuen muodoissa lähtökohtana on yhteistyö ja vuorovaikutus niin oppilaan kuin huoltajankin kanssa (Opetushallitus 2014). Koulujärjestelmässä tuki jakaantuu kolmeen portaaseen: yleinen tuki, tehostettu tuki ja erityinen tuki (Opetushallitus i.a. a).

Yleinen tuki tarkoittaa sitä tukea, joka on osa kaikkea opetusta ja kasvatusta. Sen tehtävänä on tukea oppilasta tavoitteiden saavuttamisessa. Mikäli tuen tarve kasvaa, on oppilaalla oikeus tehostettuun tukeen. Tehostettu tuki on yleistä tukea jatkuvampaa, yksilöllisempää ja voimakkaampaa oppimisen ja koulunkäynnin tukemista. Tehostettu tuki perustuu opettajien, huoltajien ja oppilas-huollon henkilöstön yhteiseen tilannearviointiin ja suunnitteluun. (Opetushallitus i.a. a.)

Mikäli tehostettukin tuki jää riittämättömäksi, tehdään oppilaalle erityisen tuen hallintopäätös (Opetushallitus i.a. a). Erityisen tuen portaalla tuki koostuu lähinnä pedagogisesta, oppimisen tuesta. Muu annettava tuki liittyy koulunkäynnin tukemiseen. Erityistä tukea tarjottaessa oppilaalle laaditaan henkilökohtaisen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma (HOJKS), jossa määritellään muun muassa opetuksen erityiset painoalueet, oppilaan edistymisen seuranta sekä muut pedagogiset erityisratkaisut. (Opetushallitus i.a. b.)

Seuraavassa kuviossa on tiivistetty pääkohdat tuen eri portaista. Lähteenä on käytetty Perusopetuslakia (1998/6289) ja Opetushallituksen verkkosivuja (i.a. a).

KUVIO 1. Koulun tuen portaat



Koulu on Suomessa peruskouluikäisten lasten ja nuorten yksi merkittävimmistä tukipilareista. Onnistuessaan koulujärjestelmä kerryttää ja jakaa valtavasti hyvinvointia aina varhaiskasvatuksesta lähtien. Toisaalta koulu voi myös olla itsessään eriarvoistava ja syrjäyttävä, mikäli yhteisöllisestä dialogista, luottamuksesta ja osallisuudesta ei yhteisön sisällä huolehdita. Syrjäytymisen kannalta kouluikä ja nuoruus ovat riskialtista aikaa. Niinpä etenkin ehkäisevälle lastensuojelulle koulu on ainutkertainen toteutusympäristö tavoittaessaan koko ikäryhmän. Yhteiskunnalla on mahdollisuus edistää lasten ja nuorten hyvinvointia integroimalla koulun ja lastensuojelun yhteistä osaamista. (Wallin 2011, 27–29.)

4.3 Oppilashuoltoryhmä toteuttaa koulun sosiaalityötä

Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki (1287/2013) määrittelee opiskeluhuollon seuraavasti:

Opiskeluhuollolla tarkoitetaan opiskelijan hyvän oppimisen, hyvän psyykkisen ja fyysisen terveyden sekä sosiaalisen hyvinvoinnin edistämistä ja ylläpitämistä sekä niiden edellytyksiä lisäävää toimintaa oppilaitosyhteisössä.

Lain mukaan opiskeluhoillon tulee olla ennaltaehkäisevää ja se sisältää niin opetussuunnitelman mukaisen opiskeluhoillon kuin opiskeluhoillon palvelut, joita ovat kuraattori- ja psykologipalvelut sekä koulu- ja opiskelijaterveydenhuollon palvelut. (Oppilas ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013.)

Moniammatillinen yhteistyö on koulun tuen käytännön toteutuksessa tärkeää, eikä se rajoitu vain koulun sisäpuolelle. Palvelujärjestelmän sidosryhmien sekä koulun ulkopuolisten verkostojen kanssa tehtävä työ kuuluu olennaisena osana koulusosiaalityöhön. Aina koulusosiaalityö ei tarkoita viihtymistä, mutta päämääränä on kuitenkin poikkeuksetta lapsen etu. (Wallin 2011, 107, 109.)

Perheen ja yhteiskunnan turvaverkkojen kaventuessa kouluihin kohdistuu erityisen paljon painetta syrjäytymisen vastaisessa työssä, eikä koulun merkitystä oppilaiden hyvinvointiin vaikuttavana tekijänä olekaan syytä vähätellä (Tilus 2004, 16). Koulusosiaalityössä onkin tärkeää yhdistää työ kotiin ja tukea myöskin vanhemmuutta (Wallin 2011, 103), sillä vanhemmilla on ensisijainen vastuu lastensa hyvinvoinnista (Tilus 2004, 16).

5 ICEHEARTS RY KOULUSSA

5.1 Yhdistyksen toiminta, ideologia ja rahoitus

Icehearts Ry (myöhemmin Icehearts) on kolmannen sektorin toimija, jonka toiminta sai alkunsa vuonna 1996, kun Ilkka Turkka ja hänen poikansa Ville Turkka päättivät perustaa urheiluseuran niille lapsille, joiden kukaan ei edes ajattele pelaavan missään joukkueessa. Ville Turkka oli ollut töissä lastenkodeissa ja hänellä oli kokemus, että harvoilla niissä asuvista lapsista oli kodin ulkopuolista, pitkäkestoista, aikuisen ohjaamaa vapaa-ajan harrastustoimintaa. (Turkka & Turkka 2008, 11–12.) Jos lapsella tai nuorella ei ole varaa harrastuksiin, hän saattaa jäädä yksin, mikä taas lisää syrjäytymisriskiä. (Salmi, Mäkelä, Perälä & Kestilä 2012, 5.)

Icehearts on omien sanojensa mukaan joukkueurheilun toimintamalli lapsen hyväksi sekä sosiaalityön, koulun ja vapaa-ajan tueksi. Toiminta on suunnattu lapsille, joista on herännyt varhain huoli ja joiden on muuten vaikeaa päästä osalliseksi ohjatusta vapaa-ajan toiminnasta. Toiminnan laaja-alaisena ja perimmäisenä tavoitteena on ennaltaehkäistä syrjäytymistä, edistää sosiaalisia taitoja sekä luoda lapselle pitkäkestoinen ja turvallinen aikuisen läsnäolo läpi kasvun vaiheiden. (Icehearts Ry 2013.) Icehearts-ideologiassa korostetaan ympäristön vaikutusta lasten syrjäytymisessä:

Lapset eivät ole syrjäytyneitä. Sen sijaan ilman aikuista, osallisuuden tunnetta ja hyväksyntää he ovat vaarassa syrjäytyä. (Turkka & Turkka 2008, 15.)

Icehearts-joukkueen valmistelu alkaa yhdistyksen perustamisella kuntaan. Yhdistys etsii joukkueeseen sopivan kasvattajavalmentajan (myöhemmin kasvattaja) yhdessä kunnan kanssa. Kasvattajan tulee olla valmis sitoutumaan toimintaan ja joukkueen lapsiin. Icehearts-joukkuetta aletaan koota jo lasten ollessa esikoulussa ja varsinainen toiminta toteutuu saman kasvattajan johdolla 12 vuoden ajan, ensimmäisestä luokasta täysi-ikäisyyteen asti. Kasvattajan valinnan jälkeen sosiaalitoimi ja koulutoimi valitsevat kunnasta alueen, jossa on esi-

merkiksi suhteellisesti enemmän lastensuojelun avohuollon asiakkaita. Yhdessä päiväkodin tai koulun ja sosiaalitoimen kanssa valitaan joukkueeseen sellaisia lapsia, joiden nähtäisiin hyötyvän toiminnasta. Näitä voivat olla esimerkiksi yksinhuoltajaperheiden, vähävaraisten perheiden, maahanmuuttajaperheiden ja suurperheiden lapset. Joukkueisiin otetaan myös syrjään vetäytyviä lapsia, lapsia joiden on vaikeaa toimia ryhmässä, lapsia joista vanhemmat tai kunnan työntekijät ovat huolissaan ja niitä, jotka ovat löytyneet kasvattajan tai joukkueen jäsenen havaintojen avulla. Lapsia voidaan keskittää samaan kouluun ja vuosi vuodelta aloittaa koulussa aina uusi Icehearts-joukkue, jolloin maksimoidaan alueen saama hyöty ja kasvattajien keskinäinen tuki ja yhteistyö. Joukkueelle valitaan jokin joukkuelaji, jota aletaan yhdessä harjoitella. (Turkka & Turkka 2008, 15–16, 23–35.)

Icehearts-toiminnan alkaessa Ilkka ja Ville Turkka kirjasivat kolme sääntöä, jotka koskevat toimintaan osallistuvia poikia: kaikki viihtyvät – kaikki pelaavat, kehtään ei pudoteta joukkueesta ja väkivaltaa ja kiusaamista ei suvaita. (Wickström 2014, 48). Icehearts-filosofia perustuu puuttumiseen ja näkee puuttumatta jättämisen välinpitämättömyytenä. Yhdistys kuvaa toimintamallin arvolähtökohdaksi kasvuunsa tukea tarvitsevan lapsen. Lapsi tarvitsee välittävän ja sitoutuneen aikuisen, joka on läsnä ja tukena koko kasvun ajan. (Vartiamäki & Niemelä 2010, 18, 57.)

Kolmannen sektorin toimijana Icehearts saa rahoituksensa mukana olevilta kunnilta, Raha-automaattiyhdistykseltä, säätiöiltä, yritys-sponsoreilta, yksityislahjoittajilta sekä omalla varainhankinnalla (Teemu Vartiamäki, henkilökohtainen tiedonanto 8.8.2016).

5.2 Icehearts-kasvattajat

Iceheartsin asiakastyötä toteuttavat sosiaali- ja kasvatustieteen ammattilaiset, joita kutsutaan kasvattaja-valmentajiksi tai lyhyemmin kasvattajiksi. Kasvattajat ovat palkallisessa ja kokoaikaisessa työsuhteessa Iceheartsin kanssa (Teemu Vartiamäki, henkilökohtainen tiedonanto 4.5.2016). Jokaisella Icehearts-joukkueella

on oma kasvattaja, joka työskentelee koulussa ja vapaa-ajalla tukien ryhmänsä lapsia. Hänen pääasiallinen tehtävänsä on olla turvallinen ja pitkäaikainen tuki joukkueen lapsille ja heidän perheilleen. Kasvattajat aloittavat työnsä kuusivuotiaiden lasten kanssa heidän ollessaan esikoulussa ja viettävät heidän kanssaan jopa kaksitoista vuotta, kunnes lapset ovat täysi-ikäisiä. Kasvattajan tehtävä on kannustaa perheitä jaksamaan ja kulkea heidän rinnallaan. (Vartiamäki & Niemelä 2010, 8, 17, 19.)

Icehearts listaa kasvattajan tärkeimmäksi ominaisuudeksi työhön soveltuvan asenteen. Asenne koostuu kuudesta pääkohdasta: pitkäkestoisuudesta, kohtaamisesta, oikeudesta kiintyä, yhteistyöstä, sitoutumisesta ja lupauksen pitämisestä. Kasvattajan kuuluu olla ystävällinen ja esimerkiksi toivottaa lapsi aina tervetulleeksi. Vartiamäen ja Niemelän (2010, 16–17) mukaan lapset saattavat käyttäytyä huonosti tai uhmakkaasti, mutta kasvattajan tehtävä on ammatillisena aikuisena tunnistaa nämä tuen ja positiivisen huomion tarpeiksi. Kasvattajalla on oikeus kiintyä lapseen, jolle hän edustaa samanaikaisesti sekä kaveria että auktoriteettia. Kasvattaja antaa lapselle henkilökohtaisen puhelinnumeron, kun lapsi sitä pyytää ja voi esimerkiksi mennä lapsen syntymäpäiville, mutta pitää kaikessa toiminnassaan kiinni ammatillisuudestaan. (Vartiamäki & Niemelä 2010, 22.)

Yhdistys korostaa kasvattajan toiminnassa työn pitkäkestoisuuden tuomia velvoitteita ja mahdollisuuksia. Vuosia kestävä suhde lapseen ja perheisiin edellyttää kasvattajalta positiivista tulevaisuusajattelua, mutta tuo toisaalta aikaa tutustua lapseen ja avittaa tarvittavissa muutoksissa vähitellen. Suhteen pitkäkestoisuus mahdollistaa myös perheiden tilanteen ja taustojen tuntemisen. Näin kasvattaja voi tukea lasta tai nuorta erilaisissa neuvotteluissa yhteistyötahojen, kuten koulun ja sosiaalitoimen kanssa. Joskus liian huono käytös voi estää lapsen osallistumisen ryhmätoimintaan, mutta silloin kasvattajan on etsittävä vaihtoehtoinen tapa olla lapsen kanssa. Ketään lasta ei voi siis poistaa joukkueesta käytöksen takia. (Vartiamäki & Niemelä 2010, 19–20, 24.)

5.3 Icehearts-koulutyö

Koulutyö on yksi Iceheartsin toiminnan muodoista ja se toteutuu monilla eri tavoilla sekä kasvattajasta että lasten ja nuorten tarpeista riippuen. Koulutyön tärkein tavoite on tukea ryhmän lasten sopeutumista kouluun ja opiskeluun. Koulutyössä lapsen tai nuoren kouluviihtyvyys ja opiskelumotivaatio pyritään turvaamaan ja heitä rohkaistaan luottamaan itseensä ja omiin taitoihinsa. Nivelvaihe alakoulusta yläkouluun siirryttäessä on tärkeä ja yläkoulussa kasvattajan työ painottuu yksilölliseen tukemiseen. Kasvattajien kokemus on, että pojat tarvitsevat tukea varsinaiseen koulunkäyntiin enemmän, kuin tytöt. (Vartiamäki & Niemelä 2010, 37, 47.)

Koulutyötä toteuttaa pääsääntöisesti sama kasvattaja, joka valmentaa Icehearts-joukkuetta. Toisaalta, samassa koulussa voi toimia useampia kasvattajia, ja silloin nuoria voi ohjata myös sellainen kasvattaja, joka ei valmenna omaa joukkuetta. (Icehearts Ry 2015.)

Käytännössä koulutyö voi olla lasten ja nuorten kanssa pelailua välitunneilla ja tuntityöskentelyn tukemista luokassa. Toisaalta koulutyö voi olla sitä, että lapsi tai nuori haetaan kotoa aamulla, jotta hän tulisi kouluun. Kasvattaja voi koulussa myös puolustaa lapsen tai nuoren oikeuksia, mikäli on huolissaan niiden toteutumisesta. (Icehearts Ry 2015.) Koulutyötä koskevassa kirjassa Vartiamäki ja Niemelä (2010, 46, 49) kertovat Icehearts-koulutyöhön kuuluvan myös verkostotyön oppilashuollon, hoitavien tahojen ja lastensuojelun kanssa. Lisäksi kasvattaja on turvaamassa lapsen tai nuoren pääsyn leirikouluihin ja retkille, sillä usein hankaliksi koetut lapset jätetään niistä aikuisten puutteen takia pois. Koulutyön käytännöistä sovitaan aina erikseen oppilashuollon, opettajan, oppilaan ja lapsen tai nuoren perheen kanssa. Sen tavoitteena on yhdessä löytää lapselle tai nuorelle yksilöllisiä tukimuotoja kouluun sopeutumiseksi, opiskelun onnistumiseksi, koulussa käymisen turvaamiseksi, sekä jatko-opintojen ja yhteiskuntaan kiinnittymisen mahdollistamiseksi. (Teemu Vartiamäki, henkilökohtainen tiedonanto 8.8.2016.)

