

JOPOLLA ELÄMÄÄN

oppilaiden omia kokemuksia joustavan perusopetuksen luokalta



HAMK
HÄMEEN AMMATTIKORKEAKOULU
HÄME UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

Ammattikorkeakoulututkinnon opinnäytetyö

Lahdensivu, sosiaalialan koulutus

Kevät, 2017

Mari Skogberg

Sosionomi AMK

Lahdensivu

Tekijä	Mari Skogberg	Vuosi 2017
Työn nimi	JOPOLLA ELÄMÄÄN oppilaiden omia kokemuksia joustavan perusopetuksen luokalta	
Työn ohjaaja	Raija Koskinen	

TIIVISTELMÄ

Opinnäytetyön tarkoituksena oli joustavan perusopetuksen eli JOPO®-opetuksen merkityksen avaaminen kustannustehokkaana ennaltaehkäisevänä lastensuojelullisena toimenpiteenä kuntatason päättäjille. Tavoitteena oli selvittää, paraneeko oppilaan koulumotivaatio JOPO®-luokassa. Oppilailta kysyttiin myös heidän kokemuksestaan osallisuudesta ja vaikutusmahdollisuuksista sekä mahdollisista eroista niin sanottuun normaaliopetukseen verrattuna.

Kohderyhmänä oli Lopen Yläkoulun joustavan perusopetuksen luokka, ja tutkimukseen osallistui yhteensä yhdeksän oppilasta. Aineisto tutkimusta varten kerättiin oppilaiden kirjoitelmien, puolistrukturoidun ryhmähaastattelun sekä osallistuvan havainnoinnin avulla. Tutkimus oli kvalitatiivinen, ja tutkimusaineisto analysoitiin fenomenologis-hermeneuttisesti aineistolähtöisen sisällönanalyysin ja teemoittelun avulla.

Tutkimuksessa kävi ilmi, että nuoret kiinnittyivät voimakkaasti JOPO®-luokkaan sekä siellä toimivaan ryhmään. Luokassa vallitsi vahva ryhmähenki ja oppilaat tukivat toisiaan. Oppilaat olivat selkeästi motivoituneempia kuin aikaisemmin opiskellessaan niin sanotussa normaalissa luokassa. Tutkimustulosten perusteella voidaan päätellä, että kun nuoria lähestytään yksilöllisesti ja heille annetaan mahdollisuus valita oma oppimistyylinsä samalla kun heitä innostetaan ja tuetaan, luodaan pohjaa toisen asteen koulutukseen hakeutumiselle.

Avainsanat Koulupudokkuus, syrjäytyminen, osallisuus, ennaltaehkäisy, sosiokulttuurinen innostaminen

Sivut 45 sivua, joista liitteitä 2 sivua

Degree Programme in Social Services
Lahdensivu

Author	Mari Skogberg	Year 2017
Subject	Flexible basic education	
Supervisor	Raija Koskinen	

ABSTRACT

The aim of this study was to enlighten municipal decision makers about the concept of flexible basic education (JOPO®) as a cost-effective preventive child welfare measure. The aim was to investigate if students' study motivation improves in a JOPO® class. The students were also asked about their experiences of inclusion and participation and possibilities to influence, as well as possible differences between JOPO® and so-called normal education.

The target group was the flexible basic education class in the upper level of comprehensive school in Loppi. Altogether nine students participated in the study. The material for the study was gathered from the students' essays, semi-structured group interviews, and participant observation. Methodologically, the study was a qualitative study, and the research data were analyzed using a phenomenological-hermeneutic approach based on content analysis and thematic analysis.

The study showed that the students were strongly attached to the JOPO® class and their group. There was a strong team spirit in the class and the students supported each other. The students were clearly more motivated than they had been earlier when they were studying in a so-called normal class. The results of this study show that approaching teenagers as individuals and presenting them with the opportunity to choose their own learning style, at the same time inspiring and supporting them, creates a foundation for pursuing upper secondary education.

Keywords School dropout, exclusion, participation, prevention, sociocultural inspiration

Pages 45 pages including appendices 2 pages

SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	1
2	TUTKIMUKSEN TAUSTATIETOJA	3
2.1	Loppi ja Lopen yläkoulu.....	3
2.2	Joustava perusopetus.....	4
2.3	JOPO® -opetus Lopen kunnassa	4
2.4	Tutkimuskysymyksen muotoutuminen idean johdattamana	5
3	TYÖSSÄ ESIINTYVÄT KESKEISET KÄSITTEET	6
3.1	Koulupudokkuus.....	6
3.2	Syrjäytyminen.....	7
3.3	Osallisuus.....	8
3.4	Ennaltaehkäisy	8
3.5	Sosiokulttuurinen innostaminen	9
4	NUOREN SOSIOKULTTUURINEN TODELLISUUS JA SOSIAALIPEDAGOGIIKKA	10
4.1	Sosiaalipedagogiikka	10
4.2	Sosiokulttuurinen todellisuus.....	11
4.2.1	Kehon muutosten mukanaan tuomia tunnemyrskyjä.....	12
4.2.2	Nuoren aivojen biologia	12
4.2.3	Yhteiskunnalliset odotukset vs. psykososiaalinen taantuma.....	13
4.3	Aikaisempia tutkimuksia aiheesta.....	14
5	AINEISTO JA MENETELMÄT	15
5.1	Tutkimusstrategiana laadullinen fenomenologinen tutkimus.....	15
5.2	Oppilaiden kirjoitelmat	15
5.3	Osallistuva havainnointi	16
5.4	Teemahaastattelu	17
5.5	Sisällönanalyysi ja teemoittelu.....	17
5.6	Tutkimusprosessin arviointia	18
6	NUORTEN KOKEMUKSIA.....	19
6.1	Kirjoitelmat.....	19
6.1.1	JOPO®-luokalla viihdytään	20
6.1.2	JOPO®-luokan toiminnoista.....	20
6.1.3	Aikuiset JOPO®-luokassa	21
6.1.4	Luokan henki haasteissa	22
6.1.5	Eroja normaaliluokkaan verrattuna	23
6.2	Oppilashaastattelut.....	24
6.2.1	Koulunkäynti välttämätön paha	24
6.2.2	Osallisuus ja vaikutusmahdollisuudet koulussa	25
6.2.3	Koulun ulkopuolella	25
6.2.4	Haastattelu, toinen otto	26

6.3	Havaintojani	27
6.3.1	Oppilaiden puhe koulun arjessa	27
6.3.2	Käyttäytyminen	28
6.3.3	Opettajan auktoriteetti	28
6.3.4	Luokan ilmapiiri	28
7	JOHTOPÄÄTÖKSET	29
7.1	Syrjäytymisuhka poistuu	29
7.2	Sosiaalipedagogiikka opetuksen tukena JOPO®ssa.....	30
7.3	Sosiokulttuurisen todellisuuden huomioiminen opetuksessa	31
8	POHDINTA.....	31
8.1	Ajatuksia yksilöllisyydestä ja eroista sekä omasta onnistumisesta	31
8.2	Luottamuksen oppimista vahvistava ilmapiiri kouluyhteisössä.....	32
8.3	Sosiaalipedagogiikka koulussa	33
8.4	Sosionomin paikka kouluyhteisössä.....	33
8.5	Koulu instituutiona	34
8.6	Tulevaisuuden haasteita	35
8.7	Kunnalle tuleva hyöty.....	36
	LÄHTEET	38

Liitteet

Liite 1. Sähköposti kirjeenvaihto jopo -polkupyörän käytöstä opinnäytetyössä.

Liite 2. Kyselykaavake JOPO®-luokan oppilaille

1 JOHDANTO

Osallisuutta vahvistamalla voidaan ennaltaehkäistä syrjäytymistä sekä koulupudokkuutta. Joustava perusopetus on osallisuutta lisäävää toimintaa, joka vahvistaa nuoren sosiaalista pääomaan rakentaen positiivista identiteettiä uuden opetussuunnitelman hengen mukaisesti. JOPO®-opetuksen hyödyt kustannustehokkaana ennaltaehkäisevänä lastensuojelutyönä ovat päättäjien taholla usein näkymättömissä. JOPO®-opetusta ei mielletä sosiaalisesti tukeväksi ja yhteiskuntaan kiinnittäväksi työksi nuoren omasta sosiokulttuurisesta todellisuudesta käsin. Sitä ei myöskään mielletä uuden opetussuunnitelman mukaiseksi ilmiö-pohjaiseksi oppimiseksi, vaikka todellisuudessa JOPO®-opetus saattaa olla edelläkävijänä sekä mallina uuden opetussuunnitelman taustalla.

Kerron tässä opinnäytetyössä joustavasta perusopetuksesta eli JOPO®-opetuksesta sekä oppilaiden omista kokemuksista JOPO®-luokassa opiskelusta. Pyrin vastaamaan seuraaviin tutkimuskysymyksiini: Miten opiskelu JOPO®-luokassa eroaa opiskelusta ns. normaali-luokassa oppilaiden oman kokemuksen mukaan? sekä Millaisiksi oppilaat kokevat omat vaikutusmahdollisuutensa ja osallisuutensa?

Hyödynnän opinnäytetyössäni omaa elämäkokemustani omien lasten kasvatuksesta, elämän varrella kertynyttä niin sanottua hiljaista tietoa, kuten nuoren elämismaailmaan sukeltaminen, sekä sosionomi koulutuksessa ja aikaisemmassa työssäni oppimiani asioita. Perustan tutkimukseni JOPO®-luokan oppilailta kerättyyn materiaaliin ja vertaan sitä aiemmin tehtyihin tutkimuksiin sekä teoriapohjaan. Käytän tutkimusta tehdessäni hyödyksi myös sosionomiopintojeni työharjoittelujaksoa, jonka olen suorittanut Lopen yläkoulun JOPO®-luokassa.

Suomalaisella lakiin perustuvalla perusopetuksella on kasvatusta ja opetus-tehtävä. Opetus ja siihen liittyvät oppikirjat ovat maksuttomia, kuten myös kouluruokailu sekä koulumatkakuljetukset tietyin ehdoin. Oppivelvollisuus määritellään laissa ja se käsittää ikävuodet seitsemän-seitsemäntoista. Oppivelvollisuus on samalla subjektiivinen oikeus ja se päättyy, kun sen alkamisesta on kulunut kymmenen vuotta. (Opetushallitus n.d.a.)

Perusopetuksen tavoitteena on taata tasavertaiset mahdollisuudet jatkokoulutukseen samalla tukien oppilaan kasvua ja kehitystä ihmisinä ja yhteiskunnan jäseninä. Opetussuunnitelmia on juuri hiljakkoin uudistettu valtiojohtoisesti ja näin vastataan jatkuvan muutoksen mukanaan tuomiin haasteisiin. Uudella opetussuunnitelmalla pyritään pitämään suomalaisten koululaisten taidot ja osaaminen jatkossakin korkealla tasolla. (Opetushallitus n.d.b.)

Pedagogisten linjausten myötä kouluille luodaan mahdollisuus toimintatapojensa kehittämiseen. Pyrkimyksenä on vahvistaa oppilaan osallisuuden kokemusta vahvistaen hänen aktiivisuuttaan. Opiskelun merkityksellisyyden ja onnistumisen kokemusten lisääntyessä lapset ja nuoret oppivat samalla ottamaan vastuuta omasta opiskelustaan. Osallisuuteen pyritään ottamalla huomioon oppilaan tunteet, tarpeet, kokemukset, sekä vuorovaikutus muiden kanssa. (Opetushallitus n.d.c.)

Opetusministeriössä huomattiin jo vuosia sitten, että kaikille oppilaille eivät sovi samat opetusmenetelmät. Koska on olemassa erilaisia oppijoita, luotiin ministeriön toimesta erilaista oppimista tukevaa toimintaa jo vuonna 2006, kun ensimmäisen kerran otettiin käyttöön niin sanottu joustava perusopetus kouluissa. (Numminen & Ouakrim-Soivio 2009, 10.)

Tämän opinnäytetyön tarkoituksena on tutkia, miten nuori itse kokee JOPO® -opetuksen ja miten se heidän mielestään eroaa ns. normaalista opetuksesta. Syntykö nuorille osallisuuden kokemuksia ja kokevatko he voivansa vaikuttaa asioihinsa?

Pyrkimyksenä on löytää jo tehtyjä tutkimuksia ja tilastoja JOPO® -opetuksesta, koota yhteen JOPO® -opetuksen tähänastisia kokemuksia Lopella sekä verrata aiempaa tutkimustietoa JOPO®-opetuksesta Lopen JOPO®-luokasta kerättyyn tietoon. Tavoitteena on kerätä tietoa nuorilta itseltään heidän kokemuksestaan jo toteutuneesta JOPO® -toiminnasta, nuorten osallisuudesta ja vaikuttamismahdollisuuksista sekä esittää mahdolliset toiminnan hyödyt vaihtoehtoisena oppimismuotona koulupudokkuuden ehkäisemiseksi.

JOPO® -toiminnan merkityksen avaaminen erityisesti päättävissä elimissä toimiville sekä opettajille ja nuorille itselleen on tärkeää JOPO® -opetuksen jatkuvuudelle, jotta ymmärrys vaihtoehtoisen toiminnan merkityksestä sosiaalisesti ennalta-ehkäisevänä työmuotona nuorten parissa avautuisi.

Lopen kunta ei ole vakinaistanut JOPO® -toimintaa ja se on vuosittain leikkausuhan alla. Yhtenä tavoitteena minulla ja toimeksiantajalla on saada JOPO® -opetus vakinaistettua Lopen kunnassa.

2 TUTKIMUKSEN TAUSTATIETOJA

Yhteistyökumppanina opinnäytetyössä on Lopen yläkoulu ja sieltä erityisesti rehtori Vilho Ylönen. Hämeen ammattikorkeakoulun puolelta opinnäytetyöohjaajanani toimii Raija Koskinen. Olen suorittanut sosionomiopintojeni erikoistavan ja syventävän harjoittelun Lopen yläkoulussa. Opinnäytetyön aihe valikoitui osittain oman kiinnostuksen sekä ilmeisen tarpeen ja rehtorin kannustuksen myötä. JOPO®-luokan opettaja näytti myös tutkimukselleni vihreää valoa ja toivotti minut tervetulleeksi luokkaansa.

Esittelen tässä luvussa Loppea paikkakuntana, Lopen yläkoulun toimintaympäristöä, sekä kerron, mitä joustava perusopetus on ja miten sitä toteutetaan Lopen kunnassa. Kerron myös ajatuksista tutkimuksen takana ja tutkimuskysymyksen muotoutumisesta.

2.1 Loppi ja Lopen yläkoulu

Loppi sijaitsee Etelä-Hämeessä ja on eteläosistaan kiinni aivan Uudenmaan rajassa. Karkkilaan on matkaa Lopen kirkonkylältä noin 40 kilometriä, Riihimäelle noin 20 kilometriä, Hyvinkäälle ja Hämeenlinnaan noin 50 kilometriä ja Forssaan saman verran. Lopella on pinta-alaa 655,97 km² ja asukasluku vuoden 2015 lopulla 8 178. Kesäisin Lopen väkimäärä tuplaantuu Lopella sijaitsevien noin 3330 loma-asunnon myötä. Lopen kaunis ja puhdas luonto ja upeat maisemat houkuttelevat liikkumaan ja asumaan. (Lopen kunta n.d.a.)

Lopen yläkoulu toimii yhdessä lopen lukion kanssa samassa koulukeskuksessä. Koulukeskuksen yhteydessä on myös alakoulu sekä Elmola -niminen liikuntahalli. Oppilaita Lopen yläkoulussa on tällä hetkellä 303 ja lukiossa 62. Opettajia on yhteensä 34, joista osa toimii sekä lukion, että yläkoulun opettajina. Rehtorin ja opettajien lisäksi koululla toimii myös muutama kouluavustaja, koulusihteeri, opinto-ohjaaja, kuraattori, terveydenhoitaja sekä koulusosionomi ja erityisopettaja sekä kaksi erityisluokanopettajaa. Moniammatillista tiimiä täydentää tarvittaessa psykologi, lääkäri sekä sosiaalitoimi. Samassa yhteisössä työskentelee myös siistijöitä, talonmiehiä sekä ruokapalvelutyöntekijöitä, jotka mahdollistavat omalla osuudellaan oppilaiden ja opettajien työskentelyn ravittuina puhtaassa ja toimivassa ympäristössä. (Lopen kunta n.d.b.)