Koulutyön säännöllisyys riippuu lasten ja nuorten tarpeista sekä kasvattajan mahdollisuuksista tehdä sitä. Joskus joukkueen lapset tai nuoret saattavat olla hajaantuneina 10–15 eri kouluun, jolloin kasvattaja kyllä vierailee kouluissa säännöllisesti, muttei tee säännöllistä koulutyötä erityisesti missään valitussa koulussa. (Icehearts Ry 2015.) Opinnäytetyössä keskityn nuoriin, joiden kanssa koulutyötä tehdään säännöllisesti. Se tarkoittaa nuoria, joiden kanssa kasvattaja on koulussa useampana päivänä viikossa ja usein tietyn aineen oppitunneilla.

Iceheartsin tekemää koulutyötä koskien on tehty aiemmin kaksi opinnäytetyötä. Ensimmäinen on Heli Sillmanin ja Hanna Strömdahlin *Icehearts yhteistyössä sosiaalitoimen ja koulun kanssa – ei neuvota vaan kysytään neuvoa*. Sillmanin ja Strömdahlin opinnäytetyössä on tutkittu, mitä merkitystä Icehearts-yhteistyöllä on ollut Siltamäen ala-asteen ja Pohjoisen Perhekeskuksen Tapulin toimipisteen työntekijöille. Samalla selvitettiin, miten yhteistyötä voisi kehittää. Tuloksena saatiin selville, että yhteistyöllä on merkitystä ja julkisella sektorilla kaivataan Icehearts-tyyppistä kolmannen sektorin toimintaa. Toiminnan tärkeimmäksi ansioksi luettiin tiedonkulku, joka auttaa tärkeimmässä tavoitteessa, eli lapsen kasvun ja yksilöllisten sosiaalisten tarpeiden huomioimisessa. (Sillman & Strömdahl 2011.)

Toinen opinnäytetyö on 2015 keväällä julkaistu Katri ja Petteri Kärjen *Icehearts-toiminta koulun tukena*. Opinnäytetyössä Kärjet selvittivät miten Icehearts-kasvattajien koulutyö vaikuttaa lasten koulunkäyntiin ja koulun muuhun arkeen kasvattajien ja koulun henkilökunnan näkökulmasta. Tuloksista käy ilmi, että kasvattaja toimii opettajan lähimpänä työparina ja helpottaa lasten sopeutumista peruskoulun raameihin. Opinnäytetyön tulosten mukaan kasvattajalla on myös aikaa kohdata lapsia yksilöllisesti, vaikka opettaja ei tähän aina pystyisikään. (Kärki & Kärki 2015.)

6 MENETELMÄT JA PROSESSI

6.1 Tutkimuskysymys

Tutkimuskysymykseni on, miten Icehearts-koulutyössä mukana olleet pojat ovat kokeneet koulutyön. Pyrin siis selvittämään näiden poikien ajatuksia koulutyöstä ja siitä, mikä merkitys koulutyöllä on ollut heille heidän omasta mielestään.

Opinnäytetyöni aineistonkeruumenetelminä käytin teemahaastattelua sekä verkostokarttaa. Haastateltavia oli viisi kappaletta, ja analysoin tulokset käyttämällä sisällönanalyysiä yhdistettynä teemoitteluun. Tutkimuskysymykseni ymmärtämään pyrkivä luonne, tutkittavien määrä sekä valitsemani menetelmät tekevät opinnäytetyöstäni laadullisen tutkimuksen.

6.2 Laadullinen tutkimus

Laadullisessa tutkimuksessa pyritään löydöksiin ilman tilastollisia menetelmiä tai muita määrällisiä keinoja. Laadullinen tutkimus käyttää lukujen sijaan sanoja, eikä pyri lopputulosten yleistämiseen määrällisen tutkimuksen tapaan. (Kananen 2008, 24.) Laadullisessa tutkimuksessa keskitytään pikemminkin ymmärtämään kuin selittämään tutkittavaa asiaa, henkilöä tai ilmiötä. Laadulliselle tutkimukselle on tyypillistä tutkittavien näkökulman esiin tuominen, harkinnanvarainen otanta, aineistolähtöinen analyysi ja hypoteesittomuus. Tutkittavia on myös usein vähemmän kuin kvantitatiivisessa tutkimuksessa. (Eskola & Suoranta 2008, 14–19.)

Laadullisen tutkimuksen analyysi poikkeaa määrällisestä siten, että se on syklinen prosessi ilman tiukkoja sääntöjä. Laadullisessa tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita usein monimutkaisista prosesseista ja ilmiöistä, joihin pyritään syventymään perusteellisesti. Näitä voivat olla ihmisten merkitykset eli miten he kokevat ja näkevät maailman. Laadullisen tutkimuksen alkaessa tutkijalla ei

välttämättä ole kovinkaan paljon tietoa tutkittavasta aiheesta, mutta hän luottaa tiedon olevan tutkittavilla. (Kananen 2008, 24–25, 28.)

Laadullinen tutkimus on myös omiaan monimenetelmäisyyden eli triangulaation käyttöön (Kananen 2008, 32). Triangulaatiolla tarkoitetaan erilaisten aineistojen, teorioiden ja/tai menetelmien käyttöä samassa tutkimuksessa (Eskola & Suoranta 2008, 68). Triangulaatiolla voidaan pyrkiä täydentämään näkökulmaa tutkittavasta aiheesta tai ilmiöstä ja näin parantamaan tutkimuksen luotettavuutta. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006.) Opinnäytetyössä käytin menetelmätriangulaatiota, sillä keräsin aineistoa sekä haastattelun että verkostokartan avulla. Menetelmätriangulaatiota on myös kritisoitu siitä, että eri menetelmien taustalla on usein eriluonteiset tutkimusaiheet ja jopa erilaiset ihmiskäsitykset. Kritiikki on kuitenkin kohdistettu lähinnä laadullisten ja määrällisten tutkimusmenetelmien yhdistämiseen, eivätkä kaikki näe sen silloinkaan olevan aiheellista. (Eskola & Suoranta 2008, 71–72.) Omassa opinnäytetyössäni yhdistetyt tiedonkeruumenetelmät ovat molemmat laadullisia ja siten helpommin yhdistettävissä.

6.3 Teemahaastattelu

Yleisimpiä laadullisen tutkimuksen tiedonkeruumenetelmiä ovat erilaiset haastattelut. Käytin opinnäytetyössä tiedonkeruumenetelmänä teemahaastattelua. Teemahaastattelu on puolistrukturoitu haastattelu, joka etenee ennalta määrättyjen teemojen mukaisesti, mutta kuitenkin keskustelunomaisesti. Teemahaastattelussa ei siis ole valmista tarkkaa kysymyspatteristoa, eikä vastauksia ole sidottu valmiisiin vaihtoehtoihin, mutta teemat ohjaavat keskustelua eteenpäin. (Hirsjärvi & Hurme 2008, 47.)

Teemahaastattelulle ominaista on se, että haastateltavat ovat kaikki kokeneet tietyn tilanteen (Hirsjärvi & Hurme 2008, 47). Opinnäytetyössäni se tarkoittaa käytännössä sitä, että haastateltavat ovat kukin olleet osallisena Iceheartsin koulutyössä. Lisäksi teemahaastattelussa tutkija on etukäteen selvittänyt tutkitavan ilmiön oletettuja tärkeitä osia ja olennaisia piirteitä (Hirsjärvi & Hurme 2008, 47). Olen ollut yhteydessä Icehearts-kasvattajiin ja osallistunut kuunte-

luoppilaana Icehearts-henkilökunnalle tarkoitettuun koulutyön työmuotoja kartoittavaan työpajaan (20.10.2015), jossa sain käsityksen koulutyöstä ja sen ulottuvuuksista. Lisäksi olin tutustunut ennen haastatteluja Icehearts-koulutyöstä kertovaan kirjaan (Vartiamäki & Niemelä 2010), syrjäytymistä ja koulumaailmaa käsittelevään kirjallisuuteen sekä haastattelukirjallisuuteen.

Tämän taustatyön valossa muodostin käsityksen siitä, mitkä puolet ilmiöstä voisivat olla opinnäytetyön kannalta tärkeitä ja loin haastattelurungon teemoineen (LIITE 1). Teemat olivat: kuka olet, kouluviihtyvyys ja -sopeutuneisuus, koulutyön sosiaaliset vaikutukset, syrjäytyminen ja kasvattaja. Ensimmäinen teema on tarkoitettu herättämään keskustelua ja antamaan tietoa haastateltavasta ihmisenä. Teemat kouluviihtyvyyteen ja -sopeutuneisuuteen sekä koulutyön sosiaalisiin vaikutuksiin liittyen valitsin siksi, että saisin tietoa haastateltavien suhtautumisesta kouluun. Halusin tarkastella koulua sekä oppimisen paikkana että sosiaalisena ympäristönä ja yhdistää nuorten näkökulmaa koulutyöstä erilaisiin kouluympäristön ulottuvuuksiin. Opinnäytetyössä tärkeänä, läpi työn kulkevana teemana on syrjäytyminen, jonka ehkäiseminen on yksi Icehearts-toiminnan päätavoitteista ja yhteiskunnallisesti ajankohtainen kysymys. Siksi se valikoitui omaksi teemakseen. Kasvattaja-teemassa tavoitteena oli saada nuoret kuvailemaan ja kertomaan mielipiteitään koulutyötä toteuttavista kasvattajista. Loin teemojen alle myös alateemoja ja tarkentavia kysymyksiä, joita käytin joustuen haastattelutilanteessa. Apukysymykset auttoivat viemään eteenpäin keskustelutilannetta, ja ehkäisivät keskustelua hyytymästä.

Teemahaastattelun rungon luomisen jälkeen teemahaastattelu suunnataan tutkittavien subjektiivisiin kokemuksiin tilanteesta (Hirsjärvi & Hurme 2008, 47), eli tämän opinnäytetyön tapauksessa nuorten kokemuksiin Iceheartsin koulutyöstä. Haastattelurungon teemoja ei tarvitse käydä kaikkien haastateltavien kanssa läpi samassa järjestyksessä, ja jonkun haastateltavan kohdalla joku teema saattaa painottua haastattelutilanteessa enemmän, kuin toinen. (Hirsjärvi & Hurme 2008, 48).

Valitsin aineistonkeruumenetelmäksi teemahaastattelun, sillä se soveltuu juuri kokemusten ja merkitysten tutkimukseen. Teemahaastattelu menetelmänä an-

taa tilaa sille, että ihmiset tulkitsevat asioita eri tavoin ja antavat niille erilaisia merkityksiä. (Hirsjärvi & Hurme 2008, 48.) Ottaen huomioon myös haastateltavien iän ja oman etäisen suhteeni heihin, ajattelin teemahaastattelun olevan sopivan rento ja keskustelunomainen tapa kerätä haastateltavien kokemuksia ja näkökulmia koulutyöstä ilman, että keskustelu loppuu liian nopeasti.

Pidin haastattelut haastateltavien koulun lähellä olevassa kirjastossa. Kirjastosta löytyi sopivan pieni ja suljettava, mutta silti viihtyisä tila ikkunoineen. Tarkistin haastateltavilta, että ikkunallinen tila oli heidän puolestaan sopiva ottaen huomioon anonymiteetin säilymisen. Haastateltavilta olin pyytänyt suostumuksen suullisesti etukäteen, jonka lisäksi pyysin myös kirjallisen suostumuksen huoltajilta, sillä haastateltavat olivat alaikäisiä (LIITE 2). Haastateltavat toivat suostumuskirjeen mukanaan haastatteluun. Osa haastatteluista tapahtui koulupäivän aikana, ja silloin Icehearts-kasvattaja oli pyytänyt pojille luvan olla poissa tunnit asianomaiselta opettajalta.

Haastattelut toteutuivat kahden eri päivän aikana. Ensimmäisenä päivänä haastateltavia oli kolme ja jälkimmäisenä kaksi. Päivien välillä oli aikaa reilu kuukausi. Haastattelupaikalle olin varannut pientä purtavaa ja aloitin jokaisen haastattelukerran kertomalla vielä, että olen sosionomiopiskelija Diakonia-ammattikorkeakoulusta ja tutkin nuorten kokemuksia Iceheartsin koulutyöstä opinnäytetyönäni. Kerroin myös haastattelujen äänittämisestä ja siitä, että litteointivaiheessa poistan kaikki nimet ja harkinnan mukaan muut anonymiteettiä uhkaavat seikat keskusteluista, eikä kukaan muu tule näkemään sensuroimattomia aineistoja.

Jokainen haastattelutilanne alkoi verkostokartan täyttämällä, jotta sen täyttämistä ei ohjaisi haastattelukeskustelu Iceheartsista. Verkostokartan jälkeen kävimme kunkin haastateltavan kanssa läpi teemahaastattelun rungon mukaisesti. Osa haastateltavista oli selvästi puheliaampia kuin toiset. Toiset haastattelut sujuivatkin keskustelunomaisesti, toisissa vuoropuhelu oli enemmän kysymysvastaus-tyyppistä. Jälkimmäisenä mainituissa pyrin käyttämään mahdollisimman paljon avoimia kysymyksiä johdattelun välttämiseksi. Toisissa haastatteluissa saamani vastaus oli usein ensin "En mä tiä." Silloin pyrin muotoilemaan

kysymyksen toisella tavalla ja antamaan haastateltavalle miettimisaikaa. Tällöin haastateltavat usein pystyivät paremmin vastaamaan. Kaikki eivät kuitenkaan aina silloinkaan keksineet vastausta, jolloin jouduin käyttämään jonkin verran myös suljettuja kysymyksiä. Kaikkia teemoja ei aina käyty läpi samassa järjestyksessä tai samalla painotuksella, mikä teemahaastatteluun luonteeseen kuuluu (Hirsjärvi & Hurme 2008, 48), mutta jokainen teema kuitenkin käytiin kaikkien haastateltavien kanssa läpi. Haastattelut kestivät 35–45 minuuttia, minkä jälkeen kiitin haastattelusta ja haastateltavat lähtivät paikalta.

Litteroin haastattelut viikon sisällä haastattelupäivästä, jotta ne olisivat vielä tuoreessa muistissa, ja jotta prosessi etenisi aikataulussa. Olin näin ehtinyt litteroimaan ensimmäisen päivän aineiston ennen toista haastattelupäivää ja kiinnittämään huomiota itseeni haastattelijana. Litterointitapoja on erilaisia ja käytin niin sanottua peruslitterointia. Peruslitteroinnissa litteroidaan puhe, mutta täytesanoja, toistoja ja kesken jääneitä sanoja voidaan jättää pois (Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto 2016). Opinnäytetyössäni tärkeintä oli puheen sisältö, ei niinkään sen ajoittuminen tai sävy, minkä takia katsoin peruslitteroinnin palvelevan tarkoitusta parhaiten. Sensuroin aineistosta paikkojen ja ihmisten nimet, jotta anonymiteetti säilyisi.

6.4 Verkostokartta

Teemahaastattelun lisäksi käytin aineistonkeruumenetelmänä verkostokarttaa. Verkostokartta on visuaalinen menetelmä, jossa kohdehenkilö saa sijoittaa itselleen läheisiä ihmisiä karttapohjaan eri elämän osa-alueita (esimerkiksi perhe, suku, koulu/työ) kuvaaville sektoreille. Menetelmäkirjallisuuden perusteella visuaalisten menetelmien käytölle ei ole tyhjentävää ohjeistusta, vaan niiden kanssa voidaan tehdä erilaisia menetelmällisiä ratkaisuja aineiston keruun ja analyysin suhteen (Jokinen ja Pirskanen 2015, 46).