2.2 Joustava perusopetus

Virallinen nimitys joustavan perusopetuksen luokalle, jonka opetus on kehitetty tukemaan oppilaiden motivaatiota käydä peruskoulu loppuun saakka, on JOPO®. Opetusministeriö on rekisteröinyt sen tavaramerkikseen ja toivoo lyhennettä käytettävän sellaisenaan. Alkunsa toiminta on saanut opetusministeriön koulupudokkaiden aktivointihankkeesta 2006. JOPO® -luokka toimii opetusministeriön tavoitteiden mukaisesti syrjäytymisen ja koulupudokkuuden ehkäisijänä. (Numminen & Ouakrim-Soivio 2009, 10.) Opetusministeriön ohjeiden mukaisesti käytän tässä työssäni JOPO®-lyhennettä.

Opetus tapahtuu yleisopetuksen tavoittein ja sisällöin perusopetuksen yhteydessä tuki- ja neuvontapalveluita käyttäen. Moniammatillista yhteistyötä esimerkiksi opettajien, kuraattorin ja yhteisöpedagogin sekä terveydenhoitajan kanssa tehdään päivittäin. Työskentelymuodoissa on otettu käyttöön joustavia toimintamalleja, jotka tukevat oppilaan yksilöllisiä tarpeita. Yläkoulun jälkeen nuorelle pyritään varmistamaan jatkokoulutuspaikka toisen asteen koulutuksessa. Toiminnallisia työtapoja sekä opiskelua työpaikoilla painotetaan opetuksessa. Käytännössä JOPO® -opetukseen sisältyy myös leirikoulutoiminta, työpaikkatutustumiset sekä opintoikäynnit. (Numminen & Ouakrim-Soivio 2009, 10–11.)

2.3 JOPO® -opetus Lopen kunnassa

JOPO®-opetus Lopella lähti liikkeelle erityisluokanopettajan aloitteesta muutama vuosi sitten. Aluksi opettaja toteutti joustavaa perusopetusta yhden tai kahden luokassaan oppilaana olleen nuoren kanssa. Heille etsittiin opettajan avustuksella ja nuoren kiinnostuksen mukaan työssäoppimispaikkoja, joissa nuoret suorittivat osan oppivelvollisuudestaan. Erityisluokanopettaja näki jo tuolloin erilaisen oppimismuodon motivoivana, ja oppilaan kouluun kiinnittävänä tekijänä. (Vedenpää 8.2.2017.)

Tällä hetkellä Lopella toimii kolmatta vuotta erillinen JOPO®-luokka, johon oppilaat valitaan vuosittain hakemusten ja haastattelujen perusteella. Haastatteluissa kysytään myös oppilaiden huoltajilta sitoutumista JOPO®-opetukseen ja tiiviimpään yhteistyöhön koulun kanssa. Tämä vanhempien kanssa tehtävä yhteistyö liittyy oleellisesti opetukseen ja nuoren ja vanhemman vuorovaikutuksen vahvistamiseen. Osallisuuden lisäämiseksi nuoret saavat muun muassa suunnitella erilaisia vanhempainiltoja, joissa nuorilla ja vanhemmilla on yhteistä tekemistä.

Tällä lukukaudella JOPO®-luokassa on yhdeksän oppilasta, neljä tyttöä ja viisi poikaa, joista viisi on peruskoulun yhdeksännellä ja neljä kahdeksännellä luokalla. Luokassa toimii opettajan lisäksi kouluavustaja ja oppilaat tekevät yhteistyötä myös muiden koulun aikuisten, kuten yhteisöpedagogin kanssa.

Rehtorilta saamiini organisaation sisäisiin tietoihin perustuen Lopen JOPO[®]-opetuksen kustannukset ovat olleet vuonna 2016 yhteensä noin 40 000 euroa. Opetushallituksen julkaisemissa tiedoissa vuodelta 2016 näkyy, että Lopen kunta on saanut valtionavustusta JOPO[®]-opetukseen kuluvalle vuodelle 3100 euroa per JOPO[®]-luokan oppilas, eli yhteensä 24 800 euroa (Opetushallitus 2016a). Koska rehtorin mukaan yhdeksäs JOPO[®]-oppilas on tullut kesken lukuvuotta opetuksen piiriin, hänestä ei valtionosuutta ole saatu.

Valinnaiset opinnot JOPO[®]-luokan oppilaat suorittavat integroituina koulun normaaliin opetukseen ja lukuaineopinnot suoritetaan pääsääntöisesti JOPO[®]-luokassa. Työssäoppimisjaksot ovat tämänhetkisen tilanteen mukaan sijoitettu oppilaiden lukujärjestyksiin opintojaksoihin sellaisille päiville, joissa on mahdollisimman vähän tai ei lainkaan valinnaisia opintoja. Lopella järjestetään leirejä JOPO[®]-luokkalaisille syksyllä ja keväällä. Leirikoulutoiminta ryhmäyttää nuoria tukien heidän yhteisöllisyyttään ja osallisuuttaan.

JOPO[®]-luokka on toiminut tämän lukuvuoden väistötiloissa alkuperäisen luokkatilan ilmanlaatuongelmien vuoksi. Aluksi luokka toimi kolme kukausta erään kerrostalon kolmen huoneen ja keittiön asunnossa, jossa tilaa oli ruhtinaallisesti. Sieltä luokka joutui siirtymään Lopen yläkoulun pienryhmän sivuhuoneeseen, joka on todella ahdas.

Lopen kunnanvaltuusto päättää JOPO[®]-opetuksen jatkosta vuosittain. JOPO[®]-toiminnan vakinaistamisella Lopelle, olisi toiminnan kannalta positiivisia vaikutuksia. JOPO[®]-luokan opettaja saisi keskittyä rauhassa JOPO[®]-opetuksen kehittämiseen ja eteenpäin viemiseen, kun hänen ei tarvitsisi kokea epävarmuutta työpaikkansa suhteen (Mannersalo 7.2.2017). Tähän saakka opettajat luokassa ovat vaihtuneet vuosittain, joskus jopa kesken lukuvuotta. Opettajan joutuessa hakemaan työpaikkaansa vuosittain uudestaan, houkuttelee vakituinen työ muualla hakeutumaan pois Lopelta.

2.4 Tutkimuskysymyksen muotoutuminen idean johdattelemana

Aiheenani opinnäytetyölle on nuorten omat tähänastiset kokemukset JOPO[®] -opetuksesta Lopella. Tarkoituksena oli selvittää, miten nuoret kokevat JOPO[®]-opetuksen merkityksen itselleen sekä toteutuuko nuorten osallisuus JOPO[®]-luokassa ja millä tavoin se ilmenee. Mietin JOPO[®]-opetuksen ja siihen liittyvän henkilökohtaisen ohjauksen näyttäytymistä sosiaalisena ja lastensuojelullisena ennaltaehkäisevänä työmuotona. Lisäarvoa työlle tuovat mahdolliset taloudelliset hyödyt kuntatasolla. Toivoin löytäväni uusia ideoita JOPO[®]-opetuksen kehittämiseen sekä osallisuuden vahvistamiseen.

Päädyin tämän opinnäytetyön tutkimuskysymykseen mieltäni askarruttaneiden kysymysten kautta. Mietin, onko oppilaan asenne, motivaatio tai oppiminen muuttunut sen jälkeen, kun hän on päässyt JOPO®-opetukseen. Oppilaan osallisuus on myös asia, jota pohdin. Toteutuuko oppilaan osallisuus paremmin pienemmässä ryhmässä, kuten JOPO®-luokassa, vai onko koulu sellainen instituutio, jossa osallisuuden kokemus jää järjestelmän jalokoihin?

Mietin myös JOPO®-opetuksen sosiaalista merkitystä, sekä sen ennaltaehkäisevää vaikutusta syrjäytymisuhan ehkäisemiseksi. Koska ennaltaehkäisy on helpompaa ja taloudellisesti edullisempaa kuin varsinaisten ongelmien korjaaminen, minua kiinnosti myös JOPO®-opetuksen järjestämisen kustannukset vertailtuna esimerkiksi koulukotiin sijoitetun nuoren huostaanottokustannuksiin vuositasolla.

Tutkimuskysymyksiksi muotoutuivat:

- Miten opiskelu JOPO®-luokassa eroaa opiskelusta ns. normaaliluokassa oppilaiden oman kokemuksen mukaan?
- Millaisiksi oppilaat kokevat omat vaikutusmahdollisuutensa ja osallisuutensa?

3 TYÖSSÄ ESIINTYVÄT KESKEISET KÄSITTEET

JOPO®-opetukseen sekä siitä tehtyihin tutkimuksiin liittyy joitakin keskeisiä käsitteitä, joita selitän tässä luvussa lyhyesti. Koulupudokkuus, syrjäytyminen, osallisuus, ennaltaehkäisy ja sosiokulttuurinen innostaminen ovat usein esillä JOPO®-opetuksen tavoitteita ja toimintatapoja arvioitaessa. Tutkimukseni teoriapohjaa, kuten sosiaalipedagogiikkaa sekä sosiokulttuurista todellisuutta, käsittelen laajemmin teoriaosuudessa.

3.1 Koulupudokkuus

Opetusministeriö määrittelee koulupudokkuutta suppeasti ilman peruskoulun päättötodistusta olevaksi nuoreksi. Laajemmassa tarkastelussa koulupudokas ymmärretään nuoreksi joka keskeyttää tai ei aloita lainkaan toisen asteen koulutusta ja näin jää ilman ammatillista tutkintoa. Yhteiskunnallisessa keskustelussa koulupudokkuutta tarkastellaan Suomessa pääosin toisen asteen koulutuksen ja siihen liittyvän nivelvaiheen näkökulmasta. (Numminen & Ouakrim-Soivio 2009, 12.)

Annakaisa Varjus (2016) käsittelee koulupudokkuuden ja koulu-uupumuksen yhteyttä pro gradu -tutkielmassaan. Hänen mukaansa Bask ja Salmela-Aro (2013) ovat tutkimuksessaan havainneet, että jo yläasteella esiintyvä oppilaan oman riittämättömyyden tunne sekä oppilaan koulua kohtaan

tunteita kyynisyys vaikuttavat koulupudokkuutta lisäävinä tekijöinä. Kyynisyyttä Bask ja Salmela-Aro (2013) pitävät asenteena, jolla on suurempi vaikutus myöhempään koulupudokkuuteen kuin niin sanotuilla passiivisilla tunteilla, joiksi he koulu-uupumuksen oireita kuvaavat. (Varjus 2016,9—11.)

Olen äitinä törmännyt nuoren koulunkäymisen haasteisiin ja jo siinä roolissa ymmärtänyt, että joskus nuori ei jaksa/halua käydä koulua, vaikka oppivelvollisuus on kesken. Tällöin on suuri vaara, että hän jää kotiin tai ”kylille”, eikä vaivaudu saapumaan oppitunneille. Seurauksena on, että nuori ei todennäköisesti saa lainkaan perusopetuksen päättötodistusta tai sen arvosanat ovat erittäin alhaiset, joka puolestaan johtaa siihen, että jatkokoulutuspaikka jää saavuttamatta.

3.2 Syrjäytyminen

Syrjäytymisestä voidaan puhua, kun yksilö joutuu taloudellisesti tai sosiaalisesti tilanteeseen, josta on huonot mahdollisuudet päästä pois. Syrjäytyminen on huono-osaistumisen prosessi joka aiheuttaa sosiaalista leimautumista, eksklusiota, joka tarkoittaa ulossulkevaa, sekä valtavirran ulkopuolelle joutumista (Järvinen & Jahnukainen 2001, 125—152).

Tämänhetkessä taloustilanteessa on ymmärrettävää, että kun vanhempien huoltovastuu päättyy, jää nuori työttömänä helposti toimeentulotuen varaan yhteiskunnan huoltovastuulle. Opiskelu- tai työyhteisön puute aiheuttaa myös sosiaalisten suhteiden puutetta ja edesauttaa syrjäytymistä ja arvostuksen puutetta. Koulupudokkuuden seurauksena ilman ammattitutkintoa olevan alle 25-vuotiaan nuoren on vaikea työllistyä eikä hänellä ole aina oikeutta työttömyysturvaan (KELA n.d.).

Opetusneuvos, kasvatustieteen tohtori Martti Hellström kuvaa syrjäytymistä subjektiivisena kokemuksena itselle arvokkaan ulkopuolelle jäämisenä. Ihmistä on kohdeltu kaltoin, hänen lahjansa ovat jääneet huomamatta, eikä häntä ole tuettu, joten hän ei ole pystynyt kasvamaan niihin mittoihin, joihin hänellä olisi ollut edellytyksiä. Ihminen on jäänyt osattomaksi hänelle kuuluvista oikeuksista. Syrjäytyminen ei ole ihmisen vapaaehtoinen tai tietoinen valinta, vaan siihen on ajauduttu. Hellström kuvaa syrjäytymistä kehänä, jolta ei ole omin avuin mahdollista päästä pois. Itse valittua marginaalissa oloa Hellström ei sisäistä syrjäytymiseksi. (Hellström 2017.)

Palola, Hannikainen-Ingman & Karjalainen (2012) toteavat tämänhetkisen nuorisopoliittisen keskustelun jakavan nuoret kategorisesti globaaleihin aktiiveihin ja syrjäytyneisiin passiiveihin. He tarkastelevat syrjäytymistä ”kasautuvana huono-osaisuutena, prosessina, jossa nuori alkaa pudota pois yhteiskunnan normaalitoiminnoista: koulutuksesta, työelämästä, hyvinvointipalveluista ja demokraattisesta päätöksenteosta”. (Palola, Hannikainen-Ingman & Karjalainen 2012, 11—12.)

3.3 Osallisuus

Humanistisessa ammattikorkeakoulussa valtakunnallisena osallisuuskouluuttajana ja tutkijana toimiva Anu Gretscher (2002) määrittelee osallisuutta henkilökohtaisena tunteena siitä, että yksilö kokee oman roolinsa merkittävänä. Osallisuus käy hänen mukaansa ilmi yksilön tunteista, tiedoista ja tarinoista. Lähtökohtana on olemassa oleva omaehtoinen toiminta. (Gretscher 2002, 7–10.)

Käsitän osallisuuden olevan jokaisen ihmisen oma kokemus siitä, miten hän itse kuuluu joukkoon ja saa äänensä kuuluviin. Osallisuus on aina si-doksissa ihmisen omaan sosiokulttuuriseen todellisuuteen ja muuttuu ajan, paikan ja tilanteen mukaan. Osallisuus lähtee ihmisestä itsestään: vain sinä voit määritellä oman osallisuutesi, tehdä omat valintasi ja elää omaa elämääsi. Myös olla osallistumatta on valinta (THL n.d.).

Osallisuus on muodostunut tämän aikakauden termiksi niin valtionhallinnossa, kuin kunta- ja yksilötasolla. Lainsäätäjä mainitsee osallisuuden uudessa nuorisolaissa (1285/2016) jo ensimmäisenä tavoitteenaan. Ihmisellä on luontainen tarve olla osana jotakin, kuulua johonkin, tulla itse kuulluksi ja pystyä vaikuttamaan omaan elämäänsä. Jokaisen ihmisen oman elämänsä ”omistajuus” on ensisijaista ja häntä on kuultava kaikissa tilanteissa. Asiantuntijoiden ylivaltaa ei voida hyväksyä, vaan ammattilaisten tulee tarjota asiakkaille vaihtoehtoja heidän omista lähtökohdistaan. (Nuorisolaki 1285/2016.)

Osallisuuden kokemus kasvattaa sosiaalista pääomaa ja vahvistaa yhteisön jäsenten välistä vuorovaikutusta. Osallisuuden kokemus ja toimintaan osallistuminen helpottavat yhteisten sääntöjen noudattamista sekä hyvien käytäntöjen muodostumista. (Törrönen, Hänninen, Jouttimäki, Lehto-Lunden, Salovaara & Veistilä. 2016, 51.)

3.4 Ennaltaehkäisy

Sana ennalta kertoo jo itsessään, että kyseessä on etukäteen, eli ennen jotakin muuta, tehtävää työtä. Pia Lundbomin mukaan ehkäisy on sanana monitahoinen ja sitä käytetään usein varsinkin sosiaali- ja terveydenhuollon strategioissa ja kehittämisohjelmissä hyvinvointia edistävästä työstä. Ehkäisevä työ rakentuu ja päivittyy käsitteenä työkontekstissaan. Tämä tarkoittaa sitä, että se asiayhteys, jossa käytännön työtä tehdään, vaikuttaa käsitteeseen ja tuottaa erilaisia tapoja sen määrittelyyn sekä toimintaan. Käsitteen määrittely tapahtuu ammattilaisen toimesta riippuen siitä mitä työympäristössä ollaan tekemässä, mitä ovat työn tavoitteet ja kenelle työtä ensisijaisesti tehdään. Lundbomin sanoin ”määrittely rakentuu arjen työssä ja vuorovaikutuksessa”. (Lundbom 2014, 8–14.)