Verkostokarttaa voidaan käyttää kuvaamaan yksilön ihmissuhdekokonaisuutta. Sen avulla voidaan kartoittaa lapsen tai nuoren läheisiä sekä heidän keskinäisiä suhteitaan. Verkostokartan avulla voidaan kuvata suhteiden kokonaisuuden

lisäksi niiden laatua, syvyyttä, intensiteettiä ja ristiriitoja. (Terveiden ja hyvinvoinnin laitos 2016c.) Verkostokartan avulla voidaan tarkastella muun muassa sitä, keitä ihmisiä kohdehenkilö nimeää läheisikseen, miten ihmissuhteet jakautuvat ja painottuvat eri elämän osa-alueille sekä kartasta riippuen sitä, millaisina näiden ihmisten keskinäiset suhteet näyttäytyvät. Verkostokarttaa on käytetty paljon perhesuhteiden tutkimiseen (Terveiden ja hyvinvoinnin laitos 2016c; Jokinen ja Pirskanen 2015, 47–48). Esimerkiksi tutkimuksessa *Connecting Children: Care and Family Life in Later Childhood* (Brannen, Bhopal & Heptinstall 2000, 11) verkostokarttaa on käytetty tutkimaan nimenomaan lasten näkökulmaa heidän perheensä sisäisistä suhteista riippumatta siitä, elävätkö kaikki perheenjäsenet saman katon alla. Tamara Björkqvist (2006) käytti Pro gradu -tutkielmassaan verkostokarttaa kouluviihtyvyyttä luovien tekijöiden selvittämiseen. Tässä opinnäytetyössä kartan käytön tavoitteena oli saada tietoa siitä, mihin sektoriin ja kuinka lähelle tutkittavat sijoittavat kasvattajan kartalle sekä sitä, millainen suhde kasvattajalla on muihin haastateltavalle läheisiin ihmisiin.

Valitsin verkostokartan käytön siksi, että halusin syventää tiedonkeruuta kohde-ryhmän ollessa melko pieni. Visuaaliset tiedonkeruumenetelmät, kuten verkostokartta, soveltuvat hyvin itsenäisiksi aineistonkeruumenetelmiksi, mutta erinomaisesti myös tausta- ja oheismateriaalin keräämiseen tutkimuksissa, joissa aineistoa on kerätty muillakin tavoin. Useamman aineistonkeruutavan hyödyntäminen rinnakkain luo monipuolisemmat mahdollisuudet tutkia ilmiötä, kuin esimerkiksi pelkän haastattelun käyttäminen. (Jokinen & Pirskanen 2015, 47).

Oman opinnäytetyöni verkostokartta (LIITE 3) jakautui viiteen osioon: Perhe (samassa taloudessa asuvat), suku (ja muualla asuvat perheenjäsenet), koulu, muut (ystävät, naapurit, harrastuskaverit) sekä ammattiauttajat. Pyysin haastateltavia piirtämään naiset ympyröinä ja miehet kolmioina ja sijoittamaan kuviot keskipisteen suhteen niin, että mitä lähempänä ne ovat keskustaa, sitä läheisempiä henkilöt ovat piirtäjälle itselleen. Lopuksi pyysin piirtämään kasvattajasta ihmissuhteen laatua kuvaavat viivat kohdehenkilön perheenjäseniin ja ystäviin.

6.5 Analyysi

Laadullisen aineiston analyysissä on kyse aineiston järjestämisestä siten, että siitä on mahdollista löytää ja eritellä vastauksia tutkimuskysymyksiin (Eskola & Suoranta 2008, 225). Käytin opinnäytetyössäni analyysimenetelmänä sisällönanalyysia, joka haastattelujen kohdalla tarkentui loppuvaiheessa teemoitteluun. Valitsin sisällönanalyysin sillä perusteella, että aineistoni koostuu kahdesta varsin erilaisesta materiaalista – haastatteluista ja verkostokartoista – ja on siten melko strukturoimaton.

Sisällönanalyysi sopii hyvin sellaisten aineistojen käsittelyyn, jotka eivät ole kovin strukturoidussa muodossa. Sisällönanalyysilla voidaan tuottaa tiivis yleiskuva aineistosta tinkimättä kuitenkaan pyrkimyksestä systemaattisuuteen ja objektiivisuuteen. Sisällönanalyysi poikkeaa diskurssianalyysista siinä, että sisällönanalyysissa etsitään tekstistä merkityksiä, kun taas diskurssianalyysissa analysoidaan sitä, miten tekstissä tuotetaan merkityksiä. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 103–104.) Oman tutkimuskysymykseni valossa minua kiinnostavat nimenomaan ne merkitykset, joita haastateltavat antoivat Iceheartsin toteuttamalle koulutyölle omassa elämässään ja koulunkäynnissään. Painopiste tarkastelussani ei ole siis siinä, miten merkitykset on tuotettu, vaan kielen rooli omassa analyysissäni on pikemminkin väline merkitysten kertomiseen.

Sisällönanalyysissa voidaan myös tehdä jako kolmeen sen mukaan, kuinka teoria- tai aineistolähtöistä analyysi on (Tuomi & Sarajärvi 2009, 95). Tässä opinnäytetyössä analyysini on kahden ääripään välimaastossa. Välimuotoa kutsutaan lähteestä riippuen teoriaohjaavaksi tai teoriasidonnaiseksi analyysiksi. Mielestäni tällainen teoriaan kevyesti nojaava analyysi sopii tutkimuksen luonteeseen parhaiten siitä syystä, että puhdasta aineistolähtöisyyttä on paitsi vaikeaa, tässä tapauksessa myös tarpeetonta toteuttaa. Pyrkimyksenäni onkin sen sijaan ollut yhdistellä raportin alkupäässä käsiteltyä teoreettista viitekehystä aineistosta lähtöisin oleviin huomioihin abduktiivisesti. Tarkoituksena on ollut nuorten kokemuksen kokonaisvaltainen ymmärtäminen käyttäen apuna syrjäytymisen ja nuoruuden teoreettista kontekstia. Teoriasidonnaisessa analyysissa on kytkentöjä teoreettiseen aineistoon, mutta se ei suoraan nouse teoriasta

(Eskola 2010, 182). Siinä analyysiyksiköt valitaan aineistosta, kuten aineistolähtöisessäkin analyysissä, mutta ei pyritä aiemman tiedon eliminoimiseen analyysin edetessä, vaan pikemminkin annetaan tilaa aiemmalle tiedolle tulla ohjaamaan ja auttamaan analyysia. Analyysissä on siis tunnistettavissa aiemman tiedon vaikutus uusia ajatuksia aukovana, muttei teoriaa testaavana, kuten teorialähtöisessä analyysissä. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 96–97.)

Sisällönanalyysia voi käsitellä joko omana metodinaan tai väljempänä teoreettisena viitekehyksenä, jota voidaan yhdistellä erilaisiin analyysikonaisuuksiin. Löyhästi ajateltuna sisällönanalyysi on kaikkea sitä analyysia, jossa kirjoitettujen, kuultujen tai nähtyjen asioiden sisältöä pyritään analysoimaan. (Tuomi ja Sarajärvi 2009, 91.) Näin ollen omassa työssäni teemoittelu luo jatkumoa ja tarkennusta sisällönanalyysille ja auttaa käsittelemään aineistoa kokonaisuutena liittäen haastateltavien kokemuksia toisiinsa suuremmiksi kokonaisuuksiksi.

Jokainen haastattelu oli omaleimainen, vaikka teemat ovatkin keskustelua ohjanneet, ja yhteneviä piirteitä ja aihekokonaisuuksia löytyy. Tuomen ja Sarajärven (2009, 93) mukaan kiinnostavien havaintojen lukumäärien merkitys riippuu laadullisen tutkimuksen perinteestä; niillä siis voi olla merkitystä tai teema voi muodostua jo yhdessäkin haastattelussa esiintyvistä aihepiiristä ilman, että se toistuu muissa haastatteluissa. Koska haastateltavia oli vain viisi kappaletta, tein päätöksen, että teemoittelussa en vaadi aiheen toistumista. Tämä siksi, että halusin huomioida myös niitä mielestäni merkityksellisiä yksityiskohtia ja narratiiveja, jotka eivät välttämättä toistu muissa haastatteluissa.

Analyysiani ohjasi malli kirjasta *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi* (Tuomi & Sarajärvi 2009, 92) ja siitä löytyy kaavio liitteenä (LIITE 4). Tutustuin aineistoon lukemalla sitä useampaan kertaan eri ajankohtina ja tarkastelemalla opinäytetyön tutkimuskysymyksiin liittyviä seikkoja. Yksi tarkastelun kohde oli se, miten pojat kuvaavat Icehearts-kasvattajaa, hänen harjoittamaansa koulutyötä ja sen vaikutusta poikien omaan koulunkäyntiin. Iceheartsin koulutyöhön ja kasvattajaan liittyvällä tarkastelulla pyrin saamaan selville, miten Iceheartsin lisätaamat työn tavoitteet toteutuvat nuorten näkökulmasta ja millaisen merkityksen nuoret antavat koulutyölle ja kasvattajalle. Toisena asiana pyrin löytämään

haastatteluista poikien ilmaisuja, jotka kuvaavat heidän omaa suhdettaan kouluun ja opiskeluun sekä sosiaalista elämäntilannettaan, kuten läheisiä ihmisiä, vapaa-ajan viettoa ja tulevaisuuden suunnitelmia. Nuorten koulusuhdetta ja sosiaalista elämäntilannetta tarkastelin tavoitteenani saada heidän esittämilleen mielipiteille ja näkökulmille kontekstia. Kontekstisidonnaisuudella pyrin lisäämään tulkinnan luotettavuutta ja minimoimaan väärinymmärryksiä tai ylitulkintaa. Tarkastelin myös poikien suhdetta Iceheartsiin sekä heidän puheenvuorojaan kiusaamiseen ja syrjäytymiseen liittyen. Halusin tietää, kuinka kauan he ovat olleet mukana yhdistyksen toiminnassa ja millä tavalla he osallistuvat toimintaan. Icehearts-toiminnassa painotetaan alusta asti sitä, että ketään ei saa kiusata (Wickström 2014, 48). Halusin tietää, miten kasvattajan suhtautuminen kiusaamiseen näyttäytyy nuorille ja kertovatko he, että kasvattajalla olisi vaikutusta kiusaamiseen. Syrjäytyminen taas näyttäytyy opinnäytetyössä merkittävänä teemana, ja sen ehkäiseminen on myös yksi Icehearts-toiminnan tavoitteista. Oli mielenkiintoista kuulla nuorten omia määritelmiä tai kuvailuja syrjäytymiselle ja sen syille.

Merkittyäni kiinnostavat kohdat ja rajattuani aineistosta mielestäni aiheeseen kuulumattomat osat teemoittelin merkintöjä taulukon avulla. Taulukon ylärivissä olivat teemat ja sivussa haastateltavan numero. Teemat olivat: suhde koulunkäyntiin, kasvattajan kuvailu koulussa, sosiaalinen tilanne elämässä, tulevaisuus, kiusaaminen ja syrjäytyminen, suhde Iceheartsiin ja kasvattajan kuvailu ihmisenä. Teemojen valintaa ohjasivat sekä haastatteluista nousseet asiat että teorian tiedon ja tutkimuskysymyksen valossa olennaiset seikat. Taulukon valmistuttua etsin teemoista yhteneväisyyksiä ja poikkeuksia, ja tein niistä taulukkoon alimman rivin. Poikkeuksia oli melko vähän, vaikka erilaisuuksia olikin esimerkiksi Icehearts-jäsenyyden pituudessa. Päätin esittää analyysin tulokset raportissa aloittaen niistä asioista, jotka näyttäytyivät haastatteluissa selkeästi ja vahvasti, eli siitä, että kasvattaja tukee tuntityöskentelyä koulussa. Sen jälkeen kirjoitin kahdesta muusta löydöksestä, jotka olivat havaittavissa teemoittelun ja yhteenvedon jälkeen.

Analysoituani haastattelut palasin verkostokarttoihin. Verkostokartoissa tarkastelin yhteensä kolmea asiaa: onko kasvattaja piirretty karttaan ja jos on, niin

mihin sektoriin, kuinka läheiseksi kasvattaja on kuvattu ja millaiset suhteet kasvattajalla on nuoren muuhun lähipiiriin. Kasvattajan läheisyyttä tarkastelin vertaamalla hänen paikkaansa muihin nuoren piirtämiin ihmisiin, kuten perheeseen ja ystäviin. Kirjoitin nämä kolme kohtaa ylös jokaisesta verkostokartasta ja tein niistä sitten yhteenvedon. Yhteenvedon perusteella kirjoitin löydökset raportin lukuun Tulokset.

7 TULOKSET

7.1 Tietoa haastateltavista ja verkostokarttojen tulokset

Tutkimuksen tiedonantajina oli viisi yläasteikäistä Iceheartsin toiminnassa mukana olevaa poikaa. Poikien Icehearts-jäsenyyden kesto vaihteli kolmesta seitsemään vuoteen. Pojille yhteistä oli se, että heidän kanssaan koulutyötä tehtiin tiiviisti ja säännöllisesti. Koulutyön tekeminen oli joillakin pojilla alkanut jo alakoulussa, toiset kertoivat alkaneensa tarvitsemaan tukea vasta yläkoulussa.

Haastateltavat toivat sekä verkostokartan täytön yhteydessä että haastatteluisa esiin sen, että heillä on paljon kavereita ympärillään:

Meri: Ent sit kavereita?

Haastateltava: Niit on aika paljon.

Koulukavereit. No niit on iha sairaasti. Ystävii – ihan sairaasti.

Ois miljoona nimee, mitä vois kirjottaa.

Vapaa-aikaa haastateltavat kertoivat viettävänsä kavereiden kanssa, Icehearts-treeneissä ja esimerkiksi tietokonetta pelaillen. Kaikki haastateltavat eivät harrasta joukkueurheilua Iceheartsin kanssa, vaikka ovatkin toiminnassa muuten mukana. Kaikki haastateltavat kertoivat asuvansa oman perheensä kanssa, joidenkin vanhemmat olivat eronneet. Kukaan ei kuitenkaan kertonut olevansa lastensuojelun sijaishuollossa.

Kouluun haastateltavat suhtautuivat vaihtelevasti. Oppitunnit koettiin joskus tylsiksi ja lempiaineet koostuivat taito- ja taideaineista. Yksi nuori kertoi, että koulussa olisi muuten ihan hauskaa, mutta hän ei ymmärrä siellä mitään.

Verkostokarttojen perusteella poikien suhde kasvattajaan on läheinen. Kaikki haastateltavat piirsivät vähintään yhden kasvattajan omaan verkostokarttaansa – jotkut nuoret piirsivät oman kasvattajansa lisäksi myös muita tuttuja kasvatta-

ja. Kasvattaja oli sijoitettu kartassa pojasta riippuen sektoreihin muut, ammattiauttajat tai koulu. Mikäli kasvattaja oli piirretty useampia, oli oma kasvattaja kuitenkin lähinnä keskustaa eli läheisimmäksi kuvattu. Kasvattajan läheisyys riippui nuoresta, mutta yleensä kasvattaja oli samalla tasolla kuin kaverit. Joillakin kasvattaja oli samalla tasolla kuin läheisimmät ystävät ja esimerkiksi lähempänä kuin koulukaverit. Toisilla taas kasvattaja oli piirretty kavereiden joukkoon. Joillakin nuorilla kasvattajan läheisyys vastasi isovanhempia.

Verkostokarttoihin piirrettyjen viivojen perusteella kasvattajalla on hyvät suhteet ainakin siihen vanhempaan, jonka kanssa nuori asuu. Mikäli vanhemmat ovat eronneet, etävanhemman kanssa kasvattajalla oli verkostokarttojen mukaan heikot välit. Kavereihin välit vaihtelivat. Usein kasvattaja tuntee ainakin nuoren koulukaverit ja heihin on hänellä hyvät välit. Seuraavassa olen kysynyt ensin kasvattajan suhteista perheeseen ja sitten kavereihin:

On tosi tosi tosi tosi hyvä. Siis tosi hyvä. -- Mutsi arvostaa.

Meri: Entäs kavereit? Tunteeks se niit?

Haastateltava: Joo kaikki, tai paitsi yhen.

Meri: Okei. Onks se ihan hyvä suhde vai heikko vai vaikea vai?

Haastateltava: Varmaan hyvä.

7.2 Kasvattaja tukee tuntityöskentelyä

Kaikissa haastatteluissa korostui haastateltavien vaikeudet keskittyä oppitunneilla. Useampi haastateltavasta kertoi, että heillä on joko diagnosoitu tai epäilty keskittymisvaikeuksia. Yksi kertoi, että hänellä on kokeiltu lääkkeitä, mutta ne eivät sopineet. Muut kuvasivat keskittymiskyvyn vaihtelevan vireystilasta ja työrauhasta riippuen. Kasvattajan työ koulussa liitettiin kiinteästi keskittymisen tukemiseen. Analyysin perusteella kasvattajan tuntityöskentelyä tukeva toiminta oppitunneilla on jaettavissa kolmeen eri osa-alueeseen: auttamiseen, rajaamiseen ja kannustamiseen. Näitä on kuitenkin vaikeaa käsitellä erillisinä ilmiöinä, sillä ne sitoutuvat vahvasti toisiinsa ja toimivat päällekkäin.

Haastateltavat kuvasivat kasvattajan toimintaa oppitunneilla siten, että hän istuu vieressä auttaen tehtävissä ja vahtien, etteivät haastateltavat tee mitään ylimääräistä. Läksyjien tekemiseen tai lintaamiseen kasvattajalla ei nähty olevan vaikutusta. Läksyjä haastateltavat tekivät vaihtelevasti ja vain yksi pojista kertoi lintaavansa joskus, kun ei jaksaa opettajaa.

Sana *auttaa* esiintyi useasti haastateltavien puheessa. Se oli ensisijainen ilmaus, jota käytettiin kuvaamaan kasvattajan tekemää työtä koulussa:

Se niinku auttaa ja esim. jos on jotai ongelmii, ni se niinku tulee neuvoo tai jotai sinne päi.

Haastateltavat kuvasivat kasvattajan istuvan vieressä ja auttavan tehtävien teossa. Kasvattajan kerrottiin auttavan myös sellaisia oppilaita, jotka eivät ole Iceheartsin jäseniä. Joskus kasvattaja on mukana myös koetilanteissa. Haastateltavat arvioivat kasvattajan vaikutusta koetilanteissa eri tavoin; toiset kokivat hyötyä, toiset eivät nähneet vaikutusta. Yksi haastateltava kertoi kokevansa koetilanteet ahdistavina ja luovuttavansa niissä helposti, koska ei usko omiin kykyihinsä. Hän kuitenkin kertoi saavansa parempia numeroita, jos kasvattaja on mukana:

Jos sä sanot sen vastauksen, ni sit se sanoo sillee: "Noni, kirjota se." Esim. viimeks mä sain bilsan kokeesta oisko kasin vai seiskan, ku se oli siinä. En mä enää saa mitää hyvii numeroit. Viimeks tuli viis miikka. Sain neljä pistet ja pääsin läpi.

Auttaminen voi olla myös toisenlaista. Yksi haastateltava kertoi kasvattajan auttavan aamuisin etsimään ruotsinkirjasta oikeat sivut, kun oma olo on vielä unen. Hän kertoi myös saavansa suuren avun siitä, että kasvattaja saattaa käytävälläkin puhua hänelle ruotsia ja näin hän oppii ymmärtämään kieltä. Eräässä tapauksessa kasvattaja oli toiminut yhteyshenkilönä oppilaan ja opettajien välillä puhuen oppilaan puolesta, kun oppilas halusi muuttaa käytöstään paremmaksi hölmöilytään koulussa ja haukuttuaan opettajia.

Haastateltavat kuvailivat useasti, että oppitunneilla tulee helposti joko riehuttua, nukuttua, juteltua kavereille tai käytettyä puhelinta. Kasvattajan kerrottiin tällöin

pitävän järjestystä. Joskus haastateltavat kertoivat järjestyksen pitämisen ja tuntityöskentelyn rauhoittamisen tuntuvan ärsyttävältä ja totesivat, että tunneilla on helpompaa ilman kasvattajaa. Monesti käytettiin sanaa *pakottaa*. Kasvattajan kerrottiin siis pakottavan istumaan alas ja tekemään tehtäviä tai viimeistelemään kokeen loppuun:

Meri: Kuka patistaa tekemään tehtäviä?

Haastateltava: Opet. Ja sit [kasvattaja].

Meri: Ja sit ku se istuu siinä, ni mitä se tekee?

Haastateltava: Pakottaa tekee tehtävii.

Toisaalta he kuitenkin ymmärsivät, että kasvattaja ottaa puhelimen pois ja pakottaa tekemään tehtäviä siksi, että opiskelu sujuisi paremmin. Neljä viidestä haastateltavasta kertoi tekevänsä vähemmän töitä oppitunnilla, jos kasvattaja ei ole paikalla:

No ei tuu ehkä tehtyy sillai nii paljo hommii.

Töiden tekemiseen käytettävän ajan kerrottiin korvautuvan muun muassa kaverien kanssa jutustelulla ja puhelimen käytöllä. Työrauhan todettiin olevan parempi niillä tunneilla, joilla kasvattaja on läsnä:

Meri: Jos se [kasvattaja] ei oo teijän tunneil – –. Mikä muuttuu?

Haastateltava: Käytän enemmän kännykkää. Sit kaikki riehuu aina.

No ainaki ku on joku siin vieres kattomas, ettei tee mitää, ni sit se auttaa.

Se on ehkä vähä rauhallisempaa tehä siel.

Meri: No mitkä asiat ois toisin jos, jos se kasvattaja ei oliskaa siellä koulussa?

Haastateltava: No koulu menis päi helvettii ja tulis perseiltyy ja nii. Mä oisin ihan hukas niin sanotusti. Ei ymmärtäis ees mitää, ku vaa hölöttäis koko ajan.

Kaikki haastateltavat kertoivat, että kasvattaja odottaa koulussa hyvää käytöstä. Vaihtelua oli siinä, kuinka paljon odotuksia haluttiin täyttää.

Kasvattajan kerrottiin myös kannustavan opiskeluun. Kannustaminen saattaa olla sanallisesti tai palkintojen avulla motivoimista. Asiaa kuvataan muun muassa seuraavasti:

Esim. no [kasvattaja] auttaa mua sen verran paljon, ni sit ku se huomaa, et mä osaan, ni se vaa sanoo, et: "Sä osaat nää." Ni kannattaa yrittää. Sit mä oon vaa yrittäny.

Kyl ne [kasvattajat] auttaa ja tsemppaa. -- Sanoo "Hyvä!"

No jos tekee hyvin jotain, ni se voi viiä meijät mäkkiin tai jotain.

Ne istuu mun vieressä ja tsemppaa, et: "Nyt teet noi tehtävät!"

Kasvattajalla on enemmän mahdollisuuksia palkita nuoria kuin koulun henkilökunnalla. Ruokailujen lisäksi haastateltavat kertoivat päässeensä risteilylle, kun koulu oli sujunut tarpeeksi hyvin. Nuorten puheesta päätellen kannustimet tuntuvat toimivan ja aidosti motivoivan parempaan työskentelyyn.

7.3 Kasvattaja on luotettava aikuinen

Sen lisäksi, että kasvattaja tukee tuntityöskentelyä, hän on nuorille luotettava aikuinen koulumaailmassa, toisille haastateltaville ainoa sellainen. Opettajiin haastateltavilla oli erilaiset suhtautumistavat. Osa haastateltavista koki, että koulussa on ainakin yksi tai kaksi sellaista opettajaa, jolle voisi puhua huolistaan. Osa taas koki, ettei haluaisi kertoa opettajalle elämästään. Nämä haastateltavat kuvailivat myös joitain opettajia erittäin epämiellyttäviksi. Haastateltavat käyttivät sanaa "natsi" tai "perseestä". Eräs haastateltava kuvailee opettajaa:

Se on ihan kauhee. Ei kukaan tuu sen kaa toimee. – No mä en tykkää siit opettajast, ku se on semmonen... Mä en osaa selittää. Se on vaa tieks semmonen natsin tuntunen.

Yhdellä haastateltavalla korostui useaan otteeseen suuri epäluottamus ja epäoikeudenmukaisuuden kokemus opettajiin liittyen:

Mä en luota opettajiin tai kehenkää, mikä on koulus tai kouluun liittyvää. Mä en tykkää niist yhtää. -- Sit köksä oli ennen yks lemppareist, mut se ope vaihtu. Ja niinku se on natsi se ope. Se niinku, siis mä en tiä ees mist se tulee. Se vaa niinku huutaa kaikest, ihan sama mitä tekis.

Kaikki haastateltavat sen sijaan olivat vahvasti sitä mieltä, että kasvattajalle voi puhua asioistaan. Kysymykseen "Mistä kaikesta kasvattajan kanssa voi puhua?" vastaus oli usein "Kaikesta." Tarkentavien kysymysten jälkeen kuitenkin selvisi, että vain osa vastaajista olisi valmis puhumaan kasvattajalle kaveri- tai perhehuolista. Kaikki olivat kuitenkin valmiita puhumaan arkisista ongelmista liittyen esimerkiksi kouluun.

Kasvattajaa kuvailtiin pääasiassa pelkästään myönteisesti, vaikkakin osa haastateltavista löysi myös pientä kielteistä sanottavaa. Huomion arvoista oli se, että useampi haastateltava ei kysyttäessä muuttaisi kasvattajasta mitään, jos saisi.

Meri: No osaaks sä sanoo huonoi puolii [kasvattajasta]?

Haastateltava: Eihän niit hirveesti oo.

Meri: No onks mitään huonoi puolii? Mitä sä muuttaisit siinä, jos sä saisit?

Haastateltava: No enhän mä mitään.

Meri: Et mitään? Se on ihan täydellinen?

Haastateltava: Joo.

Myönteistä puolta kuvattiin muun muassa sanoilla *kiva, rento, iloinen, mukava, hyvä tyyppi, hauska, reilu ja kannustava*. Eräs haastateltava kuvailee kasvattajaa seuraavasti:

Se käy mul siin ruotsintunneil. Se on ihan sikamukava.

No tosi energinen ja hyvä. Se on koko ajan hyvällä tuulella ja tosi se... Se on niinku mukava. Sit se niinku potkii perseelle, et tekee koko ajan tehtävii ja pitää olla ahkera ja sillai.

Kielteiset kommentit liittyivät lähinnä siihen, että kasvattaja saattaa olla ärsyttävä pakottaessaan tekemään tehtäviä tai kujeillessaan poikien kustannuksella. Kujeilu katsottiin kuitenkin leikkimieliseksi ja hyväntahtoiseksi, eikä sen takia oikeastaan kovin rasittavaksi. Tavalliseen koulunkäyntiavustajaan vertaillaessa kasvattajaa kuvailtiin usein "paremmaksi", koska hänen kanssaan nuori on tu-

tumpi, ja voi heittää läppää tai puhua avoimemmin. Yksi haastateltavista pohti, että ei tiedä moikkaisiko ja juttelisiko hän tavalliselle avustajalle, mutta kasvattajalle totta kai juttelee.

Suurin osa haastateltavista arveli, että kasvattaja ajattelisi heistä hyvää. Haastatteluiden eri kohdista käy ilmi, että nuoret uskovat kasvattajien toivovan heille parasta. Yksi haastateltava kuvailee, että heistä tulee aina halinalleja, kun jotain tapahtuu ja toinen kertoo, että jos kasvattaja näkee hänet käytävällä, niin tämä tulee aina moikkaamaan ja juttelemaan vaikuttaen kiinnostuneelta hänestä ja hänen kuulumisistaan. Muutenkin kasvattajan läsnäolo koulussa on nuorten puheessa vahva:

Tietää, et se on siinä.

7.4 Koulutyö lisää viihtyvyyttä

Nuorten asenteet oppimiseen ja koulunkäyntiin olivat vaihtelevia. Toisten mielestä kouluun oli ihan kiva tulla, toisten mielestä koulussa on aina tylsää. Joidenkin mielestä koulussa sinänsä on kivaa, mutta oppitunnit eivät ole mukavia. Usealla haastateltavista viihtyvyyteen suuresti vaikuttavaksi tekijäksi osoittautui oppitunnin opettaja:

Meri: Mikä koulussa on kivaa? Jos sinne tuntuu hyvältä tulla, niin miks?

Haastateltava: Emmä nyt tiä. Ehkä välitunnit ja liikuntatunnit. Riippuu opettajasta.

Yksi haastateltavista kertoi lintsaaavansa joskus ärsyttävän opettajan takia. Toisaalta toisella lempiaineen perusteena oli mukava opettaja. Kasvattajan kerrottiin helpottavan niitä tunteja, joilla on epämiellyttäväksi koettu opettaja. Kasvat-
tajalta on silloin helpompaa ottaa neuvoja vastaan.

Huomionarvoinen seikka oli, että neljä viidestä haastateltavasta määritteli koulunkäynnin hyödyksi oppimisen. Moni yhdisti sitten hyödyn tulevaisuuden jatko-

opiskeluun ja sitä mukaa työpaikan saamiseen. Asenne oli kuitenkin pääsääntöisesti se, että koulussa ollaan oppimassa, eikä keräämässä arvosanoja. Kaikki olivat keskustelleet tulevaisuuden suunnitelmista kasvattajan kanssa, joitakin kasvattaja oli auttanut tulevan koulutuspaikan valinnassa. Haastateltavilla oli kokemus, että kasvattaja on kiinnostunut heidän tulevaisuudensuunnitelmistaan. Kaksi haastateltavaa oli ehdottanut kasvattajalle pitävänsä väli vuoden peruskoulun jälkeen, minkä kasvattaja oli kertoman mukaan tyrmännyt vahvasti. Tosin nuoret olivat lopulta itsekin sitä mieltä, ettei väli vuosi ole hyvä vaihtoehto.

Koulukiusaamista kohtaan haastateltavien asenteet olivat kielteiset:

Meri: Millanen asenne sul on kiusaamista kohtaan? Mitä sä ajattelet siitä?

Haastateltava: No onhan se vähän tyhmää.

Meri: No mikä on sun oma asenne kiusaamista kohtaan?

Haastateltava: Ehdoton.

Useampi heistä oli kiusannut ja tullut kiusatuksi kouluhistoriansa aikana. Kasvattajan asennetta kiusaamiseen haastateltavat arvelivat kielteiseksi. Yleinen oletus oli, että jos kasvattaja näkisi kiusaamista, hän pyrki heti lopettamaan sen:

Yrittää varmaan lopettaa sen.