Alimelkkilä (2014) siteeraa Mehtosta (2011) sosiaalisesta vahvistamisesta. Sosiaalinen vahvistaminen mainitaan ehkäisevän työn menetelmänä eli työtapana, jolla pyritään lisäämään ihmisten hyvinvointia sekä kokonaisvaltaista elämänhallintaa. Kyseisellä työtavalla saadaan pedagogisesti ehkäistyä ennakkoon erilaisia kriisejä, syrjäytymistä ja esimerkiksi alkoholismia. Teorian ja käytännön yhteys tuli hänen mukaansa hyvin näkyviin työelämäyhteistyötä tiivistäen Humanistisessa ammattikorkeakoulussa Nurmijärven kampuksella. (Alimelkkilä 2014, 51–57.)

Ennaltaehkäisy on edellisen perusteella etukäteen tehtävää toimintaa, jolla estetään tässä tapauksessa nuorten hyvinvointia, kasvua ja kehitystä vaarantumasta. Tuetaan nuoria ja heidän perheitään moniammatillisesti lakiin kirjoitetun ehkäisevän lastensuojelun toimin ennen kuin tilanne kärjistyy ja varsinaisiin lastensuojelutoimiin kriisin laukaisemiseksi tarvitsee ryhtyä. ”Ehkäisevää lastensuojelua on lisäksi kunnan peruspalveluissa, kuten äitiys- ja lastenneuvolassa sekä muussa terveydenhuollossa, päivähoitossa, opetuksessa ja nuorisotyössä annettava tuki ja erityinen tuki silloin, kun lapsi tai perhe ei ole lastensuojelun asiakkaana” (Lastensuojelulaki 417/2007, § 3a).

3.5 Sosiokulttuurinen innostaminen

Sosiokulttuurinen innostaminen on sosiaalipedagogiikan suuntaus ja sen tarkoituksena on herättää jokaisen ihmisen omatoimisuus. Innostetaan yksilö liikkeelle, ohjataan häntä oikeaan suuntaan ja samalla tulemaan tietoisiksi omasta roolistaan ympäröivässä maailmassa, niin yhteisössä kuin yhteiskunnassakin. Pyritään lisäämään yksilön toimintaa ja vastuunottoa. Tavoitteena on saada ihminen toimimaan aktiivisesti ja itsenäisesti omassa elämässään oman ja läheistensä elämänlaadun parantamiseksi. (Kurki 2000, 19–23.)

Kurjen (2011) mukaan sosiokulttuurinen innostaminen on yhteistyötä eli yhteisön kehittämistä. Se on menetelmä, metodi jopa aate, jolla pyritään vahvistamaan yksilön osallisuutta. Kurki kertoo kaiken innostamisen toiminnassa integroituna olevista ulottuvuuksista: pedagogisesta, sosiaalisesta sekä kulttuurisesta. Tämän kolmitahoisuuden tarkoituksena on ihmisen persoonallisten arvojen kehittyminen sekä ihmisten yhteisöllinen sitoutuminen. (Kurki 2011, 39–68.)

Kulttuurisessa ulottuvuudessa tarkoituksena on luovuuden lisääminen, sosiaalisessa ulottuvuudessa osallisuus ja sitä seuraava yhteisöön integroituminen laadullisen muutoksen aikaansaamiseksi. Pedagogisessa eli kasvatuksellisessa ulottuvuudessa tavoitteena on ihmisen persoonan kehittyminen. Yhdessä kahden muun ulottuvuuden kanssa kasvatuksellisella puolella tavoitellaan asenteen muutosta, kriittisen ajattelun kehittymistä, yksilön oman vastuun tiedostamista, herkistymistä sekä motivaation herättämistä. Sosiokulttuurisen innostamisen lähtökohtana on jokaisen yksilön arkielämässä tapahtuva vuorovaikutuksellinen eli dialoginen kohtaaminen. (Kurki 2011, 39—68.)

4 NUOREN SOSIOKULTTUURINEN TODELLISUUS JA SOSIAALIPEDAGOGIIKKA

Tässä luvussa kerron, kuinka tarkastelin oppilaiden kokemuksia heidän oman arkielämänsä, sosiokulttuurisen todellisuuden, kautta ja pyrin osoittamaan sosiaalipedagogiikan sekä sosiokulttuurisen innostamisen merkityksen JOPO-toiminnassa. Olen etsinyt JOPO®-opetuksesta löytyvää aiempaa tutkimusaineistoa sekä materiaalia, samoin kuin nuoren sosiokulttuuriseen todellisuuteen sekä sosiaalipedagogiikkaan liittyvää materiaalia. Esittelen tässä luvussa omaan tutkimukseeni eniten vaikuttaneita teoksia lyhyesti.

Sosiokulttuurinen todellisuus nuoren elämismailmana on se konteksti eli viitekehys, jossa nuori määrittelee omaa kokemustaan ja kertoo siitä. Jotta ymmärtäisimme nuoren maailmaa, tulee meidän ymmärtää minkälaisessa todellisuudessa nuori elää.

Sosiaalipedagogiikka sopii hyvin teoriana koulumaailman pedagogisen toiminnan tueksi. Sosiaalipedagogiikan menetelmänä sosiokulttuurinen innostaminen luo osallisuutta niin oppilaille kuin opettajille. JOPO®-opetuksessa innostamisen merkitys korostuu erilaisten pedagogisten menetelmien tukemiseksi ja oppilaiden motivoinnin lisäämiseksi.

4.1 Sosiaalipedagogiikka

Sosiaalipedagogiikka on yksilön kehittämiseksi suoritettavaa kasvatuksellista toimintaa. Se on myös monesta näkökulmasta tulkittavaa hyvinvointia edistävää yhteisten päämäärien eteen tehtävää työtä. Sosiaalipedagogiikalla tarkoitetaan sellaista ajattelua ja toimintaa, jolla kasvatuksellisin keinoin pyritään ennaltaehkäisemään sosiaalista syrjäytymistä ja huono-osaisuutta sekä helpottamaan sosiaalisia ongelmia. (Hämäläinen & Kurki 1997,10.)

Sosiaalipedagogiikan periaatteena on itseapuun auttaminen, yhteisön kasvatuspotentialin vahvistaminen sekä yksilön tai yhteisön itsekasvatuspotentialin vahvistaminen (Kurki 2002, 33–36). Ymmärrän tämän siten, että ihmisiä kannustetaan ottamaan vastuuta itsestään osallistumalla ja kehittämällä itseään ja vahvuuksiaan. Samalla yksilöltä odotetaan oman itsensä tiedostavaa yhteiskunnan jäsenyyttä sekä kriittisen ja vastuullisen suhteen luomista siihen yhteiskuntaan, jossa hän elää ja johon hän kuuluu.

Mönkkösen mukaan sosiaalipedagoginen toimija, kuten sosionomi, on helppottaja, tukija sekä kasvattaja. Samalla hän on epävirallisen ja virallisen ”järjestelmän” välimaastossa toimiva kasvatuksellisten ja sosiaalisten muutosten edistäjä. Sosiaalipedagogit voivat hänen mukaansa toimia ”tulkkeina” eri organisaatiokulttuureiden välillä. Menetelmänä sosionomi käyttää vuorovaikutusta, jolla ymmärretään vastavuoroista suhdetta, dialogia, jossa suhteen osapuolet vaikuttavat toisiinsa ja edistävät muutosta toisissaan. (Mönkkönen 2007.)

4.2 Sosiokulttuurinen todellisuus

Ymmärrän, että jokaisen omaan todellisuuteen vaikuttaa oma identiteettimme, sekä kaikki ympärillämme oleva. Käsitys itsestämme ja elämästämme, omasta identiteetistämme, sekä suhteestamme lähimmäisiin ja yhteiskuntaan on meillä jokaisella ainutlaatuinen. Yhteisöt joihin kuulumme sekä ihmiset joiden kanssa olemme tekemisissä, aika, paikka ja jatkuva elämäntilanteiden sekä ihmisen kehitysvaiheiden muutos muokkaavat identiteettiämme samalla määritellen elämismaailmaamme sosiokulttuurisena todellisuutenamme aina uudelleen ja uudelleen. Sain tuntumaa tutkittavan ryhmän sosiokulttuuriseen todellisuuteen aikaisemmin työharjoittelussani heille tekemän lomakekyselyn (Liite 2) avulla.

Tutkimuksen kohteena on kahdeksas-yhdeksäsluokkalaisia oppilaita, eli 14–16-vuotiaita nuoria. Ihmiselämän nopein ja laaja-alaisin kehitys sekä minäkuvan muotoutuminen tapahtuvat tässä ikävaiheessa. Nuoren vartalon muutokset lapsen kehosta aikuisen mittoihin sekä tunne-elämän kuohtu ja seksuaalisuuden voimistuminen luovat itsessään paineita nuoren arkielämään. Nuoren oma ruumiinkuvan muuttuminen tuo haasteita myös koulumaailmaan, jotka tässä herkässä kehitysvaiheessa saavat keskittymisen opiskeluun herpaantumaan. Suhde toisiin ihmisiin, erityisesti omiin vanhempiin, muuttuu merkittävästi, kun ajattelutaidot kehittyessään avaavat nuorelle aivan uuden maailman itsenäistymisen kynnyksellä. (Aalberg 2014a.)

4.2.1 Kehon muutosten mukanaan tuomia tunnemyrskyjä

Seksuaalisuuden kehittymisen ja nuoren seksuaalisen identiteetin muodostumisen aikana kehon muutoksista ja nuoren ajatusmaailmasta nousee haasteita myös tunne-elämän puolelle. Nuorella saattaa olla vaikeuksia keskittyä melko vaativaan koulutyöhön, kun ajatukset ovat jossakin aivan muualla. Nuoren mieltä askarruttavat ”normaalin” ja ”epänormaanin” erot, kavereiden mielipiteet sekä kaikki fyysiset ja emotionaaliset muutokset. Unirytmisi saattaa olla sekaisin ja syöminen ja juominen toissijaisia toimintoja. (Aalberg 2014b.)

Murrosiän kynnyksellä ja sen aikana nuoren oma nopea muutos kohti aikuisuutta aiheuttaa hämmennystä nuoressa itsessään. Myös vanhemmat hämmenytävät omista lapsissaan tapahtuvien muutosten mukanaan tuomista tunteiden ailahteluista, eivätkä aina osaa tulkita oikein nuoruudessa väistämättä tapahtuvaa irtiottoa omista vanhemmista. Nuoren vastarinta on kuitenkin vain osa sitä kasvua, joka meiltä jokaiselta vaaditaan oman minäkuvamme löytämiseksi. (Aalberg 2014b.)

4.2.2 Nuoren aivojen biologia

On tieteellisesti todistettu, että ihmisen aivot kehittyvät aina kahteenkymmeneenviiteen ikävuoteen saakka. Sarah Spinksin (2016) kirjoittamassa ja tuottamassa dokumentissa *Inside Teenage Brain 1*, Minnesotan yliopiston aivotutkija tohtori Charles Nelson kertoo, kuinka viime aikoina on pystytty kehittyneen teknologian avulla tutkimaan lasten ja nuorten aivoja. Tutkimuksista voidaan todeta, että aivojen otsalohkon takana sijaitseva frontaalinen aivokuori kasvaa ja kehittyy nuoruudessa voimakkaasti. Aivoissa oleva harmaa aivomassa tihentyy ja muovautuu nuoruudessa ihan samalla tavoin kuin ensimmäisten ikävuosien aikana. Nelson kuvaa juuri puberteettiin tulevan nuoren aivoissa tapahtuvaa muutosta ”toiseksi aalloksi”, verraten sitä voimakkuudeltaan varhaislapsuuteen. (Spinks 2016.)

Spinksin (2016) dokumentissa liitetään nuoruudessa kautta aikojen näkyvät itsesuojeluvaiston puute, suunnitelmallisuuden puute, syy-seuraus -suhteen ymmärtämättömyys sekä mielipiteiden ehdottomuus biologiseen tutkimukseen aivoista. Nämä kaikki johtuvat tutkija Charles Nelsonin (Spinks 2016) mukaan juuri frontaalisen aivokuoren kehittymättömyydestä nuoruudessa. Nuoren aivot eivät ole enää lapsen aivot, mutta eivät vielä aikuisenkaan, vaan ne muovautuvat aivojen harmaasta tihentyvästä massasta nuoruuden aikana.

Tohtori Jay Giedd (Spinks 2016) kuvaa aivojen kehittymistä puuna, jonka runko haarautuu oksiin. Tarpeettomat ja käyttämättömät oksat kuolevat ja putoavat pois. Lehvästö muotoutuu jäljelle jääneisiin oksiin ja vahvistaa tiettyjä osa-alueita kasvattaen aivoja jokaisen omaan henkilökohtaiseen muotoon. Urheillessaan, kuunnellessaan musiikkia ja tehdessään taidetta nuori vahvistaa aivojensa kehitystä niiden vaatimusten suuntaan, joita hän omassa elämässään tarvitsee. Sarjakuvapiirtäjä Jim Borgman (Spinks 2016) havainnollistaa hyvin piirroksellaan dokumentissa selitettyä aivojen rakentumista. (Spinks 2016.)

Dokumentissa kerrotaan, kuinka Jim Borgman (Spinks 2016) piirtää työksensä meille suomalaisillekin tuttua sarjakuvaa Jerestä. Borgman kuvaa sarjakuvahahmonsa kautta yksinäisyyttä, eristyneisyyttä, hämmennystä, äkillisiä mielialan muutoksia, vanhempien ymmärtämättömyyttä sekä surua, yleisiä asioita, joita nuori kokee. Hän sanoo nuoruuden olevan ”syvä kaivo” ja että hän yrittää omassa elämässään olla valmiina odottamassa ”osterin avautumista” ja tilanteen tullessa, olla läsnä omille lapsilleen. (Spinks 2016.)

4.2.3 Yhteiskunnalliset odotukset vs. psykososiaalinen taantuma

Nuorisopsykiatrian professori Veikko Aalberg (2014) luennoi nuoruusiän kehityksellisestä tehtävästä sekä psykososiaalisesta taantumasta joka kuuluu murrosiän kehitysvaiheisiin. Taantumassa nuoren mieli palaa lapsuuteensa, vaikka kognitiiviset kyvyt jatkavat kasvua lineaarisesti. Tämä näkyy lapsenomaisuutena ja tarpeena suojella omaa minuutta. Persoonallisuuden kehitykselle tämä taantuma on ns. toinen mahdollisuus; lapsuudessa koetut asiat alkavat elää uudelleen ja nuori alkaa etsiä uusia keinoja niiden käsittelemiseksi, samalla lapsuuden traumat saattavat jopa osittain parantua. Pojilla ja tytöillä taantuma on erilainen, pojilla syvempi. Tämä yhdessä koulumaailman vaatimusten ja ruumiillisen kehityksen myötä aiheuttaa pojille enemmän haasteita kuin tytöille. Kognitiivinen ja psykososiaalinen kehityslinja saavuttavat toisensa taantumän mennessä itsestään ajan kuluessa ohi. (Aalberg 2014c.)

Olen huomannut, että nuori saattaa kokea myös ympäristön asettamat paineet haasteena oman minäkuvan kehittymiselle. Yhteiskunnassamme vallalla oleva käsitys tuloksellisuudesta ja tuottavuudesta sekä vanhempien odotukset, vaikuttavat monen nuoren ajatuksiin tulevaisuudesta. Oman paikan löytäminen yhteiskunnassa kovan kilpailun ja paineen alaisena tuottaa nuorille päänvaivaa.

4.3 Aikaisempia tutkimuksia aiheesta

Opetusministeriö on laatinut oivallisia teoksia, kuten JOPO[®]-opettajan käsikirjan nimeltään Monta tapaa tukea. Siinä annetaan konkreettisia ohjeita ja neuvoja joustavan oppimisen mahdollistamiseksi sekä opettaja-ohjaaja(sosionomi) -työparitoiminnan tehtävien jakamiseksi. Siinä myös muistutetaan jatkuvan muutoksen mukanaan tuomista haasteista ja JOPO[®]-toiminnan kehittämistä. (Janhonen & Sarja 2011.)

Toinen ministeriön julkaisu antaa tietoa JOPO[®]-toiminnan aloittamiseksi yhtenä koulupudokkuutta ehkäisevänä työmuotona. Näen tämän teoksen hyödyt kunnille, kouluille ja opettajille työvälteenä juuri niin kuin kirjan julkaisija on tarkoittanut. (Numminen & Ouakrim-Soivio 2009.)