Tai sillai, et jos ne näkee, ni ne puuttuu siihen heti.

Osalla oli kokemusta siitä, että kasvattaja oli puuttunut kiusaamiseen. Yksi haastateltava arvioi, että häntä oli kiusattu koulussa kahdeksan vuotta. Kiusaaminen loppui, kun kasvattajat ottivat kiusaajat puhutteluun. Kiusaajat olivat olleet vanhempien poikien Icehearts-joukkueessa. Osa haastateltavista arvioi, ettei heidän koulussaan ole ollenkaan koulukiusaamista, sitä on verrattain vähän tai ainakaan ei ole itse nähnyt yhtään.

Kysyttäessä yleisesti koulutyön hyödyistä, sain vastaukseksi seuraavia:

No oon mä oppinu enemmän ja jaksaa ehkä paremmin koulus.

No ei ainakaa mitää haukkumisii. Että tärkeetä, tosi tärkeetä työtä. Et ihan sika monen nuoren elämä olis menny jo pilalle, jos ei ois lceheartsii. Se vaikuttaa tosi paljon.

Noku mä kunnioitan niit molempii [kasvattajia] sen verran paljon ja tavallaa ihailen sillai, et kuin tärkeet työtä ne tekee. -- No sillai, että koulunkäynti on helpompaa ja tulee niinku tehtyy siel tunneil jotain eikä vaa pelattuu puhelinta ja sillai.

8 JOHTOPÄÄTÖKSET

8.1 Kasvattaja täydentää koulun tukea ja ehkäisee syrjäytymistä

Icehearts-koulutyö lievittää syrjäytymiseen liittyviä riskitekijöitä monella eri tavalla. Koulujen tulisi saada enemmän aikuisia opettajien rinnalle sekä tehdä pitkän tähtäimen suunnitelmia syrjäytymisen ehkäisemiseksi (Wallin 2011, 21–23). Koulutyötä toteuttava kasvattaja on lisäaikuisen opettajien rinnalla ja tuki on hyvinkin pitkäkestoista, joten tähän tarpeeseen työ vastaa hyvin. Hyvän oppimisilmapiirin kannalta taas tärkeää on muun muassa työrauha, kiusaamattomuus sekä palaute ja kannustus (Kuronen 2010, 24). Poikien kertoman perusteella kasvattaja parantaa työrauhaa, ehkäisee kiusaamista, sekä antaa palautetta ja kannustaa koulussa. Icehearts-koulutyö voidaan myös nähdä sellaisena sekä yksilöä että yhteisöä hyödyttävänä sosiaalisena innovaationa, josta Wallin (2011) kirjassaan puhuu. Se on pitkäkestoisuutensa ansiosta juurtunut osaksi koulun arkea ja käytäntöjä, haastaa nuoria ottamaan vastuuta omasta toiminnastaan ja tuottaa sosiaalista pääomaa sellaisille nuorille, jotka kertovat koulunkäyntinsä ilman Icehearts-koulutyötä olevan vaikeampaa ja arvosanojen huonompia.

Pojilla saattaa koulussa olla omia erityistarpeita oppimis- ja keskittymisvaikeuksien muodossa. Lisäksi poikien käyttäytymiseltä odotetaan eri asioita, kuin tyttöjen. Ollakseen poikamainen täytyy osata pitää ääntä – kiltisti tunnilla istuvat ja viittaavat pojat ovat vaarassa leimautua ikätovereidensa taholta. (Sinkkonen 2005, 189; Lyytinen 2004, 22–23.) Opinnäytetyön tulosten perusteella koulutyötä tekevä kasvattaja paikkaa koulumaailman jättämää aukkoa nimenomaan poikien tukemisessa. Osa haastateltavista kertoi kärsivänsä keskittymisvaikeuksista ja levoton käytös tunneilla oli haastateltavien kesken tavanomaista. Kurosen (2010, 158) väitöskirjan mukaan levottomuus on usein yhteydessä epäonnistumisen ja erilaisuuden kokemuksiin, motivaation puutteeseen sekä huonoon kouluviihtyvyyteen ja laihoihin oppimistuloksiin. Kasvattaja on levottomille pojille konkreettinen apu oppitunneilla. Hän istuu poikien vieressä ja auttaa heitä keskittymään ja tekemään tehtäviä. Icehearts-kasvattajan säännöllistä koulutyötä

voisi verrata koulun tukiportaiden tehostettuun tukeen, sillä sekin räätälöidään yksilöllisesti yhteistyössä oppilashuollon, opettajan, lapsen tai nuoren ja hänen perheensä kanssa tavoitteena tukea lasta tai nuorta yksilöllisesti. Poikien itsensä taholta kasvattajan apu koettiin samaan aikaan toivotuksi ja ärsyttäväksi. Sukupuoliroolien kannalta kasvattaja, joka patistaa luokassa poikia tekemään tehtäviä, voi samalla luoda pojille mahdollisuuden rauhalliseen tuntityöskentelyyn ilman negatiivista leimaa.

Yksi merkittävä tekijä Icehearts-koulutyössä on kasvattajan pitkäaikaisuus ja pysyvyys. Yhteiskunnan lohkoutuminen ja pirstaleisuus ovat omiaan lisäämään syrjäytymisriskiä. Pysyvyys tuo turvallisuuden tunnetta ja koulun yhteistyö eri toimijoiden ja kolmannen sektorin kanssa vähentää syrjäytymisriskiä. (Tilus 2004, 26; Salmi, Mäkelä, Perälä & Kestilä 2012, 6.) Pitkittäistutkimuksen mukaan riskioloista tulevien lasten tehokas suojaava tekijä on luotettava aikuinen, joka toimii positiivisena roolimallina. Pojille on erityisen tärkeää saada miehen malli. (Cacciatore & Koiso-Kanttila 2008, 33; Werner 2005.) Sekä verkostokartasta että haastatteluista sai tulokseksi poikien poikkeuksetta läheisen suhteen kasvattajaan. Icehearts-kasvattajaan muodostuva suhde on pitkäaikainen ja luottamus ehtii rakentua vankaksi. Pitkäaikaisuus vaikuttaa myös siten, että kasvattajalla on harvinainen näköalapaikka tuntiessaan nuoren sosiaaliset verkostot aina perheestä ja monesti kavereista viranomaisiin ja opettajiin. Hän siis toimii ikään kuin siltana eri lohkojen tai verkostojen välillä. Pitkäaikaisuus mahdollistaa tavanomaiseen koulunkäyntiavustajaan verrattuna kokonaisvaltaisemman ja luottamuksellisemman suhteen.

Pitkäaikaisella suhteella on myös muita myönteisiä vaikutuksia. Kouluviihtyvyys on Suomessa melko heikkoa, etenkin pojilla (Harinen & Halme 2012, 9, 15; Kämppe ym. 2012, 21). Oppimisvaikeudet, kiusaaminen ja yksinäisyys ovat omiaan heikentämään viihtyvyyttä (Kuronen 2010, 18, 158; Halme, Santalahti, Marttunen & Perälä 2015). Pojat myös kertovat kyselyissä vuodesta toiseen olevansa yksinäisiä (Junttila 2015, 43). Alati muuttuva kouluympäristö on herättänyt huolta siksi, että aikuisen on vaikeaa oppia tuntemaan lapsia henkilökohtaisesti (Salmi, Mäkelä, Perälä & Kestilä 2012, 4). Kouluhyvinvoinnin kannalta on tärkeää, että nuorilla olisi koulussa luotettavia aikuisia (Kiilakoski 2014, 39–

40). Haastatteluiden perusteella kasvattaja on Icehearts-nuorten kohdalla pitkäaikainen ja turvallinen aikuinen, jolle nuoret voivat oma-aloitteisesti puhua huolistaan. Jotkut haastateltavista kokivat epäluottamusta opettajia kohtaan, mutta kasvattajaan kaikki luottivat. Icehearts-toiminnasta taas nuoret olivat saaneet ystäviä, eikä heistä kukaan tuntenut itseään yksinäiseksi koulussa.

Lähdekirjallisuuden tietoja yhteen vetämällä huono-osaisuudessa ja heikossa koulumenestyksessä on havaittavissa selkeää kasautumista. Heikko sosioekonominen asema ja kouluttautumattomuus näyttävät muodostavan ylisukupolvisen noidankehän. (vrt. Jakku-Sihvonen 2013, 17; Nuora 2015, 28; Terveiden ja hyvinvoinnin laitos 2016b.) Kasautumista voidaan pyrkiä välttämään paljon korostetulla varhaisella puuttumisella (Satka 2011, 63). Poimiessaan riskiasemassa olevia lapsia Icehearts luo varhaisen puuttumisen kulttuuria sekä koulutyössä mukana olevalle nuorelle mahdollisuuden katkaista edellä mainittu ylisukupolvinen kierre. Kasvattajan antama tuki on haastattelujen perusteella hyvin konkreettista ja saattelee aina jatkokoulutukseen asti.

Yhteenvedona voidaan sanoa, että kasvattaja toimii koulussa monella eri osalla: poikien tuntityöskentelyä ja parempaa koulumenestystä tukien, luotettavana aikuisena toimien, ehkäisten kiusaamista, tukien jatko-opiskeluihin siirtymistä ja lisäksi poikien viihtyvyyttä koulussa. Pojat kertovat, että heidän koulunkäyntinsä ilman kasvattajaa olisi vaikeampaa ja arvosanat heikompia. Jokainen edellä mainituista tekijöistä on yhteydessä syrjäytymisen ehkäisemiseen ja ne tapahtuvat Icehearts-koulutyössä ennaltaehkäisevän työn periaatteiden mukaisesti. (Werner 2005; Terveiden ja hyvinvoinnin laitos 2016b, Kuronen 2010, 18, 158) Ennaltaehkäisy on aina halvempaa, kuin korjaavien toimenpiteiden toteuttaminen. Icehearts-joukkueen vuosikustannukset, noin 50 000 euroa (Icehearts Ry 2013), verrattuna valtiontalouden tarkastusviraston toiminnantarkastuskertomuksen arvioon siitä, että yksi työelämästä syrjäytynyt nuori aiheuttaa yhteiskunnalle noin miljoonan euron kustannukset (Jatkola & Kalijärvi 2007), kertoo siitä, että toiminta olisi julkisen sektorin taloutta ajatellen hyvinkin kannattavaa.

Icehearts listaa toimintansa perimmäiseksi tavoitteeksi ennaltaehkäistä syrjäytymistä, edistää sosiaalisia taitoja sekä luoda lapselle pitkäkestoinen ja turvallinen aikuisen läsnäolo läpi kasvun vaiheiden. (Icehearts Ry 2013.) Koulutyön tärkein tavoite on tukea ryhmän lasten sopeutumista kouluun ja opiskeluun (Vartiamäki & Niemelä 2010, 47). Opinnäytetyön tulosten valossa tavoitteet näyttävät täyttyvän verrattain hyvin.

Seuraavassa olen tiivistänyt johtopäätöksiä kuvioksi, jossa Icehearts-koulutyö näyttäytyy torjumassa syrjäytymisriskiä yhdessä koulun kanssa.

KUVIO 2. Iceheartsin toiminta kokonaiskuvassa



8.2 Ehdotuksia kehittämiskohteiksi ja jatkotutkimuksen aiheiksi

Opinnäytetyöprosessin aikana törmäsin erilaisiin haasteisiin ja valintatilanteisiin, joista kumpusi kehittämisehdotuksia. Yksi haaste oli Icehearts-toiminnan määrittely sen nykyisessä tilassaan. Toiminta oli tullut itselleni jo melko tutuksi tavatessani yhdistyksen kehitys- ja talousjohtaja Teemu Vartiamäkeä ja osallistuessani koulutyötä koskevaan työpajaan. Opinnäytetyöraporttiin minun tuli kuitenkin kirjoittaa Iceheartsin toiminnasta sellaisille ihmisille, jotka eivät siitä etukäteen tiedä. Lähteistä ei ollut pulaa, sillä yhdistyksen toiminnasta on kirjoitettu heidän internet-sivuillaan sekä Iceheartsista kertovissa kirjoissa. Haastetta loi kuitenkin se, että yhdistyksen toiminta on määritelty eri tavoin lähteestä riippuen. Tämä on varmasti luonnollista, sillä toiminta on alkanut joukkueurheilun pohjalta, mutta laajentunut sittemmin muun muassa leireihin, pelimatkoihin ja koulutyöhön. Yhdistyksen nykypäivänä hyvin monitahoisen toiminnan kuvaaminen lyhyesti osoittautui siten yllättävän vaikeaksi.

Samantapainen ilmiö koski myös koulutyön määrittelyä. Koulutyötä toteutetaan paikkakunnasta ja kasvattajasta riippuen eri tavoin. Jos joukkueen lapset ovat hajautuneet useisiin eri kouluihin, ei yksi kasvattaja pysty toteuttamaan sellaista säännöllistä koulutyötä, josta tämän opinnäytetyön haastateltavat ovat osallisia. Kehittämisehdotuksena Iceheartsille voisin siis opinnäytetyöprosessin perusteella ehdottaa yhdistyksen toiminnan ja eri työmuotojen tarkempaa määrittelyä tai nimeämistä. Tulosten perusteella olisi tietysti myös hienoa, jos lasten sijoittumisen saisi keskitettyä yhteen tai kahteen alueen kouluun niin, että säännöllisen koulutyön järjestäminen olisi mahdollista.

Minua jäi myös mietityttämään poikien asema nykypäivän kouluissa. Vaikka kasvattaja tukee poikia tuntityöskentelyn onnistumiseksi ja koulumenestyksen parantamiseksi, oppituntien rakentaminen jää edelleen opettajan vastuulle. Tutustuttuani poikien koulunkäyntiä koskevaan kirjallisuuteen ja pidettyäni haastattelut, jäin pohtimaan, onko poikien sopeutuminen kouluun ja opiskeluun enemmän kiinni koulusta epätasa-arvoisena, tytöille paremmin sopivana oppimisympäristönä, vai kenties syvään juurtuneiden perinteisten sukupuoliroolien sadonkorjuuta. Ehkä näiden kahden yhteisvaikutusta? Joka tapauksessa on mielestä-

ni selvää, että mikäli koulusta halutaan tehdä aidosti yhdenvertaisuutta edistävä, jälkipolvien sivistystä ja osaamista lisäävä ympäristö, on poikien tarpeisiin vastattava konkreettisesti luokassa tapahtuvalla opetuksella. Usealla haastateltavallani oli myös melko suuri epäluottamus opettajia ja koulun aikuisia kohtaan, mutta kasvattajan he uskoivat tahtovan heille parasta. Mietinkin, eikö sama tunne opettajien suhteen voisi helpottaa koulussa työskentelyä ja parantaa kouluviihtyvyyttä, joka on valtakunnallisestikin heikolla tolalla?

Haastatteluiden perusteella yksi keino parantaa poikien sopeutumista kouluun voisi olla toiminallisuuden lisääminen, sillä haastatteluista nousi esiin taito- ja taideaineiden mielekkyys. Lähdekirjallisuuteen (Syrjäläinen & Kujala 2010, 26; Cacciatore & Koiso-Kanttila 2008, 25) nojaten taas olisi mielenkiintoista yrittää tietoisesti esimerkiksi huumorin ja toiminnallisuuden kautta rikkoa koulussa perinteisten sukupuoliroolien luomaa kuvaa siitä, miten poikien ja tyttöjen tulisi koulussa käyttäytyä.