JOPO[®]-toiminnan vaikuttavuuden arviointi (2008) on myös opetusministeriön julkaisu ja ensimmäinen toiminnasta tehty laajempi tutkimus vuosilta 2007 ja 2008. Tässä tutkimuksessa näkyi selvästi JOPO[®]-toiminnan positiivinen vaikutus. Oppilaista 90%:n tilanne oli parantunut JOPO[®]-opetukseen pääsyn jälkeen. Niin oppilaiden, kuin huoltajien käsitys toiminnan hyödyistä oli nähtävissä heidän pitäessään JOPO[®]-opetusta arvokkaana ja hyödyllisenä. (Manninen & Luukannel 2008.)

Teoksessa "Kouluallergia"-yksilön ja yhteiskunnan ongelma Mikko Takala on jo vuonna 1992 tutkinut syrjäytymistä sekä ilman jatko-opiskelupaikkaa jääneiden poikien sosiokulttuurista todellisuutta ja työpajatoiminnan vaikuttavuutta työllistymiseen. Takala huomasi osan syrjäytymisen lähtökohdista olevan nuoren lähiyhteisön vuorovaikutuksessa. Keskeinen selittävä teoria Takalan tutkimuksessa oli syrjäytyminen ja selitettäviä ilmiöitä "kouluallergikot". Tutkimuksen perusteella Takala pitää ilmeisenä haasteena koulun tehtävien laajentumista ja peräänkuuluttaa laajempaa sosiaalista ajattelutapaa niin opettajille kuin koko kouluyhteisölle. Tutkimukseen osallistuneiden nuorten kokemusten merkityksellisyys oppimistapahtumana nousi myös tutkimuksessa esiin. (Takala 1992.)

Jopo-fenomenografiaa on Oulun yliopistossa 2014 tehty kasvatustieteen pro gradu tutkielma, jossa on käsitelty joustavan perusopetuksen oppilaiden omia kokemuksia JOPO[®]-toiminnasta. Siinä kerrotaan myös syistä, joiden takia JOPO[®]-opetukseen hakeudutaan, eli lintsauksesta ja yleisestä koulunkäyntihaluttomuudesta. Tutkimuksessa tulee ilmi oppilaiden omat onnistumisen kokemukset JOPO[®]-luokassa, erilaiset oppimisympäristöt, pienryhmän mukanaan tuoma tiivissuhteinen pysyvä ryhmä sekä erityisesti oppilaassa itsessä tapahtuva positiivinen muutos. Yhtenä esiin nousseena negatiivisena asiana tutkimuksessa oli pysyvä JOPO[®]-oppilaan leima. (Nissinen 2014.)

5 AINEISTO JA MENETELMÄT

Avaan tässä luvussa opinnäytetyössä käytetyistä laadullisista aineistonkeruu ja analysointimenetelmistä. Osallistuin JOPO®-oppilaiden arkeen olemalla läsnä heidän koulupäivissään noin kuukauden ajan. Aineisto kerättiin oppilaiden kirjoitelmilla, puolistrukturoidulla teemahaastattelulla sekä osallistuvan havainnoinnin keinoin. Kerätty aineisto analysoitiin fenomenologis-hermeneuttisesti sisällönanalyysillä sekä teemoittelemalla. Lopuksi arvioin omaa tutkijan etiikkaani prosessissa.

5.1 Tutkimusstrategiana laadullinen fenomenologinen tutkimus

Fenomenologinen tutkimusstrategia kokemuksen merkityksestä sopii tähän JOPO®-luokassa tehtävään tutkimukseen. Tutkijan avoimuus ilman ennako-odotuksia auttaa ymmärtämään tutkimuskohdetta tutkijan tai tutkittavan omien aistihavaintojen ja kokemusten kautta. Tämä pohdiskeleva työote mahdollistaa osallistuvan havainnoinnin tavoin ja yhdessä muiden menetelmien kanssa esimerkiksi oppilaan sosiokulttuurisen todellisuuden selvittämisen. Luonnehdin tutkimustani fenomenologis-hermeneuttiseksi, jossa fenomenologian periaatteita käytetään yhdessä kohteen tulkinallisessa analyysissä. Otetaan vastaan kaikki tutkimuksen aikana esiin tuleva tieto sellaisenaan. (Jyväskylän yliopiston Koppa n.d.a.)

Valitsin laadullisen, kvalitatiivisen, tutkimuksen ainoana sopivana vaihtoehtona johtuen JOPO®-luokan suhteellisen pienestä oppilasmäärästä (9/300) koko kouluun verrattuna. Vahvistin tutkimuksestani saatavaa hyötyä joillakin numeraalisilla viittauksilla koskien kustannuksia sekä aiempia tutkimuksia.

5.2 Oppilaiden kirjoitelmat

Koska tavoitteenani oli selvittää oppilaiden omia kokemuksia JOPO®-luokasta, valitsin yhdeksi tutkimusaineiston keruumuodoksi oppilaiden itsensä tekemät kirjoitelmat (Jyväskylän yliopiston Koppa n.d.b). Saisin tällä keinolla valmista tekstiä, jota ei tarvitse enää litteroida. Kirjoitelman avulla osallistin oppilaita samalla omaan tutkimukseeni. Oppilaat saivat kertoa omin sanoin, heitä koskevista asioista ja omista tunteistaan ja kokemuksistaan. Kerätty tieto on peräisin suoraan oppilailta itseltään.

Annoin kaikille tämänhetkisille JOPO®-luokan oppilaille tehtäväksi kirjoittaa minulle tutkimustani varten noin kaksisataa sanaa esseen muodossa. Sanoin oppilaille, että he saavat kirjoittaa ihan mitä tahansa, vaikka kirosanvoja. Kerroin kuitenkin, että haluaisin tietää, onko heidän mielestään jokin eroa olla JOPO®-luokan oppilas verrattuna isompaan niin sanottuun normaaliluokkaan, jossa he kaikki vielä edellisenä vuonna olivat oppilaina.

Tämän jälkeen kerroin vielä, että heidän opettajansa lupasi tästä työstä äidinkielen pisteitä ja että hän arvostelisi kirjoitelmat isojen kirjainten, pisteiden ja lauserakenteen näkökulmasta.

Olin valmistautunut suurempaan vastarintaan ja olin positiivisesti yllättynyt, kun jokainen oppilas tarttui annettuun tehtävään innokkaasti. Kaikki oppilaat kirjoittivat minulle sen pyytämäni kaksisataa sanaa, joku jopa muutaman yli. Sain JOPO®-luokan opettajalta palautetta hyvin tehdystä työstä, eli siitä, että sain kaikki oppilaat tarttumaan työhön. Tehtävän anto oppilaille muodostui innostavaksi kokemukseksi myös itselleni.

5.3 Osallistuva havainnointi

Saaranen-Kauppinen & Puusniekka (2006a) korostavat luottamusta tutkijan ja tutkittavien välillä sekä sitä, etteivät tutkittavat koe oloaan mitenkään erilaiseksi tai kiusaantuneeksi. Tutkija ei saa sekaantua kohteidensa käytäntöihin, vaan hänen tulee kunnioittaa niitä.

Osallistuvassa havainnoinnissa tulee kielellisen kommunikaation lisäksi ja ohessa havainnoida myös ilmein, elein ja liikkein tapahtuvaa kommunikaatiota. Näiden non-verbaalisten kommunikaatiomuotojen havainnointi on olennaista kaiken tiedon saavuttamiseksi. Ennakkoluulottomuus ja herkkyys, sekä jatkuva reflektointi ovat tutkijan hyviä ominaisuuksia myös osallistuvan havainnoinnin kentällä. Ilman näitä ominaisuuksia tutkija saattaa viedä tutkimusta väärään suuntaan tulkitsemalla väärin tai liioittelemalla näitä kehon kielen viestejä. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006a.)

Osallistuva havainnointi tutkimukseni yhtenä aineistonkeruumenetelmänä vahvisti osaltaan tutkimukseni tuloksia. Havainnoin JOPO®-luokassa ollessani oppilaiden puhetta ja käyttäytymistä, heidän ilmeitään ja eleitään sekä yleensä kaikkea, mitä luokassa tapahtui. Se mitä havainnoitiin, vaihteli tilanteesta, paikasta ja läsnäolijoista riippuen. Havainnoitavat asiat olivat relevantteja ja suhteessa tutkimukseen. Yritin muistaa näissä tutkimustilanteissa oman roolini tutkijana sekä sen mahdollisen vaikutuksen tutkimukseen.

Nuoret sekä muu koulun henkilökunta tiesivät tutkimuksestani. Osallistuin JOPO®-luokan arkeen erilaisissa tilanteissa ja nuoret ottivat minut osaksi omaa yhteisöään siinä. Havainnointini oli aluksi kokonaisvaltaista, mutta vähitellen pääsin yksityiskohtaisempaan tarkasteluun, kuten oppilaiden positiiviseen käyttäytymiseen toisiaan kohtaan.

5.4 Teemahaastattelu

Teemahaastattelu on Saaranen-Kauppinen & Puusniekan (2006b) mukaan ennalta suunniteltuja teemoja läpikäyvä keskustelunomainen tilanne. Puhumisjärjestys teemoilla on vapaa, eikä välttämättä puhuta kaikkien haastateltavien kanssa kaikesta samassa laajuudessa. Tutkija keskittyy keskusteluun. Teemat voidaan listata lyhyesti esimerkiksi ranskalaisin viivoin ja lisäksi voidaan käyttää joitakin apukysymyksiä tai avainsanoja. Tarkoituksena on saada aikaiseksi varsin vapaata keskustelua teemoista ja menetelmä sopii varsinkin silloin kun halutaan saada tietoa vähemmän tunnetuista asioista ja ilmiöistä. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006b.)

Tein nuorille teemahaastattelun, jonka runkona olivat seuraavat teemat:

- Mitä kuuluu jokapäiväiseen elämääsi?
- Mikä elämässäsi on sinulle tärkeää?
- Millaiset vaikuttamismahdollisuudet sinulla on omassa elämässäsi?

Nauhoitin ryhmähaastattelutilanteen ja litteroin sen.

Teemahaastattelu toimi vapaamuotoisuutensa kautta hyvin ja koin sen olevan enemmänkin melko vapaata keskustelua. Olin ennen haastattelua pitänyt nuorille tunnin aiheesta osallisuus ja vaikuttaminen ja heillä oli jonkinlainen käsitys näistä asioista. Haastattelutilanteessa ei ollut väliä, kuka puhui milloinkin ja puhuivatko kaikki yhtä paljon. Välillä ei puhuttu edes teeman sisältämistä asioista, mutta sain kuitenkin jonkin verran tietoa nuoren osallisuudesta sekä vaikutusmahdollisuuksista heidän itsensä kertomana.

5.5 Sisällönanalyysi ja teemoittelu

Sisällönanalyysi sopi hyvin kerättyjen materiaalien analysointimenetelmäksi teemoittelun tueksi. Aineiston tarkastelu eritellen, yhtäläisyyksiä ja eroja etsien sekä tiivistäen tuotti sanallisen kuvailun teksteistä sekä litteroidusta aineistosta. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006 c).

Koska jokainen kirjoitelma oli ainutlaatuinen ja kirjoittajansa näköinen, minun oli aluksi vaikea löytää punaista lankaa, jonka varaan purkaisin tutkimustani. Luokittelin ensin asioita ja sanoja positiivisiin ja negatiivisiin, ja sain aikaan kaksi sivua positiivisia ja noin neljännessivun negatiivisia asioita. Totesin saman tien, että tulosten esittäminen graafisina kuvioina olisi vaikeaa, jopa mahdotonta. Päätin kirjoittaa oppilaiden kirjoituksista esiin nousseista teemoista sellaisenaan.

5.6 Tutkimusprosessin arviointia

Olen ollut samaisessa JOPO®-luokassa työharjoittelussa jo aiemmin saman lukuvuoden aikana ja jo tällöin järjestin oppilaiden kanssa vanhemmille yhteisen vanhempainillan. Tässä tapahtumassa kerroin vanhemmille tulevasta opinnäytetyöstäni sekä heidän nuortensa osallisuudesta siihen. En saanut minkäänlaista vastustusta heidän taholtaan, joten tämän tapahtuman myötä sain heiltä tutkimukselleni luvan nuorten vanhempina. Varsinaisen tutkimusluvan hain Hämeen Ammattikorkeakoulun kaavakkeella suoraan Lopen Yläkoulun rehtorilta.

Oppilailla oli joka kerta mahdollisuus kieltäytyä, kun kyselin heitä haastatteluun tai pyysin heiltä kirjallista tuotosta. He tiesivät opinnäytetyöni tavoitteista ja olivat mielestäni innokkaina mukana kaikessa, mihin heitä pyysin.

Materiaalia hankkiessani pyysin kirjoitelmat nimettöminä. Tästä huolimatta pystyin itse havainnoimaan, mikä teksti oli kenenkin kirjoittamaa. Tutkimuksessa käsittelen kaikkea tietoa anonymisti, eikä oppilaiden henkilöllisyyttä pysty tästä työstä identifioimaan. Jossakin kohdin määrittelen oppilaita tytöiksi tai pojiksi, mutta koska molempia sukupuolia on luokassa suurin piirtein saman verran, en näe tässäkään ongelmaa.

Tutkimuksen jälkeen olen luvannut hävittää kaiken keräämäni materiaalin. Tutkimukseni on rajattu suhteellisen pienen kunnan pieneen yksikköön, JOPO®-luokka/9 oppilasta. Tutkimuksella saavutettava tietoisuuden lisääminen erilaisen opetuksen merkityksestä kunnan päättävissä elimissä toimiville henkilöille on tärkeä asia koko tutkimuksessa. Tästä johtuen en näe eettistä ongelmaa tutkimuksen kohteen mahdollisen tunnistettavuuden näkökulmasta. Tutkimukseni yhtenä tavoitteena on saada JOPO®-opetus vakinaistettua juuri tässä kunnassa.

Koska opinnäytetyöni on nimeltään Jopolla elämään, halusin elävöittää työtäni kansilehden kuvalla keltaisesta apupyörällisestä Jopo-polkupyörästä. Kysyin ensin oman oppilaitokseni ohjaajaltani, saako opinnäytetyön kansilehdellä olla kuvaa. Häneltä saamani myönteisen vastauksen myötä rohkenin ottaa yhteyttä kyseisen pyörämerkin haltijaan ja pyysin lupaa kuvan käyttöön opinnäytetyössäni (Liite 1). Kerroin pyynnössäni, että nuorison silmissä Jopo on trendituote ja haluaisin kertoa JOPO®-opetuksen trendikyydestä erilaisen oppimisen keinona yhdistäen polkupyörän kuvan (kuva 1) työni monimerkitykselliseen otsikkoon.

6 NUORTEN KOKEMUKSIA

Tässä luvussa esittelen tutkimusaineistostani analysoinnin jälkeen esiin nousseita toistuvia teemoja. Jaottelen tuloksia aineistolähtöisesti kirjoitelmiin, haastatteluun ja osallistuvaan havainnointiin. Näiden mukaisissa alaluvuissa on kuvattu teemoittain aineistoista esiin nousseita asioita. Kuva 2 visualisoi esiin nousseita teemoja. Lopuksi kokoaan tuloksista yhteenvedon.



Kuva 2 Aineistosta esiin nousseet teemat

6.1 Kirjoitelmat

Kaikki JOPO®-luokan oppilaat kirjoittivat minulle kaksisataa sanaa omista kokemuksistaan JOPO®-luokassa. He pohtivat samalla, miten JOPO®-luokassa opiskelu erosi niin sanotusta normaaliluokassa opiskelusta. Olivathan he olleet kaikki edellisen vuoden normaalissa perusopetuksen luokassa.

Kun kirjoitelmat oli kerätty, kysyi JOPO®-luokan opettaja oppilailta, halusivatko he lukea omat tarinansa. Yhtä lukuun ottamatta kaikki olivat halukkaita, ja saimme kuulla heidän kirjoitelmansa heidän itsensä kertomina. Kieltäytyneeltä oppilaalta kysyin, voinko minä lukea hänen kirjoitelmansa ääneen muulle luokalle, ja hän antoi minulle siihen luvan.

Oli mielenkiintoista seurata jokaisen tarinan aiheuttamia ilmeitä ja reaktioita kuulijoissa. Mielestäni tilanne paljasti sen suuren yhteenkuuluvuuden ja luottamuksen tunteen, joka oppilailla ja opettajalla, avustajalla sekä minulla tässä luokassa vallitsi. Pidin melko pitkän tauon kirjoittelusta palatakseni niihin avoimin silmin tutkimukseni kirjoitusvaiheessa.

6.1.1 JOPO®-luokalla viihdytään

Ensimmäisenä esiin nousseena teemana huomasin kaikkien oppilaiden olevan sitä mieltä, että JOPO®-luokalla on kivaa. Sanoja, joilla oppilaat kuvasivat JOPO®-luokalla opiskelemista olivat ”Ihan jees”, ”mieluisaa ja motivoivaa”, ”sairaan kivaa”, ”rentoa ja erilaista” sekä ”aika nice” ja ”semi kivaa”. Luokan ilmapiiri oli oppilaiden mukaan hyvä ja pieni ja tiivis ryhmä positiivinen asia.