Oma opinnäytetyöni täydentää aiempia opinnäytetöitä (Sillman & Strömdahl 2011; Kärki & Kärki 2015) tuomalla esiin nuorten näkökulman koulutyöhön. Olisi kuitenkin kiinnostavaa kuulla ajatuksia myös alakouluikäisiltä lapsilta, joiden kanssa tehdään koulutyötä. Suuri, opinnäytetyöksi liian mittava, mutta sitäkin mielenkiintoisempi tutkimuskohde olisi mielestäni kattava vaikuttavuustutkimus koulutyöstä. Se vaatisi varmasti resursseja, huolellisesti valitun verrokkiryhmän ja pidemmän aikavälin tarkastelun, mutta voisi tuottaa kiinnostavaa tietoa esimerkiksi toiminnan rahoittamisen kannalta.

9 LUOTETTAVUUDEN JA EETTISYYDEN POHDINTA

9.1 Opinnäytetyöprosessin tarkastelu

Eskola ja Suoranta (2008, 210, 17–18) kirjoittavat, että laadullisen tutkimuksen lähtökohtana on tutkijan avoin subjektiviteetti ja sen myöntäminen, että tutkija on tutkimuksensa keskeinen tutkimusväline. Heidän mukaansa objektiivisuus laadullisessa tutkimuksessa syntyy siis kaiken subjektiviteetin tunnistamista, joka on varsin ideaali ajatus, mutta kuitenkin tärkeä tavoite. Opinnäytetyön koko prosessin ajan olen pyrkinyt ottamaan huomioon oman itseni tilanteisiin, tulkitoihin ja kirjoittamiseen vaikuttavana tekijänä.

Perimmältään tutkimuksen arvioinnin taustalla on kysymys sen väitteiden todenmukaisuudesta ja perusteltavuudesta. (Eskola & Suoranta 2008, 212.) Opinnäytetyössäni tulokset eivät ole laajasti yleistettävissä, vaan pyrkinyt perehtymään mahdollisimman tarkasti yhteen ilmiöön sen rajaamassa kontekstissa. Opinnäytetyössäni korostuu tutkittavien näkökulma ja tutkittavat ovat valittu harkinnanvaraisesti. Tutkittavien näkökulman korostuminen, harkinnanvarainen otanta ja yhteen ilmiöön paneutuminen ovat laadulliselle tutkimukselle ominaisia piirteitä (Eskola & Suoranta 2008, 16, 18).

Kirjallisuuden suhteen minulla on ollut opinnäytetyöraporttiin luonnollisesti hyvin suuri vaikutusvalta. Koen kirjallisuuteen tutustumisen tukeneen opinnäytetyön lisäksi myös laajemmin ammatillista kasvuani. Sosiaalialan AMK-verkosto on listannut sosionomin kompetensseihin (2010) muun muassa kykyä tukea osallisuutta, tuntea palvelujärjestelmää sekä osata analysoida epätasa-arvoa ja huono-osaisuutta tuottavia rakenteita ja prosesseja. Kirjallisuuteen perehtyessäni sain eväitä huomata riskejä osattomuuden ja huono-osaisuuden muodostumiseen etenkin pojilla. Koulumaailma on kiinnostanut minua pitkään ja kiinnostus siihen ohjasi myös opinnäytetyön aiheen valintaa. Opinnäytetyötä tehdessä tietopohjani koulun tukimuodoista sekä sen roolista sosiaalisena vaikuttajana vahvistui. Opin palveluiden suhteen lisää luonnollisesti myös Iceheartsista, joka on merkittävä kolmannen sektorin palveluntuottaja useilla paikkakunnilla. Toivon,

että työssäni yhteen kerätty tieto yhdistettynä haastattelutuloksiin tukee osallisuutta ja tasa-arvoa käytännön tasolla Iceheartsin toiminnan muodossa.

Pyrin valitsemaan lähteiksi luotettavia ja melko tuoreita tutkimuksia, raportteja ja alan kirjallisuutta. Syrjäytyminen ilmiönä oli kenties vaikein kirjallisuuden hankinnan kannalta, sillä siitä kirjoitetaan hyvin monilla eri tavoilla riippuen kontekstista ja tutkimuksesta. Päädyin jättämään pois joitakin lähteitä, sillä halusin vain muutaman viime vuoden sisällä julkaistua tietoa. Koulujen käytännöt tuen tarjoamisesta vaihtelevat, joten koulun tukimuotoja ei pysty suoraviivaisesti yhdistämään tähän tutkimukseen. Siksi koulusta kertovan luvun tekstit pohjautuvat pitkälti lakiin ja kirjallisuudesta löytyneisiin yleisiin ohjeisiin tai kehotuksiin. Esimerkiksi haastateltavien koulun kouluterveyskyselyn tuloksia ei ollut saatavilla. Tutkittavan aiheen sitoutuminen vahvasti suomalaiseen yhteiskuntaan, koulujärjestelmään ja Iceheartsiin sai minut myös rajaamaan pois ulkolaisia lähteitä ja suosimaan kotimaista kirjallisuutta ja tutkimuksia.

Teemahaastattelua ohjaavat teemat, joten ne rajaavat osaltaan haastattelun sisältöä ja haastateltavien kerrontaa. Teemojen laatimista ohjasi kirjallisuus aiheeseen liittyvistä asioista sekä tietoni Iceheartsin toiminnasta. Jotkut haastateltavat vastasivat paremmin lähinnä suljettuihin kysymyksiin, joka sekkin teemojen lisäksi rajasi haastatteluiden kulkua. Verkostokartan käytössä näen vaaraksi sen, että tutkittavat eivät ymmärrä sen täyttämistä ainakaan kokonaisuudessaan. Esimerkiksi eräs haastateltavista ei heti sijoittanut piirämiään ihmisiä oikeisiin sektoreihin. Yritin kuitenkin tilanteessa mahdollisimman hyvin ohjeistaa kartan täyttämisen periaatteet ja koska haastateltavat täyttivät sen minun läsnä ollessani, sain kysytyä tarkentavia kysymyksiä ja uskon, että lopulliset kartat ovat sellaisia, mitä tutkittavat ovat tarkoittaneetkin.

Sosionomin kompetensseihin on kirjattu kohta osallisuutta tukevasta ammatillisen vuorovaikutussuhteen luomisesta (Sosiaalialan AMK-verkosto 2010). Haastatteluissa keskityin siihen, että saisin luotua mahdollisimman hyvän vuorovaikutussuhteen haastateltaviin. Asiakastilanteet sosiaalialalla saattavat muistuttaa haastattelua siinä, että tietoa tulisi kerätä joskus herkistä aiheista sensitiivisesti, ammatillisesti ja asiakasta aidosti kuullen. Uskon saaneeni tähän eväitä haas-

tatteluiden pitämisestä. Sain myös kokemusta verkostokartasta, jota käytetään tulevassa työpaikassani lastensuojelussa.

Tulosten kannalta vaikuttavaa on se, että olen haastattelijana kokematon. Koin ajoittain vaikeaksi sen, että en keskustelunomaisessa haastattelutilanteessa tuo sanoillani tai eleilläni ilmi omaa mielipidettäni ja näin vaikuta haastateltavien sanomaan. Pyrin esimerkiksi olemaan myötäilemättä haastateltavia, vaikka olisinkin ollut samaa mieltä jostain heidän sanomisestaan. Samalla piti kuitenkin pyrkiä luomaan avoin ja myönteinen ilmapiiri. Olin myös haastateltaville entuudestaan tuntematon ihminen. Toisaalta tuttu henkilö voisi luoda helpon ilmapiirin, toisaalta tuntemattomuudesta voi olla etua siinä, että en tunne myöskään poikien kasvattajaa, jolloin he voivat puhua hänestä vapaasti.

Haastateltavia oli vain viisi kappaletta ja kaikki kävivät samaa koulua, eli ovat tekemisissä samojen kasvattajien kanssa. Haastateltavat on valinnut heidän oma kasvattajansa, mikä on saattanut ohjata tietyn tyyppisten poikien valintaan ja näin vaikuttaa tuloksiin. Toisaalta laadullisessa tutkimuksessa harkinnanvarainen otanta on tyypillistä (Eskola & Suoranta 2008, 18) ja haastatteluissa pojat vastailivat kysymyksiin eri tavoin. Toisin sanoen ainakaan omasta mielestäni haastateltavat eivät olleet kovinkaan tasalaatuinen joukko.

Jos saisin palata tutkimuksen vaiheisiin ja tehdä vielä muutoksia, pyrkisin ehkä ottamaan haastateltavia eri joukkueista. Tämä oli alun perinkin haastavaa, sillä opinnäytetyöni keskittyy tarkastelemaan nimenomaan sellaisien nuorten kokemuksia ja merkityksiä, joiden kanssa Icehearts tekee säännöllistä koulutyötä. Useiden nuorten kanssa koulutyö on epäsäännöllisempää. Näin jälkeen päin näkisin kuitenkin yleiskuvan saamiseksi olevan tärkeää haastatella eri kouluissa ja eri kasvattajien kanssa tekemisissä olevia nuoria. Tällaisenaan opinnäytetyö toimii ehkä enemmän suuntaa antavana ja jatkotutkimuksia kirvoittavana.

Opinnäytetyöraportin kirjoittamisessa oli haasteena teoriaosuuden jäsentely lukijalle loogiseksi ja helpoksi kokonaisuudeksi. Myös otsikointi tuotti haasteita. Tutkimusaiheeseen liittyvät ilmiöt ja asiat, kuten pojat, koulu, syrjäytyminen ja Icehearts, ovat sisällöiltään niin toisiinsa nivoutuneita ja monisäikeisiä, että koin

niiden kuvaamisen helpommaksi esimerkiksi ympyrämäisenä tai sisäkkäisenä kuviona pikemminkin, kuin peräkkäisinä tekstilukuina. Tähän sain kuitenkin ohjausta opettajalta, ja nyt teoriaosuus etenee ikään kuin ratkaisukeskeisesti poikien koulussa kohtaamista haasteista koulun ja Iceheartsin ratkaisuihin.

Opinnäytetyöprosessia haastatteluineen ja analyyseineen pyrin kuvaamaan mahdollisimman tarkasti, jotta lukijalla olisi mahdollisuus arvioida itse prosessin kulkua ja luotettavuutta. Näin pyrin myös minimoimaan oman subjektiivisen vaikutuksen prosessin raportointiin. Kaikkea tutkimuksen aineistoa ei kuitenkaan kannata yrittää sisällyttää tutkimusraporttiin, jolloin kirjoittaja joutuu tekemään rajoituksia ja tulkintoja. Kirjoittajan omat kiinnostuksen kohteet ja tarkastelunäkökulmat vaikuttavat aina aineiston keruuseen ja luonteeseen. Aineisto ei siis hyvien tutkimuskäytäntöjä noudatettaessa kuvaa todellisuutta, vaan todellisuus välittyy aina tiettyjen tulkinnallisten prismojen läpi. (Kiviniemi 2010, 73.)

Tutkimuksellisen opinnäytetyön tekeminen prosessina kehitti ammatillista osaamistani uuden tiedon tuottajana sekä reflektiivisen, tutkivan ja kehittävän työotteen sisäistämisessä, jotka sosionomin kompetensseissakin mainitaan (Sosiaalialan AMK-verkosto 2010). Koko prosessin ajan jouduin tarkastelemaan omaa tekemistäni kriittisesti ja reflektoimaan omia ajatuksiani opinnäytetyöhön liittyvistä ilmiöistä. Tavoitteenani oli tuottaa uutta ja aidosti tarpeellista tietoa suoraan työelämään sovellettavaksi.

9.2 Opinnäytetyön eettinen arviointi

Laadullisen tutkimuksen etiikkaan liittyen Tuomi ja Sarajärvi (2009, 126) listavat neljä tieteen eetoksen perusnormia. Näitä ovat: universalismi, eli tietoväitteiden perusteleminen ilman henkilökohtaisia kriteereitä, "kommunismi" eli tiedon julkisuus ja yhteisomistus, puolueettomuus, eli tiede kutsumuksena ilman henkilökohtaisen hyödyn intressejä ja järjestelmällinen kritiikki. Opinnäytetyössäni tietoväitteet on perusteltu haastattelujen ja verkostokarttojen perusteella sidottuna aiheeseen liittyvään kirjallisuuteen ja tutkimuksiin. Opinnäytetyöstä tulee julkinen ja sitä on työstetty siinä mielessä julkisesti, että se on eri vaiheis-

sa esitetty Diakonia-ammattikorkeakoulun opinnäytetyöseminaareissa. Ainoastaan tutkittavien anonymiteetistä on pidetty huolta, joka sekin on tutkimuseettinen näkökulma. Tutkittavilta itseltään on kysytty sanallinen suostumus tutkimukseen osallistumiseksi ja läpinäkyvyyden ja lain nimissä lähetin myös tutkittavien huoltajille allekirjoitettavat suostumuskirjeet. Sekä nuoria että huoltajia tiedotettiin tutkimuksen tavoitteista, tietosuojakäytännöistä ja siitä, miten tuloksia on tarkoitus hyödyntää. Yhdelle perheelle muokkasin suostumuskirjettä selkokielisemmäksi kielellisten haasteiden takia. Yhteistyökuvioista olen ollut yhteydessä Iceheartsin kahteen eri työntekijään, mutta opinnäytetyöstä ovat tietoisia ainakin kaikki ne kasvattajat, jotka osallistuivat koulutyön työpajaan (20.10.2015). Itselläni ei ole tutkimustuloksiin kiinnostusta henkilökohtaisen hyödyn nimissä muuten, kuin että pyrkimykseni oli saada niistä mahdollisimman todenmukaiset. Omaa etuani palvelee vain hyvin suoritettu tutkimusprosessi.

Tutkimuseettiseltä kannalta tietosuojan lisäksi myös tutkimusaihe on merkittävä kysymys ja varsin pysyvä valinta (Tuomi & Sarajärvi 2009, 129). Tämä tosin korostuu tutkittaessa hyvin arkaluontoista tietoa tai jos ei oteta huomioon koko tutkimusaiheen kontekstia. Opinnäytetyössä tarkastelu keskittyi nimenomaan nuorten näkökulmaan ja anonymiteetin ollessa kunnossa arvioisin tutkimuskysymyksen olevan eettisesti kestävä. Nuorten näkökulmaan keskittyminen oli oikeastaan myös itsessään eettinen valinta, sillä halusin kerätä heitä koskevaa tietoa juuri heiltä. Tuloksia on myös tarkoitus käyttää toiminnan kehittämiseen ja ehkä rahoittamiseen, jotka taas tähtäävät nuorten parempaan tukemiseen.

LÄHTEET

- Aaltonen, Sanna; Berg, Päivi & Ikäheimo, Salla 2015. Nuoret luukulla. Kolme näkökulmaa syrjäytymiseen ja nuorten asemaan palvelujärjestelmässä. Nuorisotutkimusverkoston julkaisut. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto.
- Ahonen, Timo; Torppa, Minna; Määttä, Sami & Eklund, Kenneth 2013. Ovatko oppimisvaikeudet uhka hyvinvoinnille? Teoksessa Jukka Reivinen & Leena Vähäkylä (toim.) Ketä kiinnostaa? Lasten ja nuorten hyvinvointi ja syrjäytyminen. Tutkitusti / Suomen Akatemia. Helsinki: Gaudeamus, 97–110.
- Björkqvist, Tamara 2006. Peruskoulun 9. luokan oppilaiden kouluviihtyvyys. Koulun sisäiset tekijät ja oppilaan sosiaalinen verkosto viihtyvyyttä rakentamassa. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. Verkkojulkaisuna:
<https://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/93654/gradu01213.pdf?sequence=1>.
- Brannen, Julia; Bhopal, Kalwant & Heptinstall, Ellen 2000. Connecting Children: Care and Family Life in Later Childhood. London: Routledge. Viitattu 6.4.2016. Saatavissa <http://www.nelliportaali.fi>, EBSCO Academic Search Premier -aineisto.
- Broberg, Anders; Almqvist, Kjerstin & Tjus, Tomas 2005. Kliininen lapsipsykologia. Helsinki: Edita.
- Cacciatone, Raisa & Koiso-Kanttila, Samuli 2008. Pelastakaa Pojat! 2. painos. Jyväskylä: Gummerus.
- Eskola, Jari & Suoranta, Juha 2008. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. 8. painos. Tampere: Vastapaino.
- Eskola, Jari 2010. Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat. Laadullisen aineiston analyysi vaihe vaiheelta. Teoksessa Juhani Aaltola & Raine Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus, 179–203.