Erään oppilaan sanoin:

Jopolla olen tuntenut itseni enemmän ihmiseksi, enkä pelkää yhteyksien koneiston rattaaksi.

Perusteluina oppilailla JOPO®-luokassa viihtymiseen oli monta asiaa. Ensimmäisenä perusteluna oli joustavuus ja vapaus töiden tekemisessä. Siitä mainittiin kahdeksassa kirjoittelussa yhdeksästä. Opettaja on luonut pistejärjestelmän jokaisesta oppiaineesta ja oppilaat saavat työskennellä itsenäisesti omaan tahtiinsa ja mitä ainetta tahansa, kunhan kaikki pisteet jokaisesta aineesta tulee kerättyä jakson aikana.

Eräänä perusteluna viihtyvyydelle oppilaat kertoivat, että sai tehdä ja esittää erilaisia esitelmiä enemmän kuin edellisessä luokassa. Tämä asia mainittiin kolmessa kirjoittelussa yhdeksästä. Kahvin- ja teenjuonti mahdollisuus oli JOPO®-luokassa oppilaille positiivinen asia, jota ei normaaliluokassa ollut. Siitä mainitsi kirjoitelmissaan neljä oppilasta yhdeksästä.

6.1.2 JOPO®-luokan toiminnoista

Työssäoppimisjaksot mainittiin positiivisina ja erilaisina oppimismuotoina. Myös se, että oppilaat joutuivat itse etsimään työssäoppimispaikkoja, näyttäytyi kirjoitelmissa positiivisena asiana. Seitsemän yhdeksästä kirjoitti työssäoppimisesta kirjoitelmaansa. Oppilaat ymmärsivät työssäoppimispaikkojen merkityksen siten, että he saivat kokeilla erilaisia työtehtäviä ja voisivat siten helpommin valita jatko-opiskelupaikkansa heitä kiinnostaville aloille.

Lainaus eräästä kirjoitelmasta:

Työharjoittelujaksoni ovat sujuneet loistavasti ja ne voivat helpottaa kesätöiden hakemista.

Leirikoulu mainittiin positiivisella otteella kahdessa kirjoitelmassa. Se toi vaihtelua normaaliin arkeen ja loi ryhmähenkeä sekä yhtenäisyyttä koko joukkoon.

Suora lainaus:

Leirikoulu koitti ja se oli täydellinen tilaisuus tehdä kavereista ystäviä, ja niin olikin.

6.1.3 Aikuiset JOPO®-luokassa

Oppilaiden kirjoitelmista näkyi arvostus JOPO®-luokan aikuisia kohtaan. Nuoret kirjoittivat ”opettajista”, vaikka heillä oli vain yksi oma opettaja. Minua oppilaat pitivät välillä opettajana ja välillä avustajana, vaikka olin kyllä kertonut heille roolistani opiskelijana.

Kirjoitelmissa mainittiin ”mukavat opettajat” ja ”mukavat avustajat”. Sannottiin myös, että ”opettajat ovat motivoivampia kuin isossa luokassa”. Opettajat ovat myös ”ihan jees” ja ”ihan rentoja”. Luokan aikuisista mainittiin jotakin kaikissa kirjoitelmissa. Yhdessä kirjoitelmassa sanotaan, että on ”yksi kiva ja tuttu opettaja usean tuntemattoman sijaan”.

Lainauksia oppilaiden teksteistä:

Luokan opettajana sekä yritteliäänä oppilaiden motivaation etsijänä toimii ... (opettajan nimi)

Opettajilla pitää olla suuri pinna työskennellessään Jopolla, sillä useiden motivaatio voi olla hukassa. Opettajien on löydettävä yhteistyöhalu nuorella kuuntelemalla ja ymmärrettävä nuoren pyyntöjä ja kantaa asioissa, eikä vain opettajan kannalta.

Ihmettelen, miten opettajamme ei vielä ole eronnut työstään ja vaihtanut helpommalle alalle.

6.1.4 Luokan henki haasteissa

Jokainen oppilas mainitsi kirjoitelmissaan ahtaasta fyysisestä luokkatilasta. Kaksi oppilasta kirjoittaa aikaisemmin syksyllä käytössä olleista kerrostalon tiloista positiivisella vireellä ja kaikki kertovat tämänhetkisestä tilanahtaudesta.

Lainauksia:

Ainoa miinus on että luokkamme tilat ovat niin pienet. Siellä pystyy kyllä keskittymään, mutta siellä on todella ahdasta.

Mutta yksi paska homma on se, että meillä on niin persuuksen pieni luokka!

Ahtaudesta huolimatta tai jopa siitä johtuen, kaikki oppilaat mainitsevat saaneensa paljon uusia hyviä ystäviä luokkatovereistaan JOPO®-luokassa.

Oppilaiden sanoin:

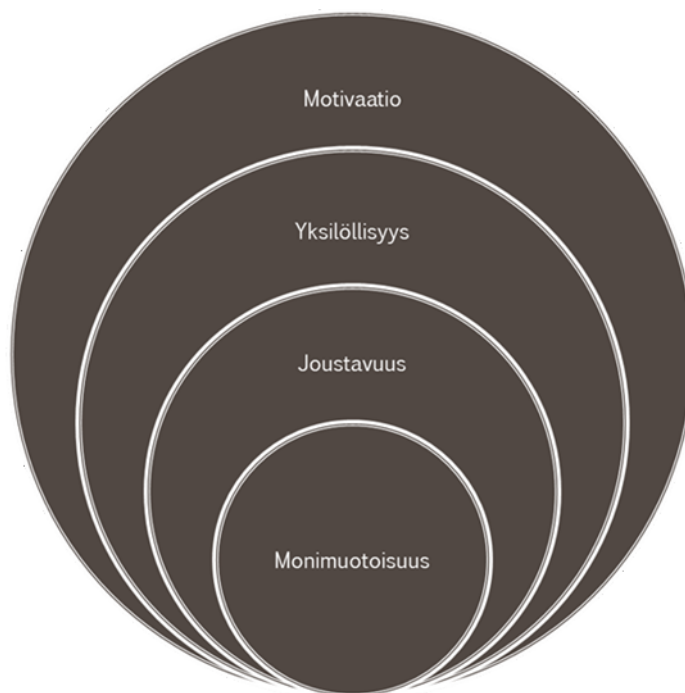
Luokkakaverit täällä ovat aivan ihania. Jokainen kannustaa toinen toistaan ja auttaa jos apua tarvitaan. Kaikki tulevat hyvin toimeen toistensa kanssa mikä on todella hyvä. Huumoria luokkatovereilta löytyy joka on aina vain plussaa. Jopo luokka on aivan mahtava.

Luokkahenki on täydellinen ja minulla on luokalla paljon kaveriteita.

Luokan oppilaat ovat kaikki erilaisia, ihania ja ärsyttäviä omalla tavallaan.

6.1.5 Eroja normaaliluokkaan verrattuna

Kuten kuvasta 3 huomataan, eroina edellisen vuoden normaalissa luokassa opiskelulle kerrottiin joustavuudesta, oppilaiden huomioimisesta yksilöinä, työssäoppimisjaksoista, vapaammasta ilmapiiristä, monimuotoisista työtavoista ja omaan tahtiin työskentelystä. Monipuoliset menetelmät, kuten työssäoppiminen ja esitelmien teko mainittiin kaikissa kirjoitelmissa.



Kuva 3. Eroja normaaliopetuksen luokkaan

Kaikki oppilaat kertoivat motivaationsa parantuneen JOPO®-luokalle siirtymisen jälkeen. Isossa luokassa oli heidän mielestään enemmän häiriötekijöitä kuin JOPO®-luokassa. Oppilaat mainitsivat JOPO®-luokassa olevan helpompi keskittyä kuin isossa joukossa. Teksteissä mainittiin ”en pärjäisi isolla luokalla”, ”olin kahdeksannella luokalla hakoteillä” ja ”isossa luokassa oli ihan perseestä”.

Lainauksia oppilaiden kirjoitelmista:

Isolla luokalla en pystynyt keskittymään eikä minua kiinnostanut koulunkäynti joten en tehnyt mitään vittuilin vaan opettajille. Mutta kun tulin tälle luokalle motivaationi palasi ja käytökseni on parantunut paljon.

Vaikka luokkamme onkin välillä erittäin sekava ja muistuttaa enemmän apinalaumaa kuin yläasteen luokkaa, niin en silti vaihtaisi normaalille tai millekään muullekaan luokalle.

6.2 Oppilashaastattelut

Haastattelin neljää yhdeksäsluokkalaista JOPO®-luokan oppilasta, kahta tyttöä ja kahta poikaa ryhmähaastattelutilanteessa kahteen eri otteeseen. Ensimmäinen haastattelu tapahtui koulun neuvotteluhuoneessa, jossa paikalla nuorten lisäksi olin vain minä. Haastattelu oli puolistrukturoitu teemahaastattelu, jonka teemoja olivat osallisuus ja vaikuttamismahdollisuudet.

Kysyin oppilailta kysymyksiä:

- Mitä kuuluu jokapäiväiseen elämääsi?
- Mikä elämässäsi on sinulle tärkeää?
- Millaiset vaikuttamismahdollisuudet sinulla on omassa elämässäsi?

Nauhoitin haastattelun tilanteessa ja litteroin sen.

Aluksi haastattelutilanne hiukan jännitti niin oppilaita kuin minuakin. Kerroin nuorille, miksi olin tekemässä kyseistä haastattelua ja että nauhoittaisin sen. Kerroin myös, että nuoret voivat vastata ihan missä järjestyksessä tahansa, tai jos he eivät halua sanoa mitään, sekin sopii.

Tuntui siltä, että vastauksia joutui ”lypsämään” oppilailta. Tytöt osallistuvat paremmin kuin pojat, joita sai patistella useaan otteeseen. Haastattelun loppupuolella tuli ilmi, että yhden haastateltavan mieliala oli huono johtuen edellisen koulupäivän päätteeksi olleesta haasteellisesta tilanteesta. En ollut ymmärtänyt kyseisen asian vaikuttavuutta pojan asenteseen sekä muun ryhmän kollektiiviseen käytökseen asian johdosta, vaikka olin jo aamulla siitä kuullut.

Haastattelussa keskityin oppilaiden päivittäiseen elämään ja varsinkin koulunkäyntiin, joka on heidän arkipäiväänsä. Sitten puhuimme harrastuksista ja kavereista. Yhtenä asiana keskustelimme siitä, voivatko nuoret vaikuttaa omiin asioihinsa ja miten he sen tekevät.

6.2.1 Koulunkäynti välttämätön paha

Koulunkäynnin nuoret tunnistivat kuuluvan omaan arkielämäänsä, samoin kuten ystävät, harrastukset opettajat ja vanhemmat. Kysyessäni miltä tuntuu lähteä kouluun joka päivä, vastasivat tytöt sen ”riippuvan vähän fiiliksestä”.

Toinen pojista vastasi:

Tällä hetkellä siltä, että menis junalla Auschwitziin...

Toiselta pojalta kysyessäni hän vastasi:

Se on tosi kiva lähtee kouluun... (sarkasmia ja naurua!)

Näiden vastausten perusteella voi tulkita, että kouluun lähteminen koetaan ainakin osittain vastentahtoiseksi.

6.2.2 Osallisuus ja vaikutusmahdollisuudet koulussa

Kun kysyin, missä määrin nuoret voivat vaikuttaa asioihin koulussa, sain vastaukseksi ”aika vähän”, ”jee...riippuu asiasta” ja ”...ja kuinka kovaa sä huudat”. Tarkensin ja kysyin lisäksi, että tuntuuko vastaajasta siltä, ettei saa aina ääntänsä kuuluviin, johon molemmat tytöt vastasivat myöntävästi. Toinen pojista vihelteli ja osoitin seuraavan kysymykseni suoraan hänelle kysyen pystytkö SINÄ vaikuttamaan mihinkään. Hän vastasi, että ”aika moneenkin asiaan”.

Jatkoin kysymyksillä, pystyvätkö nuoret vaikuttamaan koulutyöskentelynsä ja vaikuttaako oma käytös jotenkin. Toinen pojista vastasi, että ”jos haluaa vähentää tekemisen määrää, niin sit ei vaan tee” mihin toinen tyttöistä kommentoi heti, että ”jos tekee ahkerasti töitä saa sit enemmän sitä vapaa-aikaa.”

Oppilaiden vaikutuskanavista kuten oppilasneuvostosta kysyessäni, vastasi toinen tyttöistä kuuluvansa siihen; hänet oli valittu JOPO®-luokan edustajaksi kyseiseen toimielimeen. Hetken keskusteltuamme, kävi ilmi, ettei tyttö ollut koskaan saanut kutsua mihinkään kokoukseen, eivätkä nuoret tienneet toimiiko se lainkaan.

Kyselin vielä, kuunnellaanko nuoria koulussa tai yleensä missään. Tyttöjen kanssa pääsimme keskusteluun asiasta, pojat eivät halunneet osallistua. Tytöt olivat sitä mieltä, että kyllä ”vähän kuunnellaan, mutta olisi kiva jos otettais tosissaan kans”.

6.2.3 Koulun ulkopuolella

Ystävien ja kaverien merkitys oli nuorille tärkeää. He kokivat vertaistensa seuran paremmaksi kuin vanhempien tai perheen. Harrastukset ja lemmikit, puhelimet ja korvakuulokkeet esiintyivät haastattelussa nuorille tärkeinä asioina ja esineinä.

Tytöt myönsivät vanhempien ja perheen tärkeyden toisin kuin pojat, jotka eivät ottaneet kantaa perheestä kysyttäessä. Pojat olivat muutoinkin koko haastattelun ajan vaitonaisempia, kuin tytöt, vaikka yritin tosissani innostaa heitä vastaamaan kysymyksiini.

6.2.4 Haastattelu, toinen otto

Koska ensimmäinen haastattelu tehtiin aamupäivällä ja se oli kovin haasteellinen meille kaikille, päätin tarttua tilaisuuteen, kun JOPO®-luokan opettaja kysyi iltapäivällä, jatkammeko haastattelua. Paikalla oli tällä kertaa minun ja nuorten lisäksi opettaja sekä avustaja.

Aloitimme keskustelunomaisesti kysymällä nuorten tärkeimmistä asioista. Vastauksina tuli puhelin, kuulokkeet, ”remppareino” ja luistimet. Jatkoimme sillä, mikä on harmittanut nuoria eniten viikon aikana. ”Luistimet unohtu himaan”, taskulamppu samoin ja kuulokkeet rikottiin...

Kuulokkeiden avulla voin rentoutua...toinen huus vieressä,
nii ei onnistunu...rentoutuminen...

Muut nuoret ovat yhtyvät edellisen mielipiteeseen ja sanovat, että ”elämä voi mennä ohi...kaikki yhden ja yksi kaikkien puolesta”.

Toinen pojista sanoo:

Mä oon (pojan nimi): n asianajaja...

Päivän aikana oli jo puhuttu enemmänkin kyseisistä kuulokkeista, jotka olivat edellisenä koulupäivänä rikkoontuneet. Toiset oppilaat elivät hengessä mukana. Tapahtuneeseen liittyi yksi koulun muista aikuisista ja pojalla oli oma kokemuksensa tilanteen kulusta. Opettaja ja avustaja yrittivät neuvoa poikaa, miten asiassa tulisi toimia.

Haastattelussa keskustelu rönsyili palaten takaisin toista poikaa harmittavaan tapahtumaan. Nuoret näyttivät tukeaan heidän mielestään kärsineelle osapuolelle puhuen yhteen ääneen. Kysyin heiltä seuraavaksi, että tunnetteko kuuluvanne joukkoon ollessanne JOPO®-luokkalaisia. Koetteko olevanne osa porukkaa? Vastauksena tähän sain seuraavaa:

Ei...me ollaan se porukka!

Tulee semmonen tyhjiö kun joku on pois...

Jatkoin sanomalla: Nythän (tytön nimi) on pois. Nuoret jatkoivat:

Se on niin uus...jos joku meistä on pois niin tuntuu...

Minua kiinnosti, oliko minun osallistumiseni vaikuttanut ryhmään häiritsevästi. Kysyin asiaa ja nuoret sanoivat yhteen ääneen, että ei ollut. Ja että olinhan ollut mukana luokan arjessa alusta asti, vaikka olin välillä pois. Toinen pojista sanoi:

Sä oot OG!

Kun kysyin, mitä se tarkoittaa, minulle vastattiin naurun remakan säestämänä:

No original gansta tiätty!