- Euroopan unioni 2011. Köyhyyden ja sosiaalisen syrjäytymisen torjunnan eurooppalainen foorumi: Eurooppalaiset puitteet sosiaaliselle ja alueelliselle yhteenkuuluvuudelle. Luxemburg: Euroopan komission julkaisutoimisto. Verkkojulkaisuna:
<http://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=738&langId=fi&pubId=6028&type=2&furtherPubs=yes>.
- European Commission 2010. Gender Differences in Educational Outcomes: Study on the Measures Taken and the Current Situation in Europe. Eurydice. Verkkojulkaisuna:
<http://www.helsinki.fi/cea/fin/Docs/Gender%20differences.pdf>.
- Halme, Nina; Santalahti, Päivi; Marttunen, Mauri & Perälä, Marja-Leena 2015. ”Ettei kenenkään tarvitsisi olla ilman ystävää...” Ystävättä olemisen yhteys nuorten hyvinvointiin liittyviin tekijöihin. Tutkimuksesta tiiviisti 30. Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. Verkkojulkaisuna:
https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/126930/URN_ISBN_978-952-302-524-0.pdf?sequence=1.
- Harinen, Päivi & Halme, Juha 2012. Hyvä, paha koulu. Kouluhyvinvointia hakemassa. Suomen UNICEF. Nuorisotutkimusverkosto / Nuorisotutkimusseura. Verkkojulkaisuja 56. Opetus- ja kulttuuriministeriö. Verkkojulkaisuna:
http://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/Hyva_paha_koulu.pdf.
- Hermanson, Elina 2012. Tarkkaavuuden ja yliaktiivisuuden ongelmat. Terveyskirjasto. Duodecim. Viitattu 6.5.2016.
http://www.terveyskirjasto.fi/kotisivut/tk.koti?p_artikkeli=kot00811.
- Icehearts Ry 2013. Toimintamme. Viitattu 15.1.2016.
www.icehearts.fi/toimintamme.html
- Icehearts Ry 2015. Iceheartsin työntekijöille suunnattu koulutyön työpaja Helsingissä 20.10.2015.
- Jakku-Sihvonen, Ritva 2013. Sukupuolenmukaista vaihtelua oppimistuloksissa ja asenteissa. Opetushallitus. Verkkojulkaisuna:
http://www.oph.fi/download/150062_Sukupuolenmukaista_vaihtelua_koululaisten_oppimistuloksissa_ja_asenteissa.pdf.

- Jatkola, Vesa & Kalijärvi, Teemu 2007. Nuorten syrjäytymisen ehkäisy. Valtiontalouden tarkastusvirasto. Toiminnantarkastuskertomus DNRO 6/54/06. Verkkojulkaisuna:
https://www.vtv.fi/files/113/1462007_Nuorten_syrjaytymisen_ehkaisy_NETTI.pdf.
- Jokinen, Kimmo & Pirskanen, Henna 2015. Verkostokartta ja aikajana lasten moninaisten perhesuhteiden tutkimisessa. Teoksessa Marleena Mustola, Johanna Mykkänen, Marja Leena Böök & Antti-Ville Kärjä (toim.) Visuaaliset menetelmät lapsuuden- ja nuoruudentutkimuksessa. Nuorisotutkimusverkosto / Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 170. Helsinki: Nuorisotutkimusseura, 46–54.
- Junttila, Niina 2015. Kavereita nolla. Lasten ja nuorten yksinäisyys. Helsinki: Tammi.
- Järvinen, Tero & Jahnukainen, Markku 2001. Kuka meistä onkaan syrjäytynyt. Marginalisaation ja syrjäytymisen käsitteellistä tarkastelua. Teoksessa Minna Suutari (toim.) Vallattomat marginaalit Yhteisöllisyyksiä nuoruudessa ja yhteiskunnan reunoilla. Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 20. Verkkojulkaisuna:
<http://docplayer.fi/1179395-Vallattomat-marginaalit.html>.
- Kajantie, Eero; Hovi, Petteri; Eriksson, Johan; Laivuori, Hannele; Andersson, Sture & Räikkönen, Katri 2013. Alkaako syrjäytyminen jo kohdussa? Teoksessa Jukka Reivinen & Leena Vähäkylä (toim.) Ketä kiinnostaa? Lasten ja nuorten hyvinvointi ja syrjäytyminen. Tutkitusti / Suomen Akatemia. Helsinki: Gaudeamus, 23–36.
- Kallio, Kirsi Pauliina; Korkiamäki, Riikka & Häkli Jouni i.a. Myönteinen tunnistaminen. Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura. Verkkojulkaisuja 90. Verkkojulkaisuna:
http://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/myonteinen_tunnistaminen.pdf.
- Kananen, Jorma 2008. Kvali. Kvalitatiivisen tutkimuksen teoria ja käytänteet. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja -sarja. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu, liiketalous.
- Kiilakoski, Tomi 2014. Koulu on enemmän. Nuorisotyön ja koulun yhteistyön käytännöt, mahdollisuudet ja ongelmat. Nuorisotutkimusverkos-

- to/Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 155. Helsinki: Nuorisotutkimusseura.
- Kiviniemi, Kari 2010. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa Juhani Aaltonen & Raine Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus, 70–85.
- Kuronen, Ilpo 2010. Peruskoulusta elämäkouluun. Ammatillisesta koulutuksesta syrjäytymisvaarassa olevien nuorten aikuisten tarinoita peruskoulusuhteesta ja elämäkulusta peruskoulun jälkeen. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos. Väitöskirja. Verkkojulkaisuna: <https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/37594/978-951-39-3890-1.pdf?sequence=1>.
- Kämppe, Katariina; Välimaa, Raili; Ojala, Kristiina; Tynjälä, Jorma; Haapasalo, Ilona; Villberg, Jari & Kannas, Lasse 2012. Koulukokemusten kansainvälistä vertailua 2010 sekä muutokset Suomessa ja pohjoismaissa 1994–2010 – WHO-koululaistutkimus (HBSC-STUDY). Koulutuksen seurantaraportit 2012:8. Opetushallitus. Jyväskylän yliopisto. Terveystieteiden tutkimuskeskus. Verkkojulkaisuna: http://www.opph.fi/download/142520_Koulukokemusten_kansainvalista_vertailua_2010_seka_muutokset_Suomessa_ja_Pohjoismaissa_1994-2010_WHO-Koululaistutkimus_HBSC-Study_.pdf.
- Kärki, Katri & Kärki, Petteri 2015. Icehearts-toiminta koulun tukena. Metropolia-ammattikorkeakoulu. Sosiaalialan koulutusohjelma. Opinnäytetyö. Verkkojulkaisuna: <https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/93561/LOPULLINEN%20OPPARI%20pdf.pdf?sequence=1>.
- Laakkonen, Minna 2007. Nuori tarvitsee hoivaa. Teoksessa Kaarina Määttä (toim.) Helposti särkyvää: nuoren kasvun turvaaminen. Helsinki: Kirjapaja, 145–159.
- Laki naisten ja miesten välisestä tasa-arvosta 1986/609. Viitattu 2.5.2016. <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1986/19860609>
- Lyytinen, Heikki 2004. Sukupuoli ja oppimisvaikeudet. Teoksessa Tuula Gordon, Elina Lahelma, Heikki Lyytinen, Markku Niemivirta, Patrik

Scheinin & Martti Siimes Koulu – sukupuoli –oppimistulokset. Opetushallitus. Verkkojulkaisuna:
http://www.oph.fi/download/30193_koulu_sukupuoli_oppimistulokset.pdf.

Mannerheimin lastensuojeluliitto i.a. Haasteita oppimisessa. Viitattu 6.5.2016.
http://www.mll.fi/vanhempainnetti/tietokulma/koulu/haasteita_oppimisessa/.

Nuora 2015. Tavoitteet, teot ja tulokset. Lapsi- ja nuorisopolitiikan kehittämissuunnitelman 2012–2015 väliarviointi. Valtion nuorisosiain neuvottelukunnan julkaisuja 52. Verkkojulkaisuna: <https://tietoanuorista.fi/wp-content/uploads/2015/03/lanuke-v%C3%A4liarvio2014.pdf>.

Opetushallitus 2014. Oppilashuolto ja kolmiportainen tuki. Viitattu 21.6.2016.
http://www.oph.fi/ajankohtaista/verkkouutiset/101/0/oppilashuolto_ja_kolmiportainen_tuki.

Opetushallitus i.a. a. Oppimisen ja koulunkäynnin tuki. Viitattu 24.5.2016.
http://www.oph.fi/koulutus_ja_tutkinnot/perusopetus/oppimisen_ja_koulunkaynnin_tuki.

Opetushallitus i.a. b. Erityinen tuki. Viitattu 21.6.2016.
http://www.oph.fi/saadokset_ja_ohjeet/ohjeita_koulutuksen_jarjestamiseen/perusopetuksen_jarjestaminen/tietoa_tuen_jarjestamisesta/erityinen_tuki.

Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013. Viitattu 6.5.2016.
<http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2013/20131287#Pidp2586784>.

Perusopetuslaki 1998/628. Viitattu 24.5.2016.
<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628#L4P9>.

Poikkeus, Anna-Maija; Rasku-Puttonen, Helena; Lerkanen, Marja-Kristiina; Kuorelahti, Matti; Siekinen, Martti; Kiuru, Noona & Nurmi, Jan-Erik 2013. Osallistava koulu syrjäytymisen ehkäisijänä. Teoksessa Jukka Reivinen & Leena Vähäkylä (toim.) Ketä kiinnostaa? Lasten ja nuorten hyvinvointi ja syrjäytyminen. Tutkitusti / Suomen Akatemia. Helsinki: Gaudeamus, 111–120.

Reivinen, Jukka 2013. Johdanto: Yksin vai yhdessä eteenpäin? Teoksessa Jukka Reivinen & Leena Vähäkylä (toim.) Ketä kiinnostaa? Lasten

ja nuorten hyvinvointi ja syrjäytyminen. Tutkitusti / Suomen Akate-
mia. Helsinki: Gaudeamus, 7–20.

Saaranen-Kauppinen, Anita & Puusniekka, Anna 2006. Triangulaatio. Kvali-
MOTV. Viitattu 2.5.2016.

http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/kvali/L2_3_2_4.html.

Salmi, Minna; Mäkelä, Jukka; Perälä, Marja-Leena & Kestilä, Laura 2012. Lapsi
kasvaa kunnassa. Miten kunta voi tukea lasten hyvinvointia ja vä-
hentää syrjäytymisen riskejä. Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. Pää-
töksen tueksi 1/2012. Verkkojulkaisuna:

http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/90826/URN_ISBN_978-952-245-690-8.pdf?sequence=1.

Satka, Mirja 2011. Varhainen puuttuminen lapsuuden ja nuoruuden riskien hal-
linnoimisena. Teoksessa Mirja Satka, Leena Alanen, Timo Harrikari
& Elina Pekkarinen (toim.) Lapset, nuoret ja muuttuva hallinta.
Tampere: Vastapaino, 61–94.

Sillman, Heli & Strömdahl Sanna. Icehearts yhteistyössä sosiaalitoimen ja kou-
lun kanssa - ”Ei neuvota vaan kysytään neuvoa”. Metropolia-
ammattikorkeakoulu. Sosiaalialan koulutusohjelma. Opinnäytetyö.
Verkkojulkaisuna:

<https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/28317/Icehearts.pdf?sequence=1>.

Sinkkonen, Jari 2005. Elämäni poikana. Helsinki: WSOY.

Sosiaalialan AMK-verkosto 2010. Sosionomin (AMK) kompetenssit. Viitattu
25.5.2016. <https://www.innokyla.fi/documents/1167850/7e5cfcaf-42e5-496f-8568-5937786cd4b2>.

Syrjäläinen, Eija & Kujala, Tiina 2010. Sukupuolitietoinen tasa-arvokasvatus –
vaiettu aihe opettajankoulutuksessa ja koulun arjessa. Teoksessa
Markku Suortamo, Liisa Tainio, Elina Ikävalko, Tarja Palmu & Sirpa
Tani (toim.) Sukupuoli ja tasa-arvo koulussa. Jyväskylä: PS-
kustannus, 25–40.

Terveiden ja hyvinvoinnin laitos 2015a. Elinolot ja sosiaaliset ongelmat. Ei yh-
tään läheistä ystävää. Prosenttiosuudet excel-taulukkona. Viitattu
15.1.2015. [https://www.thl.fi/fi/tutkimus-ja-](https://www.thl.fi/fi/tutkimus-ja-asiantuntija-)
asiantuntija-

tyo/vaestotutkimukset/kouluterveyskysely/tulokset/tulokset-
aiheittain/elinolot-ja-sosiaaliset-
ongelmat#ei_yhtaan_laheista_ystavaa.

Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2015b. Elinolot ja sosiaaliset ongelmat. Kes-
kusteluvaikeuksia vanhemman kanssa & Vanhemmat eivät aina
tiedä viikonloppuiltojen viettopaikkaa. Prosenttiosuudet excel-
taulukkona. Viitattu 9.12.2015. [https://www.thl.fi/fi/tutkimus-ja-
asiantuntija-](https://www.thl.fi/fi/tutkimus-ja-
asiantuntija-
tyo/vaestotutkimukset/kouluterveyskysely/tulokset/tulokset-
aiheittain/elinolot-ja-sosiaaliset-
ongelmat#keskusteluvaikeuksia_vanhempien_kanssa)

tyo/vaestotutkimukset/kouluterveyskysely/tulokset/tulokset-
aiheittain/elinolot-ja-sosiaaliset-
ongelmat#keskusteluvaikeuksia_vanhempien_kanssa.

Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2015c. Syrjäytyminen. Viitattu 25.5.2016.
[https://www.thl.fi/fi/web/sukupuolten-tasa-
arvo/hyvinvointi/hyvinvointi-ja-terveyserot/syrjaytyminen.](https://www.thl.fi/fi/web/sukupuolten-tasa-
arvo/hyvinvointi/hyvinvointi-ja-terveyserot/syrjaytyminen)

Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2016a. Nuorten syrjäytyminen. Viitattu
3.5.2016. [https://www.thl.fi/fi/web/lapset-nuoret-ja-
perheet/tyon_tueksi/nuorten-syrjaytyminen.](https://www.thl.fi/fi/web/lapset-nuoret-ja-
perheet/tyon_tueksi/nuorten-syrjaytyminen)

Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2016b. Syrjäytyminen ja syrjäytymisen riskiteki-
jät. Viitattu 3.5.2016. [https://www.thl.fi/fi/web/lapset-nuoret-ja-
perheet/tyon_tueksi/nuorten-syrjaytyminen/syrjaytyminen-ja-
syrjaytymisen-riskitekijat.](https://www.thl.fi/fi/web/lapset-nuoret-ja-
perheet/tyon_tueksi/nuorten-syrjaytyminen/syrjaytyminen-ja-
syrjaytymisen-riskitekijat)

Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2016c. Verkostokartta. Lastensuojelun käsikir-
ja. Viitattu 21.6.2016. [https://www.thl.fi/fi/web/lastensuojelun-
kasikirja/tyomenetelmat-ja-valineet/tyovalineet/verkokartta.](https://www.thl.fi/fi/web/lastensuojelun-
kasikirja/tyomenetelmat-ja-valineet/tyovalineet/verkokartta)

Tuomi, Jouni & Sarajärvi, Anneli 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi.
6., uudistettu painos. Helsinki: Tammi.