Oli mukava tuntee kuuluvansa joukkoon, olla osallisena tätä hienoa JOPO®-luokkaa. Kiitin nuoria heidän vastauksestaan.

Kyselin nuorilta osallisuudesta perheen kesken. Kaikilla oli jonkinlaisia tehtäviä kotona, joita heidän piti hoitaa, kuten koiran ulkoilutusta, tiskikoneen täyttöö ynnä muuta, ja tehtävien myötä nuoret kokivat osallisuutta perheensä arjessa. Toinen tytöistä kertoi, että kotiinkin oli tullut tyhjiö, kun veli oli lähtenyt armeijaan. Hän kertoi myös, että hänestä tuntui, että hänen pitäisi olla enemmän perheensä kanssa. Nyt hän oli viettänyt paljon aikaa kavereidensa ja poikaystävän luona.

Asia johon nuoret halusivat muutosta, siitä kysyessäni, oli uudet luokkatilat. Kaikki kokivat ahdistuvansa liian pienessä tilassa ja toivoivat pääsevänsä isompaan tilaan. Kun keskustelimme opettajan kanssa uuden luokkatilan saamisesta, opettaja kertoi, ettei hänkään pysty tekemään asialle mitään. Opettaja ei myöskään ollut tietoinen oppilasneuvoston toiminnasta/toimimattomuudesta, josta nuoret olivat aikaisemmin minulle keroneet.

6.3 Havaintojani

Vietin JOPO®-luokassa aikaa kaksi viikkoa tutkimustani varten. Sinä aikana tein havaintoja oppilaiden puheesta, käyttäytymisestä, opettajan saamista vasteesta ohjeisiinsa sekä luokan sisäisestä ilmapiiristä.

6.3.1 Oppilaiden puhe koulun arjessa

Havaintojeni perusteella voin sanoa, että oppilaiden keskinäinen vuorovaikutus oli rikasta, painottuen jonkin verran nuorison käyttämään kieleen. Kiro sanojen käyttö oli tilannesidonnaista ja väheni kuitenkin koko ajan sitä seurattessani. Vaikka oppilas saattoi sanoa toiselle oppilaalle jotakin kiro sanojen saattamana, ei vastaanottava oppilas kiinnittänyt juurikaan huomiota kiro sanoihin, vaan muuhun sanomaan, sekä äänenpainoihin, äänenvoimakkuuteen sekä sanojan ilmeisiin.

Opettajalle ja avustajalle puhuttiin rennommin, kuin normaaliopetuksen isossa luokassa. Aikuisille puhutut asiat saivat joskus myös painotusta kiro sanoilla, vaikka nuoria siitä huomautettiin. Huomasin eräiden nuorten käyttävän selvästi siistimpää puhetapaa heidän puhuessaan aikuisille.

6.3.2 Käyttäytyminen

Oppilaat käyttäytyivät huomioitteni mukaan hyvin toisiaan kohtaan. He kannustivat toisiaan ja olivat aidosti kiinnostuneita toisistaan. Se näkyi muun muassa siinä, että jos jollakin oli huono päivä, toinen saattoi mennä halaamaan häntä ja sanoa jotakin positiivista. Joskus huonona päivänä oppilaan impulsiivisuus saattoi olla voimakkaampaa, kuin muulloin.

Oppilaiden puheesta havainnoin, että erilaiset tapahtumat nuorten elämässä sekä heidän omat tunteensa vaikuttivat heidän käytökseensä koulussa. Vaikutus oli sekä positiivista että negatiivista. Oppilaat osasivat joskus myös yhdistää oman käytöksensä johonkin tapahtuneeseen.

6.3.3 Opettajan auktoriteetti

Opettajan ohjeet oppimistehtävien tekemiseksi olivat aina hyvin selkeitä. Nuoret noudattivat huomioitteni mukaan hänen ohjeitaan melko hyvin. Koska opettajan ammatillinen osaaminen mahdollisti positiivisen pedagogiikan (Vuorinen n.d.) käytön, oppilaiden vahvuudet korostuivat JOPO®-luokassa. Tavoitteena opettajalla oli muokata oppilaiden arjen tapoja ajattelun, puheen ja käytöksen tasolla. Myönteisten hetkien lisäämisen ja kannustavan palautteen myötä oppilas motivoituu paremmin, hänen identiteettinsä vahvistuu ja oppiminen tulee helpommaksi.

Oppilaat joutuivat työskentelemään usein käytävällä tai neuvotteluhuoneessa, koska fyysinen luokkatila oli todella ahdas. Opettaja jakoi yleensä nuoret tyttö-poika -pareihin, jolloin oppilaat tekivät yhdessä töitä toinen toistaan tukien. Huomioitteni mukaan oppilaat työskentelivät pareittain tuloksellisesti. Opettaja muisti aina ohjeidenannon jälkeen tarjota apuaan sitä tarvitseville, ja antoi usein henkilökohtaista ohjausta esimerkiksi matematiikassa tai kielissä.

6.3.4 Luokan ilmapiiri

Havaintojeni perusteella kaikki nuoret viihtyivät JOPO®-luokassa hyvin. Luokassa vallitsi lämmin ja luottamuksellinen ilmapiiri. Oppilaat välittivät toisistaan sekä myös luokan aikuisista. Opettaja kohteli nuoria kunnioittavasti ja kuunnellen.

Nuoret myös tarpeen vaatiessa puolustivat ja tukivat toisiaan. Välitunneilla näin heidän viettävän aikaa myös normaaliopetuksen luokilla olevien kavereidensa kanssa. En koskaan huomannut koulun muiden oppilaiden mitenkään väheksyvän tai kiusaavan JOPO®-oppilaita.

7 JOHTOPÄÄTÖKSET

Luvussa tehdään johtopäätöksiä tutkimustulosten perusteella sekä peilaan niitä käytettyyn tietoperustaan. Millainen merkitys JOPO®-toiminnalla on nuorille itselleen, yhteisölle sekä laajemmin yhteiskunnalle?

7.1 Syrjäytymisuhka poistuu

Palolan, Hannikainen-Ingmanin & Karjalaisen (2012) mukaan nuoriso määritellään suomalaisessa yhteiskunnallisessa keskustelussa yleensä sellaisen näkökulman kautta, jossa nuori on vaarassa jäädä ulkopuolelle. Näkökulmat, joiden kautta tähän määritelmään päästään ovat osallisuus ja syrjäytyminen. Jokainen syrjäytynyt nuori maksaa Opetus- ja kulttuuriministeriön laskelmien mukaan yhteiskunnalle 1,2 miljoonaa euroa. Eri hallinnon tasoilla onkin pyritty torjumaan syrjäytymistä, mutta nuorten arjen sovitaminen eri hallinnonalojen rajoihin on asettanut melkoisesti haasteita. (Palola, Hannikainen-Ingman & Karjalainen 2012.)

Haasteena on myös se, että katsotaan sosiaalipolitiikan koskevan vain niitä, joilla menee huonosti unohtaen sekä pahoin- että hyvinvoinnin merkityksellisyyden sosiaalipoliittisena kysymyksenä koko hyvinvointivaltion toimintakykyä ajatellen. Tämänhetkinen paikallisen tason tilanne on se, että kunnissa on sosiaalihuollon asiakkaina paljon nuoria, joita uhkaa syrjäytyminen. Sosiaalipoliittisia keinoja syrjäytymisen torjumiseksi pitää etsiä yhteistyössä eri sektoreiden toimijoiden kanssa, ja rajapinnoilla toimien, vaikkei sekään ole ongelmattomia paikallisella tai kansallisella tasolla. (Palola, Hannikainen-Ingman & Karjalainen 2012.)

Tutkimuksessa ilmeni nuorten kiinnittyminen voimakkaasti JOPO®-luokkaan sekä siellä toimivaan ryhmään. Oppilaat olivat selkeästi motivoituneempia kuin aikaisemmin opiskellessaan niin sanotussa normaalissa luokassa. Tulos on samansuuntainen kuin 2014 Oulun yliopistossa tehdyssä kasvatustieteen pro gradu tutkielmassa Jopo-fenomenografiaa, jossa on käsitelty joustavan perusopetuksen oppilaiden omia kokemuksia JOPO®-toiminnasta (Nissinen 2014). Nuoret ottivat JOPO®-opetukseen kuuluvat työssäoppimisjaksot tosissaan ja punnitsivat mielessään erilaisia jatko-opintopaikkoja sen perusteella, miten olivat eri harjoittelupaikoissa viihtyneet.

Voidaan todeta, että JOPO[®]-opetus on estänyt tutkimuksessa mukana olleita oppilaita syrjäytymästä. JOPO[®]-opetus on samalla kiinnittänyt nuoria paremmin yhteiskuntaan, kuin jos heidän koulunkäyntimotivaationsa olisi pysynyt yhtä heikkona, kun se oli juuri ennen JOPO[®]-opetukseen siirtymistä. Heidän itsetuntonsa on vahvistunut ja he kokevat osallisuutta. Heidän sosiaaliset taitonsa ovat parantuneet ja luottamus tulevaisuuteen vahvistunut. Tulos myötäilee ensimmäistä Jopo-toiminnan vaikuttavuuden arviointia vuodelta 2008; jo silloin oli näkyvissä selvää koulumotivaation parantumista ja oppilaat ja vanhemmat kokivat JOPO[®]-opetuksen hyödyllisenä ja arvokkaana (Manninen & Luukannel 2008).

Opettajan yksilöllisempi ote oppilaisiin on vahvistanut JOPO[®]-oppilaiden identiteettiä positiivisen pedagogiikan ja rakentavan vuorovaikutuksen avulla. Tutkimuksen perusteella voidaan olettaa, että nuoret löytävät kiinnostavan jatkokoulutuspaikan ja valmistuvat aikanaan heille mieluisaan ammattiin.

7.2 Sosiaalipedagogiikka opetuksen tukena JOPO[®]ssa

Opettajan auktoriteetti oli aiemmin yhteisöllisyyden ja keskinäisen kunnioituksen myötä kiistaton ja saattoi ratkaista monia ongelmatilanteita kouluympäristössä. Tämän päivän opetustyössä tulee vastaan yhä enemmän erilaisuutta ja ristiriitoja. Opettajan haasteina ovat kiire, melu, oppilaiden ja kurinpidon ongelmat, joihin kuuluu suhteettoman paljon opetukseen käytettävissä olevaa aikaa. Moni opettaja kokee olevansa työssään kovilla. (Nikkola 2011, 38—39.)

Sosiaalipedagogiikka on sivistymisen prosessi, joka korjaa kulttuuritaustasta ja perheen sosioekonomisesta asemasta aiheutuvia eroja ja vahvistaa opinnoissa tarvittavia kompetensseja. Se on omaehtoinen inhimillisen kasvun prosessi, jossa ihminen kehittää omaa identiteettiään. (Niemelä 2012, 155—161).

Tutkimuksen tuloksissa näkyi oppilaiden koulumotivaation lisääntyminen sekä heidän sosiaalisten taitojensa lisääntyminen. Vaikka opettajalla ei sinällään ollut sosiaalipedagogista taustaa, hän käytti työssään sosiokulttuurisen innostamisen keinoja sekä rakentavaa vuorovaikutusta. Opettaja kohtasi oppilaitaan samalla tasolla arvostaen sekä kuunnellen. Opettaja pyrki hyvään yhteistyöhön myös oppilaiden huoltajien kanssa.

7.3 Sosiokulttuurisen todellisuuden huomioiminen opetuksessa

Mitään ihmistieteellistä tutkimusta ei voida tehdä ottamatta huomioon tutkittavan omaa todellisuutta, sitä maailmaa, jossa hän kokee elävänsä. Nuori kokee usein olevansa väärinymmärretty niin kotona, kuin koulussa. Kun oppilas kohdataan aidosti kuunnellen ja kuullen, saadaan aikaiseksi luottamuksellinen ilmapiiri, jossa oppiminenkin tehostuu. Niin kuin tutkimukseni kietoutuu nuoren sosiokulttuuriseen todellisuuteen, kietoutuu opetus ja oppiminen siihen yhtä vahvasti.

Nuoren maailmaan sukeltamalla, saattaisi löytyä lisää uusia innovaatioita opetuksen kehittämiseksi. Mielestäni tämän päivän vaatimuksista osallisuus vaatii lähtökohdakseen kokijansa oman sosiokulttuurisen todellisuuden. Vain tiedostamalla oman lähtökohtansa voi edetä tavoitteellisesti opinnoissaan. Tästä johtuen, pitäisi koulussa enemmän panostaa sosiaaliseen kasvatukseen, jotta jokaisen todellisuus saavuttaisi kestävän perustan tulevaisuutta varten.

8 POHDINTA

Tässä luvussa pohdin tutkimukseni tulosten merkitystä kustannustehokkaana ennaltaehkäisevänä toimintana lastensuojelun kentällä moniammatillisen verkoston osana. Pohdin JOPO®-luokan merkitystä nuorille heidän näkökulmastaan sekä yhteiskunnallisesti. Mietin myös jatkotutkimuksen aiheita sekä sosionomin paikkaa koulun instituutiossa sekä esitän mieltäni askarruttavia kysymyksiä.

8.1 Ajatuksia yksilöllisyydestä ja eroista sekä omasta onnistumisesta

Olen elämäni varrella oppinut, että jokaisen ihmisen oma kokemus on hänelle itselleen tosi. Seuraavasta lainauksesta näkyy mielestäni hyvin nuoren ajatukset oikeasta ja väärästä, eli etiikasta ja arvoista, yhteisöllisyydestä ja muiden huomioimisesta, jopa yhteiskunnallisesta näkökulmasta. Kirjoittaja on yhdeksäsluokkalainen ja hän mainitsee miettineensä mil-laista olisi vielä opiskella normaaliluokassa, vaikka hän on omien sanojensa mukaan ”tykännyt” JOPO®-luokassa opiskelusta. Hän näkee omia ja toisten virheitä ja haastaa luokkakaverinsa ajattelemaan syvemmin lukiessaan ääneen koko tekstinsä muulle luokalle. Muut oppilaat kuuntelivat keskeyttämättä ja heidän ilmeistään päätelin, että he ajattelivat luettua.

Surullista on että kyseiset nuoret eivät ymmärrä mitkä mahdollisuudet heille on tarjottu. Vaan he kiukuttelevat, kinastelevat, tappelee turhien asioiden parissa eikä osaa arvostaa kyseistä toimintaa. Heidän tulisi enemmän tehdä yhteistyötä että saavat oman tulevaisuutensa rakennettua.

Aivan erityinen minulle oli yksi kirjoitelma, joka oli tehty puoliksi vitsillä. Aistin kuitenkin tekstistä myös todellisia tunteita ja omakohtaista kokemusta. Pidin kirjoitelman yhtenä pointtina sitä, että oppilas oli selvästi mielisään päästyään JOPO®-luokalle. Hän piti työssäoppimisjaksoista. Sekasorrosta huolimatta hänen oli parempi olla JOPO®-luokassa, kuin aiemmin isossa luokassa. Myös hänen keskittymiskykynsä oli mielestäni tekstin mukaan parantunut.

Oli aika erilainen tai ei oikeastaan kun rupesin miettimään millaista oli siellä toisaalla. Oltiin luokassa ja töissä ja menttiin tai siis tultiin. Kun töistä tultiin, niin paska ei haissut enää paskalle, kun tultiin. Kun ei ollut Riston mörkö enää pöntössä eikä vintillä. Oltiin, tultiin, menttiin taas, sen jälkeen kun, taas menttiin, niin tulo ei ollut enää menoa. Mörkö ei ollut enää piilossa kun se kummitus oli siellä. Numeraalit, oli siellä missä numerot oli. Aakkoset, oli katolla keväisin.

...kun tämä tapahtui, olin tapahtumapaikalla. Mörkö ei ollut.

Näiden lainausten myötä pidän omaa rooliani tutkimuksessani onnistuneena, koska sain nuorilta kaiken pyytämäni materiaalin. Koin myös osallisuutta heidän kouluarjessaan ja tunsin heidän luottavan minuun. Yhteistyö opettajan kanssa oli opettavaista ja ymmärrykseni koulun toiminnoista ja tehtävistä laajeni.

8.2 Luottamuksen oppimista vahvistava ilmapiiri koulu yhteisössä

Koulun merkitystä nuoren sekundaarisena sosiaalistajana ei voida ohittaa. Se on otollinen ympäristö monenlaisten haasteiden torjunnalle. Luottamuksellisessa ilmapiirissä nuoruuden haasteet on helpompi vastaanottaa ja samalla oppiminen tehostuu. Nuoren minäkuvan kehitys vertaistensa seurassa kulkee oikeaan suuntaan. (Raatikainen 2012, 53–74.)

Koulussa voidaan kollektiivisesti kehittää sosiaalisia taitoja ja opetella uusia käytösmalleja. Siellä voidaan näyttää mallia rakentavasta vuorovaikutuksesta (Rosenberg 2015), palautteen antamisesta ja vastaanottamisesta. Erilaisten roolipelien ja esim. joustavaan perusopetukseen kuuluvan työssäoppimisen kautta voidaan kehittää moraalista ajattelua.

Luottamus myös nuoren perheen ja koulun välillä vahvistaisi osaltaan luottamuksellisen ilmapiirin syntyä. Mietin, miten koulutyössä voisi paremmin integroida perheitä nuoren ja koulun arkipäivään sekä luoda samalla tasa-puolisesti tiedottamisen ja varhaisen puuttumisen kulttuuria monialaista yhteistyötä korostaen.

8.3 Sosiaalipedagogiikka koulussa

Haasteita sosiaalipedagogiikan käytölle JOPO®-opetuksessa näen opettajavaihdoksissa ja opettajan työparin ammatillisuudessa sekä koulutustasossa. Tulevan SOTE-uudistuksen mukanaan tuoma maakuntaudistus koskee vain sosiaali- ja terveysalaa (Hallitus n.d.). Kasvatus jäi SOTEn ulkopuolelle, joten sen toiminnot jäävät myös kuntien hallinnon alaisuuteen. Tästä johtuen on vaarana, että rajat kasvatuksen ja sosiaalisen välillä korostuvat, huolimatta SOTEn hyvästä tarkoituksesta.

Näen sosiaalisen osaamisen tuomat hyödyt kouluyhteisössä merkitykselliseksi, koska sosionomin työ on toimia sosiaalipedagogisena vuorovaikuttajana aidossa dialogisessa vuorovaikutussuhteessa asiakkaan, tässä tapauksessa nuoren, kanssa. Oppilaan osallistaminen ja hänen omien voimavarojensa löytyminen, innostaminen ja itseapuun yllyttäminen ovat ne sosiaalipedagogiset keinot, joilla pyrimme tekemään itsemme sosionomeina turhiksi, jotta yhtään ”kadonnutta poikaa” ei tulisi lisää. Voisimme jatkosakin puhua Suomesta hyvinvointiyhteiskuntana sekä siirtää talouden resursseja kestäväen kehityksen palvelukseen.

8.4 Sosionomin paikka kouluyhteisössä

Olen monessa yhteydessä huomannut, että nuori tarvitsee ennen kaikkea aikuista, joka kuuntelee tosissaan, mitä nuorella on sanottavana. Aito kohtaaminen nuoren kanssa vaatii työntekijältä empaattisuutta, avoimuutta, rohkeutta ja ammatillisuutta. Ammatillaisen tärkein tehtävä on nuoren tukeminen hänen omien voimavarojensa ja tavoitteidensa löytämiseksi ja toteuttamiseksi. Luotettavan ilmapiirin luominen ja rehellisyys ovat avuksi vuorovaikutustilanteessa, jossa nuorelle pyritään luomaan ympäristö ja mahdollisuus hänestä itsestään lähtevään positiiviseen muutokseen.

Aidossa dialogissa nuorelle ja työntekijälle syntyy uusia oivalluksia tarpeista, tavoitteista ja keinoista. Yhdessä oivaltaen, suunnitellen ja arvioiden, nuori kokee osallisuutta ja voimaantuu. Jokainen lapsi ja nuori tarvitsee vähintään yhden turvallisen aikuisuhteen omien tunteidensa käsitteilyalustaksi. Rakkaus ja rajat! Ne ovat tärkeimmät nuorta kannattelevat asiat matkalla aikuisuuteen.

Nuoruudessa näkyy toisinaan sama ylisukupolvisuus, kuin lastensuojelun ja sosiaalihuollon asiakkuuksissa. Varhainen puuttuminen saattaisi siirtää nuoren seuraavalle tasolle katkaisten sukupolvien jatkumon ammattimaisen rajapinnoilla kulkevan tuen avulla. Sosiaalisen pääoman puute vanhemmissa toistaa itseään nuoren kehityksessä. Antisosiaalisuus ja empatian puute tai muutoin huono kasvu-ympäristö altistavat nuoria huonolle käytökselle. Kotona opitut mallit ja keinot/keinottomuus siirtyvät sukupolvelta toiselle ja näin jatkavat sukupolvien ketjua.

JOPO®-opettajan työpariksi koulu yhteisöön sopii hyvin sosiaalipedagogian ammattilainen, sosionomi, joka helpottaa läsnäolollaan luokanopettajan työtä samalla innostaen ja kasvattaen nuoria vastuulliseen osallistuvaan kansalaisuuteen ja toisten huomioonottamiseen haastavassa kehitysvaiheessa. Sosiaalipedagoginen työote nuorten ja heidän vanhempiensa kanssa vahvistaisi heidän keskinäistä vuorovaikutustaan auttaen samalla nuoren identiteetin kasvua.

8.5 Koulu instituutiona

Suomalaisessa koulussa korostuu Hellströmin (2017) mukaan akateemisten taitojen opettaminen ja usein ohitetaan itseluottamuksen ja yhteisöllisyyden tukeminen. Onko akateemisuuden korostuminen syynä sille tosiasiassa, että koulusta lähtee nuoria, jotka ovat heikoin perustaidoin todennäköisesti keskeyttämässä jatko-opinnot, jos niihin edes pääsevät? Vaikka koulussa tunnustetaan oppimisvaikeudet ja syrjäytyminen, auttaako nuorta eteenpäin se, että hän saa tuntea olevansa huonompi, kuin muut kuusi-kahdeksan tuntia päivässä?

Uudessa opetussuunnitelmassa (Opetushallitus n.d.d) puhutaan tutkivasta otteesta ja ilmiöpohjaisesta oppimisesta, joka korostaa yhteisöllisyyttä ja yhdessä oppimista. Käsitän ilmiö-oppimisen osallistavaksi oppimistavaksi, joka lähtee siitä, että oppilas kiinnostuu jostakin asiasta, etsii tietoa kiinnostuksensa kohteesta, tuottaa materiaalia oppimansa pohjalta jaettavaksi muille. Ilmiöpohjainen oppiminen on myös oppiainerajoja rikkovaa, joten sen voi tulkita myös työssä oppimiseksi; työskennellessä opitaan paljon erilaisia siihen liittyviä asioita, arjen hallintaa, matematiikkaa, äidinkieltä, sosiaalisia taitoja ja yhteisöllisyyttä. Mielestäni JOPO®-opetus on rinnastettavissa ilmiö-pohjaiseen oppimiseen ja saattaa olla jopa uudistetun opetussuunnitelman ajatusten taustalla.

Nuorten vaikutus- ja osallistumismahdollisuuksia pitää myös koulumaailmassa arvioida systemaattisesti, jos ja kun heidän osallistumistaan tarvitaan. Kaikilla demokratian kentillä, myös koulumaailmassa, on tärkeää kuulla nuorison ääntä. Poliitikassa äänestysien laskeminen sekä nuorten ja lasten edustuksellisten instituutioiden lisääminen, äänestyskäyttäytymiseen vaikuttavien kampanjoiden lisääminen ja suoran demokratian keinot lisäävät samalla lasten ja nuorten osallistumista ja osallisuutta. Suoraa demokratiaa voidaan toteuttaa kouluissa, asuinalueilla ja kunnallisella tasolla tarjoamalla jokaiselle nuorelle tilaisuuden tulla kuulluksi. (Gretshel, Levamo, Kiilakoski, Laine, Mäntylä, Pleyers, ja Raisio 2014.)

Koska maailma muuttuu koko ajan, pitäisi koulun instituutiona olla vähemmän kaavoihin kangistunut, kuin mitä se tällä hetkellä mielestäni on. Opinnoissani on mainittu ”elävä laboratorio”-tyyppinen toiminta yhtenä jatkuvan kehittymisen muotona (HAMK 2012). Mielestäni koulu voisi ottaa mallia siitä ja pyrkiä etsimään uusia innovaatioita opetukseen. Tutkimukseni tulosten tarkastelun jälkeen mieleeni tuli kysyä seuraavaksi, miten nuoret itse haluaisivat oppia. Siitä tutkimuksesta saattaisi olla hyötyä myös koululle instituutiona.

8.6 Tulevaisuuden haasteita

Tämän hetken ajankohtainen teema mediassa on ”kadonneet pojat” (Hellström 2017), joita ei löydy työstä eikä koulutuksesta. EVAn raportissa kerrotaan Hellströmin mukaan työelämän ulkopuolella pysyvästi olevista lähes 79 000 suomalaisesta 25–54-vuotiaasta miehestä. Nämä miehet eivät siis ole työssä, opiskelemassa tai työkyvyttömyyseläkkeellä, eivätkä he edes hae töitä. Kasvua tällä ryhmällä on tuhannen vuosivauhdilla, joten jotakin olisi asialle tehtävä. Muuttunut yhteiskunnallinen tilanne aiheuttaa osaltaan myös lapsikäyhyyden kasvua sekä huono-osaisuuden periytyvyyttä.

Löysin jo ennen varsinaista opinnäytetyöni aihetta mielenkiintoisen akateemisen väitöskirjan aiheesta ”Kouluallergia” -yksilön ja yhteiskunnan ongelma”. Mikko Takala on jo vuonna 1992 tutkinut syrjäytymistä sekä ilman jatko-opiskelupaikkaa jääneiden poikien sosiokulttuurista todellisuutta ja työpajatoiminnan vaikuttavuutta työllistymiseen. (Takala 1992.)

Jo silloin kaksikymmentäviisi vuotta sitten tämä samainen syrjäytymisen ongelma on siis ollut olemassa. Mitä kaikkea on tehty ongelman korjaamiseksi, jotta nuoret saataisiin pysymään mukana yhteiskunnallisina toimijoina? On kokeiltu etsivää nuorisotyötä, työpajatoimintaa sekä erilaisia tukitoimia. Miksi sitten yhä enenevässä määrin kansalaisyhteiskunnassamme katoaa työikäisiä ihmisiä, varsinkin miehiä? Onko ongelman ratkaisu jo varhaisemmassa vaiheessa puuttuminen nuoren lähiyhteisön vuorovaikutukseen, jossa jo Takala huomasi osan syrjäytymisen lähtökohdista olevan (Takala 1992, 37–38)?

Euroopan komissio antoi tammikuussa 2012 erillisen tiedonannon, jossa mainitaan, että koulunkäynnin keskeyttämisen vähentäminen on ratkaiseva osa Eurooppa 2020–strategiaa. Tämä tiedonanto näyttää, että huoli koulupudokkaista ei ole yksin Suomessa, vaan se nähdään jo Euroopan laajuisena uhkana. Tiedonannossa mainitaan, että ”joka seitsemäs nuori (14,4 % nuorista) päättää koulunkäyntinsä ylempään perusasteeseen, eikä tämän jälkeen osallistu minkäänlaiseen yleissivistävään tai ammatilliseen jatkokoulutukseen” (Euroopan komissio 2011).

Valtion Lapsi- ja perhepalveluiden muutosohjelman, LAPE-kärkihankkeen, turvin olisi mahdollista lisätä resursseja nuorten hyväksi tehtävään työhön (STM n.d.). Onhan hankkeen yhtenä teemana toimintakulttuurimuutos ja siinä esimerkiksi matalan kynnyksen palveluiden verkostoituminen, varhaiskasvatus sekä koulu ja oppilaitos lasten ja nuorten hyvinvoinnin tukena. Koulun arjessa toimiva pitkäjänteinen ja jatkuva sosiaalinen palveluohjaus palveluita koordinoiden sopisi mielestäni laajemminkin yläkoulun toimintaan tukemaan niin nuoria, kuin opettajia haastavissa tilanteissa yhteiseksi hyväksi. Samalla toiminta olisi ennaltaehkäisevää päihde-, lastensuojelu- sekä mielenterveystyötä, jolla estettäisiin syrjäytymistä ja koulupudokkuutta.

Sosionomi työskentelee oppilaiden kanssa nojaten vahvasti Suomen lainsäädäntöön. Huomioonotettavia lakeja ovat esimerkiksi perustuslaki, sosiaalihuoltolaki, kuntalaki, terveydenhuoltolaki, nuorisolaki, lastensuojelulaki, perusopetuslaki, oppilashuoltolaki, laki sosiaalihuollon asiakkaan asemasta ja oikeuksista sekä päihdehuoltolaki. Jatkuvasti muuttuvassa maailmassa myös lakeja uudistetaan ajan vaatimuksia vastaaviksi. Sosiaali- ja terveysalan -uudistus, SOTE, vaatii toteutuakseen myös paljon lainsäädännöllisiä muutoksia ja sosionomin tulee olla kuulolla myös lainsäädännön suuntaan.

8.7 Kunnalle tuleva hyöty

Perusopetuslain mukaisesti järjestettävä joustava perusopetus on pienryhmämuotoisesti järjestettävää osaksi koululla osaksi työpaikoilla tapahtuvaa ohjattua monimuotoista opetusta. Oppilaiden tukena käytetään myös ongelmien varhaista havaitsemista ja varhaisen puuttumisen keinoja sekä yksilöllisesti kohdennettuja tuki- ja neuvontapalveluja, joita toteutetaan moniammatillisena yhteistyönä.

JOPO®-opetuksesta syntyneitä kustannuksia valtio kompensoi 3100 euron tuella per oppilas vuosittain (Opetushallitus 2016b). Kymmenen oppilaan ryhmälle olisi näin saatavissa 31 000 euron rahoitus vuositasolla. Vakituisen luokanopettajan sekä työparina toimivan sosiaalialan ammattilaisen palkkakustannukset sivukuluineen sekä toiminnan muiden kulujen kanssa olisivat lähempänä 100 000 euroa vuodessa. Kunnan osuudeksi jäisi noin 69 000 vuositasolla.

Lastensuojelullisesti huostaan otetuista ja kodin ulkopuolelle sijoitetuista puolet on teini-ikäisiä, eli 13–17-vuotiaita. Lapsen perherakenteiden muutokset sekä muutokset kasvuympäristössä ja arkielämässä vaikuttavat usein huostaanottojen taustalla. Vanhempien uupumus ja jaksamattomuus sekä mielenterveydelliset ongelmat, päihteet, työttömyys, sairaus, vanhempien ero, jopa kuolema sekä vanhempien sisarusten kotoa lähtö, ovat nuoren elämään vaikuttavia kriisejä. (Heino, Hyry, Ikäheimo, Kuronen & Rajala 2016.)

Nuoren arkielämästä noin kolmannes kuluu koulun instituutiossa ja murrosiän myötä motivaatio koulunkäyntiin laskee. Teini-ikäisen huostaanoton suurimpana syynä on nuoren kapinointi yhteiskuntaa vastaan, joka näkyy koulupinnaamisena tai koulunkäynnin lopettamisena kokonaan. JOPO®-opetuksessa pienempi luokkakoko mahdollistaa yksilöllisemmän ja tiiviimmän yhteistyön nuoren ja hänen perheensä kanssa, kuin normaalin perusopetuksen isossa vaihtuvaopettajaisessa ryhmässä. Opettajan työparina toimiva sosiaalipedagogiikan ammattilainen pystyisi tukemaan nuorta ennaltaehkäisevin sekä varhaisen puuttumisen keinoin.

Yhden oppilaan pitäminen pois koulukodista säästää kunnalle noin 90 000-110 000 euroa vuodessa (Heino ym. 2016, liite 7). Tällä perusteella kymmenen syrjäytymisuhan alla olevan nuoren kiinnittäminen yhteiskuntaan vakinaistamalla ja kehittämällä JOPO®-opetusta Lopella on kannattavaa jo yhdenkin oppilaan huostaanoton tultua estetyksi.

Tosiasiasa koulunsa kesken jättänyt ja ilman jatko-opiskelupaikkaa sekä työpaikkaa jäänyt nuori jää yhteiskunnan huoltovastuulle saavutettuaan täysi-ikäisyyden. Ilman työtä ja koulutusta ihminen turhautuu, erakoituu, syrjäytyy ja päihteiden käytön riski kasvaa. Hän jää ilman yhteisön ja sosiaalisen verkoston turvaa. Syrjäytynyt ja toimeentulotuen tai työttömyyskorvauksen varassa elävä ihminen kuormittaa yhteiskuntaa kymmenien vuosien ajan, mahdollisesti koko loppu elämänsä. Miksi emme siis toteuttaisi ennakoivaa sosiaalityötä jo koulussa JOPO®-opetuksen luomien mahdollisuuksien turvin?