Turkka, Ilkka & Turkka, Ville 2008. Icehearts – joukkue kasvun tukena. Jyväsky-
lä: PS-kustannus.

Wallin, Aila 2011. Sosiaalityö koulussa – avaimia hyvinvointiin. Helsinki: Tieto-
sanoma.

Vartiamäki, Teemu & Niemelä, Miika 2010. Icehearts –koulun kyljessä. Vantaa:
Icehearts ry.

- Vartiamäki, Teemu 2016. Talous- ja kehitysjohtaja, Icehearts Ry. Helsinki. Sähköpostiviesti 4.5. Vastaanottaja Meri Lindholm. Tuloste tekijän hallussa.
- Vartiamäki, Teemu 2016. Talous- ja kehitysjohtaja, Icehearts Ry. Helsinki. Sähköpostiviesti 8.8. Vastaanottaja Meri Lindholm. Tuloste tekijän hallussa.
- Werner, Emmy 2005. Resilience and Recovery: Findings from the Kauai Longitudinal Study. Verkkojulkaisuna:
<http://www.pathwaysrtc.pdx.edu/pdf/fpS0504.pdf>.
- Wickström, Mika 2014. Lapsia liukkaalla jäällä. Kasvattajaseura Iceheartsin tarina. Helsinki: Aurinkokustannus.
- Viholainen, Helena; Aro, Tuija; Koponen; Tuire; Peura, Pilvi & Aro, Mikko 2013. Miten oppimisvaikeudet liittyvät syrjäytymiseen? Teoksessa Jukka Reivinen & Leena Vähäkylä (toim.) Ketä kiinnostaa? Lasten ja nuorten hyvinvointi ja syrjäytyminen. Tutkitusti / Suomen Akatemia. Helsinki: Gaudeamus, 89–96.
- Yhteiskuntatieteellinen arkisto 2016. Kvalitatiivisen datatiedoston käsittely. Viitattu 1.4.2016.
<http://www.fsd.uta.fi/aineistonhallinta/fi/kvalitatiivisen-datan-kasittely.html>.

LIITE 1: Teemahaastattelun runko

- Kuka olet
 - Ikä
 - Perhe
 - Historia Iceheartsissa
 - Milloin liittyi
 - Missä kaikessa toiminnassa on ollut mukana
 - Kuinka pitkään koulutyössä mukana
 - Vapaa-aika (mitä, kuinka usein, kenen kanssa)
 - Tulevaisuuden suunnitelmat
 - Haaveet (haaveammatti, sosiaalinen tilanne)

- Kouluviihtyvyys ja -sopeutuneisuus
 - Kouluviihtyvyys
 - Koulun tuleminen (miltä tuntuu, mikä vaikuttaa)
 - Hyötyjä koulunkäynnistä (mistä nämä käsitykset)
 - Välitunnit
 - Oppitunnit
 - Vaikuttaako koulutyö näihin?
 - Kuka koulussa kuuntelee
 - Motivaatio
 - Mitkä asiat lisäävät/vähentävät koulumotivaatiota
 - Miten motivaatio vaikuttaa opiskeluun
 - Onko itseään helppo motivoida
 - Vaikuttaako koulutyö näihin?
 - Koulumenestys/oppiminen
 - Onko sinulla lempiaineita
 - Taito- & taideaineet/lukuaineet
 - Onko tunneilla helppo keskittyä
 - Kokeet
 - Läksyt
 - Mitkä asiat vaikuttavat

- Kouluun tuleminen/lintsaaminen
- Vaikuttaako koulutyö näihin?
- Koulutyön sosiaaliset vaikutukset
 - Kiusaaminen
 - Mitä on kiusaaminen
 - Asenteet kiusaamista kohtaan
 - Oletko joskus tullut kiusatuksi
 - Kiusaatko itse
 - Miten koulutyö on vaikuttanut edellä mainittuihin
 - Miten kasvattaja suhtautuu kiusaamiseen → miltä se tuntuu
 - Yksinäisyys koulussa
 - Koetko (milloin, mikä auttaa)
 - Ystävyyssuhteet koulussa
 - Onko kavereita (kuinka paljon, millaisia, miten tutustunut, Icehearts?)
 - Jatko-opiskelu
 - Joko tiedossa
 - Perusteet valinnalle
 - Onko kasvattajalla ollut vaikutusta/onko auttanut valinnassa?
- Syrjäytyminen
 - Mitä syrjäytyminen sinusta tarkoittaa
 - Mitkä asiat voisivat ehkäistä
 - Liittykö Icehearts
- Kasvattaja
 - Millainen kasvattaja on
 - Koulussa
 - Vapaa-ajalla
 - Kuvaile 3 sanalla
 - Hyviä ja huonoja puolia
 - Millainen suhde sinulla on kasvattajaan
 - Kuinka pitkään olette tunteneet

- Mistä voit puhua hänen kanssaan (arjesta, tunteista, huolista, iloista jne.)
- Rooli koulussa
 - Aamut
 - Välitunnit
 - Luokassa
 - Luokan ulkopuolella
 - Koulupäivien välissä
- Milloin kasvattajasta on hyötyä/haittaa
- Miten eroaisi tavallisesta koulunkäyntiavustajasta
 - pitkäaikaisuus
 - perheen tunteminen
 - vapaa-ajalla näkeminen
- Mikä olisi toisin, jos kasvattaja ei olisi koulussa
- Miltä tuntuvat ne koulupäivät, kun kasvattaja ei ole paikalla
- Mitä luulet, että kasvattaja ajattelee sinusta, miten se ilmenee
- Millaista käyttäytymistä kasvattaja odottaa sinulta koulussa
 - Miten se vaikuttaa käyttäytymiseesi
 - Entä jos et käyttäydy niin

LIITE 2: Suostumuskirje

Hyvät Icehearts-nuorten huoltajat

Nimeni on Meri Lindholm ja opiskelen Helsingin Diakonia-ammattikorkeakoulussa sosionomiksi. Olen opintojeni loppuvaiheessa ja siten tekemässä opinnäytetyötäni.

Opinnäytetyössäni tarkastelen Icehearts Ry:n toiminnassa mukana olevien nuorten kokemuksia liittyen Icehearts Ry:n tekemään koulutyöhön. Menetelmänä käytän teemahaastattelua sekä verkostokarttaa ja haastattelen jokaista nuorta ensin kerran. Mikäli tiedon määrä ei ole riittävä, niin toivoisin voivani suorittaa toisen haastattelukierroksen tai havainnoida koulutyötä. Tosin yksikin haastattelukerta saattaa hyvin olla riittävä. Tarkoituksena on siis keskustella nuorten kanssa siitä, miten he kokevat Icehearts-kasvattajan tekemän koulutyön vaikuttavan omaan koulukäyntiinsä ja arkeensa. Mistään sellaisesta aiheesta ei ole haastatteluissa pakko puhua, mistä ei itse halua. Opinnäytetyön tulosten on tarkoitus auttaa Icehearts Ry:tä ymmärtämään nuorten näkökulmaa koulutyöstä ja sitä myöten kehittämään toimintaansa.

Työtäni varten tarvitsen kolme haastateltavaa nuorta, joiden kanssa tehdään tiivistä koulutyötä. Haastattelutilanteet nauhoitan ja myöhemmin litteroin (kirjoitan tekstimuotoon) poistaen niistä kaikki tunnistettavuutta lisäävät tekijät, kuten nimet ja paikan nimet. Tämän jälkeen nauhoitukset tuhotaan. Lopulliseen raporttiin tulokset tulevat anonyymeina ja prosessin aikana nimiä ei näe kukaan ulkopuolinen. Icehearts-kasvattaja [*kasvattajan nimi*] on tietoinen tästä opinnäytetyöstä ja on jo keskustellutkin aiheesta poikien kanssa.

Pyytäisinkin teiltä nuorten huoltajina suostumusta siihen, että nuorene saisi halutesaan osallistua opinnäytetyöprosessiini haastateltavana ja/tai mahdollisesti havainnoitavana. Mikäli tällainen järjestely sopii, niin ohessa on suostumuslomake, jonka toivon teidän allekirjoittavan ja palauttavan kasvattaja [*kasvattajan nimi*]. Haastatteluajankohta olisi jo [*viikonpäivä ja päivämäärä*].

Ystävällisin terveisin,
sosionomiopiskelija Meri Lindholm

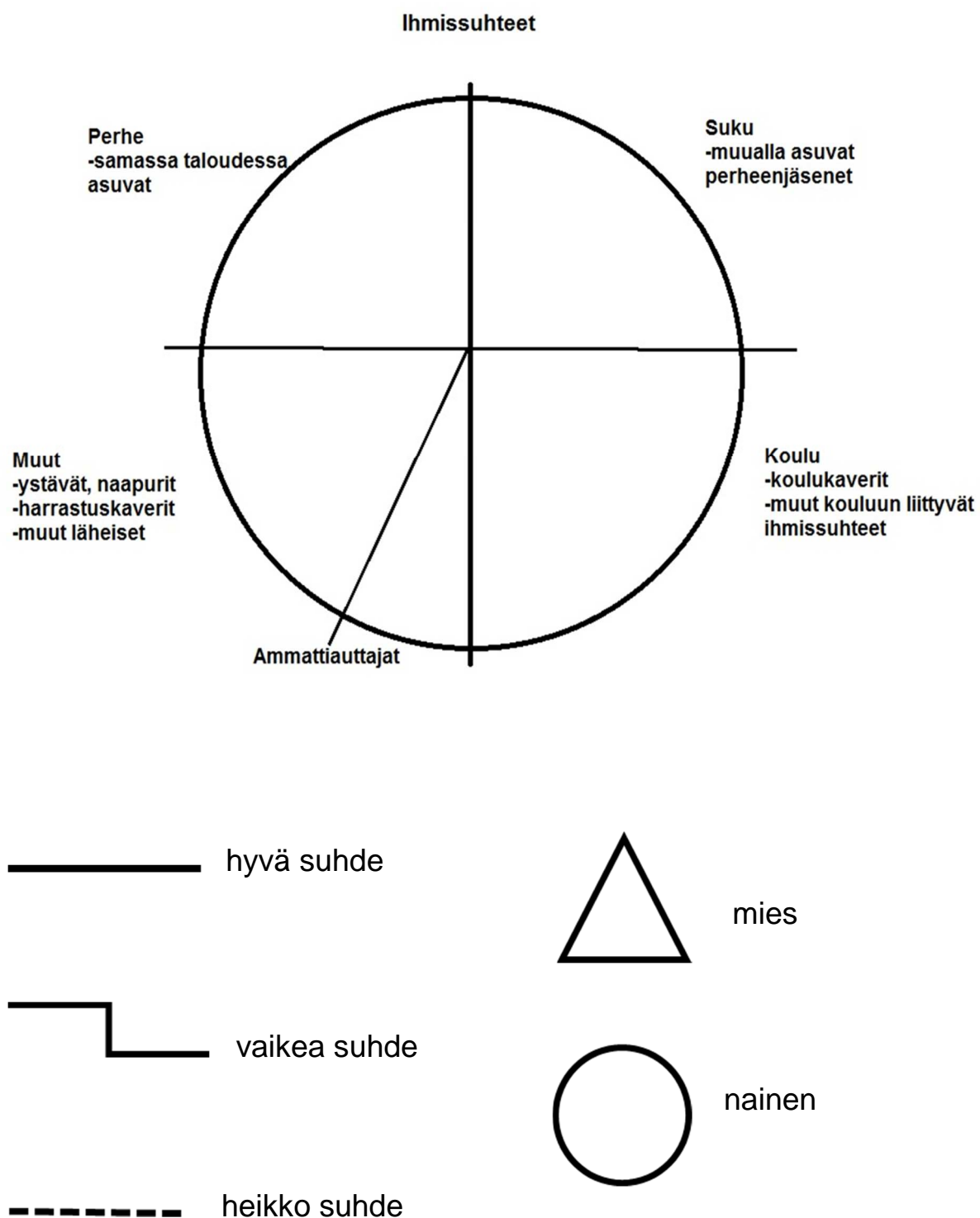
Huoltajan suostumuslomake tutkimukseen osallistumiseksi

Annan huoltajana suostumukseni siihen, että nuoreni _____ saa osallistua Meri Lindholmin opinnäytetyötä varten tehtäviin haastatteluihin ja mahdolliseen havainnointiin. Opinnäytetyön tavoitteena on tarkastella nuorten kokemuksia ja näkemyksiä Icehearts Ry:n koulutyöstä ja se suoritetaan yhteistyössä Icehearts Ry:n kanssa. Nuoren henkilötiedot pysyvät salassa ja lopullisessa opinnäyte-työraportissa hänet esitellään anonymisti. Haastattelunauhoitukset tuhoetaan työn valmistuttua.

Huoltajan allekirjoitus ja nimenselvennys

Paikka ja aika

LIITE 3: Verkstokartta



Verkostokartta mukaillee mallia Klefbeck, J, Bergerhed, E., Forsberg, G., Hultkrantz-Jeppson, A., Marklund K. (1988) Nätverksarbete i multiproblemfamiljer. Botkyrka Kommun. Botkyrka.

LIITE 4: Kaavakuva analyysistä

1. Haastatteluaineistojen lukeminen, kiinnostavien ilmausten etsiminen ja merkitseminen
2. Taulukon luominen (teemojen luominen yhdistellen teoreettista taustaa sekä aineistosta nousseita teemoja). Ilmaisujen lajitteleminen teemojen alle.

Haastateltava	suhde koulunkäyntiin	kasvattajan kuvailu koulussa	sosiaalinen tilanne elämässä	tulevaisuus	kiusaaminen ja syrjäytyminen	suhde liceiheartsiin	kasvattajan kuvailu ihmisenä
H1	ilmaisu liittyy koulusuhteeseen	...	...	...	kertomus kiusaamiskokemuksista	...	...
...							
H5	...	...	...	...	...	...	...
Yhteenveto	Kaikilla keskittymisvaikeuksia	Kasvattaja tukee keskittymistä	Osalla vanhemmat eronneet		Kiusaamiskokemukset vaihtelevat		

3. Taulukon alimmainen rivi: teemakohtaiset yhteenvedot.
4. Yhteenvetorivillä olleiden seikkojen yhdisteleminen helppolukuisen analyysin rakentamiseksi. Esim. poikien keskittymisvaikeudet ja kasvattajan keskittymistä tukeva työ oppitunneilla liittyvät yhteen.
5. Analyysin kirjoittaminen raporttiin.
6. Verkostokarttojen tarkastelu: mihin kasvattaja on sijoitettu ja millaiset suhteet hänellä on muihin kartalla oleviin ihmisiin.
7. Kirjoitetun analyysin täydentäminen verkostokartoista saadulla tiedolla.