LÄHTEET

Aalberg, V. (2014a). *Nuoruusiän kehitykselliset tehtävät*. Mielenterveystalo. Luento. Haettu 22.3.2017 osoitteesta

<https://www.youtube.com/watch?v=TSEhibmkD28&t=34s>

Aalberg, V. (2014b). *Seksuaalinen kypsyminen*. Mielenterveystalo. Luento. Haettu 22.3.2017 osoitteesta

<https://www.youtube.com/watch?v=mi-ijWRAA1Y>

Aalberg, V. (2014c). *Psykososiaalinen taantuma*. Mielenterveystalo. Luento. Haettu 22.3.2017 osoitteesta

<https://www.youtube.com/watch?v=apWbDGCQJ-4>

Alimelkkilä, S. (2014). *Ehkäisevää työtä opettamassa ja oppimassa*. Teoksessa S. Pylkkänen & R. Viitanen (toim.). *Ehkäisevä työ pedagogisesti*. Helsinki: Humanistinen ammattikorkeakoulu. Haettu 2.4.2017 osoitteesta

<https://www.humak.fi/wp-content/uploads/2015/03/Humak-ehkaiseva-tyo-pedagogisesti.pdf>

Euroopan komissio (2011). *Komission tiedonanto: Vuotuinen kasvuselvytys 2012*. KOM (2011) 815 lopullinen VOL. 1/5. Bryssel 23.11.2011.

Haettu 20.3.2017 osoitteesta <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/FI/TXT/?uri=CELEX:52011DC0815>

Gretschel, A. (2002). *Johdanto*. Teoksessa A. Gretschel (toim.). *Lapset, nuoret ja aikuiset toimijoina. Artikkeleita osallisuudesta*. Helsinki: Suomen Kuntaliitto.

Gretshel, A., Levamo, T.-M., Kiilakoski, T., Laine, S., Mäntylä, N., Pleyers, G. & Raisio, H. (2014). *Youth Participation Good Practices in Different Forms of Regional and Local Democracy*. Suomen nuorisotutkimusseura & nuorisotutkimusverkosto. Haettu 20.02.2017 osoitteesta <http://www.nuorisotutkimusseura.fi/julkaisut/verkkokauppa/verkkojulkaisut/360-Youth%20Participation>

<http://www.nuorisotutkimusseura.fi/julkaisut/verkkokauppa/verkkojulkaisut/360-Youth%20Participation>

Hallitus (n.d.) *Sote- ja maakuntauudistus*. Haettu 20.4.2017 osoitteesta

<http://alueuudistus.fi/etusivu>

HAMK (2012). *Living Lab -toiminnalla kehitetään ihmisen arkea*. Julkaistu: 5.10.2012. Hämeen ammattikorkeakoulu HAMK. Haettu 20.4.2017 osoitteesta

<https://www.epressi.com/tiedotteet/koulutus/living-lab-toiminnalla-kehitetaan-ihmisen-arkea.html>

Heino, T., Hyry, S., Ikäheimo, S., Kuronen, M. & Rajala, R. (2016). Lasten kodin ulkopuolelle sijoittamisen syyt, taustat, palvelut ja kustannukset. *HuosTa-hankkeen (2014–2015) päätulokset*. THL. Haettu 20.4.2017 osoitteesta [https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/130536/URN ISBN 978-952-302-644-5.pdf?sequence=1](https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/130536/URN%20ISBN%20978-952-302-644-5.pdf?sequence=1)

Hellström, M. (2017). Kadonneet pojat. Blogijulkaisu 5.3.2017. *Pedagogiikka ja koulupolitiikka*. Haettu 11.4.2017 osoitteesta <http://pedagogiikka.blogspot.fi/2017/03/kadonneet-pojat.html>

Hämäläinen, J. & Kurki, L. (1997). *Sosiaalipedagogiikka*. Porvoo: WSOY.

Janhonen S. & Sarja A. (2011). *Monta tapaa tukea. Joustavan perusopetuksen yhteistyömuotoja elämänhallinnan kehittymiseen*. Opetushallitus. Vammalan Kirjapaino Oy.

Jyväskylän yliopiston Koppa (n.d.a). Fenomenologinen tutkimus. Jyväskylän yliopisto. Avoimen yliopiston Koppa. Viimeksi muutettu 23.4.2015. Haettu 22.02.2017 osoitteesta <https://koppa.jyu.fi/avoimet/hum/menetelmapolkuja/menetelmapolku/tutkimusstrategiat/fenomenologinen-tutkimus>

Jyväskylän yliopiston Koppa (n.d.b). Kertomukset. Jyväskylän yliopisto. Avoimen yliopiston Koppa. Viimeksi muutettu 28.1.2014. Haettu 7.4.2017 osoitteesta <https://koppa.jyu.fi/avoimet/hum/menetelmapolkuja/menetelmapolku/aineistonhankintamenetelmat/kertomukset>

Järvinen T, Jahnukainen, M. (2001). Kuka meistä onkaan syrjäytynyt? marginalisaation ja syrjäytymisen käsitteellistä tarkastelua. Teoksessa M. Suutari (toim). *Vallattomat marginaalit*. Helsinki: Yliopistopaino Oy, snot, 125—152. Haettu 30.3.2017 osoitteesta http://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/vallattomat_marginaalit.pdf

KELA (n.d.). Työttömät. Työmarkkinatuki. Kenelle. Haettu 21.3.2017 osoitteesta http://www.kela.fi/tyomarkkinatuki_kenelle?inheritRedirect=true

Kurki, L. (2000). *Sosiokulttuurinen innostaminen: muutoksen pedagogiikka*. Tampere: Vastapaino.

Kurki, L. (2002). *Persoona ja yhteisö*. Jyväskylä: Kopijyvä Oy.

Kurki, L. (2011). Sosiaalikultuurinen innostaminen yhteistyönä. Teoksessa P. Ruuskanen, K. Savolainen, & M. Suonio (toim.) *Toivo sosiaalisessa*. Toivoa luova toimintakulttuuri sosiaalityössä. Helsinki: UNIpress.

Lastensuojelulaki 13.4.2007/417. Haettu 21.3.2017 osoitteesta <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2007/20070417?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=lastensuojelulaki>

Lastensuojelulaki 417/2007, § 3a. Haettu 30.3.2017 osoitteesta <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2007/20070417?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=lastensuojelulaki>

Lopen kunta (n.d.a). Loppi-info. Haettu 28.2.2017 osoitteesta <http://loppi.fi/loppi-info/>

Lopen kunta (n.d.b). Yläkoulu. Haettu 28.2.2017 osoitteesta <http://loppi.fi/palvelut/varhaiskasvatus-ja-koulutus/perusopetus/ylakoulu/>

Lundbom, P. (2014). Ehkäisevän työn tietoperusta ja kehittäminen. Teoksessa S. Pylkkänen & R. Viitanen (toim.). *Ehkäisevä työ pedagogisesti*. Helsinki: Humanistinen ammattikorkeakoulu. Haettu 2.4.2017 osoitteesta <https://www.humak.fi/wp-content/uploads/2015/03/Humak-ehkaiseva-tyo-pedagogisesti.pdf>

Mannersalo, T. (2017). JOPO®-luokan opettaja. 7.2.2017 käyty keskustelu oppinäytetyön tekijän kanssa Lopen yläkoululla.

Manninen, J. & Luukannel, S. (2008). *Joustava perusopetus -Jopo-toiminnan vaikuttavuuden arviointi*. Opetusministeriön julkaisuja 2008:36. Yliopisto-paino.

Mönkkönen, K. (2007). *Vuorovaikutus; Dialoginen asiakastyö*. Helsinki: Edita Prima Oy.

Niemelä, S. (2012). Sosiaalipedagogian paikasta. Julkaisussa J. Hämäläinen (toim). *Sosiaalipedagoginen aikakauskirja*. Vuosikirja 2012. Kuopio: Kopijyvä.

Nikkola, T. (2011). *Oppimisen esteet ja mahdollisuudet ryhmässä. Syllisyyden kehittyminen syntipukki-ilmiöksi opiskeluryhmässä ohjaajan tulkitsemana*. Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research 422. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Haettu 28.3.2017 osoitteesta <https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/36994/9789513945053.pdf?sequence=1>

Nissinen, H. (2014). *JOPO-fenomenografiaa. Joustavan perusopetuksen oppilaiden kuvaus jopo-toiminnasta*. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Oulun yliopisto. Haettu 20.4.2017 osoitteesta <http://jultika.oulu.fi/files/nbnfioulu-201406041654.pdf>

Nuorisolaki. 2016/1285. Haettu 21.3.2017 osoitteesta <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2016/20161285?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=nuorisolaki>

Numminen, U. & Ouakrim-Soivio, N. (2009). *Joustava perusopetus. JOPO®-toiminnan aloittaminen ja vakiinnuttaminen*. Opetusministeriön julkaisuja 2009:26. Helsinki: Yliopistopaino.

Opetushallitus (n.d.a). Oppivelvollisuus ja koulupaikka. Haettu 8.4.2017 osoitteesta http://oph.fi/koulutus_ja_tutkinnot/perusopetus/oppivelvollisuus_ja_koulupaikka

Opetushallitus (n.d.b). Perusopetus. Haettu 8.4.2017 osoitteesta http://oph.fi/koulutus_ja_tutkinnot/perusopetus/103/0/uudet_opetus-suunnitelmat_kayttoon_miten_perusopetus_uudistuu

Opetushallitus (n.d.c). Uudet opetussuunnitelmat pähkinänkuoressa. Haettu 8.4.2017 osoitteesta http://oph.fi/koulutus_ja_tutkinnot/perusopetus/opetussuunnitelma_ja_tuntijako/uudet_opetussuunnitelmat_pahkinankuoressa

Opetushallitus (n.d.d). Edu.fi – opettajan verkkopalvelu. Perusopetus. Haettu 20.4.2017 osoitteesta http://www.edu.fi/perusopetus/elamankatsomustieto/ops2016_tukimateriaalit/tutkiva_oppiminen_ja_ilmiopohjaisuus

Opetushallitus (2016a). Opetus- ja kulttuuritoimen rahoitusjärjestelmän raportit. Yksityiskohtainen laskelma käyttökustannuksiin myönnetystä valtionosuudesta/rahoituksesta (euroa) vuodelle 2017. 004333 Lopen kunta. Haettu 20.4.2017 osoitteesta <http://vos.uta.fi/cgi-bin/tiedot2.cgi?saaja=4333;tnimi=vos/v17/vos6sl17.lis>

Opetushallitus (2016b). Opetus- ja kulttuuritoimen rahoitus – yksikköhintojen ja rahoituksen määräytyminen vuonna 2016. Oppaat ja käsikirjat 2015:4. Haettu 20.4.2017 osoitteesta http://www.oph.fi/download/177459_opetus_ja_kulttuuritoimen_rahointus_2016.pdf

Palola, E., Hannikainen-Ingman, K. & Karjalainen, V. (2012). *Nuoret koulutuspudokkaat sosiaalityön asiakkaina*. Tapaustutkimus Helsingistä THL. RAPORTTI 29 | 2012. Haettu 20.3.2017 osoitteesta http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/90872/URN_ISBN_978-952-245-632-8.pdf?sequence=1

Raatikainen, E. (2012). Luottamus koulu yhteisön voimavarana. Julkaisussa J. Hämäläinen (toim). *Sosiaalipedagoginen aikakauskirja*. Vuosikirja 2012. Kuopio: Kopijyvä.

Rosenberg, M. (2015). *Rakentava ja myötäelävä vuorovaikutus*. Helsinki: Basam Books Oy.

Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka A. (2006a). Osallistuva havainnointi. KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto. Haettu 20.2.2017 osoitteesta http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/kvali/L6_4_2.html

Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka A. (2006b). Teemahaastattelu. KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto. Haettu 20.2.2017 osoitteesta http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/kvali/L6_3_2.html

Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka A. (2006c). Sisällönanalyysi. KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto. Haettu 8.4.2017 osoitteesta http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/kvali/L7_3_2.html

Spinks, S. (2016). Inside Teenage Brain 1. *Frontline*. YouTube-video. 12.10.2016. Haettu 30.3.2017 osoitteesta <https://www.youtube.com/watch?v=7nBqadr1Euc>

STM (n.d.). Sosiaali- ja terveysministeriö. Kärkihankkeet ja säädösvalmistelu/ Lapsi- ja perhepalveluiden muutosohjelma. Haettu 20.4.2017 osoitteesta <http://stm.fi/hankkeet/lapsi-ja-perhepalvelut>

Takala, M. (1992). *"Kouluallergia" -yksilön ja yhteiskunnan ongelma*. Väitöskirja. Tampereen yliopisto. Acta Universitatis Tamperensis. Ser. A ; v. 335. Vammalan kirjapaino.

THL (n.d.). Lapsen osallisuus. *Lastensuojelun käsikirja*. Haettu 20.3.2017 osoitteesta <https://www.thl.fi/fi/web/lastensuojelun-kasikirja/tyoprosessi/lasten-osallisuus>

Törrönen, M., Hänninen, K., Jouttimäki, P., Lehto-Lunden, T., Salovaara, P. & Veistilä, M. (2016) *Vastavuoroinen sosiaalityö*. Helsinki: Gaudeamus.

Varjus, A. (2016). *Yläkouluikäisen koulu-uupumuksen ja suoritusstrategioiden yhteys myöhempään koulupudokkuuteen*. Pro gradu -tutkielma. Psykologian laitos. Jyväskylän yliopisto. Haettu 22.3.2017 osoitteesta

<https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/49308/URN%3aNBN%3afi%3ajyu-201604122179.pdf?sequence=1>

Vedenpää, A. (2017). Erityisluokanopettaja, Loppi. 8.2.2017 käyty keskustelu opinnäytetyön tekijän kanssa Lopen yläkoululla.

Vuorinen, K. (n.d.). Positiivinen pedagogiikka. Haettu 21.3.2017 osoitteesta

<http://kaisavuorinen.com/projektit/positiivinen-pedagogiikka/>

Sähköposti kirjeenvaihto jopo -polkupyörän käytöstä opinnäytetyössä.

Liite 1.

Request for mediabank039s password

Eva Vuorinen <eva.vuorinen@helkamavelox.fi>

Tänään, 8:06Mari Skogberg

Hei,

tietysti saat käyttää kyseinen kuva kansikuvaksi, jos kyseinen kuva on meidän kuvapan-
kista.

Ystävällisesti,

Eva Vuorinen
Helkama Velox

Aihe: Request for mediabank039s password

NAME: Mari Skogberg

EMAIL: mari.skogberg@student.hamk.fi

ADDITIONAL_INFO: Opiskelen Hämeen ammattikorkeakoulussa Hämeenlinnassa. Olen tekemässä sosiaalialan opinnäytetyötä joustavan perusopetuksen oppilaiden kokemuk-
sista. Nuoriso tarvitsee kaiken tarjolla olevan avun, kuten monimuotoista oppimista,
identiteettinsä kehittymisen tärkeässä vaiheessa.

Opinnäytetyöni nimi on JOPOLLA ELÄMÄÄN. Kysynkin teiltä lupaa käyttää keltaisen apu-
pyörällisen Jopo-polkupyörän kuvaa opinnäytetyöni kansilehdellä. Jopo -pyörät ovat
trendituotteita ja suosittuja nuorison keskuudessa. Haluaisinkin tällä kuvalla viestiä
myös JOPO-opetuksen trendikkyudestä.

Vastaustanne odottaen Mari Skogberg, sosionomiopiskelija, Kalamajantie 1250, 12750
Pilpala, p: 0503254559

PAGE: <http://www.jopo.fi/password-request/>

REFERER: <http://www.jopo.fi/mediabank/>



Kuva on haettu 30.3.2017 osoitteesta [http://www.helkamavelox.fi/wp-con-
tent/uploads/2016/12/jopo12_ke-wpcf_1200x750.jpg?x39805](http://www.helkamavelox.fi/wp-content/uploads/2016/12/jopo12_ke-wpcf_1200x750.jpg?x39805)

Kyselykaavake JOPO®-luokan oppilaille

Liite 2.

Miksi hakeuduit Jopo-luokkaan?

Ketä kaikkia teillä on kotona?

Ketä muita läheisiä elämäsi kuuluu?

Käykö teillä kotona paljon vieraita kylässä?

Onko sinulla kavereita koulussa? Entä Kotona?

Onko sinulla harrastuksia? Mitä?

Onko teillä kotona lemmikkieläimiä?

Onko opiskelu Jopo-luokassa vastannut odotuksiasi tähän saakka?

Voitko puhua jollekin aikuiselle asioistasi?

Mikä asia on hyvin elämässäsi?

Mitä haluaisit muuttaa elämässäsi?

Kuka on sinulle tärkein ihminen?

Jos saisit mitä tahansa, yhden asian, mitä se olisi?

Tulevaisuuden suunnitelmia?

Vapaa sana: