

HUMANISTINEN AMMATTIKORKEAKOULU

OPINNÄYTETYÖ

Kasvattajana ristiaallokossa

Ammatillinen identiteetti koulussa nuorisotyötä tekevien kokemana

Marjo Kolehmainen

Järjestö- ja nuorisotyön koulutusohjelma, ylempi AMK (90 op)

Toukokuu 2012

HUMANISTINEN AMMATTIKORKEAKOULU

Järjestö- ja nuorisotyön koulutusohjelma, ylempi AMK

TIIVISTELMÄ

Työn tekijä Marjo Kolehmainen	Sivumäärä 109 ja 1 liitesivu
Työn nimi Kasvattajana ristiaallokossa – Ammatillinen identiteetti koulussa nuorisotyötä tekevien kokemana	
Ohjaava opettaja Merja Kylmäkoski	
Työn tilaaja Humanistinen ammattikorkeakoulu	
Tiivistelmä <p>Opinnäytteessä tarkastellaan koulussa nuorisotyötä tekevien ammatillista identiteettiä heidän itsensä kokemana. Opinnäyte kertoo nuorisotyöntekijöiden ammatillisen identiteetin muodostumisesta ja siihen vaikuttavista tekijöistä. Työ avaa koulussa nuorisotyötä tekevien ammatillista kulttuuria ja tarjoaa koulussa nuorisotyötä tekeville mahdollisuuden itsereflektioon. Laadullisessa tapaustutkimuksessa haasteltiin koulussa nuorisotyötä tekeviä Kouvolassa, Kokkolassa ja Jyväskseudulla. Haastattelut toteutettiin teemahaastatteluilla ryhmässä, pareittain tai yksilöhaastatteluna. Opinnäyte on aineistolähtöinen ja teoriasidonnainen kehittämistutkimus. Opinnäytteen teoreettinen lähtökohta on identiteetin rakentumisessa sekä koulun ja nuorisotyön oppimisympäristöjen rakenteissa ja pedagogisessa menetelmällisyydessä.</p> <p>Koulussa ammatilliset nuorisotyöntekijät kokevat itsensä läsnä oleviksi kasvattajiksi, innostajiksi, ohjaajiksi ja koordinaattoreiksi. He sitoutuvat tukemaan yhteistä lakisääteistä tehtäväänsä koulun kanssa, jossa nuorta kasvatetaan aktiiviseen kansalaisuuteen ja toimijuuteen. Aktiivinen kansalaisuus on tietoja ja taitoja, joilla kiinnitytään yhteiskunnan jäseneksi, minkä koulussa konkretisoi saatava päättötodistus. Aktiivinen toimijuus on sosiaalisia ja psyykkisiä valmiuksia, joita opitaan ryhmässä toimiessa ja vuorovaikutuksessa. Nuorisotyöntekijät pureutuvat koulun sosiaalisen tilan tiedostettuun rakentamiseen kasvu- ja oppimisympäristöksi, jossa tunteet ja keskustelu ovat keskiössä.</p> <p>Nuorisotyöntekijät tukevat yhteisön jäsenten vuorovaikutusta ja osallisuutta kohti yhteisöllistä koulua esimerkiksi tapahtumilla, ryhmätoiminnalla ja kysymällä mitä kuuluu. Koulussa toimivien nuorisotyöntekijöiden ammatillisen osaamisen ydin on yhteisöllinen pedagogiikka, joka konkretisoi ammatillinen identiteetin mukaista toimintaa. Yhteisöllinen pedagogiikka pohjautuu nuorisotyön teoreettiseen orientaatioon, jossa tavoitteina ovat luottamus, yhteisöllisyys ja osallisuus. Nuorisotyöntekijät tukevat nuoren yksilöllistä kasvua yhteisön jäseneksi ja edistävät yhteisön vuorovaikutusta.</p> <p>Opinnäyte kertoo nuorisotyöntekijöiden jännitteisistä rooleista ja asemasta kasvattajina koulussa, mitkä syntyvät sekä koulu yhteisön että nuorisotyöntekijän omista odotuksista työlle. Jännitteisyys on tulkittavissa koulun ja nuorisotyön erilaisten toimintakulttuurien, oppimisympäristöjen ja kasvattajien toiminnan välisenä ristiriitana. Nuorisotyöntekijän identiteettiprosessi aktivoituu ristiriitaisessa tilanteessa oman ammatillisen paikan ja aseman lunastamiseksi kasvattajana koulussa. Identiteettipohdinnassa on kysymys vapaan dynaamisen tilan ja valmiiden toimintarakenteiden sekä kokemusperäisen ja opettaja-johtoisen oppimisen ristiriidoista.</p> <p>Nuorisotyöntekijöiden on koulussa vaikeaa näyttää osaamisensa ymmärrettävästi muille ammattiryhmille. He eivät aina itsekään tunnista omaa osaamistaan. He toivoivat tukea ammatillisen kuvan luomiseksi, mihin opinnäytteessä esitetty mallinnus yhteisöllisestä pedagogiikasta vastaa. Nuorisotyöntekijöiden kasvattajan aseman ja paikan lunastamista koulussa edistäisi työn dokumentointi ja tiedon koordinointi. Ammatillisen identiteetin vahvistamiseksi työ tarvitsee selkeämmät strategiat, joilla professiota voidaan vahvistaa. Muita keinoja ammatillisen identiteetin ja ammatillisuuden tukemisessa ovat koulutus, vertaismentorointi, osaamiskartoitukset ja osaamiskriteerit, joihin sisältöjä voidaan johtaa yhteisöllisen pedagogiikan mallinnuksesta.</p> <p>Opinnäytteen tilaajana on Humanistinen ammattikorkeakoulu. Opinnäyte tukee Uusiutuva koulu ja nuorisotyö -hankkeen tavoitteita.</p>	
Asiasanat nuorisotyö, koulu, pedagogiikka, yhteisöllisyys, ammatillinen identiteetti, aktiivinen kansalaisuus	

HUMAK UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

Master's Degree in NGO and Youth Work

ABSTRACT

Author Marjo Kolehmainen	Number of Pages 109 + 1
Title The occupational identity of the youth workers at schools	
Supervisor(s) Merja Kylmäkoski	
Subscriber HUMAK University of Applied Sciences	
Abstract <p>The thesis studies the occupational identity of the youth workers and how they experience working at schools. The thesis is about how the occupational identity develops and what issues has an effect on it. The study opens up the youth workers' occupational culture and offers an opportunity for self-reflection for those who work at school environment. In this qualitative case study, the at school working youth workers were interviewed in the cities of Kouvola and Kokkola and the Jyväskylä area. The interviews were executed by theme interviews in groups, in pairs or individually. The thesis is a data and theoretically oriented development study. The theoretical basis of the thesis is in the progress of the forming the identity and also in the structures and pedagogical methods of the school and youth work's learning environments.</p> <p>The professional youth workers consider themselves as educators, inspirers, instructors and coordinators when working at schools. They are contracted in common law-based work with the school, where the youth is educated to active citizenship and human agency. Active citizenship is about skills and knowledge which are required when taking part in society. In schools this is concretized with school-leaving certificate. Human agency is about social and mental readiness, which is learned when acting in groups and in interaction. Youth workers focus on building the social space of the school to growth- and learning environment, where emotions and conversation are central.</p> <p>Youth workers support the interaction and participation of the community members by organizing events, group action and by asking: "How are you?". The occupational core of in schools working youth workers' is communal pedagogy, which concretize the action based on the occupational identity. Communal pedagogy is based on the theoretical orientation of youth work, where the aims are trust, communality and participation. The young people are empowered as individuals to become members of the community. Youth workers improving the interaction of the community.</p> <p>The thesis is about youth workers' tense roles and the position as educators at schools, that are formed from the work related expectations of the school community and youth workers themselves. The tension is interpreted as the school's and youth work's different operational cultures, learning environments and the contradiction between educators' activity. In a contradictory situation identity process becomes active for to preserve the occupational position as an educator at school. When reflecting the identity, it is a matter of contradiction between free dynamic space and prepared operational structures as well as between experimental and teacher oriented learning.</p> <p>For youth workers at schools, it is hard to show their expertise understandably to other occupational groups. They don't always identify their own expertise. They expected support in creating the occupational image of the youth workers working at schools. This thesis presents the modelling of the communal pedagogy responding to those expectations. The documentation and coordination of the youth work's data would improve the youth workers' position as educators at schools. To confirm the occupational identity, the work needs more explicit strategies. Other methods in supporting the occupational identity are education, mentoring in peer groups, surveying the expertise and expertise criterion, which the contents of the modelling of the communal pedagogy can be lead from.</p> <p>The thesis is ordered by HUMAK, University of Applied Sciences. The thesis supports the aims of the project Uusiutuva koulu ja nuorisotyö.</p>	
Keywords youth work, school, pedagogy, communality, occupational identity, active citizenship	

SISÄLLYS

1 JOHDANTO	5
2 AMMATILLINEN IDENTITEETTI	9
2.1 Ammatillinen identiteetti sosiaalisena konstruktiona	13
2.2 Ammatillinen identiteetti persoonallisena konstruktiona	14
2.3 Nuorisotyön rajapinta kouluun	17
2.4 Nuorisotyön ja nuorisotyöntekijyyden määrittäminen	18
2.5 Ammatillisen identiteetin tekijät	20
3 TUTKIMUKSELLISEN KEHITTÄMISPROSESSIN TOTEUTTAMINEN	22
3.1 Tehtävä ja tavoite	22
3.2 Lähestymistapa ja metodologinen lähtökohta	23
3.3 Aineiston kerääminen haastattelemalla	25
3.4 Tapausten esittely	27
3.5 Aineiston käsittely, analysointi ja raportointi	30
4 NUORISOTYÖNTEKIJYYS KOULUSSA PERSONALLISENA ULOTTUVUUTENA	33
4.1 Ammattina nuorisotyöntekijä koulussa	33
4.1.1 Nuorisotyöntekijä refleктоivana ammattilaisena	40
4.2 Informaali kasvattaja	41
4.3 Sosiaalipedagoginen kasvattaja	45
4.4 Kriittistä pedagogiikkaa käyttävä kasvattaja	47
4.5 Työn henkinen pääoma	51
4.6 Työhön sitoutuminen	55
5 NUORISOTYÖNTEKIJYYS KOULUSSA SOSIAALISENA ULOTTUVUUTENA	58
5.1 Nuorisotyöyhteisö	58
5.1.1 Nuorisotyön toimintakulttuuria ohjaavat säädökset	61
5.1.2 Nuorisotyön funktiot rakentavat nuorisotyöntekijyyttä koulussa	63
5.1.3 Nuorisotyön eettiset ominaispiirteet	67
5.2 Kouluyhteisö	70
5.2.1 Virallinen koulu raameina toimintakulttuuriin	72
5.2.2 Epävirallinen koulu nuorisotyön työskentelysarkana	75
5.2.3 Nuorisotyöntekijän suhteet muihin toimijoihin koulussa	79
6 JOHTOPÄÄTÖKSIÄ	84
6.1 Vapaan dynaamisen toimijan ja valmiiden toimintarakenteiden ristiriita	88
6.2 Kasvattaja vai palvelun tuottaja	89
6.3 Asiantuntija vai väärinymmärretty uhri	91
6.4 Tuloksen tekijä vai innostava muutosagentti	92
6.5 Yksin sankarina vai yhdessä yhteisönä	93
6.6 Yhteisöllinen pedagogiikka koulussa	94
7 POHDINTA	97
LÄHTEET	104
LIITTEET	110

1 JOHDANTO

Nuorisotyöllä ja koululla on pitkä yhteistyön kumppanuus. Yhteistyötä ovat tehneet kumpikin osapuoli omien etujensa ja tarkoituksiensa lähtökohdista. Molemmat ovat toimineet aloitteentekijöinä. Usein koulun lakisääteiset tehtävät sekä toimintakulttuuri periaatteineen ja käytäntöineen on sanellut yhteistyön mahdollisuudet, joka on saanut nuorisotyön kokemaan toisinaan alistaisuutta yhteistyössä. Yhteistyö on ollut nuorisotyön toteuttamaa toimintaa joko koulun tiloissa tai koulurakennuksen ja -alueen ulkopuolella. Nuorisotyötä tekevät ovat tukeneet koulun toimintaa nuorisotyön menetelmäosaamisella. Nuorisotyön toimijat ovat saaneet kutsun kouluun esimerkiksi toteuttamaan toiminnallisia harjoitteita luokkien ryhmähengen edistämiseksi tai olleet mukana lisäkäsinä toteuttamassa koulun toimintakulttuuriin kuuluvia vuosittaisia tapahtumia ja juhlia. Koulusta on pyydetty nuorisotyötä apuun, kun omat resurssit eivät ole riittäneet. Nuorisotyö taas on saanut pyytäänsä tulla kouluun tiedottamaan toiminnastaan ja saamaan nuoria toiminnan piiriin vapaa-aikana. Koulu on antanut aikaansa ja mahdollistanut koko nuorisomassan kohtaamisen, mihin nuorisotyössä on oltu tyytyväisiä.

Työtä on leimannut suunnittelemattomuus, lyhytjänteisyys ja se on jäänyt irralliseksi toiminnoiksi, joita nuorisotyön toimijat ovat toteuttaneet projektimaisesti piipahdusmaisena läsnäolona koulun arjessa. Yhteistyössä ei ole rakennettu tietoista yhteistä ajattelua ja tavoitteita yhteiselle kasvatustehtävälle nuorten hyvinvoinnin tukemiseksi kummankin tahon toimijoiden ammatillisen osaamisen lähtökohdista. Yhteistyötä ei ole linjattu ja se on perustunut työntekijöiden väliin sen hetkisiin sopimuksiin. Työtä on tehty persoonalla, mikä on tuottanut henkilöiden välistä yhteistyötä organisaatioiden yhteistyön sijaan. Toiminnalle ei ole sen seurauksena myöskään pystytty osoittamaan riittäviä resursseja, jolloin se on ollut kehittämisprosessin sijaan suorittamista. (Soanjärvi 2011, 65–66, 69–70, 84–85.)

Yhteistyölle on olemassa yhteiset lähtökohdat ja tavoitteet molempien tahojen laki- ja säädöspohjista. Lapsi- ja nuorisopolitiikan kehittämisohjelma 2012–2015

nostaa esiin nonformaalien oppimisympäristöjen ja informaalin oppimisen koulun kasvatustehtävän tukemisessa. Ohjelma suosittaa nuorisotyön sekä alalle tyypillisen menetelmällisyyden tavoitteellisen käytön tavoitteiden toteuttamisessa. (Valtioneuvosto 2011.) Keskeisinä tavoitteina molemmilla ammattialoilla on kasvattaa nuoresta aktiivinen kansalainen ja toimija. Tavat toimia tavoitteiden saavuttamiseksi ovat erilaiset.

Yhteistoiminta on saanut 2000-luvulla uusia muotoja. Työ on kääntynyt dialogiseen tavoitteelliseen yhteistyöhön. Koulun seinät ovat avautuneet uusille ammatillisille toimijoille, jotka ovat läsnä koulun arjessa ja toimintakulttuurissa omalla ammatillisuudellaan ja asiantuntijuudellaan. Teknologian kehitys on muuttanut koulun asemaa tiedonjakajan monopoliasemasta. Koulu on saanut uusia piirteitä perinteisen formaalin tiedonjakajan roolinsa rinnalle. Koulu edustaa nuorille oppimisen lisäksi sosiaalista toimintaympäristöä, jossa oppiminen tapahtuu vertaisryhmän kautta erilaisina kokemuksina, joihin yhdistyy tunteita. Koulussa on virallisen koulun rinnan myös epävirallinen oppimisympäristö. Epävirallisen koulun voimakas olemus virallisen koulun raamien sisällä, ja joskus rinnalla, on vauhdittanut rakentamaan oppilaiden hyvinvoinnin ja oppimisen tueksi kouluun uudenlaisia monialaisia kasvatuskumppanuuksia. Nuorisotyön ammatillisuudelle on koulussa tullut tarvetta ja tilausta. Nuorisotyö on hakenut toisaalta uusia toimintamuotoja tavoitellen laajempaa kohdejoukkoa työnsä piiriin ja toisaalta työntekijät ovat kuulleet nuorten lähettämät signaalit koulussa koetusta pahoinvoinnista, joka ilmenee koulukiusaamisena ja kärjistyy pahimmillaan kouluampumisiin.

Nuorisotyötä kouluun ovat tulleet toteuttamaan lähinnä nuorisoalan hallinnoimissa hankkeissa ja projekteissa nuorisotyön toimijat. Myös kuntien nuorisotyöntekijöiden työhön on sisällytetty koulussa toimimista. Kouluun on menty tekemään nuorisotyötä ja sen malleja tunnetuksi. Tavoitteena synnyttää pitkäjänteistä ja uudenlaista syvempää monialaista yhteistyötä yhteisen tavoitteen saavuttamiseksi.

Nuorisotyön ja tekijöiden saapuminen kouluun ei kuitenkaan ole ollut ongelmallista. Ristiriitajännite syntyy voimakkaammin ammattiryhmien toimintakulttuurieroista. Koulu on instituutiona historiallisen jäykkä, sillä on valtaa nuoreen op-

pivelvollisuuspakolla, jota muodollinen rakenne ja sitä ylläpitävä byrokratia tehostaa. Nuorisotyö on vapaampaa ja nuorisotyön eetos nousee nuorista itsestään, vapaaehtoisuudesta osallistua, jolloin nuorisotyöntekijöiden ja nuorten välille ei nouse helposti auktoriteettiongelmaa. Tämä saattaa näkyä opettajille liittoutumisena nuoren kaveriksi, mikä puolestaan saattaa aiheuttaa niin ammatillisuuden kyseenalaistamista opettajien kuin koulun oppilashuollon henkilöstön kuten koulukuraattorin silmissä. (Soanjärvi 2011, 110.)

Nuorisotyö ja nuorisotyöntekijät hakevat oikeutusta työlleen koulussa. Oikeutuksen lähtökohta on kuva nuorisotyöntekijyydestä. Ammatillisen identiteetin rakentaminen ja vahvistaminen on ajankohtaista ja tärkeää, kun tavoitellaan työlle sijaa ja asemaa. (Emt., 111, 119.)

Tutkimuksellisen kehittämishankkeen aineistona ovat olleet koulussa nuorisotyötä tekevät nuorisotyöntekijät Kouvolasta, Kokkolasta ja Jyväskseudulta (n=13). Heillä kaikilla on yhteys kunnalliseen nuorisotyöhön. Tavoitteena on selvittää, millainen on koulussa nuorisotyössä toimivien ammatillinen identiteetti, miten se muodostuu ja mitkä tekijät siihen vaikuttavat. Työssä kuvataan heidän suhtautumistaan työhönsä ja asemaansa koulussa, kuvataan ammatillisen identiteetin rakentumista heidän omana kokemuksenaan. Tarkoituksena on tuottaa tietoa, jonka avulla olisi mahdollista ohjata ammattikunnan käytäntöjä, käsityksiä ja suhtautumista. Esitän työssä kehittämissuhteita niin työelämälle kuin koulutukselle koulussa nuorisotyössä toimivien identiteetin vahvistamiseksi ja oikeutuksen saamiseksi työmuodolle, mikä mahdollistaisi työn vakiintumista.

Kehittämistyössäni muodostuva kuva toimii kulttuurisena välittäjänä kohti lisääntyvää yhteisöllisyyttä tekemällä nuorisotyössä toimivien ammatillisen kulttuurin ymmärrettäväksi muillekin kuin ammattikunnan jäsenille. Tekemäni selvitys tarjoaa koulussa toimiville nuorisotyön toimijoille välineen itsereflektioon, omien uskomusten perusteiden arviointiin ja tätä kautta myös työn oikeutusten kriittiseen selvittelyyn. Oman toimialueen määrittäminen ja tiedostaminen muiden toimijoiden joukossa vahvistavat identiteettiä.

Tutkimukseni on laadullinen kollektiivinen tapaustutkimus. Tapausten pohjalta muodostan kuvaa koulussa nuorisotyötä tekevien identiteetin rakentumisesta ja

heidän käyttöteoriastaan, yhteisöllisestä pedagogiikasta. Analyysitapani on aineistolähtöinen analyysi. Kehittämishankkeessani tarkastelen aineistoa narratiivis-konstruktivisella lähestymistavalla. Työni tutkimusote on fenomenologishermeneuttinen. Fenomenologiassa tärkeitä ovat yksilön kokemukset (fyysiset, sosiaaliset, emotionaaliset) suhteessa ympäröivään maailmaan. Kokemukset muodostavat tietoa, joka syntyy yksilön ajattelun kautta. Tutkimusmenetelmistä kerron tarkemmin luvussa kaksi.

Koululla viitataan tässä työssä peruskouluun. Nuorisotyötä tarkastelen ammatillisen nuorisotyön ja sellaisten ammatillisten nuorisotyöntekijöiden näkökulmasta, jotka toimivat kunnallisessa nuorisotyössä tai jotka tekevät yhteistyötä kunnan kanssa. Työmuodon ja tekijöiden nimikkeet vaihtelevat aineistossani. Aineistossani on kumminuoriso-ohjaajia, koulunuorisotyöntekijöitä, nuorisonohjaajia, nuorisotyöntekijä ja projektityöntekijä. Kaikki mielsivät tekevänsä nuorisotyötä koulussa. Käytän tässä selvyuden vuoksi heistä nimeä koulussa nuorisotyötä tekevät tai nuorisotyöntekijät koulussa. Koulun nuoret ovat oppilaita, mutta käytän työssäni pääsääntöisesti nuori-käsitettä.

Opinnäytteeni yksi keskeinen käsite on ammatillinen identiteetti. Ammatillisen identiteetin rakentumisessa on kysymys persoonallisen ja sosiaalisen identiteetin välisestä suhteesta. Identiteetin käsitettä on pitkään pidetty itsestään selvänä, mutta tutkijat ovat alkaneet kiinnostua siitä, sillä sen rakentaminen on erityisesti vaikeutunut. Identiteetin käsite on ajankohtaistunut useilla eri tieteenaloilla kuten sosiaalipsykologiassa, sosiaali-, kulttuuri- ja kasvatustieteissä (Eteläpelto 2007, 97).

Koulussa tehtävä nuorisotyö on nuorisotyöalalla keskustelun ja mielenkiinnon kohteena ja lapsi- ja nuorisopolitiikan kehittämisohjelman suositus nuorisotyön ja koulun toimijoiden yhteistyöhön lisää varmasti kiinnostusta (Valtioneuvosto 2011). Useissa kunnissa ja oppilaitoksissa on meneillään työn kehittämishankkeita. Yleensä nuorisotyöntekijöitä on tutkittu vähän. Ongelmana nuorisotyön tutkimuksissa on teoreettisen käsitteistön puuttuminen (Leino 2002, 18). Katriina Soanjärvi (2011) on väitöskirjassaan kiteyttänyt ammatillisen nuorisotyön paaluja ja tutkinut nuorisotyöntekijöiden identiteetin problematiikkaa. Olen kuitenkin löytänyt aiheitani sivuavia selvityksiä ja opinnäytetöitä, joiden kanssa

käyn vuoropuhelua analysoidessani aineistoani. Humanistisesta ammattikorkeakoulusta (HUMAK) on valmistunut yhteisöpedagogikoulutuksesta noin 100 AMK-opinnäytetyötä koulun ja nuorisotyön yhteydestä. Kaupunkimaisen nuorisotyön kehittämisverkosto Kanuuna on selvittänyt nuorisotoimenjohtajien kokemuksia koulun ja nuorisotyön yhteistyöstä. Mikkelin ammattikorkeakoulussa on tehty koulunuorisotyön selvitys keräämällä aineisto peruskoulun yläkoulun rehtoreilta. Anne Pänkäläisen (2011) YAMK-opinnäytetyö tarkastelee koulunuorisotyöntekijöiden ammatillisia valmiuksia.

Olen toiminut lähes kymmenen vuotta erilaisissa nuorisotyöalan tehtävissä, joissa työhöni on liittynyt kiinteästi nuorisotyön ja koulun yhteistyö. Aikaisemmin olen ollut nuorisotyön operatiivisena toimijana koulussa tehtävässä työssä. Viimeiset viisi vuotta olen ollut HUMAKissa asiantuntijatyössä kehittämässä työmuotoa toimialalle ja alan koulutukseen. Oma kiinnostukseni ja kokemukseni nuorisotyöntekijyydestä koulussa ovat ohjanneet opinnäytetyön aiheen valintaa. Halusin selvittää ja pohtia nuorisotyöntekijän roolia kasvattajana koulussa. Aihe tarkentui käsittelemään ammatillista identiteettiä.

Opinnäytteeni tilaaja on HUMAKin järjestö- ja nuorisotyön yksikkö. Opinnäytteeni toteuttaa HUMAKin Opetus- ja kulttuuriministeriön rahoittaman Uusiutuva koulu ja nuorisotyö -kehittämishankeen tavoitteita. Hankkeessa tuotetaan tietoa ja kokemusten arviointia nuorisotyön ja koulun yhteistyön mahdollisuuksista, mikä mahdollistaa työtavan levittämisen ja vakinaistumisen. (Humanistinen ammattikorkeakoulu 2012.)

2 AMMATILLINEN IDENTITEETTI

Työssä tutkitaan haastateltavien tapaa jäsentää ammatillista toimintaansa ja asemaansa ryhmänä. Oletuksena ei ole, että toimijoiden yhteiset ominaisuudet tuottaisivat ryhmän ammatillisen identiteetin. He eivät jaa ammatillista identiteettiään syystä, että olisivat toistensa kaltaisia.

Mutta ketä me ollahan? Meillä ei ole sitä yhteistä identiteettiä. En osaa sanoa, että mikä meitä nyt yhdistäisi. Heikko palkka ja huonot työajat... (Kokkola)

Me ollaan keräilyeriä, kun aletaan keräillä niitä omia kokemuksia, pelkoja ja yhteistyökumppaneiden reagoimisia (Kouvola)

Identiteetissä on kysymys jostakin, joka muotoutuu käsityksistä ja tulkinnoista siitä, keitä me ammattikuntana olemme, millaista meidän toimintamme on ja millainen meidän asemamme on. Yleisesti työssä ammatillista identiteettiä tulkitaan tietyssä historiallisessa tilanteessa ja tietyissä olosuhteissa tuotetuksi tulkinnaiksi ryhmän itseystään. Tavoitteena on tulkita koulussa nuorisotyössä toimivien ammatillisen identiteetin muotoutumista tiettyä historiallista taustaa vasten. Tavoitteena ei ole luoda pelkästään kuvaa ammatillisesta identiteetistä, vaan myös siitä postmodernista aikakaudesta, jota vasten koulussa nuorisotyössä toimivien puhe ja suhtautuminen omasta asemastaan ja toiminnastaan on tuotettu. Postmodernin aikakauden ilmiöitä ovat esimerkiksi epävarmuus tulevaisuudesta, elinikäinen oppiminen, projektityöt ja selkeiden ammattikuvien katoaminen. Postmodernissa ajassa minäkuva rakentuu erilaisten kokeilujen ja sarjojen kautta, joiden takana on valintoja. Rakentaminen on minän jatkuvaa koostamista, mihin liittyy yrityksiä ja erehdyksiä. Rakennustyöllä ei ole selkeää päämäärää, jolloin sen kehittymisen mittaaminen on vaikeaa. Postmodernissa ajassa ihmiset eivät tiedä ketä he oikein ovat. Eri tahojen ristiriitaiset odotukset vaativat kykyä sietää ristiriitaisia totuus- ja moraalikäsitteitä. Hyvin ja vahvasti rakennettu identiteetti postmodernissa ajassa voi muuttua painolastiksi. Menestyäkseen ihmisellä tulee olla reflektiivinen orientaatio minuuteensa ja elämän kulkuun. (Sipilä-Lähdekorpi 2004, 51–52.)

Ammatillisen identiteetin väitetään kuitenkin olevan dynaaminen, muuntuva ja työyhteisön muokkaama. Identiteetin käsitteen määrittelemiselle on tarvetta ammatillisuutta ja työtä koskevissa keskusteluissa. Muuttuvissa tilanteissa nuorisotyön eri konteksteissa työntekijän turvallisuudentunne vaatii identiteetin persoonallista eheyttä. (Eteläpelto & Vähäsantanen 2006, 45; Eteläpelto 2007, 93.)

Identiteettiä käsitteenä voidaan tarkastella hyvin moniulotteisesti. Kuka minä olen ja mihin kuulun ovat identiteettiin vahvasti liittyviä kysymyksiä. Identiteetin käsitteessä yhdistyy yksilöllisyys ja yhteisöllisyys, yhteenkuuluvuus johonkin ryhmään. Itsensä arvostaminen ja tunteminen ovat osa identiteetin minätietoisuutta. Minäkuvaan liittyy itsetuntemus, joka on oman käyttäytymisen tunnista-

mista. Ihmisen täytyy tiedostaa omat hyvät ja huonot puolensa vahvuuksineen sekä osata reflektoida niitä synnyttämään uutta tavoiteltavaa minuutta. Identiteetti on vahva ja selkeä, jos ihminen tuntee pystyvänsä toteuttamaan itseään ja elämään sovussa itsensä, omien valintojensa ja arvojen kanssa. Vahva identiteetti kestää myös epäonnistumisia. (Viitala 2008, 9.)

Identiteetti on määritelmä, joka koskee minua ja meitä. Identiteetti viittaa merkityksiin, joita ihmiset asettavat itselleen ja toisilleen. Erityisesti se korostuu minämäärittelyssä, joita muodostetaan niiden ryhmäjäsenyyksien-, ja luonteenpiirteiden perusteella, joita henkilö liittää itseensä ja muut häneen. Määritelmiä syntyy erilaisten ryhmän jäsenyyksiä kuvaavien piirteiden perusteella. Piirteet luokittelevat, erottelevat, asettavat vastakkain ja hierarkkisoivat. Hierarkkisointi voi tapahtua esimerkiksi koulutuksen tai ammatin mukaan, mutta myös ulkoisen olemuksen, käytöksen ja aikaansaannosten kautta. (Emt., 9.)

Identiteetti rakentuu aina ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa ja kaikilla sosiaalisilla kentillä, jossa ihminen toimii. Identiteetti rakentuu ihmisen ajattelutavoista, käsityksistä, oletuksista, joita eri ihmisen kontekstit vahvistavat, arvoittavat ja hierarkkisoivat. Identiteetissä näkyy henkilön elämänhistoria.

Ammatillinen identiteetti

Ammatillinen identiteetti on aikuisen persoonallisen identiteetin keskeinen identiteetin osa-alue. Työn kautta syntyvän ammatillisen identiteetin merkitys henkilön elämänkentässä vaihtelee henkilöittäin. Ammatti-identiteettiä tarkastellessaan ihminen pohtii nykyhetkeä ja suhdetta työhön ja ammatillisuuteen, mutta samalla hän tähyää jo tulevaisuuteen, millaiseksi hän haluaisi tulla. Amatillisessa identiteetissä välittyvät ihmisen arvot ja eettisyys sekä tavoitteet työlle. Amatillisessa identiteetissä ihminen ottaa kantaa siihen, mihin hän kuuluu, kokee samaistuvansa ja pitää omassa työssään tärkeänä. Työntekijän ominaisuudet ja piirteet ilmentävät samaistumista. Samaistumista tukee ammatin tunnistettavuus (eriytyneisyys) ja selkeä yhteiskunnallinen asema. (Eteläpelto & Vähäsantanen 2006, 26; Viitala 2008, 13.)

Ammatillisessa identiteetissä yhdistyvät persoonallinen ja sosiaalinen identiteetti, joiden painotukset vaihtelevat ammatillisen kasvun eri vaiheissa. Työuran alussa korostuu työyhteisöön sosiaalistuminen, jotta työntekijä saa valtaa ja kontrollia sekä jo muiden jäsenten hallitsemaa kulttuurista pääomaa. Omaksuamalla työyhteisön arvoja, normeja ja toimitapaa rakentuu ammatillinen identiteetti. Kokemuksen myötä persoonallinen identiteetti, oma tapa tehdä töitä, tulee enemmän näkyviin ammatillisen identiteetin rakentumisessa.

Kun aloitin (...) siel oli monella opettajalla silloin kuva, et eiks se nuorisotyöntekijä vois olla täällä koulun jälkeen pitämässä kerhoa. Ne ei sitä aluks tajunnut, ihmettelivät (...) itse olin yhtä ihmeissäni (...) en käsittänyt, että mitä siel teen. Tutustuin opettajiin rauhassa, aika rauhallisesti otin sen – annoin aikaa, katotaan yhdessä mikä on se juttu. (...) sit kun tuli lisää rohkeutta ja oppi ne koulun yleiset käytänteet, tuli rohkeutta alkaa ehdottelee kaikkee (...) (Kouvola)

Töissä, joissa työtä tehdään omalla persoonalla, kuten nuorisotyössä, korostuu persoonallinen työote, jolloin ammatillista identiteettiä ei rakenneta perinteisesti ammattialaan samaistumalla tai sosiaalisesti painottumalla. Näin etenkin, jos kouluissa nuorisotyöntekijä on ainoa alan edustaja. Työyhteisöissä ammatillisen identiteetin rakentuminen on neuvottelua, joissa identiteetit rakentuvat yksilöllisen osallisuuden myötä. (Eteläpelto & Vähäsantanen 2006, 44.)

Ihminen, joka arvostaa työtään ja kokee sen elämäntavakseen, omistaa kehittyneen ammatillisen identiteetin. Kehittynyt ammatillinen identiteetti on eduksi epävarmoissa ja sekavissa työnkuissa, kuten esimerkiksi hanketyössä projektityöntekijänä. Oman työn selkiintymättömät roolit ja työn odotukset vaikeuttavat ammatillisen identiteetin muodostumista. Jos ammattiryhmällä on kuitenkin tietoisuus päämääristä ja ammattikuvasta, voi tukea ammatilliseen identiteettiin hakea esimerkiksi verkostoitumalla tai kouluttautumalla lisää. Narratiivinen lähestyminen voi selkiyttää identiteettiä muutos- ja murrosvaiheissa sekä ammatillisen minän rakentumisen alussa, kun suhde ammattiin on vielä ohut. tarinat eheyttävät minän määrittelyä. Ryhmässä jaettuina ne voivat toimia oman ammatillisuuden peleinä ja edistää muutokseen tai uuteen jäsenyykseen johtavaa ajattelua. (Emt., 42–43.) Ammatillinen identiteetti on henkilön omakohtainen suhde alan yhteiskunnalliseen toimintaan ja työnjakoon, jossa hän määrittää oman paikkansa, asemansa ja osallisuutensa. (Eteläpelto & Vähäsantanen 2006, 44; Viitala 2008, 13.)

Ammatillisen identiteetin näkökulmasta koulussa toimiva nuorisotyöntekijä pohdii, kuka olen nuorisotyöntekijänä, kuka olen suhteessa nuorisotyöalaan, keitä olemme nuorisotyöntekijöinä koulussa? Mitä kulttuurisia arvoja ja pääomia pidän tärkeänä ja mitä haluan työlläni saada aikaan ja edistää? Ammatti-identiteetin rakentumiseen vaikuttaa työyhteisön kulttuurisuus ja yhteiskunnallinen tilanne, jossa työntekijä elää. Ammatti-identiteetti rakentuu yksilön osallisuudesta työyhteisön sosiokulttuurisissa konteksteissa. (Viitala 2008, 41.)

2.1 Ammatillinen identiteetti sosiaalisena konstruktiona

Eteläpellon ja Vähäsantasen mukaan sosiaalipsykologian teoriaa kehittänyt Mead korosti minän syntyvän ihmisen suhteessa muihin ihmisiin ja sosiaalisen kokemuksen myötä. Ihmisen minuus syntyy niistä asenteista, joita hän samaisumassaan yhteisössä tunnustaa. Meadille minän tietoinen ja ensisijainen puoli rakentuu vuorovaikutuksen kautta. Se ilmenee, kun arvioimme omaa toimintaamme verraten sitä toisten toimintaan. Harre korosti Meadin tapaan sosiaalista identiteettiä. Ihminen on hänen mukaansa kulttuurinen olento, jolloin ihmisen mielessä ei voi olla mitään, mikä ei olisi ensin ollut sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. (Eteläpelto & Vähäsantanen 2006, 35–36.)

Henri Tajfel loi sosiaalisen identiteetin teorian, joka määrittelee keitä me olemme ja miten muut meidät näkevät. Meillä on oma kokemus itsestämme ja toinen puoli kostuu muiden havaitsemista piirteistä, joista olemme saaneet palautetta. Piirteet eivät synny omien ominaisuuksien perusteella vaan ihmisten välisissä prosesseissa. (Arola 2010, 28.)

Aina, kun on joku juttu, opettajat aattelee, et sillä nuorisotyöntekijällä on varmaan ideoita, silleen on roolis, et ideat ei lopu(...) (Kouvolala)

Yksilö taistelee saavuttaakseen vähintäänkin tyydyttävän minäkuvan ja minäkuvan syntyyn vaikuttaa osaltaan ryhmien jäsenyys, joko myönteisenä tai kielteisenä. Sosiaalinen identiteetti on yksilön oma tietoisuus siitä, että hän kuuluu sosiaaliseen ryhmään tai ryhmiin, jolla on hänelle merkitystä ja tunnearvoa.

Tunne ryhmäjäsennydestä johtuu sosiaalisesta kategorisoinnista, mikä kokoaa saman ryhmät jäsenet yhteen ja johtaa erotteluun ulkopuolelle jäävien kanssa, joka on sosiaalipsykologinen ilmiö. (Emt., 28.) *Sosiaalinen identiteetti kehittyy sosiaalisen vertailun kautta sisäryhmään kuuluvien välillä ja vertaillessa omaa ryhmää ulkoryhmään* (Viitala 2008, 12).

Itsetunnon kannalta on tärkeää, että ihmisellä on arvostettu identiteetti. Ihminen pyrkii säilyttämään myönteisen minäkuvan, mikä johtaa luokitteluun ryhmiä ja valikoimaan eroja omaa ryhmää suosivalla tavalla. Korkean statuksen ryhmille ja valtaryhmälle, kuten opettajille koulussa, oma erinomaisuus ammatissaan on kiistatonta. Muut ryhmät joutuvat turvautumaan koulussa sosiaaliseen vertailuun. Koulussa nuorisotyössä toimivat tekevät yksilöinä vertailua poikkeuksetta hyväksi kokemissaan taidoissa ulkoryhmäksi kokemiinsa (kuten opettajiin ja koulunkäynninohjaajiin) ja lähes poikkeuksetta suosivat ryhmäänsä, johon mieltävät kuuluvansa (nuorisotyötä tai oppilashuollollista henkilöstöä), jotta oma ryhmä näyttäytyy parempana. Toisinaan he vertaavat omaa ryhmäänsä epäsuotuisammassa asemassa oleviin ryhmiin, mutta harvoin sosiaalisen ympäristön arvottaminen on neutraalia. Ryhmät ovat statussuhteessa toistensa kanssa ja kilpailevat vallasta ja oikeudesta kasvattajuuteen. Ryhmään kuulumisen tukee itsetuntoa ja on tärkeä identiteetin rakennusmahdollisuus. Siksi omasta ryhmästä pidetään kiinni ja sitä suositaan.

(...) Meidän täytyy säilyttää se nuorisopuolen näkemys, et se ei mene koulutyöntekijäksi.(...) Kokoaikaisuus koulussa tekee sen, et siitä jää se vapaa-ajan näkemys pois. Mie koen, et se on tosi tärkeä.
(Kouvola)

Toisinaan kuitenkin persoonallinen identiteetti voi olla korostuneempi, jolloin henkilö irtisanoutuu ryhmän normeista ja minän määrittely tapahtuu jonkun toisen kategorisen ryhmän kautta. (Arola 2010, 29; Viitala 2008, 12.)

2.2 Ammatillinen identiteetti persoonallisena konstruktiona

Ammatillista identiteettiä voidaan tarkastella myös persoonallisen konstruktion näkökulmasta. Psykososiaalinen näkökulma perustuu Eriksonin kokonaisvaltaiseen persoonallisuuden kehittymisteoriaan. Teoriassa korostuvat yksilölliset

puolet, kuten omat valinnat, jotka ovat pohjana identiteetin kehitykselle. Eriksonin teoriassa ammatillinen identiteetti nähdään yksilön eri ikävaiheissa muodostamana ja sisäistämänä identiteettinä, jolla hän erottaa itsensä toisten ammattiryhmien toimijoista. Psykososiaalinen teoria ei ota huomioon sosiaalisen vuorovaikutuksen merkitystä identiteettikehityksessä. (Pöyhönen 2003, 107.)

Eteläpellon ja Vähäsantasen (2006) mukaan Archer korostaa identiteettiteoriasaan persoonallisen identiteetin ensisijaisuutta, jonka hän määrittää syntyvän henkilön emotionaalista suhteista hänelle tärkeisiin asioihin. Emotionaalisia kohteita on kolme: *Luonnollinen todellisuussuhde*, jolloin tarkastelussa on oma fyysiseen kehoon liittyvä hyvinvointi. *Praktisessa suhteessa* tarkastellaan omaa suorituskkyä sekä osaamiseen ja asiantuntijuuteen tarvittavia tietoja ja taitoja. *Diskursiivisessa todellisuussuhteessa* on sosiaalista ulottuvuutta, kun pohditaan omia arvoja ja arvostuksia. Eri ammattiryhmien julkinen arvostus ja työn saama yleisesti hyväksyty mielekkyys ohjaavat osaltaan ajattelua ja valintoja. Näissä kolmessa suhteessa eläessään työntekijä joutuu arvioimaan ja priorisoimaan jatkuvasti eri kohteiden arvoa ja miettimään niiden merkitystä työssään, jolloin ammatillinen identiteetti rakentuu myös persoonallisesta identiteetistä. Työntekijä joutuu ottamaan jatkuvasti kantaa priorisoimalla ja neuvottelemalla itsensä kanssa, millaisen arvojärjestyksen kanssa hän voi elää emotionaalisesti sovelsassa. Ihmisten tekemät valinnat kohteiden priorisoinnissa ovat yksilöllisiä. Esimerkiksi toisille työ on tärkeämpi identiteetin perusta kuin perhe ja harrastukset. (Eteläpelto & Vähäsantanen 2006, 37–38; Välimaa 2010, 15.)

Kaunismaan ja Laitisen (1998) mukaan Ricoeur määrittää persoonallisen identiteetin rakentuvan ensisijaisesti narratiivisesti. Itseyden ydin on itsestä kerrottavien tarinoiden itseymmärrys. Ihmisen yksilöllinen toimijuus ja itseys on esillä vahvasti narratiivisissa identiteetin lähestymistavoissa. Viitalan (2008) mukaan Giddens uskoi reflektiivisen tietoisuuden omasta toiminnasta olevan ihmiselle luonteenomaista. Ihminen osaa selittää käyttäytymistään ja se on tietoista. Ihminen ymmärtää itseään reflektiivisesti oman elämäntarinansa kautta, jota hän välittää muille ihmisille. Identiteetti yhdistyy kykyyn pitää yllä omaa kertomusta elämästä. Ihmisen kertoessa tarinaa elämästään. Hän tuo esille minäkuvaansa, joka on valikoitunut kuva itsestä. Identiteetti muotoutuu sen mukaan, mitä yksilöt pitävät merkityksellisinä. Ihminen voi kertoessaan tarinaa jättää tietoisesti tai

tiedostamatta kertomatta asioita ja korostaa omasta näkökulmastaan merkityksellisiä asioita. Ulkopuolinen voi ajatella tarinan sisältävän virheellisiä ja merkityksettömiä asioita. Merkityksellistä on vain se, kokeeko kertoja itse asiat merkitykselliseksi elämässään. Elämänhistoria ja sosiohistoriallinen konteksti liittyvät yksilön kokemukseen itsestä. Identiteetti rakentuu toisten suhtautumisesta eli sosiaalisista verkostoista, mutta myös yksilöllisistä kokemuksista. Identiteettimme koostuu paljon siitä, mitä muut meistä ajattelevat. (Eteläpelto & Vähäsantanen 2006, 32; Kaunismaa & Laitinen 1998, 168, 170; Viitala 2008, 11.)

Eteläpellon ja Vähäsantasen mukaan Mead keskittyi tarkastelemaan erityisesti sosiaalista identiteettiä, mutta totesi impulsiivisessa käyttäytymisessä persoonallisen minän olevan vahvasti läsnä. Hän näki persoonallisen minän tarpeelliseksi vain taiteilijoille, koska heidän työssään uuden esittäminen on arvostettua ja taiteilijan odotetaan silloin joutuvan paljastamaan tavallista enemmän sosiaalista minäänsä. Persoonallinen minä hallitsee tavallisesti enemmän ihmisen koivissa olevansa stressaantunut. Stressaantuneena ihminen ei välitä sosiaalisista normeista ja kontrollista, jolloin persoonallinen minä hallitsee. Mikäli henkilö työskentelee luovassa työssä tai tunnetyössä (kuten nuorisotyöntekijät), jossa joutuu tekemisiin omien tunteidensa hallitsemisen kanssa, on persoonallinen minä keskeinen. Muuten henkilöltä katoaa työhönsä tarvittava aitous, läsnäolo, persoonallisuus ja identiteetti rakentuvat vääristyneesti tietyn byrokratian ja sääntöjen mukaan.

Tunteita uskaltaa mulle näyttää. Jos sä olet joskus vihainen, niin mä en siitä kauheesti pulttia ota. Myös mä voin olla vihainen ja olen sen nuorille sanonut, et ” mua ärsyttää teidän toiminta, heippa, huomenna nähdään!”. (Kokkola)

Joskus on sellanen olo, että ei jaksaa. (...) Mä kerroin kerran nuorille, et tiiättekö, et mulla nyt vaan mulla on niin ärsyttävä olo kun tapahtu sitä, tätä ja tota. (...) Mä olen yrittänyt olla aika paljon oma iteni. (...) Jos ei oo sellanen ihminen, et koko ajan jaksaa olla positiivinen ihminen ja pystyy siihen, niin se rehellisyys on paljon tärkeempää. (Kouvola)

Yksilön tietoisesta vastuullisuudesta tunnistamiseksi ja uusien kokemusten arvioimiseksi tarvitaan myös persoonallista minää. (Eteläpelto & Vähäsantanen 2006, 36.)

2.3 Nuorisotyön rajapinta kouluun

Nuorisotyö tuli kouluihin jo ennen toista maailmansotaa, jolloin opettajilla oli keskeinen rooli suomalaisessa nuorisotyössä. Opettajat toimivat nuorisoseurojen kerhojen vetäjinä. Kansakoululle tuli lainsäädännöllinen velvollisuus huolehtia koulunkäynnin päättäneistä nuorista vuonna 1944. Kansakoulun tuli yhdessä nuorten hyväksi toimivien järjestöjen kanssa tukea koulunsa päättäneiden nuorten sivistysharrastuksia. Kansakoulunopettajat osallistuivat nuorisotyönjohtajakursseille ja suorittavat tutkinnon nuorisokasvatusopissa. Nuorisotyölautakunta ei ollut yksimielinen nuorisotyön tarpeellisuudesta kouluissa. Käytiin keskustelua, tulisiko opettajan johtama nuorisotyö toteuttaa nuorisojärjestöissä vai kouluissa. Lopulta päästiin sopuun ja opettajajärjestöä sekä nuorisojärjestöjä veloitettiin yhteistyöhön. Kansakoulujen nuorisotyötä koulunsa päättäneille toteutettiin kouluissa. Työmuotoina olivat henkilökohtaisen ohjauksen lisäksi opinto-kerhot niin liikunnassa kuin musiikissa. Kerhoilla pidettiin nuoret pois ”epäterveen elämänvirtauksen viettelyksestä”. (Nieminen 1995, 310–312.)

Kansakoulun nuorisotyön käynnistyttyä vauhdilla 1945–1946 esitettiin ideoita antaa koululaitokselle keskeinen osa kunnallisessa nuorisotyössä. Nuorisotyöväki suhtautui epäröivästi koulujen nuorisotyöhön. Kansakouluopettajainliitto ehdotti 1947 opetusministeriölle kunnallisen nuorisotyön liittämistä kansakouluun, koska koululla olisi valmis organisaatio, tilat ja koulutettu henkilöstö. Nuorisotyöväki ei lämmennyt ajatukselle. Pari vuotta myöhemmin nuorisotyölautakunnassa pohdittiin nuorisotyönohjaajien toimien sijoittamista maaseudun kansakouluihin. Yhteistyö ”kaavoihin kangistuneen” koululaitoksen kanssa nähtiin vaarana vapaalle nuorisotyölle. Asian käsittely siirrettiin tulevaisuuteen. Opettajain ammattiyhdistys korosti, että kansakoulujen nuorisotyö ei kilpaile nuorisojärjestöjen työn kanssa tai pyri syrjäyttämään niitä. Käytännössä yhteistyö koulujen nuorisotyön ja vapaan nuorisotyön välillä ei muodostunut kiinteäksi. Tavallisin yhteistyömuoto oli juhlien järjestäminen. (Emt., 313–315.)

Lopulta oppilaskerhot syrjäyttivät nuorisokerhot kouluissa. Vuoden 1958 valtioneuvoston päätös koulujen kerhotoiminnan perusteista oli käännekohta. Ase-

tukseen tuli lievennys, jonka mukaan kerhotoiminnan piiriin saivat tulla myös kansalais- ja keskikoulujen oppilaat, mikä mahdollisti oppilaskerhojen järjestämisen. Kerhonohjaajakoulutus sisällytettiin opettajakoulutukseen. Kerhoista oli tullut 1960-luvulla osa koulujen opetussuunnitelmia ja koulujen päättäneiden parissa tehtävä kerhotyö loppui. Opettajat olivat kiinnostuneet oppilaskerhoista, jotka olivat vaivatta liitettävissä opetustyöhön. Kerhoissa opittiin ”hyvien suhteiden kehittämistä ihmisten välille” ja kasvatettiin nuoria yhteiskunnan jäseniksi. Kerhotoiminta mahdollisti oppilaiden keskinäisen toiminnan luokkahuonetta paremmin. Kerhotoiminta paikkasi kouluopetuksen puutteita. (Emt., 315–318.)

2.4 Nuorisotyön ja nuorisotyöntekijyyden määrittäminen

Nieminen (1995) on tutkinut suomalaisen nuorisotyön historiaa. Suomalainen nuorisotyö on lähtöisin jo 1500-luvulta. Se alkoi kirkon piirissä yhtenäiskoulutyyppisenä kasvatustyönä. Nuorisoseuraliike perustettiin 1880-luvulla, mistä alkaen nuorisotyötä on tehty systemaattisesti kirkon ja järjestöjen toimesta. Partioliike tuli Suomeen vuonna 1910. Nuorisotyön julkinen järjestelmä luotiin vasta toisen maailmansodan jälkeen, mikä vauhditti nuorisotyön ammatillistumista. Poliittisilla nuorisojärjestöillä oli merkittävä vaikutus nykyisen nuorisotyöjärjestelmän syntymiseen (Soanjärvi 2011, 108).

Nuorisotyöntekijä on ammattina suhteellisen nuori. Nuorisotyön lähtökohdat ovat kasvatusjärjestelmässä ja nuorisohuollossa. Alussa nuorisotyö on erotettu nuorisohuollosta siirtämällä nuorisotyön valtiollinen ohjaus sosiaali- ja terveysministeriöstä opetusministeriöön (nykyään opetus- ja kulttuuriministeriöön). Ammattina nuorisotyö kytkeytyy useimmin nuorten vapaa-ajan viettoon, harrastustoimintaan tai muuhun epämuodolliseen toimintaan. Sen vuoksi nuorisotyötä on pidetty vakavana ammatillisena toimintana vasta muutaman vuosikymmenen ajan. Vuonna 1945 aloitettiin Yhteiskunnallisessa Korkeakoulussa (myöhemmin Tampereen yliopisto) nuoriso-ohjaajien koulutus. Nykyään suomalaisessa nuorisotyön koulutuksessa on edustettuna kaikki koulutustasot: toisella asteella nuoriso- ja vapaa-ajan ohjaaja, ammattikorkeakouluissa yhteisöpedagogi (AMK) ja ylempi tutkinto sekä yliopistollisessa alempi yhteiskuntatieteiden kandidaatin

ja ylempi, yhteiskuntatieteiden maisterin tutkinto. (Hirvonen 2009, 47; Sinisalo-Juha 2011 19–20.)

Suomalainen nuorisotyö sai oman lain vasta 1972, mikä vakinaisti erityisesti kunnallisen nuorisotyön asemaa. Vuonna 2006 uudistettuun nuorisolakiin sisällytetty näkemys on yksi tapa jäsentää nuorisotyön tehtävät. Laki on puitelaki ja sen voima rajoittuu vain lähinnä julkishallinnon nuorisotyöhön ja -politiikkaan. Sillä ei voi ohjata kaikkia nuoria koskevia toimenpiteitä. Nuorisotyötä tekevillä organisaatioilla on oikeus määrittellä tehtävänsä itse. (Hirvonen 2009, 47; Nieminen 2007, 22.)

Nuorisotyöntekijäksi voi nimittää itseään kuka tahansa ja työnantajat voivat palkata nuorisotyöhön minkä tahansa koulutuksen omaavan tai täysin vailla koulutusta olevan henkilön. Rekrytoinnit määrittyvät organisaatiokohtaisesti, mutta varsinaista lakisääteistä ohjeistusta ei ole laadittu. Honkonen ja Soanjärvi ovat määritelleet ammatillista nuorisotyötä. Honkonen (1991, 74–75) määrittelee nuorisotyöntekijöiden olevan henkilöitä, jotka toimivat palkallisesti nuorisotyötä toteuttavissa organisaatioissa ja toteuttavat ammattimaisesti esitettyjä tavoitteita. Soanjärvi (2011, 130) määrittää ammatilliseksi nuorisotyöntekijäksi alalle sopivan koulutuksen saaneen ja palkallista työtä tekevän henkilön. Nuorisotyöntekijäksi voidaan kutsua erilaisissa organisaatioissa erilaista työtä tekeviä sekä erilaisen koulutuksen saaneita henkilöitä. Tämä todentuu aineistostani, jossa haastateltavien koulutustaustat vaihtelivat. Kaikilla ei ollut nuorisotyöalan koulutusta. He kutsuivat itseään nuorisotyöntekijöiksi organisaation antaman asemansa perusteella, sillä he työskentelivät kunnan nuorisotyössä tai nuorisoalan hankkeissa. Sosiaalialan koulutuksen saaneiden kertomuksissa korostui vahvemmin monialaisen yhteistyön painotus, palveluohjaus, ongelmakeskeinen ajattelu, vanhemmuuden tukeminen ja yksilöllisen kohtaamisen näkökulma. Nuorisoalan koulutuksen saanut keskittyi enemmän yhteisöön, ryhmään, osallistavaan toimintaan, vuorovaikutukseen, nuoren äänen kuulemiseen ja yhteisön toimintakulttuuriin.

Ei ole olemassa yhtenäistä käsitystä siitä, mitä nuorisotyöntekijyys on. Keskeistä on nuorisotyöntekijän oma identifioituminen nuorisotyöntekijyyteen, se voi tapahtua koulutuksen tai organisaation antaman aseman kautta. Vaikeus yhden

käsityksen luomiseen johtuu osittain suomalaisen nuorisotyön lukematomasta määrästä menetelmiä ja suuntauksia. Toimijat ovat tottuneet jäsentämään työtään tietyistä lähtökohdista, johon perustaa antaa esimerkiksi nuorisolaki. Cederlöf totesi tutkimuksessaan, että nuorisotyöntekijät eivät ole systemaattisesti miettineet työnsä tavoitteita. Tavoitteet ovat määrittäneet toiminnan kautta ja toimivat hiljaisen tiedon tasolla. (Cederlöf 2003, 187.) Jokaisen työntekijän on nuorisotyön erikoistumisalueilla, kuten koulussa tehtävässä työssä, rakennettava työ itselleen ja myös muille kuva siitä. Tämä mahdollistaa juuri työntekijöiden henkilöitymisen ja antaa mahdollisuuden gurujen syntymiselle. (Cederlöf 2000, 6; Leino 2003, 12; Soanjärvi 2011, 29–30, 119.)

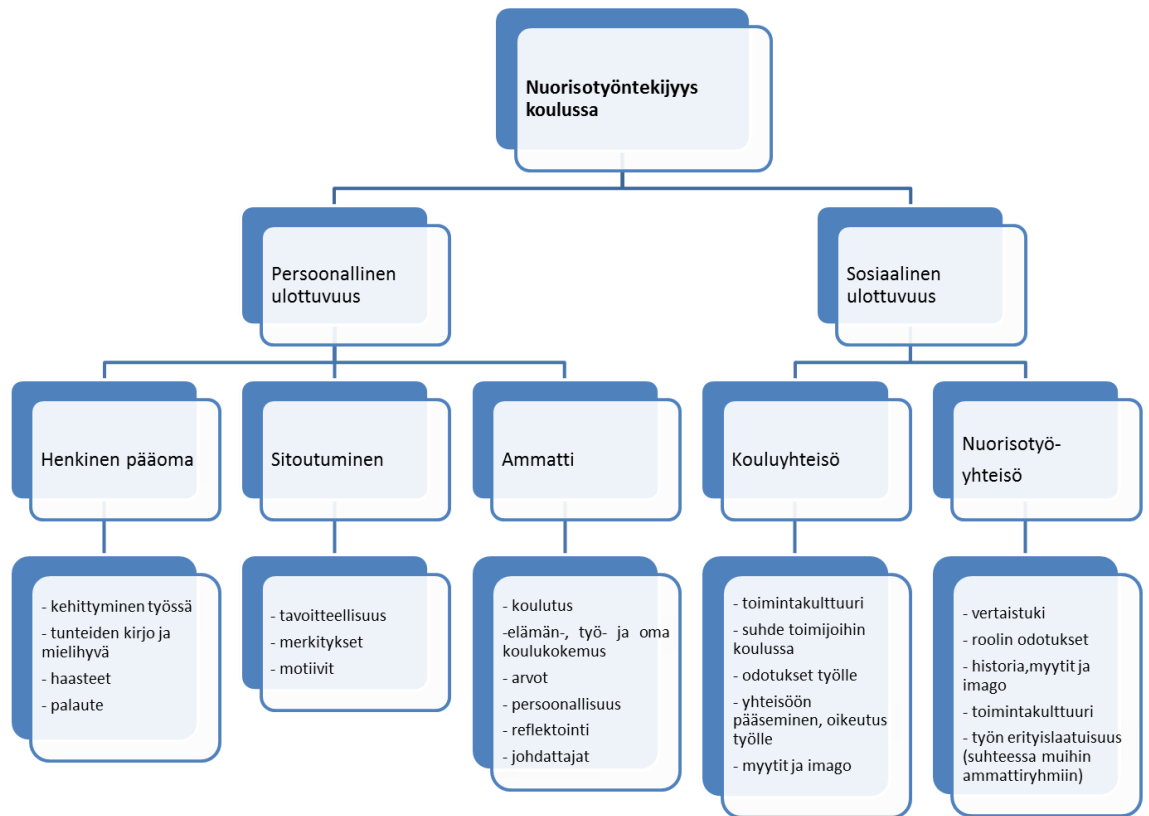
2.5 Ammatillisen identiteetin tekijät

Haastatteluaineiston analysoinnissa muodostin hierarkkisen rakenteen, josta käy ilmi koulussa nuorisotyötä tekevien ammatilliseen identiteettiin vaikuttavia eri tekijöitä (kuva 2 ja liite 1). Tutkimuksessani syntynyt malli kuvaa koulussa nuorisotyössä tekevien ammatillisen identiteetin rakentumista ja esittelee niitä kokemuksia ja tekijöitä, jotka vaikuttavat ammatilliseen identiteetin rakentumisen taustalla. Esittelen myöhemmin (luvuissa 4 ja 5) työssäni tulkintaa, jonka perusteella olen mallin päättänyt.

Mallin rakenteet tulevat minä-identiteetin teoriasta, jossa ihminen rakentaa identiteettiään persoonallisten ja sosiaalisten ulottuvuustekijöiden vaikutuksesta. Koulussa nuorisotyössä toimivat saavat työstä henkistä pääomaa kuten tunteita, mikä saa heidät sitoutumaan työhönsä sekä viihtymään työssä. Työ on tärkeä, koska työssä he tuntevat itsensä tarpeelliseksi. Ryhmään kuuluminen vahvistaa heidän itsetuntoaan, työ kasvattaa heitä ihmisenä ja rikastuttaa elämää tarjoamalla erilaisia kokemuksia ja elämyksiä. Työssä he kuuluvat tiettyyn ammattiryhmään, jonka toimintaan he ovat samaistuneet ja jonka arvoja he tunnustavat. He määrittävät itsensä ryhmään tiettyjen piirteiden perusteella. Heillä on työssään esikuvia, joiden pioneerityö ja aikaansaannokset ovat heille merkityksellisiä. Reflektoimalla he kehittyvät ammatillisesti ja tulevat tietoiseksi omasta osaamisestaan sekä tavoitteidensa saavuttamisesta henkilökohtaisesti sekä

ammattillisesti. Ammatillinen identiteetti rakentuu vuorovaikutuksessa niillä kentillä, jossa ihminen toimii. Nuorisotyöntekijä toimii kouluyhteisössä, mutta samaistuu toisaalla olevan nuorisotyöyhteisön toimintaan. Kouluyhteisö, siihen liittyvä toimintakulttuuri, historia ja sen toimijat asettavat odotuksia nuorisotyöntekijälle, joka tulee osaksi kouluyhteisöä toteuttamaan omaa ammatillista toimintaansa, mutta ei samaistu yhteisön normeihin. Nuorisotyöntekijällä on tavoitteidensa toteuttamiseksi tarve tulla hyväksytyksi yhteisössä, joten hän sovittelee omaa toimintaansa kouluyhteisöön ja hakee oikeutusta työllensä. Oikeutuksen saamiseksi hän osoittaa teoillaan, osaamisensa sanoittamisella sekä oman ammatillisen taustayhteisön tuella, että kouluyhteisössä on hänen toiminnalleen tarvetta, jotta yhteiset tavoitteet täyttyisivät. Hän odottaa saavansa tukea nuorisotyöyhteisöltä, jonka toimintaan ja arvoihin hän ammatissaan samaistuu ja sitoutuu. Nuorisotyöyhteisöllä on omat traditiot toimintakulttuurissaan, jotka ovat mahdollisuus, mutta samalla myös haaste kouluyhteisössä toimimiseen, jolla ovat omat perinteensä. Näiden tekijöiden vaikutuksesta nuorisotyöntekijä koulussa luo kuvaa ammatillisesta identiteetistään, jossa hän vastaa itselleen kysymyksiin mihin minä kuulun, kuka minä olen, millaista toimintani on ja millainen on asemani. Identiteetti rakentuu ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa, joten kouluyhteisön toimijoilla ja heidän odotuksillaan on merkitys nuorisotyöntekijyyden rakentumiseen koulussa.

Muodostin haastateltavien kokemuksista identiteetin teoriaa luoden persoonallisen ulottuvuuden alle kolme ja sosiaalisen ulottuvuuden alle kaksi alaluokkaa. Koulussa nuorisotyötä tekevillä painottui persoonallinen ulottuvuus, joka näytetään vahvana usein heikon profession ammattiteissa, mitä nuorisotyön sen aseman ja rakenteen perusteella voidaan todeta olevan. Motivaatio työhön tulee suurelta osin persoonallisista intresseistä, samoin saatu asema ja arvostus ovat persoonallisen ulottuvuuteen painottuvia. Ammatillisen identiteetin ylläpitäminen edellyttää jatkuvaa oman työn pohdiskelua ja yleensä muutos työyhteisössä tai ympäristössä aiheuttaa identiteettipohdinnan. Selkeät professionaaliset strategiat tukisivat ammatillista identiteettiä.



Kuva 2. Koulussa nuorisotyötä tekevän ammatillisen identiteetin rakentuminen.

3 TUTKIMUKSELLISEN KEHITTÄMISPROSESSIN TOTEUTTAMINEN

3.1 Tehtävä ja tavoite

Tavoitteena tutkivassa kehittämishankkeessa oli tutkia koulussa nuorisotyössä toimivien ammatillisen identiteetin rakentumista heidän itsensä kokemina sekä selvittää heidän suhtautumistaan työhönsä ja asemaansa koulussa.

Tutkimuskysymykset ja tutkimustehtävät työssä olivat

- Millainen on koulussa nuorisotyössä toimivien ammatillinen identiteetti?
- Miten koulussa nuorisotyössä toimivien ammatillinen identiteetti muodostuu?
- Mitkä tekijät vaikuttavat koulussa nuorisotyötä tekevien ammatilliseen identiteettiin?

Kehittämistyössäni muodostuva kuva koulussa nuorisotyötä tekevien identiteetistä toimii kulttuurisena välittäjänä kohti lisääntyvää yhteisöllisyyttä, sillä se te-

kee nuorisotyössä toimivien ammatillista kulttuuria ymmärrettäväksi muillekin kuin ammattikunnan jäsenille. Tekemäni selvitys tarjoaa koulussa toimiville nuorisotyötä tekeville välineen itsereflektioon, omien uskomustensa perusteiden arviointiin ja tätä kautta myös oikeutusten kriittiseen selvittelyyn. Työssä esitän kehittämissuhteita niin työelämälle kuin ammatilliselle alan koulutukselle koulussa nuorisotyössä toimivien identiteetin vahvistamiseksi, mikä lisäisi työn oikeutusta ja mahdollistaisi vakiintumisen kouluihin.

3.2 Lähestymistapa ja metodologinen lähtökohta

Opinnäytetyöni on aineisto- ja teorialähtöisen välimaastoon sijoittuva teoriasidonnainen tutkimusprosessi, luonteeltaan *fenomenologis-hermeneuttinen tutkimus*. Työssäni tarkastelen koulussa nuorisotyötä tekevien kokemuksia ja heidän sisäistä suhdetodellisuuttaan työhönsä. Pyrin ymmärtämään haastateltavien kuvauksina esittämiään kokemuksia asemastaan ja rooleistaan koulussa. Kokemuksen perusrakenne on suhde, joten olen itsekin opinnäytteentekijänä osa empiiristä tutkimaani kokemusmaailmaa. En voi ohittaa minulla olevaa ennakkokäsitystä ja tietämystä, jonka olen saanut työkokemukseni kautta. Olen pyrkinyt tietoisesti sulkeistamaan eli tunnistamaan asiaan etukäteen liittämiäni merkityssuhteita ja tulkitsemaan ainoastaan aineistosta muodostuvia kokemuksia. Sulkeistaminen on ollut välttämätöntä, jotta en ole tyytynyt ymmärtämään ainoastaan niitä kokemuksia, joita jo aiemman perusteella ymmärrän. Ymmärrys tutkimustehtävääni kohtaan on muuttunut tutkimuksen aikana. Pyrin olemaan eettinen ja perustelemaan tulkitsemani päätelmät avoimesti. Kuvaan koko työn prosessin seikkaperäisesti. Tulkitseen ilmiötä enemmän temaattisesti kuin kronologisesti. Aineiston tarkastelua tulee ohjaamaan kirjallisuuteen perehtymiseni ja omat ennakkokäsitykseni. Aineiston analyysi ei perustu suoraan teoriaan, mutta kytkeytyy siihen. Havainnoille ja tulkinnoille etsin teoriasta selittävää vahvistusta. (Aaltola & Valli 2001, 26; Perttula & Latomaa 2008, 134, 145; Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto 2011 b.)

Aineistolähtöisessä laadullisessa tutkimuksessa viitekehys muotoutuu prosessin aikana omasta esiyymmärryksestäni, aineiston tulkinnan kautta ilmiön teoreetti-

seen kuvailuun ja tulkintaan. Luon uutta teoriaa aineistoni pohjalta. Ilmiötä voidaan kuvata *hermeneuttisena kehänä*. Aineistossa edetään vaiheittain, jolloin ensin saavutetaan kuvaileva taso, sen jälkeen luokitteleva taso, jota seuraa sisällön elementtien yhdistelyn taso ja lopulta ilmiön kokoamisen ja selittymisen taso. (Anttila 2005, 280.) Käyn aineiston kanssa vuoropuhelua, jossa pyrin mahdollisimman avoimesti tulkitsemaan ja ymmärtämään haastateltavan puhetta, hänen itseystään ja toiseuttaan. Tämän tutkimuksellisen dialogin kautta syntyy tietoa. Tutkiva dialogi on jatkuvassa liikkeessä aineiston ja oman tulkinnan välillä, jossa opinnäytteentekijänä pyrin syventämään ymmärrykseni, jotta pystyisin kasvattamaan tutkimuksen objektiivisuutta. (Aaltola & Valli 2001, 34.)

Narratiivisuus on tutkimustani luonnehtiva yleinen ominaisuus jo haastattelulla kerätyn aineiston myötä (Eskola & Suoranta 2000, 24). Haastattelun toteutin narratiivisella otteella, jossa haastateltaville jätettiin tilaa kertoa tarinoita. Jokainen vastaus esittämiini kysymyksiin muodosti pieniä kertomuksia, jotka seurasi toisiaan muodostaen erilaisia teemoja. Lähestyn aineistoa perehtymällä siitä nouseviin kertomuksiin ja tarinoihin. Aineistoa tarkastelen *narratiivisen analyysin* näkökulmasta. Tutkimuksessani on *konstruktiiviselle tutkimusotteelle* luonteenomaisia piirteitä, kun käyn tiivistä vuoropuhelua käytännön ja teorian välillä. Konstruktivistisen näkemyksen mukaan ihmiset rakentavat tietonsa ja identiteettinsä kertomuksien välityksellä, jotka muuttuvat ja rakentuvat ajassa. Identiteetti rakentuu myös yhteiskunnallisen aseman ja rakenteen välityksellä. (Hyvärinen & Löyttyniemi 2005, 189–191.)

Opinnäytteeni on *laadullinen tapaustutkimus*, mutta ei puhtaasti, koska luon myös uutta teoriaa. Olen käyttänyt tyypillisiä laadullisen tutkimuksen aineiston keruu- ja sisällönanalysointimenetelmiä, kuten luokittelua ja teemoittelua, sekä tuotan tietoa pienestä otoksesta, jotka muodostavat tapauksia. Tulokset ovat jossain määrin yleistettävissä. Olen tutkinut tapausteni kautta yleisempää kokemisen tapaa nuorisotyöntekijän asemasta ja rooleista koulussa. Pyrin ymmärtämään ja tulkitsemaan valitsemiani tapauksia niiden omissa konteksteissa. Tällöin tuotan tietoa koulussa nuorisotyössä toimivan identiteettiin liittyvistä prosesseista ja lainalaisuuksista, joten löytämilläni tuloksilla voidaan osoittaa olevan jonkinlaista yleistettävyyttä. (Anttila 2005, 286–288; Perttula & Latomaa 2008, 154.)

3.3 Aineiston kerääminen haastattelemalla

Empiirisenä aineistona tutkimuksessa oli 13 koulussa nuorisotyössä toimivan teemahaastattelut. Haastattelut tehtiin ryhmässä (3-4 haastateltavaa ryhmässä, ryhmiä oli kolme), pareittain (yksi pari) ja yksilöhaastatteluina (kaksi yksilöhaastattelua). Haastateltavat työskentelivät Kokkolassa, Kouvolassa ja Jyväskylässä. Heillä kaikilla oli yhteys kunnalliseen nuorisotyöhön. Valitut tapaukset ovat ympäri Suomea, joten tutkittava ilmiö ei piirrä alueellista kuvaa aiheesta.

Otos valittiin kyseisistä kaupungeista tietämykseni perusteella, jonka olen saanut omassa työssäni toimialalla viimeisen lähes kymmenen vuoden aikana. Valitut kunnat ja toimijat ovat olleet työnsä johdosta esillä mediassa. Haastateltavat löytyivät helposti ja suostuivat vapaaehtoisesti haastatteluun vapaaehtoisesti. Vapaaehtoisuudella tarkoitan, että heidän esimiehensä on esittänyt heille mahdollisuuden osallistua tutkimukseen, mutta heillä ei ollut velvoitetta. Uskon tämän lisäävän työn luotettavuutta. Tutkimusluvan saaminen heidän työskentelyorganisaatioiltaan onnistui mutkitta ja aikataulussa. Haastattelut sujuivat ongelmitta, vaikka minulla ei juurikaan ollut kokemusta haastatteluista. Yksi haastatteluun lupautunut perui lopulta tulonsa henkilökohtaisista syistä. Kaksi haastateltavista tunsivat minut työntekijänä, mutta loput olivat minulle henkilökohtaisesti ennalta tuntemattomia. Kaikki haastateltavat tiesivät, että työskentelyn aiheen parissa, vaikka en sitä tuonutkaan haastattelutilanteessa korostetusti esiin. Tuloksien saamistani palautteesta, että haastateltavat pitivät minua vertaisenaan, jolla oli jokin käsitys työn tekemisestä toimijan ja kehitystyön roolien kautta. Kommentteissaan he antoivat minulle roolin alan lähettinä, jonka uskottiin edistävän positiivisesti työn asemaa.

Pyrin haastattelijana olemaan avoimen utelias ja unohtamaan oman tietämykseni aiheesta. Häivyin oman asiantuntijaroolini. En esittänyt kannanottoja tai kommentteja haastateltavien puheeseen, vaan olin enemmän passiivinen kuuntelija. Pyrin olemaan innostava ja myötäelävä haastattelijana. Tavoitteeni oli motivoitaa haastateltavat vastaamaan avoimesti, jotta heidän toimialaansa voitaisiin

kehittää heidän asiantuntijuudessaan suuressa merkityksessä olevan hiljaisen tiedon kautta, jota toimijuus on heissä synnyttänyt.

Laadin apukysymyksiä haastattelun teemoihin, mutta puheliaista haastateltavista johtuen kysymyksiä ei juuri tarvinnut esittää. Toisinaan teemat rönnyilivät haastatteluissa, mikä vaikeutti puheen seuraamista ja sen varmistamista, että kaikista teemoista keskusteltiin. Teemat vilahtelivat puheessa useissa kohdissa toistuen ja saaden uutta näkökulmaa läpi haastattelujen. Tämä toi haastetta myös analysointiin.

Keräsin aineiston vuoden 2011 elokuussa ja syyskuussa haastateltavien kotikunnissa heidän valitsemissaan paikoissa lukuun ottamatta Jyvässeudun haastattelua, jossa kutsuin haastateltavat työpaikalleni. Nauhoitin haastattelut ja tein muistiinpanoja. Haastattelut kestivät tunnista reiluun kahteen tuntiin. Kaikissa haastatteluissa aikaa oli riittävästi ja haastatteluhetket olivat rauhallisia. Esitetasin teemahaastattelun runkoa kollegoillani ja työelämäohjaajallani ennen haastatteluja. Tein koehaastattelun nuorisotyössä koulussa toimivalle projekti-työntekijälle. Lopulta koehaastatteluksi aiottu haastattelu tuli myös aineiston osaksi.

Haastattelua varten tekemässäni teemaluettelossa oli kuusi laajaa teemaa ja tarkentavia teemoja, joista haastateltavat keskustelivat tai kertoivat. Aihepiirit olivat: työhistoria, koulutus, työnkuva ja tehtäväsisällöt, nuoret ja asiakkaat, verkostoyhteistyö ja tulevaisuus. Haastattelukysymysten teema-alueet syntyivät tutkimustehtävästä, johon tutkimuksessani hain vastausta. Lähdekirjallisuus identiteetin rakentumisesta ja aikaisemmat tutkimukset vaikuttivat teemojen syntymiseen. Oma vahva käytännön kokemus tutkittavasta aiheesta nopeutti teemojen muodostamista. Käyttämällä useampaa tapaa haastattelun teemojen muodostamisessa muodostin haastattelurungon, joka ei nojaa vain omiin olettuksiini aiheesta, eikä myöskään ole täysin sidoksissa aikaisempaan teoriaan (Eskola & Vastamäki 2001, 33).

Oman työalueen tutkiminen herätti monenlaisia tuntemuksia, pohdin miten kuulen aineistoa oikein enkä ohita merkittäviä signaaleja? Kuinka häivyttän omat ennakkokäsitykseni ja näkemykseni taka-alalle ohjaamasta liikaa opinäytettäni?

Olen pyrkinyt kirjoittamaan raporttiin päätelmäni taustat aineistosta ja olemaan objektiivinen työtä kohtaan. Työssäni käytän useita aineistositaitteja, joiden avulla koen parhaiten tukevani tutkimukseni tavoitteita ja antavani lukijalle avointa luotettavaa aineistolähtöistä tietoa.

Haastatelluilla oli selvästi halu kertoa työstään, kokemuksistaan, reflektoida omaa rooliaan ja asiantuntijuuttaan, josta kertoi pitkät puheenvuorot ja ryhmässä dialoginen keskustelu. Ryhmähaastatteluissa tuli selvästi ilmi, että he yhdessä pohtien oivalsivat uusia asioita ja näkökulmia työstään, joita he eivät olleen aikaisemmin ilman kysymyksiäni osanneet edes tiedostaa. Hyviä käytänteitä jaettiin työmenetelmissä ja –muodoissa sekä annettiin toiselle palautetta hänen vahvuuksistaan, oivallettiin omia vahvuuksia ja tapoja toimia erilaisissa tilanteissa.

3.4 Tapausten esittely

Kouvola

Kouvolassa toteutui kaksi ryhmähaastattelua (n= 7). Kouvolassa koulunuorisotyö kuuluu kunnan nuorisopalveluissa perusnuorisotyöhön. Koulunuorisotyötä tehdään kaikilla kunnan yhdeksällä yläkoululla ja yhdessä toiseen asteen oppilaitoksessa. Koulunuorisotyöntekijöitä on yhdeksän sekä työn koordinaattori, joka ei itse osallistu työhön kouluilla. Kaikki kunnan perusnuorisotyön nuorisohjaajat eivät tee koulunuorisotyötä. Kouvolassa koulunuorisotyötä on tehty vuodesta 2007 alkaen ensin yhdessä yläkoulussa ja vuodesta 2009 saakka nykyisessä laajuudessaan. Työ alkoi ensin hankkeena ja vakinaistui perusnuorisotyön työmuodoksi. Työlle ei ole laadittu kirjallista suunnitelmaa. Tehtävän työnkuvaus on kirjoitettu yhdessä koulunuorisotyöntekijöiden ja rehtoreiden kanssa.

Kouvolassa laadittiin työn laajentumisen aikaan nuorisopalveluissa osaamiskartoitus. Osaamiskartoituksen jälkeen osa nuorisotyöntekijöistä valittiin koulunuorisotyöntekijöiksi. Osa aloitti uusina työntekijöinä hankkeessa ja on vakinaistettu sen jälkeen. Kaikilla koulunuorisotyöntekijöillä on lisäksi muu nuorisotyön osa-alue työnkuvassaan, esimerkiksi tilatyötä tai nuorisotiedotustyö. Työajastaan he

olivat koululla noin 13–16 tuntia viikossa. Haastateltavista kahdelle työpaikka on ensimmäinen valmistumisen jälkeen. Muilla on taustalla ennen työn aloittamista parista vuodesta kymmeneen vuosiin työkokemusta nuorisotyöalalta kunnallisessa nuorisotyössä. Työhistoriaa koulussa toimimisesta haastateltavilla oli kuu-kaudesta viiteen vuoteen. Koulutuksena heillä oli vaihtelevia nuoriso- tai sosiaalialan tutkintoja toiselta asteelta tai ammattikorkeakoulusta: sosionomi (1 haastateltava), yhteisöpedagogi (2 haastateltavaa ja yhdellä opinnot olivat lopuil- laan), lasten- ja nuorten erityisohjaaja (1 haastateltava) ja nuoriso- ja vapaa- ajanohjaaja (2 haastateltavaa).

Kokkola

Kokkolassa tein ryhmähaastattelun ja yksilöhaastattelun (n= 4) koulujen kum- minuoriso-ohjaajille, joiden työhön kuuluu kouluyhteistyö. He ovat Kokkolan nuorisopalveluiden henkilöstöä. Kouluyhteistyötä on kuudella yläkoululla ja kumminuoriso-ohjaajia on viisi. Jokaiselle on määrätty omat yläkoulut, jotka ovat samalla alueella kuin tila, jossa he tekevät työtä nuoriso-ohjaajina. Kaikki kau- pungin nuoriso-ohjaajat eivät tee kouluyhteistyötä. Kaikilla kunnan yläkouluilla tehdään kouluyhteistyötä. Kumminuoriso-ohjaajien työstä vastaa koordinaattori, jonka vastuulla on aktiivinen kansalaisuus toiminta -alue nuorisopalveluissa, johon yhtenä toimintana kuuluu kouluyhteistyö. Työtä on tehty vuodesta 2009 kumminuoriso-ohjaajien nimeämisestä alkaen ja kehittämistyö jatkuu edelleen. Kokkolassa koulujen ja nuorisopalveluiden henkilöstöstä koottu työryhmä on laatinut koulujen ja nuorisopalveluiden yhteistyömallin, joka valmistui joulukuus- sa 2010. Mallinnus toimii kouluyhteistyön perustana. Yhteistyömalli sopimuksi- neen sisältää vuosittaisen yhteistyön lähtökohdat, minimiyhteistyön, tiedonku- lun, yhteistyöressit, yhteistyön seurannan ja arvioinnin, työryhmät sekä nuo- risotyön ammatillisuuden hyödyntämisen ja tukemisen. (Hakola 2011, 2, 18.)

Kumminuoriso-ohjaajat on valittu tehtävään kartoituksen perusteella, jossa jo- kaiselta nuorisotilalta pyydettiin keskuudessaan nimeämään nuoriso-ohjaaja, joka vastaa työnkuvassaan kouluyhteistyöstä. Kouluyhteistyölle on määritelty yksi iltapäivä viikossa, mikä tarkoittaa noin 3 tuntia viikossa. Työaika vaihtelee viikosta riippuen ja vakituista päivää työlle ei ollut määritelty. Yhdelle haastatel- tavista nykyinen työpaikka oli ensimmäinen alalle valmistumisen jälkeen. Yksi

haasteltava oli suorittanut alan tutkinnon työn ohessa oppisopimuksella tehtyään kunnallista nuorisotyötä jo muutaman vuoden. Kahdella oli vuosien työkokemus nuorisoalalta ennen nykyistä työtä ja kouluyhteistyötä. Kaikkien työhistoria kouluyhteistyöstä oli noin kaksi vuotta. Haastateltavien koulutuksena kahdella oli nuoriso- ja vapaa-ajanohjaaja, yhdellä mielenterveyshoitaja ja yksi yhteisöpedagogi.

Jyvässeutu

Jyvässeudulla haastattelin kolmea (n=3) koulussa nuorisotyössä toimivaa. Tein yhden parihaastattelun ja yhden yksilöhaastattelun. Kaksi haastateltavista toimi HUMAKin kehittämishankkeissa projektityöntekijöinä, jollaisessa toimin itsekkin projektipäällikkönä. Haastateltavat eivät olleet alaisiani vaan kollegoitani, joiden kanssa toimin kehittämistyössä kumppaneina. He toimivat nuorisotyössä kahdessa eri kunnassa olevassa yläkoulussa Jyvässeudulla. Heidän työnkuvaansa kuului koulussa tehtävän työn ohessa kunnan nuorisotyö vapaa-ajalla, esimerkiksi nuorisotilatyössä toimiminen. He molemmat olivat vaihtelevia määriä tilatyössä mukana koulua lähellä olevalla nuorisotilalla. Heidän työnsä rakenteissa oli kiinteästi huomioitu yhteistyö kunnan nuorisotyön kanssa. Työn tavoitteet olivat luotu yhdessä HUMAKin ja kuntien nuoriso- ja opetuspalveluiden kanssa. Viikossa he olivat koulussa 3-5 päivänä. Työssä painottui vahvasti koulu toimintaympäristönä ja työn keskiönä. Toinen haastateltavista oli koulutukseltaan yhteisöpedagogi ja työkokemusta hänellä oli alalta vajaa kolme vuotta. Työkokemus hänellä oli ennen nykyistä työtä kunnallisesta nuorisotyöstä ja vastaavasta hanketyöstä koulussa. Haastateltavista toisella oli koulunkäynninohjaajan tutkinto ja ulkomainen opettajankoulutus.

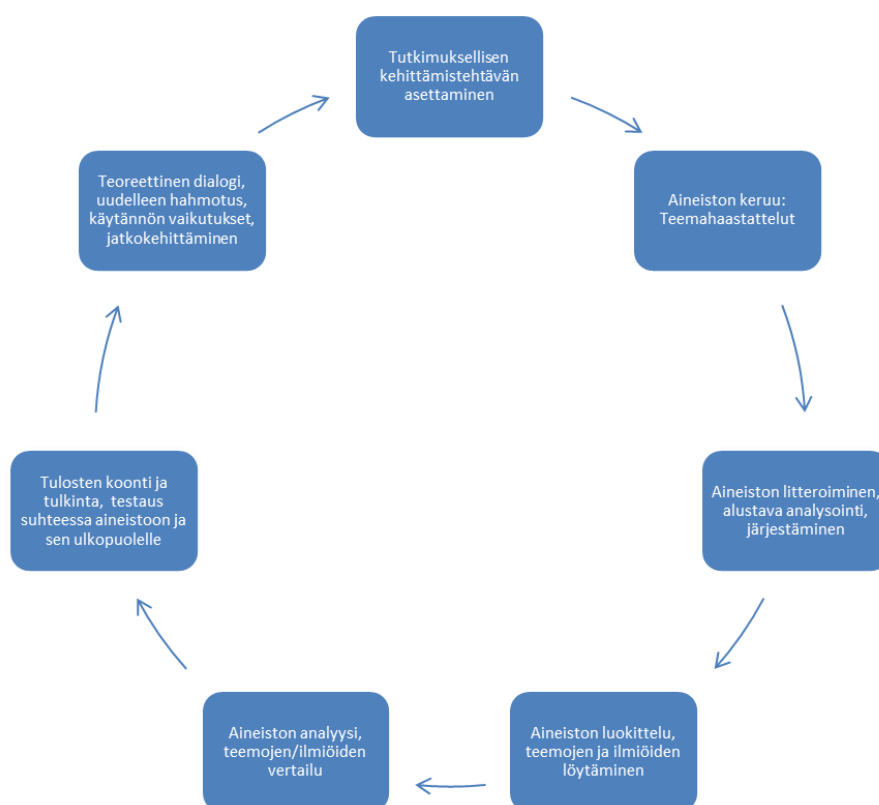
Yksi Jyvässeudun haastateltava toimi kunnan nuorisopalveluiden nuorisonohjaajana, jonka työnkuvaan kuului päivä viikossa (8 tuntia) yläkoulussa toimimista. Muiden saman organisaation nuorisonohjaajien työn kuvaan ei sisältänyt vastaavassa määrin nuorisotyötä koulussa. Hänen muu työaikansa koostui tilatyöstä ja muusta vapaa-ajalla tehtävästä nuorisotyöstä eri verkostoissa. Työ rakentui alueellisesti sinne, missä nuorisotila sijaitsi, jossa hän oli töissä. Hänen työnkuvansa oli sovittu esimiehen kanssa. Haastateltava oli itse neuvotellut yhteistyön ja työn tavoitteet koulun rehtorin kanssa. Työmuodolle ei ollut kirjattu tai

laadittu strategiaa tai kehittämissuunnitelmaa opetus- ja nuorisopalveluissa. Työ oli nuorisonohjaajan mukaan hänen omasta halustaan lähtevää. Hän oli huomannut tarpeen, tarttunut toimeen ja saanut omalta esimieheltään, nuorisohjohtajalta sekä koulun rehtorilta valtuutuksen tehdä työtä. Hän on tehnyt työtä koulussa vuodesta 2009 alkaen. Haastateltava oli koulutukseltaan sosiaalikasvattaja, ja työhistoriaa hänellä oli sosiaali- ja nuorisotalta oli parikymmentä vuotta.

Hänen esimerkkinsä ja kokemuksensa työstä on käynnistänyt kunnassa nuoriso- ja opetuspalveluiden henkilöstön yhteisenä työryhmänä tehtävän pohdinnan. Työryhmän tavoitteena on yhteistyön kirjaaminen ja mallintaminen asiakirjaan, jossa nuorisopalveluiden ja opetuspalveluiden yhteistyö laajenisi nuorisonohjaajien ja koulujen henkilöstön yhteistyöhön koko kuntaan ja kaikkiin yläkouluihin, mahdollisesti myös alakouluihin ja toiselle asteelle.

3.5 Aineiston käsittely, analysointi ja raportointi

Alla oleva kuvio kuvaa tutkimuksen prosessia kronologisena jatkumona, mutta käytännössä käsittelin vaiheita limittäin ja osittain päällekkäin, välillä palaten prosessissa takaisin päin.



Kuva 1. Opinnäytetyöprosessi.

Aineistonkeruumetodina toimivat ensisijaisesti koulussa nuorisotyössä toimivien teemahaastattelut. Arvioin, että teemahaastattelu tuottaa parhaiten aineistoa, jolla saan vastauksia tutkimustehtävääni. Päädyin teemahaastatteluun, koska tutkittavana olivat haastateltavien omat kokemukset, käsitykset ja mielipiteet koulussa tehtävästä nuorisotyöstä. Haastattelutilanteessa pystyi esittämään sopivia lisäkysymyksiä tai pyytämään täsmennystä kerrottuihin asioihin. Kaikkien kanssa kävimme läpi samat teemat, mutta käsittelyjärjestys vaihteli.

Aineiston tulkintaa ohjaavat omat havaintoni, joita teen alan kehittämistyössäni päivittäin. Olen toiminut työssäni koko tutkimuksen ajan. Havainnot syntyvät lähes päivittäisissä keskusteluissa koulussa nuorisotyössä toimivien kanssa sekä koulutuksissa opetus- ja nuorisoalan henkilöstölle työmuodosta ja sen kehittamisestä.

Haastattelujen tuottamien aineiston perusteella muodostin vastauksia tutkimustehtävääni, joiden tulkinnassa omat havaintoni auttoivat. Pyrin analyysissäni

avaamaan omaa suhdettani aiheeseen sekä kuvaamaan opinnäyteprosessia, josta lukija saa selville johtopäätökseeni päätymiseni.

Aineiston analyysi alkoi jo haastattelun aikana ja jatkui litteroinnissa, jossa muutin puheen kirjoitettuun muotoon. Litteroinnin yhteydessä anonymisoin aineiston ja sen jälkeen hävitin haastatteluäänitteet. Anonymisoitu aineisto jää Uusiutuva koulu ja nuorisotyö -hankkeen käyttöön hankkeen loppuun saakka, jonka jälkeen se hävitetään.

Käytin aineistolähtöisiä sisällönanalyysitapoja, joissa teoria ja käsitteistö rakentuvat pääsääntöisesti aineistosta. Tapaustutkimukselle tyypillisesti aineistossa painottuu haastateltavien oma ajattelu ja niille antamat merkitykset (Eskola & Suoranta 2000, 15–24; Aaltola & Valli 2007, 185–186.) Aineiston käsittely jatkui aineiston luokittelulla. Luokittelua tein käymällä lävitse aineistoa tutkimusongelman, keskeisten käsitteiden ja lähtökohtien sekä oman esiyymmärrykseni määrittelemällä tavalla. Koodasin tapauksista tekijöitä, jotka vaikuttivat olevan yhteydessä koulussa nuorisotyössä toimivan ammatilliseen identiteettiin. Etsin aineiston tarinoista ilmaisuja ja kokemuksia, jotka kertoivat kokemuksta nuorisotyöntekijyydestä koulussa. (Anttila 2005, 293.)

Luokittelusta siirryin analyysivaiheeseen. Analyysini taustalla on ammatillisen identiteetin muodostumiseen liittyvä teoria sekä nuorisotyön ja koulun tehtävien ja olemuksen määrittely niin lakien kuin aikaisempien tutkimuksien perustella. Teoria toimii apuna analyysin etenemisessä. Laadulliselle tutkimukselle ominaisesti analyysi- ja kirjoitusvaiheet etenivät yhdenaikaisesti.

Työssäni olen käyttänyt sitaatteja muodostamaan lukijalle kuvaa aineistosta. Lukijalla on mahdollisuus tehdä päätelmiä aineistosta ja arvioida tulkintojeni pätevyyttä. Valitut sitaatit edustavat ilmiöitä, joita olen aineistosta tulkinnut. Sitaaiteilla käyn myös vuoropuhelua teorian ja aineistoni välillä.

4 NUORISOTYÖNTEKIJYYS KOULUSSA PERSONALLISENA ULOTTUVUUTENA

Nuorisotyöntekijyys koulussa rakentuu persoonalliseen ulottuvuuteen liitettävistä tekijöistä. Ammatilliseen identiteettiin vaikuttavat nuorisotyöntekijöiden omat odotukset muodostuvat persoonallisen ulottuvuuden tekijöistä. Tekijöiksi määritin henkisen pääoman, sitoutumisen ja ammatin myötä tulevat ulottuvuudet, jotka rakentavat nuorisotyöntekijyyttä koulussa. Omat odotukset vaikuttavat siihen, millaisen roolin, aseman ja toimenkuvan he koulussa nuorisotyöntekijyydestään rakentavat.

4.1 Ammattina nuorisotyöntekijä koulussa

Nuorisotyöntekijän koulussa toimimiseen liittyy nuorisoalan ammattikunnan osaaminen, asema ja auktoriteetti yhdistettynä. Tietyt taidot ja osaaminen ilmentävät ammatillista identiteettiä. Ammatin kautta hänellä on tiettyjä oikeuksia ja valtaa. Ammatillainen ei toimi yksilönä, vaan arvot ja vastuu määräytyvät siitä yhteisöstä ja organisaatiosta, jossa hän toimii. (Rauas 2010, 25.) Ammattiin nuorisotyöntekijänä koulussa vaikuttavat koulutus, elämän-, työ- ja oma koulukokemus, ensimmäisenä työtä tehneet ”johdattaja” nuorisotyöntekijät, persoona ja reflektointi, jonka avulla voidaan vahvistaa ammatillista identiteettiä.

Koulutus

Haastateltavat eivät kokeneet saaneensa opintojen kautta teoriaosaamista koulusta toimintaympäristönä, sen tuomista haasteita ja mahdollisuuksista nuorisotyön toiminnalle. Nuorisotyöalan koulutusten opetussuunnitelmassa ei ole kyetty reagoimaan dynaamisesti työelämän haasteisiin. Viimeisen viiden vuoden sisällä valmistuneet haastateltavat olivat kuitenkin suunnanneet opintojensa harjoitteluita kouluun, mikä oli tuonut heille kokemusta koulusta nuorisotyön ympäristönä ja toiminut innoittajana hakeutumaan työtehtäviin koulussa.

Mä suuntasin useamman mun harjoittelun kouluun jo opintojen aikana (Kouvola)

Haastateltavien oli vaikea nimetä ja tunnistaa koulutuksen kautta saatua osaamista työhönsä, mutta he kokivat koulutuksen antaneen perusvalmiuksia työhön. He kuvasivat koulutuksen kautta saadun osaamisen taitona nuoren kohtaamiseen, tukemiseen, ohjaamiseen ja innostamiseen.

Ainut asia, jota voidaan koululle viedä on nuorisotyöllinen työote. Meidän toiminta on sosiaalista kasvatusta ja ohjausta. Se on se mitä pystytään tuomaan tällä työhistorialla ja koulutuksella. (Kokkola)

Työkokemus, elämäkokemus ja oma koulukokemus

Haastateltavat perustelivat asiantuntijuuttaan ja osaamistaan työhönsä sillä, että he hallitsivat tarvittavat tiedot ja taidot nuorisotyöstä, jotka ovat osa heidän ammatillista identiteettiä. He näkivät, että tiedot ja taidot olivat kehittyneet edellisissä työtehtävissä toimialalta ja sen rajapinnoilta, kuten sosiaalityöstä. He pitivät tärkeänä työkokemusta nuorisotyöalalta koulussa työskentelyn onnistumiseksi, koska nuorisotyön tekeminen koulussa vaati itsenäistä työtettä ja vankkaa oman alan osaamista työn soveltamiseksi kouluympäristöön. Elämäkokemuksesta koettiin olevan etua, sillä se antoi perspektiiviä asioiden käsittelylle ja näkyi sosiaalisena älynä työssä tulevilla tilanteissa.

Jos ei ole minkäänlaista työhistoriaa alalta ja lähdet tekemään koulutyötä. Se voisi olla karu paikka, koska koulu on sulkeutunut maailmansa, ennen kuin sinne pääsee sisälle. Onhan se persoonastakin kiinni. (Kokkola)

Alan työkokemus auttaa tapahtumien ennakoinnissa. Pelisilmää on. On yritettävä pysyä ajan tasalla näissä uusissa jutuissa, ei vaan voi ajatella, kaikkea niin kuin ennenkin, koska nuorisokulttuurit ovat muuttuneet. (Kokkola)

Jokaisella on myös omaa kokemusta koulusta oppilaana ja nuorena. Elämäkokemuksella on vaikutusta ammatillisen identiteetin rakentumiseen. Jokainen on oman kokemuksensa nojalla oikeutettu olemaan asiantuntija koulusta puhuttaessa. Koulua käydään, koulu on pakko ja se on käytävä. Koulun käyminen on fyysinen, sosiaalinen, ajallinen ja älyllinen kokonaisuus, joukko erilaisia käytäviä koulussa. Koulu perustuu ajatukselle, että on jotain sellaista, joka tulee opettaa. Koululla on erityinen paikka ihmisen kokemuksessa ja kouluun liittyy paljon tunteita. Koulussa vietetään useita vuosia ja erityisesti yläkoulu sijoittuu kehityskauteen, jolloin haetaan omaa paikkaa ja asennetta lähes kaikkeen: elämään,

yhteiskuntaan ja ihmisyyteen. Koulu tuottaa niin tietoinesta kuin kokemuksia, joiden avulla käsitys itsestä ja ympäristöstä saa muotonsa. Kehitys ei tapahdu ilman tunnekuohuja, minkä vuoksi koulukokemukset jäävät osaksi persoonaamme ja näkyvät ammatillisessa identiteetissä, kun kouluun palataan uudessa roolissa, oppilaan sijaan ammattilaisena. (Välijärvi 2011, 20; Paju 2011, 20.)

Uuden työnkuvan ja roolin luomisessa koulussa korostui kehittämisosaaminen, jonka nuorisotyöntekijät kokivat haastavaksi. Kehittämisen he toivat työssään esille tiedon tuottamisena, uusien yhteistyösuhteiden rakentamisena, kysymysten muotoiluna ja tutkailuna, muutoksen hakemisena ja ohjaamisena, liikkumisena tuntemattomalla alueella, epävarmuutena, yllättävinä haasteina ja erehtymisen kautta onnistumisena.

Siellä koulussa tilanteet tulee yllättäen. Koko ajan siellä joutuu tekemään asioita, joihin ei ole valmistautunut. Kesken tunnin pölähtää joku nuori siihen ja alat jututtaa sitä. (Jyvässeutu)

Kyselee, tulee hyvin toimeen, sosiaalinen. Nopeasti oppii, kun tarttuu asioihin. Joskus tekee mokia, tekee niitä yhdessä. On oma itensä. Aktiivinen, ei turhaudu. Rohkea tekemään omia päätöksiä. (Jyvässeutu)

Nuorisotyöntekijät kokivat välillä epävarmuutta vaikutusmahdollisuuksistaan koulun toimintakulttuurissa havaitsemiinsa käytäntöihin, jotka eivät heidän mielestään parhaalla mahdollisella tavalla tukeneet kasvatustehtävää esimerkiksi rangaistuskäytäntöihin, kuten jälki-istuntoon. Nuorisotyöntekijät tarvitsivat lisää varmuutta taitoihinsa ja oikeuksiinsa ottaa asioita puheeksi yhteisössä yhteisöllisesti, mikä haastaisi tarkastelemaan ylläpidettyjä toimintatapoja uudelleen. Epävarmuus tukahdutti nuorisotyöntekijöiden rakentavan kriittisyyden ja ajoi keskittymään omaan työhön ja siinä suoriutumiseen. Helpompi oli toimia yksin ja kehittää omaa toimintaansa. He pelkäsivät konflikteja koulun opetushenkilöstön kanssa, mikä saattaisi vaikeuttaa työn tekemistä koulussa. Nuorisotyöntekijöiden osaamisessa korostuivat vuorovaikutus- ja viestintätaidot, verkostoituminen sekä menetelmäosaaminen kuten taito soveltaa ja muokata uusia ratkaisuja, prosessien käynnistämisestä kuljettamiseen ja ylläpitämiseen.

Raamit on ite pitänyt luoda. Tässä työssä on se, että pitää ite älytä. Joskus on toivonut, et olis saanut enemmän jotain eväitä.” (Kouvolaa)

Ei ole helppoo olla muutosagentti! (Jyvässeutu)

Porukalla on hyvä tahto viedä tätä eteenpäin, vaikka ei ole hirveesti puhuttukaan. Mielletään se, että sijaa ja tarvetta nuorisotyölle siellä kouluympäristössä on. (...) Pitää jotenkin auki kirjoittaa se työ, mikä on järkevää ja että ei ole näkymätöntä se läsnäolo (Kokkola)

Nuorisotyöntekijät mukauttivat omaa toimintaansa suhteessa olemassa olevaan toimintakulttuuriin. Kehittämistavoitteet liittyivät nuorten hyvinvoinnin lisäämiseen. Kehittäminen tapahtui henkilö- ja ammatti sidonnaisesti, ei toimintakulttuurissa ja koulu yhteisössä. Nuorisotyöntekijän osaamisen ja menetelmällisyyden vaikutusta jo koulussa työskentelevien työnkuviin ja yleiseen toimintakulttuuriin ei juuri tiedostettu tai arvioitu, minkä haastateltavat toivat esiin kertoessaan kokemuksiaan koulussa työskentelystä. Aseman rakentaminen yhteisöön oli nuorisotyöntekijöiden omaehtoinen prosessi yhteisen tai ylhäältä määrätyn prosessin sijaan.

Persoonallisuus ja eettisyys

Nuorisotyö on sirpalemaista, moniäänistä ja tekijänsä näköistä – tehtiinpä sitä missä tahansa nuorisotyön kentällä. Työtä tehdään omalla persoonalla, joka on tärkein työväline. Tällöin ammatillinen nuorisotyöntekijyys on yhtä moniselitteinen ilmiö kuin nuorisotyökin. Persoonaa tuo työhön työntekijän minuuden sekä tunteet. Ammatillinen persoonallinen kasvu perustuu jatkuvaan henkilökohtaiseen *eettis-ammattilliseen* reflektointiin sisältäen oman työn ja itsensä kehittämisen. (Soanjärvi 2011, 29, 104, 131.) Haastateltavat pohtivat jatkuvasti ammatinsa arvoja, omaa ammatillista asennettaan, arvostuksiaan ja merkityksiä tavoitteille, joiden kanssa he pystyisivät tekemään työtään eettisesti oikein. Pohdinta liittyi nuoren tukemiseen yhteisön jäseneksi, luottamukselliseen ja aitoon kohtaamiseen nuoren kanssa sekä yhdenvertaisuuden ajatteluun. (Rauas 2010, 24.)

Olen sanonut nuorille, että mä en ole opettajien kätyri, olen vaitiolovelvollinen, katotaan mitä kerrotaan ja missä mennään myös kotiin päin. (Kouvola)

Vahvuudet ovat arkipäivän kanssakäymisessä nuorten kanssa. Aikuinen kellä on aikaa kuunnella. Olen enemmän nuorten puolella. Helposti lähestyttävä aikuinen, joka ei arvostele. (Kouvola)

Ne nuoret on tärkein asia siin omassa työssä. (...) Ymmärrys niit kaikkii nuorii kohtaan, ketä tapaa. (Kouvola)

Mun vahvuus on, että osaan kohdata nuoria. (...) Mä en pidä itteeni mitenkään virallisena. (...) Haluan olla tasavertainen. Musta se on tärkeetä, että ei pääsmäri. (Kokkola)

Liukenee hyvin porukkaan, mutta on kuiteskin aikuinen. Uskaltaa jotenkin heittäytyä siihen hommaan. Ei siihen vaan voi mennä siputtelemaan. (Kouvola)

*Persoon*a saa näkyä työotteessa. Se on nuorisotyössä sallittua ja jopa välttämättömyys, vaikka siitä koettiin aiheutuvan hämmennystä kouluyhteisöissä muiden ammattiryhmien keskuudessa. Hyvällä tyypillä, joka tulee toimeen nuorten kanssa on sopiva persoona. Ammatillisessa nuorisotyössä omaa persoonaa osataan hallita (Sinisalo-Juha 2011, 20). Ammatilainen on tietoinen siitä, mikä hänestä tekee hyvän tyypin. Kokemuksen myötä ammatillisessa identiteetissä tulee esiin voimakkaammin persoonallinen ote tehdä työtä.

Omalla persoonallaan sitä jokainen tekee (...) (Jyväskylä)

Oon sitä mieltä, et se vaatii sellasen persoonan, et siel nuorten kaa pärjää. (Kouvola)

Se työn vienti koululle on ollut persoonan varassa. Mie oon ainakin henkilökohtaisesti joutunut raivaamaan sen tien ja kertomaan, et tätä meil on nyt tarjota (...) (Kouvola)

Minä määritän mun työnkuvaa. Rehtorin kanssa ollaan tehty alustava suunnitelma, missä voisin olla mukana. Mutta se on musta ja mun ajasta kiinni, mitä mä siellä vietän. (Kokkola)

Olen saanut perehdytyksen kolleegoilta, et teet heti selväksi, mitä on omii juttui ja vahvuuksii, et missä olen hyvä ja mitä voisin tehdä (...) (Kouvola)

Minulla oli etuna ja hankaluutena se, että siel koululla oli aikaisemmin ollut nuorisonohjaaja. Ja hän oli sellainen, et teki paljon kaikkea. (...) Tuli kuva, et miun pitäs tehdä sitä kaikkee samaa, eikä minun ehkä kannatakkaan lähteä tekemään, kun rupes sit miettimään ihan omilla aivoillaan, mikä täällä on tärkeintä. (Kouvola)

Persoonallisuus korostui merkittävänä ammatillisen identiteetin tekijänä ja useassa haastattelussa tuli esiin oman persoonan käyttäminen ja sen kautta toimiminen. Haastateltavat ymmärsivät persoonallisuuden vaikuttavan toimintaansa, tapaan ajatella asioista ja tilanteista. Persoonallisuutta ilmentävät arvojen ja

asenteiden lisäksi itsetunto, luonne ja temperamentti. Ammatillinen identiteetti ei rakennu samaistumalla tai sosiaalistumalla, kun työssä on mukana oma persoonallisuus.

Haastateltavat kertoivat kokeneensa kutsumusta nuorisotyöntekijyyteen koulussa. Kutsumuksena näkyivät persoonan piirteet, jotka ohjasivat ja antoivat valmiuksia koulussa toimimiseen. He pitivät olennaisena taitoa kunnioittaa koulun asettamia rajoja ja tehtäviä, joita vastaan ei saanut asettua miellyttääkseen nuoria. Sosiaalisuus, avoin, ulospäin suuntautunut, ennakkoluuloton, vahva persoona, ”ei pullossa kasvanut”, innokas, joustava, huumorintajuinen ja omaaloitteinen olivat haastateltavien kuvailemia persoonallisuuden piirteitä, joista koettiin olevan etua koulussa työskenneltäessä. Nuorisotyö tekeminen koulussa koettiin vaativaksi työksi. Nuorisotyöntekijän on tunnettava itsensä ja kyettävä havaitsemaan hetket, jolloin nuori häntä tarvitsee.

Olen joustava ja uusista ideoista sytyn helposti . (...) Teen huumorilla asioita (Kokkola)

Persoonana en ole sellainen, joka on kokoa ajan hölöttämässä. Olen näkyvillä ja saatavilla. Ei se, että sinne nuorten luo pitää mennä heti tyrkyttää itseensä... Ei väkisin tartte yrittää mitään. (Jyväskylä)

Johdattajat

Nuorisotyöntekijät, jotka ovat ottaneet koulun työkentäkseen ja pystyneet toiminnallaan osoittamaan nuorisotyön kasvatuksellisen perusluonteen ovat toimineet johdattajina nuorisotyöntekijyyden kuvan rakentamiseksi koulussa. Muutamista kunnallisen nuorisotyön ja alan koulutuksen hankkeiden kokeilusta tehdyt dokumentit ovat levinneet pienellä ammattialalla nopeasti.

Opiskeluaikoina tein harjoittelun yläkoululla, innostuin, et koulussa olis mukava olla, ei ollut hajuakaan, mitä vois tehdä, mut hirvee hinku oli, et täällä tavoittaa hirveesti nuoria. (...) Siellä on erityisnuorisotyöntekijä Hanna (nimi muutettu, MK) ja vähän sen innokkuudesta lähti se ajatus. (Jyvässeutu)

Haastateltavat mainitsivat myös koulujen ja oppilaitosten palkanneen nuorisalan koulutuksen saaneita. Heidän mielestään palkatut tekevät siellä koulun tehtäviä, joita ei heidän mielestään voi sanoa nuorisotyöksi. Kouluihin ja oppilai-

toksiin palkataan vaihtelevilla nimikkeillä esimerkiksi ohjaajia tukemaan työrauhaa ja nuorten oppimisvalmiuksia, tehostamaan läpäisyä, ehkäisemään keskeyttämisiiä, kanssakulkemaan tukea tarvitsevien oppilaiden kanssa ja rakentamaan yhteisöllisyyttä. He eivät ole opetushenkilökuntaa vaan oppilas- tai opiskelijahuollollista henkilökuntaa. Tulkitsen, että haastateltavat määrittävät *oikean* ammatillisen nuorisotyön lähinnä vain kuntaan ja nuorisotyön hallintokunnan alle kuuluvaksi. Määrittäksessä liitettiin nuorisotyön luonteeseen ja erityisyyteen kiinteästi kuuluvaksi nuorten kohtaamisen myös vapaa-ajalla. Koulujen ja oppilaitosten tekemissä palkkauksissa tämä yhteys saattoi jäädä työnkuviissa rakentamatta, jolloin kunnan nuorisotyön hallintokuntaan työskentelevät epäilivät nuorisotyön aitoutta tai mahdollisuutta. Myös koulun käyttämä ammatillinen kieli saattoi vaikeuttaa tehtävissä ja niiden toteuttamisessa olevan nuorisotyön ammatillisen orientaation tunnistamista.

Nuorisotyön tunnistamattomuus omaksi alakseen ja vahvaksi mielletty kytkös kunnan hallintokuntarajoihin on haaste. Koulujen ja oppilaitosten rekrytoinneissa ei käytetä terminä nuorisotyötä. Tehtävään palkattu henkilö voi toimia tehtävässä nuorisotyöhön pohjautuvalla menetelmällisyydellä ja orientaatiolla – varsinkin, jos hänellä on nuorisotyöalan ammatillinen koulutus, joka on osa hänen ammatillista identiteettiään ja osaamistaan.

Ilmeistä on, että koulujen ja oppilaitosten palkkaamina toimii myös nuorisotyötä tekeviä johdattajia, jotka ovat nuorisotalan koulutuksen saaneita tai tekevät työtä nuorisotyön orientaatiolla. Heillä ei välttämättä ole yhteyttä nuorisotalan ammatityhteisöihin (verrattuna esimerkiksi koulukuraattoreihin, joilla on sosiaalialan taustayhteisön tuki, toimivat ne sitten millä tahansa kunnan hallintosektorilla), jolloin nuorisotyön ammatillisuus jää tunnistamatta osittain heillä itselläänkin ja hämärtyy opetuksen käyttämän kielen sekä toimintakulttuurin varjoon. Myöskään kunnan nuorisotalan hallinnon nuorisotyöntekijät eivät tunnista heitä omaan ryhmäänsä. Synergia ja voimavarojen yhdistäminen ammattialan vahvistamiseksi ja ammatillisen identiteetin kirkastamiseksi jää kuntien hallintorakenteajattelun ja sektorisointumisen johdosta käyttämättä.

4.1.1 Nuorisotyöntekijä refleктоivana ammattilaisena

Reflektointi eli oman toiminnan ja ajatuksien itsearviointi selkiyttivät koulussa nuorisotyötä tekevien tietoisuutta ammatillisista päämääristä ja ammattikuvasta. Tarkastelu ja pysähtyminen kuljettavat omien oletusten äärelle ja ovat osa ammatillista kehittymistä. Ammatillisen identiteetin kehittyminen vaatii refleктоivaa otetta.

Aineistosta löytyy eroja nuorisotyöyhteisöjen tavoissa käyttää vuorovaikutuksesta saatua palautetta reflektion välineenä. Osa mietti toimintansa vaikutuksia ja valintojaan useista lähteistä keräämänsä tiedon avulla, toiset taas tulkitsivat tilanteet suoraviivaisesti ja arvottivat toimintaansa pelkästään itsereflektion kautta. Kaikille reflektointi usean dokumentin avulla ei ollut luontevaa tai vakiintunut työote, varsinkin, jos teki työtä yksin. Työn määrään ja työtehtäviin oli helppo sokeutua ja keskittyä niistä selviytymiseen. Pysähtymisille kuitenkin toivottiin järjestyvät tai jopa määrättävän aikaa. Haastateltavat toivoivat, että reflektointiin annettaisiin myös esimiestasolta mahdollisuus ja tuki sekä nähtäisiin työntekijöiden ammatillisuuden kehittämisen olennaiseksi substanssikehittämisen lisäksi. Tarve tarinan kertomiseen ja pohdiskeluun näkyi runsaana haastatteluaineistona ja spontaaneina palautteina haastattelutilanteesta, jossa haastateltavat toivat esiin tilanteen mielekkyyttä ja positiivista tunnetta, kun sai kertoa ja pohdiskella yksin ja yhdessä omaa toimintaansa nuorisotyöntekijänä.

Reflektointiin kouluyhteisössä ei nykyisellään järjestynyt aikaa. Monialaista reflektointia ei juurikaan tehty kouluyhteisössä. Jaetun asiantuntijuuden hyödyntäminen ei ollut tavoitteellista. Kokemuksia jakamalla voisi rakentaa ja vahvistaa jokaisen ammatillista osaamista ja saada asiantuntijuudet vahvemmin käyttöön työyhteisöissä.

Miten me tehdään ammatillinen nuorisotyö näkyväksi muille, jotka ei kenttää tunne? Eivät tunne työmuotoja ja –välineitä, et saattaa tosiaan näyttää sille, että me vaan kaffitellaan jossain! (Kokkola)

Älä tee sitä virhettä, että otat opettajan aseman. Ei saa mennä siihen, että määkin olen opettaja, kun työskentelen koulussa. (Kokkola)

Oman ammatillisuuden reflektointia ei osattu tietoisesti yhdistää työmuodon aseman vakiintumiseen ja vahvistumiseen koulussa. Odotukset kääntyivät helposti ylöspäin ja pois itsestä, esimerkiksi lakiin ja säädöksiin, joista oikeutuksen työlle ja tiedon ammatillisuudesta muille ammattiryhmille uskottiin tulevan. Haastateltavat toivat oman ammatillisen identiteetin kehittämisen yhteydessä aina esiin nuorisotyön vakiintumisen, hyväksytyin sekä omaksi alakseen tunnistettavan aseman saavuttamisen koulussa. Haastateltavat odottivat linjauksia ja lakimuutoksia, joista uskoivat työn kehittymisen olevan voimakkaasti kiinni.

4.2 Informaali kasvattaja

Informaalin kasvattajuuden taidot olivat osa koulussa nuorisotyötä tekevien koulutuksen kautta saamaa ammatillista osaamista. Ennen kaikkea informaali kasvattajuus on osa nuorisotyön teoriaa ja menetelmällisyyttä. Se muodostaa nuorisotyön yhteisöllisen pedagogiikan toimintakulttuurin, jonka haastateltavat ammatillisessa identiteetissään ovat omaksuneet.

Aineistossani haastateltavat nostivat Soanjärven määrittymisen mukaan keskeisimmäksi taidoksi nuorten kohtaamisen. He tunnistivat myös työn yhteiskunnallisen merkityksen kasvattaa nuorista aktiivisia kansalaisia, mutta se ei noussut tärkeimpänä esiin arjen työssä. Aktiivinen kansalaisuus näyttäytyi pitkän aikavälin tavoitteena. He painottivat työssään menetelmänä keskustelua ja dialogista suhdetta nuoriin kasvatussuhteen luomisessa. Työn keskiössä olivat nuoret ja heidän hyvinvointinsa. Yhteisön vaikutus nuorten hyvinvointiin jäi usein taka-alalle, minkä kirkastamisen näen osana nuorisotyöntekijöiden ammatillisuuden kehittämistä. Pedagogiikan tulee olla yhteisölähtöistä.

Soanjärven (2011, 130) mukaan ammatillinen nuorisotyö perustuu kasvatukseen ja nuorten kohtaamiseen. Koulussa toimivat ammatilliset nuorisotyöntekijät kuvaavat itseään kasvattajiksi, vaikka heidän kasvatustyötään ei ohjaa mikään kirjoitettu asiakirja. Usein he pohtivat oman työnsä tavoitteita ja tarkoitusta, jotta olisivat saaneet tukea ja rajausta työlleen, jota näytti olevan koulussa tarjolla loputtomiin.

Tää on vakavaa työtä ja ollaan kasvattajia! Jos myö ei ite arvosteta omaa työtä, ei sitä opi muutkaan arvostaa! (Kouvola)

Terveydenhoitaja sanoi, että sillä on laki esittää, mitä sen pitää koulussa tehdä. Mää sanoin, et voi kun mullakin olis esittää, mitä mun kuuluu täällä tehdä ja mitä ei. (Kouvola)

Haastateltavat kulkevat työssään vahvasti kasvatus edellä, vaikka eivät aina osaakaan määrittää, mitä se heidän työssään tarkoittaa. Kasvattajuutta voidaan tarkastella oppimisympäristöjen näkökulmasta, josta katsottuna nuorisotyön tavoitteisiin kuuluu nuoren sosiaalistaminen ja kasvun tukeminen. Koulussa nuorisotyö toteuttaa tätä tehtävää niin yksiö-, ryhmä- kuin yhteisötasolla. Nuorisotyöntekijöille osoitetaan koulun formaaliin kasvatukseen pohjaavia tehtäviä, joiden tarkoitus on kitkeä pois nuorten sosiaalisuutta kurilla ja järjestyksellä. Nuorisotyö tekee sen keskustelemalla nuorten kanssa, ei antamalla sanktioita tai nojaamalla vallan auktoriteettiin. Nuorisotyö edustaa nonformaalia oppimisympäristöä. Siinä oppiminen tapahtuu tavoitteellisesti ilman muodollista kasvatus- ja koulutusjärjestelmää, jota koulu edustaa. Ammatillisen nuorisotyön kasvatus on informaalia kasvatusta. Sen kautta löytyy rakenteita, jotka ovat yhteneväisiä nuorisotyön tavoitteiden kanssa. Informaalin kasvatuksen menetelmiksi voidaan nimetä luottamus, läsnäolo, dialogi ja reflektointi. Kriittinen pedagogiikka pohjautuu informaaliin kasvattajuuteen, jota käsittelyn myöhemmin työssäni. (Soanjärvi 2011, 100–101; Sinisalo-Juha 2011, 82.)

Sinisalo-Juhan (2011, 30) mukaan Batsleer kuvaa nuorisotyöntekijää informaaliksi kasvattajaksi, jonka tehtävänä on olla siellä missä nuoret ovat.

Koulussa näkee koko ikäkauden, paikkana nuorisotyölle loistava (...) (Kouvola)

Nuorisotyöntekijän vahvuutena Sinisalo-Juha kuvaa Batsleerin pitävän vapaaehtoisuuteen perustuvaa kasvatussuhdetta. Se asettaa nuorisotyön sosiaalisen asiantuntijuuden kentällä asemaan, jota muilla lähiammateilla ei ole. Nuorisotyöntekijät ovat ylpeitä tästä suhteesta ja tunnistavat sen omaksi vahvuudekseen koulussa. Toisaalta taas vapaaehtoisuus vie uskottavuutta muiden kasvattajien silmissä. Nuorisotyöntekijä juuri tämän vuoksi mielletään moniammatillisilla kentillä nuoren epäviralliseksi auttajaksi, vaikka kyseessä on nuorisotyön asiantuntijuuteen ja ammatilliseen osaamiseen perustuvaa toimintaa. (Sinisalo-Juha 2011, 30.)

Opettaja kerran kysyi multa, (...) et mitä mä teen niille, nuorille, kun tulee juttelemaan. Mä sanoin, et ei mun tartte niille mitään tehdä, talolta tuun tänne. (Kokkola)

Vapaaehtoisuuteen nojaavana nuorisotyö näyttäytyy nuorelle yhteistyötahona, joka on nuoren oman parhaan puolella. Suhde ei ole tasa-arvoinen, mutta perustana siinä on vastavuoroisuus ja kunnioittaminen. Nuorisotyöntekijöiden tehtävä on puolustaa nuoria ja heidän omaa tilaansa koulussakin sekä ennen kaikkea saada nuoret itse toimimaan, eikä vain sopeutumaan. Tärkeää on luottamuksellisuuden synnyttäminen, joka edellyttää läsnäoloa nuoren ja hänen ryhmiensä kanssa. Nuoren ja työntekijän välille muodostuu erityinen kasvatussuhde, kun nuori kohdataan hänen omalla maaperällään viranomaistyön ulkopuolella, joka tarkoittaa koulussa esimerkiksi käytäviä, mutta myös linkkiä nuorten vapaa-aikaan. Suhteen luominen on aina haaste nuorisotyöntekijälle, sillä nuori pitää joka kerta uudelleen motivoida kohtaamiseen. Kaikki haastateltavat toimivat myös nuorten vapaa-ajalla nuorisotyössä kuten nuorisotilalla.

Nuori aattelee, et se käy mejän kaa nuokkarilla pelaa biljardii, et se on oikeesti mejän kaa. Se ei vaan oo niinku koulun virka-aikana. (Kouvola)

Epämuodollinen suhtautuminen saattaa aiheuttaa sekaantumista ja nuori voi hahmottaa suhteen ystävyysuhteeksi. Tämän vaaran haastateltavat tunnistivat omassa työssään. Pitää osata sulautua nuorten porukkaan, mutta aikuisena. Liian kaverillinen suhtautuminen ei ole ammatillista. Työntekijän tehtävä on pitää suhde asiakassuhteena. Nuorisotyöntekijältä vaaditaan todellista ammattitaitoa kohtaamiseen ja suhteen luomiseen nuoreen ilman, että siihen sisältyy velvoite- tai kontrollielementti. Informaalilla kasvattajalla haasteeksi muodostuu hahmottaa nuoren oman tilan raja, ollakseen lähellä nuorta, mutta silti tunkeilematta. Ammattitaitoa on tunnistaa hetket, jolloin nuori tarvitsee aikuisen vierelleen. (Hirvonen 2009, 54.)

Työntekijät, jotka tyrkyttää liikaa itseään, on silleen ”pusipusi naminami” kaikille, niin varmaan aika helposti rupee porukka (tarkoittaa nuoria, MK) olemaan, et ”mee helvettiin, pidä kioskisi!” (Jyväskyläseutu)

Nuorisotyön opetussuunnitelmaa voisi kuvata lähinnä menetelmärekisteriksi, joka sisältää keskustelutyylejä erilaisista teemoista. Keskustelun kautta voidaan voimaannuttaa nuorta. Nuorisotyöntekijät koulussa kertoivat tarinoissaan kes-

kustelutaidon ja -tyylien hallitsemisesta ja ”pelisilmästä”. (Sinisalo-Juha 2011, 30.)

Pikkusen nuoret aina värittää asioita. Nostaa omaa egoo siinä porukassa. Ei viiti siinä tilanteessa lyödä nuorta maahan ja sanoa, et ”yksinhän sä olit koko viikonlopun kotona koneella(...)”. Keskustelu käydään sitten kahden kesken myöhemmin. (Kokkola)

Nuorisotyön piilo-opetussuunnitelma jää hyödyttömäksi, jos nuorisotyöntekijä ei ole tietoinen työkalupakissaan olevasta keskustelurekisteristä. Reflektoinnin käyttäminen työkaluna auttaa tunnistamaan omaa osaamista. Nuorisotyöntekijöiden vertaisryhmiä pidettiin tärkeinä ammatillisen identiteetin vahvistamisen kannalta – on toinen joka ymmärtää ja osaa vahvistaa. (Sinisalo-Juha 2011, 30, 82.)

Nuorisotyöntekijät uskovat nuoriin oman elämänsä subjekteina. Informaaliin kasvatukseen liittyvät ennakoimattomat tilanteet, usein kovaäänisempi ja levottomampi työskentely. Niissä nuorisotyöntekijän on pystyttävä tulkitsemaan ja tunnistamaan nuorten tarpeita ja odotuksia. Tämä tilanne vaatii tilannetajua, herkkyyttä ja ”pelisilmää”. ”Pelisilmän” käyttäminen on esimerkiksi välitunnilla kortin pelailu nuoren kanssa, johon keskustelun kautta liittyy tunnustelu nuoren tarpeista ja odotuksista. Välttämättä ensimmäisellä kerralla ei vielä päästä luottamuksen tasolle, jotta nuori uskaltautuisi syvempään keskusteluun. Keskeisin työkalu on keskustelu, pelikortit ovat väline keskusteluun. Toiminta on nuorisotyössä aktiivisessa roolissa. Toiminnan merkitys ei ole toiminnassa, vaan nuoren panoksessa niin sen suunnittelussa, toteutuksessa kuin sen reflektiossa, mitä oikeastaan tilanteesta opimme. Kun kohtaaminen ei tapahdu varta vasten suunnitellussa tilassa tai hetkessä, on haastavaa osata rakentaa rauhallinen ja turvallinen kohtaaminen keskellä kilpailevaa toimintaa kuten kavereita. (Sinisalo-Juha 2011, 28; Soanjärvi 2011, 104.)

Sellanen kulkemisen taito, käsittää ymmärryksen, et siinä arjessa mennään eteenpäin ja saahaan päättötodistus. Samalla kasvetaan sellasiin asioihin, mitä nyt jokainen nuori ja aikuinen tarvitsee. Kuunnellaan ja ollaan läsnä. Se on varmaan kaikkein tärkeintä tässä työssä, et siellä koulussa on semmonen ihminen, jolla on aikaa tavalliseen jutteluun ja tavallisten nuorten kohtaamiseen. (Kouvola)

4.3 Sosiaalipedagoginen kasvattaja

Sosiaalipedagogiikka näkyy nuorisotyöntekijöiden tavoissa toimia ja tehdä työtä. Siitä muodostuu heidän ammatillisen identiteettinsä asenne, joka näkyy käytännön toiminnan menetelmissä ja kohtaamisissa. Koulussa nuorisotyötä tekevät työskentelevät sosiaalipedagogiikan kasvatusteorian orientaatiolla. Teoriassa on informaalin kasvatuksen elementtejä. Sosiaalipedagogiikassa pyritään sosiaalisten ongelmien ehkäisyyn ja lievittämiseen pedagogisilla keinoilla. Näkökulma keskittyy nuoren kasvuun yksilönä ja osana yhteiskuntaa. Huomioita kiinnitetään erityisesti syrjäytymisuhan alla olevien yhteiskuntaan integroimisessa. Koulussa tämä tarkoittaa nuoria, jolla on vaikeuksia selviytyä peruskoulusta. Tunne luokkayhteisöön kuulumisesta on eräs perustekijöistä kouluun sitoutumisessa. Yhteisöllisyys luo turvallisuutta, vapauttaa ilmaisemaan mielipiteitään ja näkemyksiään rehellisesti. Yhteisössä kaikki kokevat olevansa osallisia ympärillä tapahtuvaan. Tämän tavoitteen eteen nuorisotyöntekijät kouluissa työskentelevät. Nuorisotyöntekijöillä onkin työssään yhteisölliseen pedagogiikkaan tähtäävä työote. (Hämäläinen & Kurki 1997, 13; Hämäläinen 1999, 16–33.)

Sosiaalipedagogiikka lähtee kriittisen pedagogiikan tavoin nuoren arjen käsitte-lystä, omista kokemuksista ja todellisuudesta. Nuori nähdään oman elämänsä parhaana asiantuntijana. Nuori saavuttaa elämänhallinnan arjen ongelmien keskellä tapahtuvissa oppimis- ja kasvuprosesseissa. Keskeistä on elämänhallinnan tukeminen ja sosiaalisen toimintakyvyn ylläpitäminen ja palauttaminen. Se tehdään rohkaisemalla kohtaamaan arjen ongelmat ja hakemaan niihin ratkaisumalleja. Elämänhallinta tarkoittaa nuoren kykyä ja prosesseja, hankittuja kompetensseja, jotka kohtaavat koulun asettamat vaatimukset ja odotukset sekä saatavilla olevan tuen, jota nuorisotyöntekijäkin tarjoaa. Elämänhallinnan heikkeneminen voi johtaa syrjäytymiseen. Syrjäytyminen tarkoittaa esimerkiksi jatko-opintojen ulkopuolelle joutumista tai vertaisryhmän puuttumista vapaaajalla, sillä näiden kautta integroidutaan yhteiskuntaan. Nuorisotyöntekijät koulussa auttavat nuorta löytämään oman paikkansa ryhmässä sekä ymmärtämään peruskoulun merkityksen elämässään. (Hämäläinen & Kurki 1997, 18–19; Hämäläinen 2000, 22, 31.)

Sosiaalipedagogisesti orientoitunut nuorisotyöntekijä välttää nuoren leimaamista ongelmalliseksi. Ongelmien hahmottaminen keskittyy ympäröivään yhteisöön. Yhteisöön on pystyttävä vaikuttamaan pedagogisilla ratkaisuilla. Nuorisotyössä koulussa toimiva tukee nuoren elämysmaailmaa ja toimii yhdessä hänen kanssaan, luo pitkän suhteen nuoreen, tukee nuorta kulkemalla rinnalla ja ohjaa nuoren kehitystehtävän mukaisia tehtäviä elämässä. Tämä edellyttää nuorisotyöntekijältä empatiakykyä, luottamusta nuoreen, vuorovaikutusta ja reflektointitaitoa, jotka liittyvät informaaliin kasvatukseen. Tarvitaan myös aikaa kumppanuuden ja luottamuksellisen suhteen luomiseen. Pelkät käväisyvät nuoren rinnalla eivät riitä kasvattajana toimimiseen. (Hämäläinen & Kurki 1997, 48–49.) Kasvattaja tukee ja motivoi nuoren omia valmiuksia ja kykyjä. Sosiaalipedagogisesti toimiva nuorisotyöntekijä toimii koko persoonallaan työssään. Hänen ei tarvitse yrittää piilottaa omaa minuuttaan, kokemuksia tai pelkojaan saavuttaakseen nuoren luottamuksen tai saadakseen nuoren kiinnostuksen. (Hämäläinen 1996, 223–224.)

Multa kerran kysy koulussa yks nuori, et ”mikä sul on kun sä kokoajan hymyile?” En mä ollut siihen kiinnittänyt huomiota (Kouvola)

Sosiaalipedagogiikan sisäistänyt nuorisotyöntekijä käyttää dialogia menetelmänä, rakentaa vuorovaikutuksellisia tilanteita ja osallistaa nuoria toimintaprosessin eri vaiheissa. Dialogin lisäksi keskeistä on toiminnallisuus ja innostaminen. Sosiaalinen vaikuttaminen jäsentyy työssä ohjauksena, herättelynä ja innostamisena. Innostamisessa herätetään nuorten tietoisuus ja saadaan heidät toimimaan. Olennaista on sosiaalisen kanssakäymisen ja kommunikaation lisääminen. Sosiokulttuurinen innostaminen tähtää nuorten aktiiviseen osallistamiseen omien ongelmien ratkaisemisessa, kommunikaatiossa, sosiaalisissa kompromisseissa sekä yhteisöjen identiteetin etsimisessä. Innostaminen voidaan nähdä kasvatuksellisenä toimintana nuorisotyöntekijöiden ammatillisessa identiteetissä. Innostaminen tuo kasvatukseen teoreettis-käytännöllisiä elementtejä, jotka tukevat nuorten sosiaalista kasvua ja sitoutumista. (Hämäläinen & Kurki 1997, 196–197; Hämäläinen 1999, 59–67; Kurki 2000, 41.)

Koulussa nuorisotyötä tekevä käyttää työssään nuorten ja nuorten ryhmien kanssa erilaisia toiminnallisia ja elämyksellisiä menetelmiä. Toiminnallisuuden kautta saadaan yhteisiä kokemuksia ja elämyksiä sekä konkretisoitua nuorten

omia vahvuuksia. Luovat toimintamenetelmät kuten musiikki ja kuvataide kuuluvat myös sosiaalipedagogiseen ajatteluun. Luova toiminta auttaa jäsentämään ja vahvistamaan itsetuntemusta, pohtimaan arvokysymyksiä sekä ratkaisemaan oman elämänhallinnan ongelmia. (Hämäläinen 1999, 67.)

Sosiaalipedagogiikan teoria muodostaa nuorisotyön ytimen yhteisöllisen pedagogiikan toimintakulttuurissa. Sitä ilmentävät nuorisotyöntekijöille luontevat tavat toimia koulussa innostajana, mahdollistajana ja osallistajana. Toiminnalla tavoitellaan yhteisöllistä koulun toimintakulttuuria, jossa on mahdollisuus kasvaa yksilöksi yhteisön tuella.

4.4 Kriittistä pedagogiikkaa käyttävä kasvattaja

Kriittisen pedagogiikan kasvatusteorian avulla voidaan syventää nuorisotyöntekijöiden ammatillisen identiteetin mukaista yhteisöllisen pedagogiikan toiminnan tarkastelua koulussa. Nuorisotyö voi koulua paremmin toteuttaa kriittisen pedagogiikan teoriaa toiminnassaan. Nuorisotyössä on läpi historian ollut juonteita, jotka ovat hyödyntäneet kriittiseen pedagogiikkaan perustuvia ajatuksia. Kriittinen pedagogiikka ei ota kantaa siihen, millaisia menetelmiä kasvatuksessa tulisi käyttää. Tärkeintä on hallita erilaisia menetelmiä ja herkkyys käyttää niitä erilaisissa tilanteissa. Luontevimmin kriittinen pedagogiikka liittyy nuorisotyön muotoihin, jotka liittyvät yhteiskunnan ilmiöihin kantaa ottamiseen. Kasvatuksessa on kysymys tulevaisuuden hyväksi toimimisesta. Siinä pyritään muuttamaan maailmaa paremmaksi esimerkiksi sosiaalisten suhteiden ja instituutioiden kuten koulun osalta. Käytännössä tämä tarkoittaa, että koulussa nuorisotyön tehtävä on olla nuoren äänitorvi ja ehkäistä kiusaamista. Kiilakoski (2007, 67–73) on tiivistänyt Freiren kasvatustajattelu teeseiksi, joiden näkymistä avaan koulussa tehtävän nuorisotyön ja yhteisöllisen pedagogiikan näkökulmasta:

1) Kasvatus lähtee nuorten kokemasta maailmasta. Lähtökohta on nuoren oma tulkinta tilanteesta, hänen omat kokemuksensa ja niistä keskusteleminen. Nuorten kanssa hyödynnetään heidän arkikokemustaan. Tärkeimmäksi työkaluksi koulussa muodostuu kysymys ”Mitä sulle kuuluu?” Olennaista on sama kieli nuorten kanssa. Nuorisotyöntekijät kokevat koulussa haasteeksi uskottavuuten-

sa, joka johtuu heidän nuorisoslangimaisesta kielenkäytöstään sekä siitä, että heidän työtään ohjaamaa teoriaa ei tunnisteta. Taitava nuorisotyöntekijä osaa kääntää kieltään eri ammattilaisten kanssa sopivaksi. Nuorisotyöntekijöiltä puuttuu oma kieli tai he eivät tunnista oman kielensä erityisyyttä eivätkä siten voi sitä kehittää ja arvostaa. Nuorisotyö pukee tavoitteensa koulun kielelle. Niitä ovat oppimisvaikeuksien tukeminen tai poissaolojen vähentäminen, kun kasvatajan roolissa esimerkit tarkoittavat nuoren itsetunnon ja kaverisuhteisen tukemista. Ne ovat oppimisvaikeuksien ja poissaolojen takana olevia syitä. Toisaalta halutaan varmistaa, että koulu ymmärtää ja hyväksyy nuorisotyöntekijän toiminnan.

2) Kasvatus on dialogia. Dialogissa heittäydytään tilanteeseen, joka vaatii rohkeutta kohdata, kuunnella ja arvostaa nuorta. Silloin on hylättävä varmat rakenteet ja siedettävä omaa epävarmuutta. Ohjauksen tilalle tulee läsnäolo, ihmisenä toimiminen muiden joukossa. Dialogissa kukaan ei ole kaikkietävä, vaan jokaisella on tietoa ja oikeus saada äänensä kuuluviin. Huumori on osa dialogia, jonka avulla voidaan eläytyä tilanteisiin ja nähdä todellisuus toisella tavoin. Nuoret arvostavat sitä, että nuorisotyöntekijät nauravat heidän kanssaan. Tämä kävi ilmi Kouvolaan kerätyssä aineistossa. Onnistuneesta työstä kertoo, jos nuoret haluavat pitää vielä yhteyttä vielä yläkoulun jälkeenkin, kun suhde nuorisotyöntekijään koulussa on ”virallisesti” loppumassa.

Koulun lopussa nuoret halas ja otti kuvia. Monet kysyi, et ”oletko sä vielä olemassa, voiko ottaa yhteyttä?” Monet ysiluokkaiset halus olla ystäviä facebookissa, olis turva jatkoon. (Jyvässeutu)

3) Kasvatus on toivon ilmapiirin luomista. Nuorisotyöntekijät tsemppaavat nuoria, jotta nuorille syntyy ymmärrys omien valintojen ja tekojen vaikutuksista asioihin. Nuorisotyöntekijä kasvattajana avaa ovia monille eri mahdollisuuksille, jotka voivat toteutua. Oteesta aineistosta kouvolaalainen nuorisotyöntekijä todentaa nuorisotyön roolia mahdollisuuksien näyttäjänä.

Koulunuorisotyöntekijä on kaidari (tulee ilmeisemmin englanninkielen sanasta guide=opas, MK). Se kaidaa erilaisia asioita, näyttää mahdollisuuden nuorelle. Sul on toinen tie, nuori tekee valinnan. (...) Se kasvatuksellinen työote. (Kouvola)

Nuorisotyöntekijän tehtävä on uskoa nuoren menestykseen, vaikka nuori ei sitä itse joka hetki uskoisikaan.

Yhden pojan kanssa, joka oli muuttanut koulusta toiseen ja ei käynyt musan tunneilla, eikä ollut saamassa musan numeroa, tein hommia hänen kanssa, kun musiikki on omaa osaamista. Opeteltiin Sweet home Alabama. Opetteli kitaran, basson, rummut ja kaikki. Olin, et ”hitto, aivan mahtavaa! Se opetti ne”. (Jyvässeutu)

Nuorisotyöntekijän on kyettävä näkemään nuoren ulkoisesta olemuksesta, käytöksestä ja niihin liittyvistä kulttuurin tarjoamista valmiista tulkintakategorioista huolimatta pintaa syvemmälle. Mustiin pukeutunut nuori kuuntelee blackmetal-lia, jonka sanoma on melankolinen ja itsetuhoisa, mutta se ei tarkoita, että nuorella ei olisi tulevaisuuden suunnitelmia.

4) Kasvatus on erilaisuuden arvostamista ja monenlaisen kasvun tukemista. Nuorten erilaisuus on koulussa rikkaus nuorisotyölle. Tämä mainitaan nuorisolaissa. Koulussa luokitellaan nuoria esimerkiksi arvioinnin perustella, mikä tekee nuorista hyviä (hikkejä) ja huonoja (pellet tai luuserit). Sen lisäksi kansallisuus ja seksuaalisuus ovat luokitteluna ajankohtaisia tämän päivän nuorten yhteisöissä. Luokittelu ja siihen liitettävät voimakkaat normit luovat odotuksen käytökselle ja olemukselle. Luokitteluun liitettävät normit saattavat estää nuorta toimimasta ryhmässä omana itsenään. Kriittistä pedagogiikkaa edustava nuorisotyöntekijä neuvoo kehittämään kykyä tunnistaa erilaisuutta. Erilaisuus ei saa tuottaa eriarvoisuutta erilaisten nuorten välille. Eriarvoisuutta pyritään kitkemään pois. Erilaisuuden arvostaminen ja normien tunnistaminen on osa nuorisotyön ammattikäytäntöä, joka kehittyy nuorisotyöntekijällä kokemuksen myötä.

Tavallaan se löysä ote pitää olla siinä, ei myö halutakaan muovata niistä kaikista samanlaisii, kyl niitä muovaajia löytyy matkan varrelta ja on löytynyt jo siihenkin mennessä. (Kouvola)

Normit syntyvät arjessa ja niihin kasvetaan, joten ne tuntuvat kulttuurissa elävistä itsestään selvyydeltä. Mielenkiintoista on seurata koulujen pipokeskusteluja, jonka mukaan tytöt saavat käyttää pipoja sisällä, koska heille ne ovat asuste. Pojat taas eivät saa käyttää, koska hyvän käytännön mukaan sisällä ei pidetä päähinettä.

Nuorisotyöllä on tapana keskittyä tekemiseen, jolloin normien havaitseminen yhteistoiminnan muotoutumisessa jää huomaamatta. Koulussa nuorisotyöntekijöiltä toivotaan tekemisen järjestämistä ja he itsekin helposti mielellään järjestävät toimintaa, eivätkä osaa ainakaan alussa ottaa rooliaan läsnä olevana aikui-

senä, joka näkee ja kuulee. Kasvatustilanteissa tulee olla herkkyyttä myös normien luomiselle ja ylläpitämiselle. Ihmisellä on oikeus omaan identiteettiinsä, jota kasvatuksella tuetaan. Nuori voi olla oma itsensä vain, jos hän kokee turvalliseksi ja luvalliseksi tuoda oman identiteettinsä esiin. Tämä edellyttää normien näkyväksi tekemistä (kouluissa on lukemattomia piilonormeja liittyen esimerkiksi pukeutumiseen ja kanssakäymiseen sekä viestintää opettajan kanssa), purkamista, hylkäämistä yhteisöissä, jotta nuori voi kasvaa yksilöllisesti. Kasvua on tapahduttava siis yhteisössä ja yksilössä. Yksilön kasvu on riippuvainen yhteisöstä, jota nuorisotyöntekijän yhteisöllisen pedagogiikan käyttöteoria ilmentää.

5) Kasvatus valtuttaa ja saa ihmiset näkemään itsensä ja ympäristönsä uudella tavalla. Nuorisotyöntekijät koulussa innostivat nuoria toimimaan, tuntemaan ympäristöään ja lukemaan koulua ihmetellen. Lukeminen tarkoittaa maailman kriittistä tarkastelua myös sen suhteen, miten ympäristö vaikuttaa omaan itseensä. Olemassa oleva koulu ei voi olla ainut vaihtoehto käytäntöineen, jos tarkoitus on kasvattaa tulevaisuuteen aktiivisia kansalaisia. Koulussa on paljon nuorta passivoivia käytäntöjä. Nuorisotyöntekijä on usein arka innostamaan nuoria, koska hän pelkää syytöksiä opetushenkilöstöltä. Näiden mukaan nuorisotyöntekijä olisi aikaansaanut nuoren toiminnan ja syöttänyt nuorille omia ajatuksiaan nuorten toteutettavaksi. Sen vuoksi kehittämistä olisi laajennettava koko yhteisöön, eikä kohdistettava yhteisöllistä pedagogiikkaa ainoastaan nuoriin.

6) Osallisuus on mahdollisuutta toimia. Osallistavat käytänteet ovat kriittisen pedagogiikan keskiössä, mikä on koulussa tehtävän nuorisotyön yhteisöllisen pedagogiikan kantava ajatus. Nuorilla on aito mahdollisuus vaikuttaa tilanteisiin. Valtaa jaetaan, vaikka ohjaustilanteissa nuorisotyöntekijällä on enemmän kykyä jo elämäkokemuksensa vuoksi vaikuttaa tilanteisiin. Osallisuuden keskiössä ovat nuoren kokemus ja yhteisön vuorovaikutus. Nuoren kokemus ja ymmärrys omasta roolistaan yhteisössä on lähtökohta osallisuuteen. Jokaisen omalla käytöksellä ja asenteella on vaikutus ryhmän toimintaa mahdollistavana tai estävänä.

4.5 Työn henkinen pääoma

Nuorisotyöntekijöiden aikaisemmat myönteiset kokemukset yhteistyöstä koulun henkilöstön kanssa olivat vaikuttaneet heidän valintaan hakeutua nuorisotyöhön kouluun. Työ koulussa toi heille henkistä pääomaa, joka tarkoitti kehittymistä nuorisotyössä kouluympäristön tarjoamien uusien haasteiden kautta, työstä saatavaa onnistumisen mielihyvää sekä tunnekirjoa, jonka saatu ja annettava palaute mahdollisti.

Haastateltavat, jotka olivat jo pidempään tehneet nuorisotyötä muissa kasvuympäristöissä, hakeutuivat kouluun kehittyäkseen edelleen nuorisotyössä. Tavoitteena heillä oli saada päivitettyä ammattitaitoa, jotta he eivät rutinoituisi työssään. He kokivat rutinoitumisen vähentävän työviihtyvyyttä ja motivaatiota. Työn tuomalla henkisellä pääomalla on merkitystä ammatillisen identiteetin kehittymisen kannalta. Haastateltavat pitivät työn mielekkyyden edellytyksenä jatkuvaa kehittymisen mahdollisuutta, jota koulussa työskentely heille antoi. He olivat oivaltaneen oman työn tutkimisen ja kehittämisen merkityksen omalle työssä jaksamiselle ja kehittymiselle. Koulu on nuorisotyön työympäristönä vielä melko määrittämätön, jolloin kehittävä, kokeileva ja itsenäinen työote on välttämätöntä. Työntekijälle oman työn kehittäminen oli väistämätöntä, kun malleja ei ole olemassa. Työ antoi mahdollisuuden myös luovuudelle ja joustavuudelle, jonka haastateltavat näkivät itsensä kehittämisen mahdollisuutena.

Uutta ja erilaista ettii, mennä siinä ammatissaan eteenpäin, vaikka tekee tavallaan samaa työtä. (Kouvola)

Työ oli yllättävän antoisaa ja erilaista kun missään vaiheessa olen voinut kuvitella. (...) Kaikki päivät olivat erilaisia. Se on monipuolista. Se on vapaata. (Kouvola)

Palautteen antama tunnekirjo ja mielihyvä

Haastateltavat kuvailivat työtä koulussa hektiseksi ja jokaista päivää erilaiseksi, mikä johtui koulun toimintakulttuurista. Tilanteita tulee ja menee jatkuvasti koulun arjessa, ja niihin liittyy monenlaisia tunteita työn tavoitteen saavuttamisesta, nuorten pärjäämisestä, mutta myös omasta ammattilaisuudesta ja työssä onnistumisesta. Nuorten onnistumiset olivat palautetta hyvin tehdystä työstä ja antoi-

vat aseman ja oikeutuksen työlle. Haastateltavat kokivat iloa nuorten menestymisestä ja tavoitteiden toteutumisesta sekä saamastaan positiivisesta palautteesta.

Sekin, että nuoret viihtyy. Nuorilla on mukava olla. Aistii, että nuorilla on hyvä olla, vaikka halauksesta. (Jyvässeutu)

Tottakai, kun koulun vaste on niin positiivista, niin kiva on tehdä työtä, jossa kokee niitä onnistumisen elämyksiä kokoajan. Siel on aina joku, ”ihanaa, voiku sie oot olemassa”, joka päivä kun sanotaan ihmiselle, niin pitää nykii jo pilvistä alas, et ”rauhoitu nyt”. Sitä on tyytyväinen kun on sellanen työ. (Kouvola)

Palautteen saaminen kannusti ja motivoi työntekoon. Positiivinen palaute osoitti haastateltaville työn tarpeellisuutta ja merkityksellisyyttä kohderyhmälle sekä toi mielihyvää. Palautteella on merkitystä ammatillisen identiteetin rakentumiseen.

Kyselymeininki ja perään kyseleminen, sekin on jo hyvää palautetta. Joku järki on, että joku kuuntelee ja höpöttelee niiden kanssa. (Jyvässeutu)

Palaute vahvisti haastateltavien itsetuntemusta, antoi lisää rohkeutta toimia ja tuoda esiin omia näkemyksiä. Palautteen perusteella haastateltavat uskoivat työhönsä, tiesivät olevansa arvostettuja ja voivansa olla ylpeitä omasta ammattiryhmästään.

Positiivisuus heijastuu siihen omaan jaksamiseen. Se on niin tärkeä asia. Jos joka päivä saa positiivista palautetta, niin eihän se voi olla kuin tärkeä juttu. (Kouvola)

Ollaan mielenkiinnosta pyydetty kauden loppuksi poikien kotoa palautetta, että mitä pojat ovat tykänneet. Sieltä tulee sitä suitsutusta, että itekin punastuu niitä lukiessa. Oonko mä näin mahtava. (Jyvässeutu)

Työtä tehtiin ilman tarvetta huomion tavoitteluun muilta koulun ammattilaisilta tai nuorilta – työstä ja työssä ”paistattelu” koettiin tarpeettomana. Muiden alojen ammattilaisten saatu positiivinen palaute työstä sai haastateltavat hämilleen. He tarkkailivat tuntemuksiaan, jotta positiivinen palaute ei olisi tehnyt heistä liian itsevarmoja. Haastateltavat olivat nöyriä ja vaatimattomia tuomaan esiin osaamistaan. Kiitosta saaneet tehtävät ja työ tuntuivat heistä itsestään selvältä ja olivat osa heidän työtään, jota oli tehty nuorten kanssa ennenkin. Oma erityisosaaminen muuttui saadun palautteen kautta tiedostetuksi osaksi omaa ammatitilpeyttä.

Tuntuu, et ole joku ihan pikku juttu ja ne on, et ”nyt se hoiti sen jo!”.
Mä olen ihan hämmentynyt siitä positiivisesta vasteesta. (Kouvola)

Tuntuu, et koulut hirveesti arvostaa tätä juttua, tätä meidän työtä.
(...) ”Nyt me saatiin sut”, ne (tarkoittaa opettajia, MK) on ihan innoissaan.

Toisinaan halu lunastaa asetetut odotukset ja saada oikeutusta työlle tekivät työstä stressaavaa. Kaikki ei aina sujunut heti ensimmäisellä yrittämällä oman tavoitteen mukaan tai vastauksena oli muilta ammattiryhmiltä ihmetteleviä kyselyitä. Koska haastateltavat kokivat olevansa altavastajia, vaarana oli tulkita koulun muun henkilöstön kyselyt ja yhteistyöstä kieltäytyminen ammatillisuuden kyseenalaistamisena. Kyselyiden ja prosessin hitauden takana olivat erilaiset toimintakulttuurit ja tietämättömyys nuorisoalan ammatillisuudesta. Haastateltavat itse olivat avainasemassa tiedon lisäämisessä lähiyhteisöille.

Mä olen sanonut, et mä haluan pitää vanhempainilloissa puheenvuoroja, niin kyllä mä olen aika loukkaantunutkin siitä, et jos mä en yhtä äkkiä saakaan tehdä sitä. (Kokkola)

Siinä pitää käydä hirveen pitkä kaava läpi, ennen kuin opettajat tajuaa, että mikä tyyppi tämä nyt sitten on, ja mitä se muka osaa tehdä. Mitkä on menetelmät ja tavoitteet? (...) Sitten ne tajuu (tarkoittaa opettajia, MK), et ”ai, teette vähän samaa juttua kuin mekin. (Jyvässeutu)

Haastavat tilanteet ja negatiiviset tunteet auttoivat kehittymään ammatissa ja herättivät reflektointia omaa ammatillisuutta kohtaan. Itsereflektion ja palautteen avulla haastateltavat kehittyivät työssään ja pystyivät pohtimaan kehittymistään työuran eri vaiheissa. Tämä kertoi heidän sitoutumisestaan työhön ja sen merkityksestä elämässä. Erilaiset työssä koetut tunnetilat olivat merkityksellisiä, ja niiden aistimisessa oltiin taitavia, niin omien kuin muidenkin. Nuorisotyöntekijät kuvasivat haastatteluissa näyttävänsä avoimesti tunteensa työtilanteissa, niin pettymyksen kuin ilon tunteet.

Pelataan vaikka mitä, niin se olen mie, joka eniten pää punaisena huutaa ja kannustaa. Kyl siel koulullakin ku vetää itte hymy korvissa, niin kyl se väkisin tarttuu. (Kouvola)

Nuorisotyöntekijät kokivat merkityksellisenä palautteen antamisen niin monialaisille yhteistyökumppaneille kuin nuorillekin. Palautteen avulla edistettiin yhteistyötä ja tavoitteita. Keskusteluilla rakennettiin luottamusta. Luottamuksellisuuden synnyttyä palautteen antaminen oli osa arkipäivää ja rakentavan palautteen

antaminen oli luontevampaa, vaikka haastateltavat välttivät konflikteihin joutumista. He pelkäsivät konfliktien vaikeuttavan yhteistyötä ja vähentävän kanssakäymistä. Kehittämiseen liittyvissä vuorovaikutus- ja viestintätaidoissa nuorisotyöntekijät tarvitsevat vielä vahvistusta, jotta heidän ei tarvitsisi pelätä olevansa liian tuomitsevia tai hyökkäviä asenteiltaan.

Koulun voi olla vaikea nähdä sitä, että ne eivät välttämättä onnistukaan ihan kaikessa, mitä opetussuunnitelmaan on kirjattu. Tätä me ei saada sanoa suoraan sinne koululle, koska meidän pitää kieroilmaisella tehdä se, että me tehdään vähän tämmöstä näin, joka tukee tätä teidän toimintaa. (Kokkola)

Haasteet

Koulussa nuorisotyötä tekevät pitivät työssään kohtaamista haasteista, jotka liittyivät monialaisen yhteistyön koulu yhteisössä ja nuorten kohtaamisiin. Haasteet kehittivät heitä työssään, opettivat uutta ja auttoivat hahmottamaan ammatillisuutensa rajoja. Selviytyminen lisäsi itseluottamusta ja toi lisää rohkeutta tarttua uusiin asioihin.

Työ on aika haastavaa. Ainakin alkuun. Mitä haastavampia tilanteita kokee, sitä antoisampaa se on. Siel tulee tehty kaikenlaisia juttuja sen koulutyön eteen. (Kouvola)

Haasteet saivat työn tuntumaan mielenkiintoiselta, vaikka ne vaativatkin oman totutun työkentän nuorten vapaa-ajan turvalliselta mukavuusalueelta poistumista ja tarvittiin uutta mukautumista. Haasteet olivat uusia tilanteita, joissa haastateltavat eivät ennen olleet toimineet tai heillä ei ollut valmista toimintamallia tilanteeseen. Tällöin heidän ammatillisuutensa joutui uuden tilanteen eteen.

Useesti nää ongelmatilanteet, varsinkin luokkatilanteet, siel hypitään silmille, niin opet on hätää kärsimässä (...) Olen kohdannut opettajia, et niitä välillä pelottaa mennä sinne luokkaan. Ne kokevat, et ole joku tuki ja turva tässä... (Kouvola)

Koulun hektisessä ympäristössä ja suuren nuorisomassan läsnäollessa haasteita tuli jatkuvasti. Tilanteessa he sovelsivat olemassa olevaa tietoa-taitoaan sekä etsivät uutta tietoa ja tukea tilanteen selvittämiseen ja jatkossa ennakoimiseen. Nopea toimintavalmius, kyky ”vetää hatusta”, joustavuus ja asioiden hahmottaminen nopeasti olivat kykyjä, jotka auttoivat haasteista selviämiseen.

4.6 Työhön sitoutuminen

Haastateltavat olivat sitoutuneita työhönsä. Määritin sitoutumisen yhdeksi tekijäksi kuvaamaan koulussa nuorisotyötä tekevän ammatillista identiteettiä. Sitoutumisesta kertoo heidän työlleen asettamansa tavoitteet, työn antamat merkityksen elämälle ja motiivit työn tekemiselle. Tavoitteellisuus luo työlle merkityksiä. Inspiroiva tavoite ei pelkästään riitä, vaan tavoitteeseen ponnistelu kuten siitä saatavat kokemukset ja tunteet, tuottivat myös tyydytystä, jotka toimivat motiiveina työnteolle.

Työn tavoitteellisuus

Nuorisotyöntekijyys koulussa nähtiin työnä ja ammattina, joka perustui tavoitteisiin, joihin haastateltavat sitoutuivat työssään. Työn tavoitteet määräytyivät ammatin laki- ja säädöspohjan kautta. He kertoivat työnsä näyttävän monialaisten verkostojen henkilöille henkilökohtaisena osaamisena, ei niinkään nuorisolan ammatillisena osaamisena. Haastateltavat kokivat kehittämishaasteena osoittaa osaamisen olevan nuorisotyöalan osaamista.

Koulussa sanoivat, että ”harmi, kun joka koululle ei saada tällaista Kaisaa (nimi muutettu)”. Tarkoittivat sitä, mitä minä olen tehnyt. Henkilöityy, se on harmillista. Luki oikein kokouksessa erityisopettajan työnkuva ja minun työnkuva oli mun nimellä. (Jyvässeutu)

Mä toivon, että me pyrittäs siihen, että se ei olis niin henkilösidonnaista. (Kokkola)

Nuorisotyöntekijät kokivat tärkeäksi toteuttaa tavoitteita oman persoonaa käyttäen, johon ammatillisuus on yhdistettynä. Tavoitteet luotiin yhdessä koulun henkilöstön kanssa. Nuorisotyöntekijöillä oli mahdollisuus vaikuttaa keinoihin ja menetelmiin, joilla tavoitteita toteutettiin.

Pyritään tekemään toimintaa aidosti yhteistyössä. Me ei lähdetä niin, että tuodaan joku valmis paketti. (Kokkola)

Minusta on ihan ensiarvoisen tärkeätä, et ensiksi istutaan alas keskustelemaan, et ei vaan työnnetä työntekijää ovesta sisään(...) (Kouvola)

Mulla on vapaat kädet, voin laittaa itteni likoon, mulla ei ole siinä mitään menetettävää. (Kokkola)

Ammatillisessa identiteetissä suunnataan myös tulevaisuuteen, millaiseksi haluaa työssään kehittyä ja mitä tavoittelee. Haastateltavat kokivat nuorisotyön kehittämisen kouluissa innostavana, koska työssä koettiin olevan vielä paljon kehittämisen mahdollisuuksia. Heidän pelkonaan oli, että työmuoto ja koulu toimintaympäristönä ei vakiintuisi nuorisotyöhön, ja vaan jäisi kokeiluiksi. Tätä pelkoa heillä ei olisi ilman tavoitteellisia pyrkimyksiä ja vastuuta niiden toteuttamisesta. Haastateltavien tehtävä oli osoittaa tarve ja positiivisia tuloksia toiminnasta, jotta vakiintuminen olisi mahdollista ja työmuoto tulisi hyväksytyksi.

Vähän semmonen olo, että ei nyt katkeaisi. Kaikki muistuttaa aina, että sinä vuonna oli joku, joka täällä kävi, että pysyvyyttä olisi. (Jyvässeutu)

Työn merkitykset

Työn tavoitteet muodostivat merkityksiä työlle. Työn tekemisen merkitys ei perustunut pelkästään toimeentulon ja sosiaalisen aseman saavuttamiseen, vaan merkitys korostui myös nuorisotyöntekijöiden odotuksissa toteuttaa yksilöllisyyttä, elämänsisältöjä ja itseään. Työ tarjoaa kokemuksia ja elämyksiä, lisää itseluottamusta, tuo yhteisöön kuulumisen tunteen sekä tunteen olla hyväksyty ja tarpeellinen.

Nuoret kyseli, et milloin sää tuut tänne? Ne oikein ootti. Ja kun meinin taas koululle, ne tuli kertomaan kuulumisia. Huomasin, että tarpeesta olen ja hyvä on olla. (Jyvässeutu)

Haastateltavat kertoivat perustelevansa tekemäänsä ammatillista nuorisotyötä koulutuksellaan ja työpaikasta määrittävällä asemalla. Oma työ nähtiin osana nuoren hyvinvoinnin rakentamista ja mahdollisuutena olla vaikuttamasta omalta osaltaan sen rakentamiseen. Haastateltavat näkivät oman toimintansa merkityksen isommassa kokonaisuudessa ja kasvuprosessissa, jota nuori parhaillaan eli. Omat teot ja kohtaamiset nuorten kanssa olivat heille merkityksellisiä, vaikka tulokset ja tavoitteet työstä saattoivat näkyä vasta vuosien päästä. Oman työn hahmottaminen osana laajempaa kokonaisuutta antoi työlle merkityksiä, joka motivoi työhön. Ammatillisen identiteetin kehittämisessä on tärkeä tuntee kuuluvansa ryhmään ja tekevänsä arvokasta työtä.

Yks äiti hyppäs muhun kiinni kaupungilla, kiitti ja kertoi, miten hyvin työllä menee. Tietenkään en ota sitä kaikkea itteni piikkiin, voin olla pieni pisara, ei sitä ikinä tiedä. (Jyvässeutu)

Mie nautin siitä siitä tosi paljon. Mie haluaisin olla siellä joka päivä, koska joku asia jää aina kesken. (Kouvola)

Työn motiivit

Haastateltavat kertoivat koulun olevan heille tärkeä ympäristö tehdä nuorisotyötä ja toteuttaa nuorisotyöntekijyyttään. Heidän työhönsä kuului nuorisotyötä muissakin kasvuympäristöissä. He kokivat tärkeäksi kohdata nuorta useissa nuoren kasvuympäristöissä, jolloin nuoren kohtaaminen oli kokonaisvaltaista.

Haastateltavat olivat itse saaneet vaikuttaa omaan työkuvaansa. Heille oli esimestaholta esitetty mahdollisuus suuntautua kouluun tai he olivat itse lähteneet kehittämään työtään koulun suuntaan. Aloite yhteistyöhön oli tullut koululta tai nuorisotyö oli ollut aloitteellinen koulua kohtaan. Haastateltavat kokivat tyytyväisyyttä ja tekemisen iloa työstään, jolloin motivaatio oli sisäisesti välittyntä.

Se työmoraali pitää olla itellään, se ei ole kellään muulla. (Kouvola)

Työtä on tehtävä tarpeesta ja omasta halustaan. Jos menee myrnenä istumaan, ”ei kiinnosta olla täällä yhtään”. Nuoret varmaan kattoo. (Jyvässeutu)

Motivaatio on tila ja halu, millä vireydellä työskennellään tavoitteen saavuttamiseksi. Ulkoiset motivaatiot (esimerkiksi organisaation tarjoamat) kuten palkka eivät olleet suuria vaikuttimia. Haastateltavat saivat tyydytystä työn sisällöistä, monipuolisuudesta, haastavuudesta ja mielekkyydestä, jotka toimivat motiiveina työn tekemiseen.

Jotenkii se, että töissä on kivaa, vaikka on rankkoja hetkiä. Sit kun tulee se hetki, kun näkee, et joku asia on mennyt hyvin, oot tehnyt töitä jonkun kaa ja asiat alkaa mennä paremmin, se on mikä antaa tosi paljon. (Kouvola)

Työhön sitoutumiseen vaikutti työn tuoma sisäinen tyydytys. Työn sisällöllisenä motiivina oli halu tukea nuoria, mikä viritti, suuntasi ja ylläpiti päämäärään suuntautuvaa käyttäytymistä. He kertoivat nuorten hyvinvoinnin olevan heidän työnsä tärkein kiinnostuksen kohde.

Kyllä se pitää nuorista lähteä, et tehdään jotain ja olis siistiä. (Jyvässeutu)

Jos vaan vois auttaa jotain, ees yhtä sieltä, opettaa elämään, koulu ei opeta elämään. Se on mun tehtävä opettaa elämään. Se on tärkeitä. (Kouvola)

Näkee jonkun seiskaluokalla olevan, miten sais sen silleen, et se pääsis ysillä sinne, minne se haluaa. Miten tsempata sitä, tulis kouluun eikä lintsailisi. (...) Ne haasteet on ne nuoret siellä. Haastavaa porukkaa. (Kouvola)

Haastateltavat sitoutuivat työtehtäviinsä välillä suurella intensiivisyydellä ja työajan rajaaminen sovitettuna työtehtäviin oli haasteellista. Työ vei haastateltavat hyvin helposti mukanaan, eivätkä he aina edes tunnistanee tekevänsä työtä, koska viihtyivät niin työssään hyvin – työ oli samalla elämäntehtävä ja asenne, johon oli luontainen kutsumus. Ammatillisessa identiteetissä on voimakkaana persoonallinen identiteetti, kun työntekijä asettaa tärkeysjärjestykseen elämänsä tärkeitä asioita suhteessa työhön.

Ei se lähde vapaa-ajallakaan mihinkään se ammatillisuus, nuorisotyöntekijyys imaisee. Jos haastelee kerran nuorisotyötä, sen mahdollisuuksia, ei ota sitä taakkaan, ei liikaa raameja... (Jyvässeutu)

5 NUORISOTYÖNTEKIJYYS KOULUSSA SOSIAALISENA ULOTTUVUUTENA

5.1 Nuorisotyöyhteisö

Päämäärä ja ammattikuva vahvistuivat ammatillisissa *vertaisryhmissä* nuorisotyöyhteisöissä tai kouluttautumalla lisää. Kaikki haastateltavat kokivat työn koulussa muiden ammattiryhmien joukossa olevan aika ajoin yksinäistä puurtamista. He kaipasivat oman ammatillisuutensa vahvistamiseksi tukea oman alan vertaisryhmistä, joihin ammatillisesti kokevat kuuluvansa. Nuorisotyöntekijöillä oli nuorisotyön ammattikuva, joten oli luontevaa hakea ammatillista tukea verkostoitumisesta.

Jäin miettimään sitä kollegoiden tai samanhenkisten ihmisten puutetta. Jos sulla olis vaan pelkkiä opettajia ympärillä. Kyllä mä jäisin ainakin kaipaamaan muita nuorisotyön ihmisiä siihen ympärille. (Kokkola)

Haastateltavat olivat ammatillisessa prosessissaan eri vaiheessa, jolloin vertais-tuen tuoma perspektiivin tarve vaihteli. Työuran alussa korostuu tarve sosiaali-suuteen, kun ammatillinen identiteetti on rakentumassa. Vertaistuki tarjosi käy-tännön vinkkejä työhön, kun kokemuksia vaihdettiin saman kokeneen toisen ammattilaisen kanssa. Ryhmässä jaettuina ammatilliset tarinat toimivat peileinä ammatillisuuteen ja edistivät uuteen jäsenyykseen johtavaa ajattelua, mikä joh-tuu koulun erilaisesta toimintakulttuurista.

Tuli itelekin tuossa kuunnellessa mieleen, että mitä voisi tehdä. (Jy-vässeutu)

Kaikilla ei ollut mahdollisuutta vertaistukeen nimenomaan koulussa nuorisotyötä tekevien kanssa, mutta yleinen nuorisotyöyhteisön tuki oli yhtä tärkeää. Sen tuoma taustatuki kaikilla oli käytettävissä. Kaikilla nuorisotyöntekijöillä on nuoriso-työn teoriataustan ja pedagogisten tapojen valossa yhteistä ammatillisessa identiteetissään. Haastateltavat kaipasivat esimerkiksi sähköistä foorumia, jo-hon olisi koottuna tietoa hyvistä käytänteistä toteuttaa työn tavoitteita koulussa. He puhuivat nuorisotyöntekijän työkalupakista koulussa.

Nyt ollaan hyvässä jamassa työkalujen kanssa. Muista Ville (nimi muutettu, MK) kysellä, löytyy vaikka mitä! (Kouvola)

Koulutuksen kautta ja omien kokemusten kautta (...) ja mitä kuulee muilta täältä. (Kouvola)

He esittivät toiveita, että olisi työn kehittämisen kannalta tarpeen verkostoitua alueellisesti tai valtakunnallisesti, jotta työmuotoa voitaisiin vakiinnuttaa ja mal-lintaa nuorisotyön toimintaympäristönä.

Nuorisotyöyhteisön ja -alan *julkinen kuva (imago)*, ohjaa osittain ajattelua ja va-lintoja nuorisotyöntekijöiden työssä koulussa. Yleinen viestintä nuorisotyöstä tapahtuu yleensä toiminnan kautta. Viestinnässä ei käydä keskustelua nuoriso-työn syvemmistä merkityksistä ja arvoista, jolloin esimerkiksi huomaamatta saattaa jäädä kirjoittamattomia normeja. Nuorisotyöntekijät koulussa olivat huo-lissaan nuorisotyöalan julkisesta kuvasta. Heidän mielestään nykyinen julkinen kuva ei anna kuvaa tavoitteista, jotka he itse näkevät oman ammatillisuutensa kärkinä kuten kasvatukselliset ohjaus- ja vuorovaikutustaidot, joilla tuetaan yksi-lön, yhteisön vuorovaikutusta ja rakennetaan yhteisöllisyyttä. Nuorisotyön me-netelmiltä odotetaan koulussa toiminnallisuutta, vaikka nuorisotyöntekijät itse

näkevät tärkeänä työmenetelmänä keskustelun, jolla he toteuttavat kasvattajan rooliaan. Nuorisotyöntekijät kaipaavat käyttöteoriaansa kirkastamista, jonka ytimessä on osallistavaan toimintaan tähtäävä yhteisöllisen pedagogiikan toiminta.

Meil oli tämmönen kehittämisseminaari, jonka nimi oli Huvitoimintaako? Nuorisopalvelut, nehan on tehnyt aina ilman palkkaa ja omalla rahalla, semmonen oletus varmaan monella. Onks tässä tämmönen historian havina, et nuorisotyötä ei nähdä sellaisena kasvatuksellisenä työnä. (Kouvola)

Mielenkiintoista, kun oletetaan, et pitäs olla aina joku ohjaustyö, (puhuu opettajan äänellä, MK) ”Kai sää siellä välitunnilla jotain sirkushuveja rupeet järkkäämään?”, ei sitä sitten ehdi keskustella ja havainnoida. (Jyvässeutu)

Haastateltavat pohtivat useassa yhteydessä nuorisotyön ja toimintansa antamaa mielikuvaa moniammatillisille yhteistyökumppaneille koulussa. He totesivat nuorisotyön olevan heikosti ”sanoitettua”, jotta voisivat ymmärrettävästi kertoa, että hengailulta näyttävän hauskanpidon taustalla on merkitys, jossa haetaan luottamuksellista suhdetta ja keskusteluväylän avaamista. He pohtivat, että joskus oman toiminnan tavoitteita koskeva tietoisuus ei ollut itsellekään kristallinkirkkaana ohjaamassa työtä. Nuorisotyöntekijöiden itsetunto ei ole vahva joutuessaan heikosta ammatillisesta identiteetistä.

Onko työmuoto sit jotenkii kuitenkin, et siitä ei ole tarpeeksi tietoa (...) (Kouvola)

Sitä voi kysyä monelta nuorisotyöntekijältä ja päättäjältäkin, mikä on nuorisotyön tehtävä ja tavoite?” (Kokkola)

Huvia ja humpuukkia toimisto, me puuhastellaan (...) Se oli rumasti sanottu nuorisopalveluista! (Kokkola)

Ehkä se vapaa-ajan ohjauksellisuus jää tästä vähän pienemmälle mejän työkuvissa nykyään. Tai jos ohjataan, ei pidetä kerhoa kerhon takia, vaan sillä on joku juttu taustalla, syvempi merkitys. (Kokkola)

Haastateltavien mielestä työtä oli vaikea dokumentoida, koska se oli joka paikassa erilaista ja persoonalla tehtävää, välitöntä ja dynaamista. Tämä kertoo siitä, että nuorisotyön professio on heikko, kun jokaisen oma käyttöteoria ja hiljainen tieto ohjaavat toimintaa eikä teoriasta ole ymmärrystä. Haastateltavat karsastivat tiettyä mallia tai kaavaa, joka ohjaisi tai velvoittaisi työtä rajattuihin raameihin. Työn mielekkyyttä olivat vapaus ja joustavuus sekä dynaamisuus toimia nuorten tarpeiden lähtökohdista. Ne pohjautuvat nuorisotyön eetokseen.

Voisiko olla koulussa nuorisotyötä tekevään prototyyppi? Menisikö liian liukuhihnatoiminnaksi? (Jyvässeutu)

Haastateltavat toivat usein esiin työnkuvassaan olevia erilaisia tehtäviä ja rooleja suhteessa nuorisotyöhön ja sen tavoitteisiin nuorisotilassa. Heistä julkisuudessa valloillaan oleva käsitys nuorisotyöstä kulminoitui nuorisotilatyöhön. Heidän mielestään nuorisotyö on paljon muutakin kuin tilatyö. Koulun toimintaympäristö oli haastateltavien mukaan antanut mahdollisuuden avata nuorisotyön tehtäviä, tavoitteita ja osaamista uudella tavalla ja nostanut heidän kokemuksensa mukaan nuorisotyön arvostusta omassa kunnassa. Koulussa tehtävästä nuorisotyöstä oli tullut nuorisotyön imagon kohottaja. Nuorten omista tiloista oli laajennuttu julkisiin tiloihin muiden ammattilaisten kanssa, jossa nuorisotyöntekijät joutuvat väistämättä miettimään erityisyyttään ja työstämään ammatillista identiteettiään, jonka avulla myös professiota voidaan luoda.

Meitä arvostetaan tän koulutyön jälkeen ihan eri tavalla meidän kaupungissa, kun meitä on vapaa-ajan toimijoina arvostettu. (...) Opettajat arvostaa ja ihailee nuorisotyöntekijöiden taitoa kohdata se nuori. (Kouvola)

Haastateltavien organisaatioissa oli keskitytty ja painotettu viime vuosina koulussa tehtävän nuorisotyön mallintamista. Vapaa-ajalla tehtävä nuorisotyö ja muut nuorisotyön muodot nähtiin edelleen tärkeänä. Toiveissa olikin, että nuorisotyön resursseja ei koskaan keskitettäisi pelkästään kouluun. Nuorisotyön toimintaympäristöjen haluttiin kulkevan suunnitellusti rinnakkain toisiaan tukien. Jossain määrin aineistossani tuli esiin nuorisotyöntekijöiden ymmärtämättömyys eri työmuotoja kohtaan ja kilpailuasetelmaa organisaation sisällä työmuotojen resursseista nuorisotyössä.

5.1.1 Nuorisotyön toimintakulttuuria ohjaavat säädökset

Tämän lain tarkoituksena on tukea nuorten kasvua ja itsenäistymistä, edistää nuorten aktiivista kansalaisuutta ja nuorten sosiaalista vahvistamista sekä parantaa nuorten kasvu- ja elinoloja. Tavoitteen toteuttamisessa lähtökohtina ovat yhteisöllisyys, yhteisvastuu, yhdenvertaisuus ja tasa-arvo, monikulttuurisuus ja kansainvälisyys, terveet elämäntavat sekä ympäristön ja elämän kunnioittaminen. (Nuorisolaki 27.1.2006/72, 1§)

Nuorisotyön määritelmä löytyy nuorisolaista. Se ohjasi haastateltavien työtä heidän edustaessa kuntien nuorisotyötä. Haastateltavat toivoivat koulussa tehtävälle nuorisotyön muodolle tukea nuorisolaista, jotta työ saisi oikeutusta, joka mahdollistaisi vakinaistumisen.

Työn tehtävät ja tavoitteet määrittyivät laista, joka määritti nuorisotyön yhteisöllisen pedagogiikan toimintakulttuurin rakentumista. Laki velvoittaa kuulemaan nuoria kaikissa heitä koskevissa asioissa, mikä oli yksi koulussa tehtävän nuorisotyön päätavoitteista. Kuulemisella ja nuorten osallistamisella tähdätään aktiivisten kansalaisten kasvattamiseen. Vuonna 2011 tehtiin lakimuutos etsivän nuorisotyön ja nuorten ohjaus- ja palveluverkoston toiminnan järjestämiseksi. Etsivät nuorisotyöntekijät ja heidän työnsä tuli esiin aineistossani. Heidän kanssaan haettiin yhteistyötä erityisesti peruskoulun päättävien nuorten tukemiseksi tarvittaessa. Etsivät nuorisotyöntekijät tekivät koulussa nuorisotyötä, mutta lähinnä yksilötyötä ja erityisnuorisotyötä ns. nivelvaiheessa jatko-opintoihin. Heidän työhönsä ei kuulunut yhteisöllisyyden vahvistaminen tai koko ikäluokan nuorten kanssa toimiminen. Haastateltavat eivät kokeneet yhteistyössä päällekkäisyyttä etsivien nuorisotyöntekijöiden kanssa. Haastatteluissa nuorisotyöntekijät hakivat ammatillista identiteettiä suhteessa niihin, jotka myös käyttivät koulua tiedotuskanavana nuorisotyöllisille tavoitteilleen, mutta jotka eivät tehneet nuorisotyötä kasvatuskumppaneina koulun arjessa opetushenkilöstön kanssa.

Aineistoni perusteella nuorisotyössä ei ole yhtenäistä käsitystä koulusta nuorisotyön toimikenttänä. Sitä osoittavat haastateltavien kertomukset kohtaamistaan epäröivistä nuorisotyöntekijöistä, jotka suhtautuivat kriittisesti kouluun nuorisotyön toimintaympäristönä. Epäröivät kokivat koulun tuovan uhkia nuorisotyön erityisyyteen, jonka koulun toimintakulttuuri saattaisi hävittää ja alistaa. Epäröivillä ei ollut kasvatuskumppanuuteen tavoittelevaa kokemusta nuorisotyöstä koulussa. Epäröivät näkivät koulun hyvänä yhteistyökumppanina ja tiedotusväylänä nuorisotyölle, mutta suurempia resursseja ei kouluun heidän mielestään tulisi laittaa, ainakaan siinä määrin, että nuorisotyöntekijät olisivat koulun arjessa kanssakulkijoita ja kasvattajia. Nuorisotyöyhteisöissä keskusteltiin, mikä on työmuodon asema suhteessa muihin nuorisotyömuotoihin, joissa nuorisotyöntekijät ovat myös kasvattajia kuten tilatyöhön tai etsivään nuorisotyöhön.

Haastateltavat kokivat kehittämistyön uhkana työmuodon käpristymisen henkilötasolle, ellei työhön saataisi yhteistä ymmärrystä ja näkemystä.

Ennakkoluuloja on (tarkoittaa nuorisotyöntekijöitä, MK), ”minä en rupee opettajaksi, enkä välituntivalvojaksi”. Pelko, että kaikki joutuu kohta tekemään koulutyötä. (Jyvässeutu)

Kouluun meneminen koetaan hankalaksi. Se, että se yhteistyö lähtee pyörimään. Siihen joutuu tekemään töitä. Joutuu omaa osaamistaan koko ajan kehittämään. (Kokkola)

Opetus- ja kulttuuriministeriön valmistelemassa Lapsi- ja nuorisopolitiikan kehittämissuunnitelmassa 2012–2015 otetaan kantaa koulun ja nuorisotyön yhteistyöhön. Yhteistyön tiivistämisestä uskotaan olevan apua kouluviihtyvyyteen. Ohjelmassa on kolme kärkitavoitetta: osallisuus, yhdenvertaisuus ja arjenhallinta. Strategisessa tavoitteessa lasten ja nuorten kasvusta aktiiviseksi ja yhteiskuntavastuuta kantaviksi kansalaiseksi tuodaan esiin nuorisotyön valmiudet ja taidot rakentaa uudenlaista, yhteisöllisempää koulun toimintakulttuuria ja hyvinvointia kouluissa. Yhteisöllisyyden rakentamisessa käytetään yhteisöllisen pedagogiikan nuorisotyöllisiä menetelmiä kuten aikuisen tukea ja läsnäoloa ilman arvioinnin velvollisuutta. Ohjelmassa tuodaan esiin erilaisten oppimisympäristöjen ja menetelmien käyttäminen nuorten osallistumisen, vaikuttamismahdollisuuksien sekä yhteiskunnallisen integraation edistämiseksi. Nuorten oppimisympäristöiksi kohti aktiiviseksi kansalaisuutta mielletään laajasti kaikki nuorten käyttämät verkostot ja kohtaamiset eri ympäristöissä. (Valtioneuvosto 2011.)

5.1.2 Nuorisotyön funktiot rakentavat nuorisotyöntekijyyttä koulussa

Niemisen (2007, 23) mukaan nuorisotyön historian tutkimuksesta voidaan erottaa nuorisotyöllä olevan neljä tehtävää eli funktiota. Haastateltavien kertomuksissa tunnistin funktioihin pohjautuvaa toimintaa ja tavoitteellisuutta, jolla he toteuttivat yhteisöllistä pedagogiikkaa koulussa. Nuorisotyön perusfunktiot ovat sosialisatiofunktio, kompensatiofunktio sekä resursointi- ja allokointifunktio. Peruspilareita koulussa ovat sosialisatio- ja personalisaatiofunktio, jotka puuttuvat lähes kokonaan nykyisessä muodolliseen oppimiseen ja kasvatukseen perustuvassa koulujärjestelmässä. Funktiot kertovat työn erityislaatuudesta suhteessa muihin ammattiryhmiin koulussa ja vahvistavat nuorisotyöntekijöiden

sosiaalista identiteettiä nuorisotyöyhteisöön, kun nuorisotyöntekijät pystyvät erottamaan itsensä muista ryhmistä ja vertailla toimintaansa.

Sosialisaatiofunktion tehtävänä on liittää nuori yhteiskunnan, kulttuurin ja lähiyhteisönsä jäseneksi, esimerkiksi koulussa omaan luokkaansa.

Meillä on aikaa keskittyä siihen ryhmään. (...) Miten se ryhmä ja yksilö toimii. (...) Meillä on sosiaalinen kasvatustehtävä. Tuetaan nuoren kasvua. Ryhmään havainnointia, mitkä roolit siellä tyypeillä on. Tukee niitä, jotka tukee tarvitsevat. (Kokkola)

Sosialisaatiossa nuoren oletetaan hyväksyvän ja sopeutuvan vallitsevaan yhteiskunnan järjestykseen sekä omaksuvan kulttuurin arvot, normit ja toimintamallit. Koulussa tämä tarkoittaa nuorella virallisen koulun tavoitteiden ymmärtämistä päättötodistuksen saamiseksi, mutta myös epävirallisen koulun käytäntöiden hallitsemista saadakseen kavereita ja tullakseen hyväksytyksi omissa vertaisryhmissään. Sosialisaatio ei kuitenkaan suoraan tarkoita pelkkää sopeutumista. Sosialisaatiossa nuorelle välittyvät myös sellaiset toimintatavat, tiedot ja arvot, jotka mahdollistavat niin yhteisön kuin yhteiskunnan kehittämisen ja uudistamisen. Nykyään sosialisaatiofunktioon kuuluu, että nuoret voivat kyseenalaistaa tiettyjä toimintamalleja ja olla valmiita hylkäämään niitä. (Emt., 23–24.) Nuorisotyön näkökulmasta koulun säännöistä ja toimintakulttuurista toivotaan keskustelua ja tarvittaessa valmiutta muutokseen.

(...) Ei kysytä nuorilta, vaan päätetään koulun asioista tässä, ”et hei, eikö kuitenkin kannattas kysyä!” (Kouvola)

Nuorisotyön tehtävä on ohjata nuoren persoonallista kasvua ja kehittymistä omat tarpeensa ja pyrkimyksensä tunnistavaksi itsenäiseksi ihmiseksi. Ihmisen yksilöllisyyden, ainutlaatuisuuden ja omaleimaisuuden tunnistaminen on osa *personalisaatiofunktion* toteuttamista nuorisotyössä. Tehtävä antaa suuntaa nonformaalin ja informaalin kasvatuksen teoriaan. Käytännössä tehtävää toteutettaessa nuoret voivat omissa vertaisryhmissään turvallisen aikuisen, nuorisotyöntekijän, tukemana kehittää sosiaalisia taitojaan ja toteuttaa omaa persoonaansa koulussa. Ryhmällä ja yhteisöllä, jossa nuori toimii on merkitystä persoonallisen kasvun toteuttamisessa, joten nuorisotyöntekijällä tulee olla osaaminen yhteisölliseen pedagogiikkaan.

Nuorisotyöntekijällä pitää omia kasvatustunteja, joissa nuoret kohdataan ryhmänä. Ryhmässä yhdessä muodostetaan kuvaa ja syvennetään omaa arvosuhdetta aiheeseen. Tuokioissa keskustellaan, pohditaan, väitellään ja otetaan kantaa, muodostetaan ymmärrystä asiaan, kuten kriittisen pedagogiikkaan kuuluu. Tunnit liittyvät esimerkiksi päihteisiin, seksuaalisuuteen, tunnetaitoihin tai mediakasvatukseen. Tavoitteena on tarjota omaa elämänhallintaa vahvistavia oppimiskokemuksia. Tuntien sisällöt perustuvat opetussuunnitelman aihekokonaisuuksiin ja tukevat koulun tehtävää.

Nousee joku ongelma luokassa. Siihen teemaan liittyvä oppitunti. Sit mietii, et niil on olut se röökiongelma. (Kouvola)

Personalisaatiodunktiota koulussa toteutetaan olemalla läsnä nuorten keskuudessa. Nuorisotyöntekijä on läsnä välitunneilla ja muissa vapaissa tilanteissa, jossa voi kohdata nuoria heidän omissa kaveriporukoissaan, joissa keskustelu liikkuu heille tärkeissä asioissa. Nuorisotyöntekijää voi lähestyä koulussa ilman ajanvarausta, hänen kanssaan voi keskustella arkipäivän asioista kuten kaverisuhteista tai seurustelusta. Haastateltavien mukaan nuoret oppivat nopeasti, mihin nuorisotyöntekijää voi käyttää ja halukkaita juttelijoita kertyy nopeasti ympärille. Nuoret osallistuvat nuorisotyöntekijän kohtaamiseen ja ohjaamaan toimintaan vapaaehtoisesti. Toiminnan ja kohtaamisten lähtökohdiksi muodostuvat nuorten kuuleminen ja kunnioitus, joita painotetaan niin nuorisolaissa kuin eetosessa. Oppimisympäristöjä ja –tilanteita rakennetaan nuorten toiveiden tai nuorisotyöntekijän nuorten viesteistä tunnistamien toiveiden mukaisesti. (Emt., 24–25.)

Välitunti on tärkeä, pääsee juttuihin mukaan, kuulee kaikenlaista, missä mennään. Siitä poikii mielenkiintoisia keskusteluja...ketsupin laitosta suvaitsevaisuuteen. (Jyvässeutu)

Kompensaatiodunktiossa korjataan sosialisatiossa ja personalisaatiossa ilmenviä puutteita ja vaikeuksia. Nuorisotyön keinoin tuetaan nuoria, joilla on vaikeuksia kiinnittyä kouluyhteisöön kuten luokkaryhmään tai joilla on vaikeuksia solmia ystävyysuhteita heikon itsetunnon vuoksi. Tässä työssä ollaan lähimpänä sosiaalityön rajapintaa ja koulukuraattorin työtä koulussa. Koululta osoitetaan tarpeita juuri kompensatiodunktion toteuttamiseen. Koulussa nuorisotyössä toimivat kuitenkin mieltävät olevansa siellä kaikkia nuoria varten ehkäisevän työn toimijoina, eivätkä halua leimautua erityistä tukea tarvitsevien nuorten tuki-

joiksi ja yksilölliseen työhön. Korjaavan työn sisällyttämistä nuorisotyön tehtäviin ei ole yksimielistä kantaa ja raja ehkäisevän sekä korjaavan välillä on häilyvä. (Emt., 25.) Nuorisotyössä on erityistä tukea tarjolla erityisnuorisotyön piirissä tai etsivän nuorisotyön toiminnassa, joihin perusnuorisotyötä koulussa tekevä osaa linkittää nuorta. Koulussa kasvatuskumppanina toimiva osaa hyödyntää muita nuorisotyöalan toimijoita ja muotoja.

Mie aattelen, et myö ollaan perusnuorisotyöntekijöitä siellä. Mie en voi alkaa tekee mitään kuraattorin hommia. Kun tulee asia, jos omat avut ei riitä, sanon nuorelle, et ”ei riitä, et sie vaan juttelet minulle, mun pitää viedä tää asia eteenpäin”. Monta kertaa nuori suostuukin. Pitää pystyä olemaan nuorelle rehellinen. Ammatillisuus kasvaa sitten vuosien saatossa tässäkin. (Kouvola)

Meillä on ryhmätyöelementit ja kuraattorin työ on ihan selkeesti yksilötyötä. Myö perehdytään siihen miksi se sosiaalinen käyttäytyminen on semmosta. Saattaa liipata kuraattorin työtä, on meilläkin perheyhteistyötä, mut siinä kohtaa kun mennään lastensuojelualueelle, mie en vie loppuun saakka. (...) Tai jos taustalla on jotain terapioita ja kaikkee. (Kouvola)

Nuorisotyön neljäs funktio on *resursointi- ja allokointifunktio*, jonka tavoitteena on vaikuttaa yhteiskunnan nuorille osoittamiin voimavaroihin ja niiden suuntaamiseen nuorten elinolojen parantamiseksi. Funktiota toteutetaan nuorisopolitiikan kautta, joten se poikkeaa muista funktioista kytkeytyessään julkiseen hallintoon ja poliittiseen päätöksentekoon. Nuorisopolitiikan toteuttaminen nuorisotyöjärjestelmän kautta on ongelmallista, sillä nuorisotyöllä ei ole päätösvaltaa nuoria koskevissa kysymyksissä heidän kaikilla elinaloillaan. Funktion toteuttaminen edellyttää nuorisotyön lisäksi muiden toimialojen aktiivisuutta nuoria koskevissa asioissa. (Emt., 26.) Koulussa funktioon voidaan sisällyttää nuorisotyön toteuttama demokratiakasvatus, joka on nuoren valmentamista heitä itseään koskevaan päätöksentekoon. Esimerkiksi Suomen Nuorisoyhteistyö – Allianssi ry:n järjestämät nuorisovaalit presidenttivaalin yhteydessä vuonna 2012 kannustivat aktiivisuuteen nuoria, joilla ei vielä ollut äänioikeutta. Nuorisovaalit tarjosivat kouluille välineen demokratiakasvatuksen toteuttamiseen ja äänestämisen opettamiseen. Nuorisovaaleja on kokeiltu myös muissa kansanvaaleissa. (Suomen Nuorisoyhteistyö – Allianssi 2011.) Nuorisotyöntekijät ohjaavat erilaisia vaikuttaja- ja osallisuusryhmiä koulussa. Näissä välineenä käytetään esimerkiksi verkkolehteä, jonka kautta nuoret voivat saada ääntään kuuluviin.

Nuorisotyöllä on muiden alojen tavoin piilofunktioita, jotka voivat olla ulkopäin nuorisotyölle asetettuja. Nuorisotyötä on vuosien saatossa käytetty sosiaalisen kontrolloijan tehtävään, jossa nuoria on yritetty sopeuttaa aikuisten soveliaina pidettyihin käytöstapoihin. Tällöin ammatillisen nuorisotyön roolia ei nähdä kasvattajana, jos tehtäväksi asetetaan kontrolloijan rooli. (Nieminen 2007, 27.) Koulussa nuorisotyölle langetetussa piilofunktiossa on samaa juonetta, ”pitää poissa pahanteosta”. Nuorisotyöntekijän esimerkiksi odotetaan valvovan välitunteja ja nuorten poistumista koulualueelta, vahtivan työrauhaa, ilmoittavan ilmenevistä rikkeistä opettajille ja toteuttavan kurinpitoa. Haastateltavilla ei ollut oikeutta ja velvollisuutta toimia virallisina välituntivalvojina, jonka koulua ohjaavat lait opettajan työn osaksi määrittää, mutta heidän odotettiin tukevan toiminnallaan yhteisiä koulun toimintakulttuurin tavoitteita. Toiminnan tavoitteeksi oli määritetty nuorten turvallisuudesta huolehtiminen. Nuorisotyöntekijät itse eivät mieltäneet rooliaan kontrolloijaksi, vaan toteuttivat turvallisuutta omalla yhteisöllisyyttä luovalla pedagogiikallaan. He olivat välitunnilla takaamassa turvallista ympäristöä keskustellen ja ottaen kontaktia nuoriin, jolla he loivat läsnäolon ja välittämisen ilmapiiriä. Kysymys kuuluukin, millä pedagogisilla ratkaisulla turvallisuutta rakennetaan koulun toimintakulttuurissa. Lait eivät määritä, voisiko tapa olla nuorisotyön käyttämä luottamuksen, yhteisöllisyyden ja osallisuuden pedagogiikan kasvu ympäristö.

Kyllä ne (tarkoittaa opettajia, MK) välillä miettii, et meidän pitäis olla siellä vahtimassa, et meneekö ne (tarkoittaa nuoria, MK) tupakille vai ei... (Kokkola)

Olin välkällä, aika monta kertaa opettajat tuli kysyy, et onko katonut hänen välituntivalvonnan väärin, kun hänellä oli mielestään vuoro. Mä sanoin, et ”en ole välituntivalvoja olleskaan. Mä vaan oon läsnä, niin hengaan ja oon nuorten kanssa”. Olivat opet vähän suu auki. (...) Mulle on kans käynyt noin, et ”mie vaan tuln tänne”. Sit on kysytty (tarkoittaa opettajia, MK) , et ”eiks siul ole töitä? Mie täs teen niitä töitä. Niin, etin töitä.” (Kouvola)

5.1.3 Nuorisotyön eettiset ominaispiirteet

Nuorisotyön yleinen eetos tarkoittaa kokonaisuudeksi, instituutioksi tai järjestelmäksi hahmotettuja nuorisotyön eettisiä ominaispiirteitä. Eetos kuvaa myös nuorisotyön arvosidonnaista suhtautumistapaa maailmaan ja ihmisiin. Nuoris-

työn yleisestä eetoksesta, joka kuvastaa nuorisotyön eettistä luonnetta voidaan löytää viisi peruskiveä: voluntarismi, nuorten tarpeiden ja itsemääräämisoikeuden kunnioittaminen, sitoutuminen nuorten kansalaisuuden lujittamiseen, aikuisten kasvatusvastuun ja -oikeuden tunnustaminen sekä relatiivinen ja pluralistinen arvoperusta. Eetoksen arvot välittyivät koulussa nuorisotyötä tekevien ammatillisessa identiteetissä. (Nieminen 2007, 34; Rauas 2010, 18.) Nuorisotyöalan arvojen omaksuminen ovat osa ammatillista identiteettiä.

Ensimmäinen peruskivi on *voluntarism*in periaate. Nuorisotyö on perustunut aina nuorten vapaaehtoiseen osallistumiseen ja nuorisotyön organisointia on leimannut vapaaehtoisuus, joka on seurannut ammatillisen nuorisotyön rinnalla. Ammatillisten nuorisotyöntekijöiden lisäksi kouluissa käyvät esimerkiksi järjestöjen vapaaehtoiset sekä ammatilliset nuorisotyöntekijät, jotka ovat mukana koulujen tapahtumissa järjestönsä substanssiosaamisella. Kouluissa toteutetaan sekä ammatillista että vapaaehtoista nuorisotyötä. Niiden yhtäläisyyksien ja ennen kaikkea eron selventäminen opetushenkilöstölle vahvistaisi koulussa toimivien ammatillisten nuorisotyöntekijöiden kasvattajan asemaa. Nuorisotyöntekijöiden toimintaan osallistuminen kouluissa on nuorelle vapaaehtoista, ainakin kohtaamiset ja keskustelut sekä tavoitteelliset tukiprosessit. (Nieminen 2007, 34.)

Vapaaehtoisuus on vaikuttanut toisen peruskiven ja lähtökohdan muodostumiseen, joka on *nuorten tarpeiden ja itsemääräämisoikeuden kunnioitus*. Nuorisotyö on olemassa nuorten takia ja sen olemassa olo riippuu heistä. Toiminta muodostuu nuorten päätöksestä olla mukana. Nuorten itsemääräämisoikeus ei kuitenkaan ole kaikessa rajaton. Nuorisotyöntekijän vastuulle jää oikeuden soveltaminen ja kunnioittaminen, mutta lähtökohtana on toiminnassa mukana olevien nuorten turvallisuudesta ja tasavertaisuudesta huomioiminen. (Emt., 35.)

Nuorisotyön peruskiveen liittyy ajatus, että jokaisen nuoren oikeus on olla yhteisönsä kykenevä, osallistuva ja aktiivinen jäsen. Koulu on nuorelle yksi yhteisö ja siellä pienemmässä mittakaavassa luokka tai muu nimetty ryhmä. Koulussa nuorisotyössä toimivan tehtävä on edistää yhteisössä kaikkien nuorten mahdollisuuksia vaikuttaa heitä koskeviin asioihin esimerkiksi luokkaretkikohteen tai luottamusoppilaan valintaan. Nuorisotyöntekijät järjestivät kouluissa niin kutsuttuja ryhmäytyksiä, joissa toiminnallisilla harjoitteilla tutustuttiin ryhmään ja luotiin

luottamuksellista ilmapiiriä. Nuorisotyö sitoutuu siten kolmannessa eetokses-
saan *nuorten kansalaisuuden lujittamiseen*. Kansalaisuuden lujittamisessa on
olennaista tukea nuoren psyykkistä ja sosiaalista hyvinvointia, jota ryhmään
kuuluminen ja hyväksytyksi tuleminen edistävät. (Emt., 35.)

Nuorisotyössä toimivalla on aikuisena roolissaan *kasvatusoikeus ja -vastuu*
(Emt., 36). Koulussa nuorisotyössä toimiva on vastuussa tavoitteiden asettelus-
ta, sisällön määrittelystä ja oppimisympäristöjen organisoinnissa toimiessaan
nuorten kanssa. Hänen roolinsa vaihtelee ohjaajan roolista nuorten toiminta-
ryhmien mahdollistavien rakenteiden luomiseen. Rooli on vaihteleva ja dynaa-
minen. Rooleiksi haastatteluissa tunnistin ystävän ja opastajan nuoren identi-
teetin rakentamisen tukena. Työssä korostui nuorisotyöntekijän rooli välittäjänä,
sovittelijana ja tulkkina. Nuorisotyöntekijä on auktoriteetin roolissa, kun estää sel-
laista käyttäytymistä, josta voisi olla vahinkoa nuorelle itselleen tai ympäristöl-
leen.

Sen jotenkin vaistoo, jos jotain on tapahtumassa oppilaiden kesken,
nähdään ne paljon paremmin mitä opettajat näkee. (...) Osittain joh-
tuu, että katsoo asioita eri vinkkelistä. Me nähdään osa niistä nuo-
rista koulun ulkopuolellakin. (Kokkola)

Rooleihin kuului myös nuoren oikeuksien ajaja. Tässä roolissa tehtävänä on
nostaa nuorten asiat ja nuoret itsessään osaksi yhteiskuntaa tai tässä työn kon-
tekstissa osaksi koulun toimintakulttuuria. Rooli oli tärkeä, koska nuorten huolet
ja kiinnostuksen tulevat helposti vähätellyiksi ”aikuisten elämäkokemusta huo-
kuvien ongelmien” joukossa.

Sun pitää olla ajanhermoilla, pitää ymmärtää sitä nuorten kulttuuria,
miten ne ajattelee, koska muuten sä et pysty tajuamaan sitä. Se on
tietysti koulutuksellinen asia, et sinun pitää ymmärtää, miksi joku
nuori tekee niin, vaikka käytös on mitä on, mut siihen on aina joku
syy. (Kouvola)

Nuorisotyön arvoperusta on relatiivinen eli suhteellinen. Yleispätevien arvope-
rustojen laatiminen ohjaamaan yhdenmukaisia kasvatustavoitteita ja toiminta-
sääntöjä on haastavaa nuorisotyön moninaisuuden ja sirpalemaisuuksien vuoksi.
(Nieminen 2007, 37.)

5.2 Koulu yhteisö

Ammatillisen identiteetin rakentuminen on kulttuuri- ja sosiaalisidonnaista, jota työyhteisön jäsenet dynaamisesti muokkaavat. Koulun yhteisöllä on vaikutusta nuorisotyöntekijän identiteetin kehittymiseen. Nuorisotyöntekijyys koulussa syntyy ihmisten välisessä vuorovaikutusprosessissa, jonka vuoksi on tarkasteltava koulua toimintaympäristönä ja – kulttuuriltaan. Paju (2011) toteaa koulun jakaantuvan viralliseen, epäviralliseen ja fyysiseen kouluun, joiden erottelu havainnollistaa koulun arkea. Koulussa on rinnakkain virallisen ja epävirallisen koulun järjestelmät, jotka kohtaavat fyysisessä koulussa ja suorittamisen sosiaalisessa tilassa. Virallinen koulu arvioi ja päästää luokaltaan tai kehottaa kertaamaan. Epävirallinen koulu arvioi, arvottaa ja osoittaa nuorelle paikan sosiaalisessa vuorovaikutuksessa muiden kanssa omalla tavallaan. Fyysinen koulu on ympäristö. Se on tila avoimia ja suljettuja ovia sekä tiloja kuten ruokala, wc:t, luokat, käytävät ja opiskeluvälineet. Suorittaminen on tapa selviytyä koulusta. Jokaisella on käsitys siitä, miten koulua käydään, jotta siitä suoriudutaan ja saadaan päättötodistus. Suorittaminen sitoo yhteen virallisen koulun byrokratiaa ja epävirallisen dynaamisuutta. Se on jaettu sosiaalinen tasapainotila, rutiineja, odotuksia ja koulun tapoja aikuisten ja nuorten kesken. Kysymys on kamppailusta kuka saa määrittää tahdin ja tilanteen sekä tasapainoilusta kavereiden huomion ja opettajan suuttumuksen sekä koulun sääntöjen rikkomisen välillä (Paju 2011, 23–24, 26, 229.)

Voimakkaassa pyrkimyksessään yhteistyöhön koulun henkilökunnan kanssa nuorisotyöntekijän on oltava varovainen, että ei tunkeudu toisen ammattikunnan toimialueelle liian aggressiivisesti pelkästään ilmoittamalla, ”nyt me tullaan kouluun”.

Silloin me voidaan puuttua asioihin, jos meiltä pyydetään apua, mutta yhteistyö loppuu lyhyeen, jos me mennään sanomaan, että asiat pitäisi tehdä näin... jota tässä ei haluta tehdä. (Kokkola)

Moniammatillinen yhteistyö rakennettas hyvälle pohjalle siinä, että tukee toisiaan, eikä astu varpaille. (Kokkola)

Aineistosta välittyi nuorisotyöntekijöiden kunnioitus koulun perustehtävään opettamiseen. Heidän toimintansa oli koulun tavoitteita tukevaa toimintaa.

Vaikka nuorisotyöntekijä tulee koululle, se ei tule sekoittamaan koulun rutiinia, vaan siitä voi oikeesti olla hyötyä siinä koulun perustyössä. (Kokkola)

Yhteistyölle on löydettävissä yhteneväisiä tavoitteita molempien laki- ja säädöspohjista (Soanjärvi 2011, 110). Nuorisotyöntekijät perustelevat työnsä oikeutusta yhteisillä laki- ja säädöspohjilla, joiden tavoitteet määrittävät yhteisöllisen pedagogiikan käyttöteoriaa heidän työssään. Työn tavoitteellisuudesta kertovat yhteiset keskustelut, joiden kautta molemmat osapuolet sitoutetaan yhteiseen kehittämisprosessiin. Usein tavoitteissa kuitenkin keskityttiin enemmän nuorisotyön rooliin ja toimintaan kuin koulun toimintakulttuurin uusiutumistarpeeseen, jota rakennettaisiin molemmat osaamisen ja toiminnan lähtökohdista.

Kun sinne kouluun mennään, se palaveri pidetään, ihan selkeesti lyödään ne raamit, mikä on nuorisotyöntekijän tehtävä, sekin on koulukohtainen. Heti selkeesti on sanottu, että sun rooli ei ole olla opettaja(...) (Jyväskylä)

Työnkuvan ymmärtäminen on hirveesti rehtorista kiinni. (...) Alussa keskustelu, mitä se voisi olla nuorisotyöntekijän rooli siellä koulussa ja sit ollaan käyty läpi sitä, mitä se nuorisotyö voisi siellä koulussa tehdä. Hyvä rehtori ottaa sen opettajakunnassa puheeksi. (...)Olis kerrottu sitä meidän ammatillisuutta siellä opettajakunnassa, silloin kaikkien helpompi oivaltaa, miksi nuorisotyö on tänne tullut (...) (Kouvola)

Nuorisotyöntekijät lähestyvät koulua ylpeinä ammatistaan, mutta heidän asenteessaan on nöyryyttä. Ammattialan julkisuuskuva ja heikko ammatillinen identiteetti saivat heidät tuntemaan alisteisuutta, josta seurasi pohdintaa työn oikeutuksen lunastamiseksi. Oman työn epäselvät roolit ja tavoitteet vaikeuttivat ammatillisen identiteetin kehitystä. Oikeutusta perustellaan ammatillisen koulutuksella, mutta myös teoilla, nuorten osoittamalla tarpeella sekä positiivisella palautteella.

(...) Yhteistyömallit eivät ole vielä rakentuneet. Toivottavasti saadaan niin, että toimii. Nyt lähdetään niistä koulun tarpeista, toki mennään sinne koulun ehdoilla osittain, halutaan rakentaa yhteistyötä, mutta ei kuitenkaan niin, että ollaan välituntileikittäjiä, jotka tulee sinne piipahtamaan huvia ja humpuukkia (...) (Kokkola)

5.2.1 Virallinen koulu raameina toimintakulttuuriin

Koulussa nuorisotyöntekijöiden raamit työhän antaa virallinen koulu lakeineen ja säädöksineen. Virallinen koulu tuo kouluun järjestyksen, jotta se voi olla koulu. Se menee ennalta päätetysti eteenpäin toteuttaen lain mukaisia sisältöjä. Virallista koulua edustaa opetussuunnitelma, joka antaa julkiset tavoitteet koulun yhteiskunnalliselle kasvatustehtävälle ja opettamiselle, mikä tarkoittaa määritelmiä oppiaineista, opetusmenetelmistä, -materiaaleista ja suunnitelmia koulun tarjoamista tukipalveluista oppimisen tueksi. Opetussuunnitelma on kuitenkin myös mahdollisuus ja antaa lähtökohtia nuorisotyön osaamisen mallintamiseen kouluun. (Nivala 2006, 105–107; Paju 2011, 19.)

Opetuksen tavoitteena on tukea oppilaiden kasvua ihmisyyteen ja eettisesti vastuukykyiseen yhteiskunnan jäsenyyteen sekä antaa heille elämässä tarpeellisia tietoja ja taitoja.
(Perusopetuslaki 628/1998, 2§)

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (POPS 2004) määritellään yksittäisten oppiaineiden lisäksi aihekokonaisuudet, joiden tavoitteet ja sisällöt sisältyvät useisiin oppiaineisiin. Aihekokonaisuudet ovat opetus- ja kasvatustyön painoalueita. Aihekokonaisuudet ovat: ihmisenä kasvaminen, kulttuuri-identiteetti ja kansainvälisyys, viestintä ja mediataito, osallistuva kansalaisuus ja yrittäjyys, vastuu ympäristöstä, hyvinvoinnista ja kestävästä tulevaisuudesta, turvallisuus ja liikenne, ihminen ja teknologia. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004.) Kokonaisuudet ovat samoja teemoja, joita nuorisotyö toiminnallaan edistää. Välttämättä tätä yhteneväisyyttä ei aina tiedosteta yhteistyötä rakennettaessa. Haasteltavat olivat opetelleet koulun toimintakulttuuria ”kantapäähän kautta”. He esittivät toivetta nuorisotyölle ottaa selvää toimintakulttuuriin liittyvistä asioista, minkä myötä yhteistyölle saataisiin luotua selviä yhteisiä tavoitteita.

Pitäs tietää koulun sisäisestä organisaatiosta, miten koulusysteemi toimii. Myös opettajatyöstä jonkun verran, mitä heillä on painotukset. Miten on samaa ja miten erilaista meidän kanssa. Mikä synergia ja tuki niistä toisilleen. (Kokkola)

Sosiaalinen ja emotionaalinen oppiminen ilmaistaan opetussuunnitelmissa yleisinä tavoitteina. Niistä ei ole kognitiivisen oppimisen tapaan suunnitelmallista opetusta, menetelmiä tai periaatteita. Ne ovat kaikkien aikuisten tehtäviä, jotka

pitäisivät toteutua osana toimintakulttuuria ja kouluyhteisössä elämistä. Nuorisotyön osaamiselle ovat ominaista vuorovaikutus- ja viestintätaidot ja yhteistoinnallisen oppimisen menetelmät kuten dialogi ja toiminnallisuus.

Miksi koulua pitää käydä, kysyvät nuoret nuorisotyöntekijöiltä. Koululla on edelleen vankka asema tietojen ja taitojen välittämisessä, sillä maailmassa ei pärjää ilman kohtalaisia akateemisia ja teknisiä valmiuksia. Teknologian kehittyessä koululla ei tosin enää ole monopoliasemaa tiedonjakaja. Muodollisen pätevyyden tarjoajana koululla on yksinoikeus ja muodollisen koulutuksen merkitys on kasvanut. Koulu kasvattaa yhteiskuntaan varmistamalla, että ihmiset saavat riittävän perustan ammatillisen koulutuksen ja työpaikan hankkimiselle. Työelämä on edelleen yhteiskunnan jäsenyyttä määrittävä ympäristö. Nuorisotyön tavoitteena on syrjäytymisen ehkäisy, mikä tarkoittaa esimerkiksi nuoren kiinnittymistä yhteiskuntaan. Tämän tavoitteen myötä nuorisotyöntekijät sitoutuvat samaan tehtävään koulun kanssa. (Nivala 2006, 101–102, 131.)

Laissa oleva tavoite ihmisyyteen kasvusta ja eettisesti vastuullisesta yhteiskunnan jäsenyydestä on kuitenkin vaikeuksissa toteutua koulussa. Nuorisotyössä on havaittu tämä nuorten signaaleista ja nähty nuorisotyön ammatilliselle osaamiselle paikka koulussa. Jos nuoret eivät koe koulua merkitykselliseksi elämässään, tuskin tapahtuu inhimillistä eettistä kasvua. Yhdeksi syyksi on todettu koulun olevan irtaantunut nuorten elämys- ja kokemusmaailmasta, jolloin se ei ole subjektiivisesti tärkeää. Koulussa nuorille ei avaudu mahdollisuutta käsitellä tunteita. Perinteisesti ne suljetaan pois tiedollisen oppimisen tieltä. Uusiutumisen opettajilta edellytetään empatian taitoja opetuksen ja oppimisen vuorovaikutuksessa.

Opettaja mietii, miten saa jonkun aineen pönttöä nuoren päähän.
Me nähdään ne nuorina siellä. (Kokkola)

Kuuleville korville on tarvetta kouluyhteisössä. Moision mukaan psykoterapian kehittäjä Carl Rogers toi esiin kaksi asennetta, jotka mahdollistavat empatian: myönteinen suhtautuminen oppilaaseen ja aktiivinen kuunteleminen sekä ajatusten ja tunteiden vaihtaminen oppilaan kanssa. (Moision 2011, 218.) Tunteista puhuminen on tässä ajassa ihmisille tärkeää. Tunteet ovat viihdettä ja kulutustavaraa, erilaisilla tunnetiloilla on merkitystä nuorille, jotka kaipaavat kehitystehtävänsä mukaan jännitystä ja vahvoja elämyksiä. Nuorilta kysyttäessä koulu

kasvattaa nuoria tällä hetkellä eniten epävirallisilla toiminnoillaan tarjoamalla ympäristön kohtaamisiin ja keskinäiseen havainnointiin. (Nivala 2006, 101–102, 131.)

Tottakai koulu on oppimista varten, mutta nuorille voi antaa niin paljon muutakin kuin vaan sen opetuksen. (Kokkola)

Virallinen opetussuunnitelma ei pysty kuvaamaan kaikkia ulottuvuuksia, joilla koulu oppilasta yhteiskuntaan valmistaa. Nuoret oppivat paljon sellaista, mitä ei ole virallisesti määritelty tavoitteeksi. Kouluun on sisäänrakennettu piilo-opetussuunnitelma, jota epävirallinen koulu toteuttaa. Koulussa näkyy virallisen koulun tavoitteiden rinnalla epävirallisia voimia, joiden vaikutus saattaa olla voimakas ja vaarantaa opetuslain pyrkimykset. (Nivala 2006, 107–108.) Nuorisotyöntekijät ovat tottuneet epävirallisuutta edustavalla vapaa-ajalla kohtaamaan nuoria, tuntemaan heidän ajatusmaailmaansa, ennakoimaan käytöstä ja ennen kaikkea ammatillisella toiminnallaan kuljettamaan nuorta turvallisesti kohti aikuisuutta. Koulussa ei tunnisteta eikä osata ottaa haltuun koulun epävirallista puolta osana koulua. Epävirallinen ja sosiaalisuutta henkivä koulu pyritään poistamaan tai häivyttämään kontrollilla ja auktoriteetilla. Näihin tehtäviin nuorisotyöntekijät nähdään lisäksi – mikäli nuorisotyöntekijä ei itse ole herkkänä omalle ammatillisuudelleen. Haastateltavat näkivät vaarana, että nuorisotyöntekijä valjastetaan toteuttamaan työtehtäviä jo olemassa oleviin koulun rooleihin kuten opettajaksi tai koulunkäynninohjaajaksi, jos omalle työlle ei pysty asettamaan tavoitteita.

Helposti on se yleismies jantunen, jos ei ole itse skarppina osaamisestaan (...) (Jyvässeutu)

Jos menis puhtaasti kouluun, että te saatte kertoa, missä mä saan olla mukana ja mitä voin tehdä, niin helposti vois löytää itensä koptioimasta opettajien papereita. Pitää ite pitää huoli, että ei ajaudu mihinkään avustajan tehtäviin. Niillä on eri hommat. (Jyvässeutu)

Nuorisotyöntekijät pohtivat, että jos koululle luodaan liian joustava kuva nuorisotyöstä ja suostutaan olemaan jokapaikanhöylä saadakseen oikeutuksen työlleen, se tehdään ammatillisuuden kustannuksella. Työstä välittyvä tuuliviirimäinen kuva ei ole eduksi luottamuksellisen yhteistyösuhteen rakentamisessa ja nuorisotyöntekijyyden määrittämisessä kouluun.

5.2.2 Epävirallinen koulu nuorisotyön työskana

Epävirallinen ja informaali koulu ovat epävirallista vuorovaikutusta niin oppitunneilla kuin muualla koulun tiloissakin. Epävirallisen koulun toteuttaman piilopetussuunnitelman käytännöt tulee tunnustaa näkyviksi, jotta niihin voidaan vaikuttaa ja tietoisesti edistää. Epävirallinen koulu opettaa sosiaalisen elämän sääntöjä, jotka ovat olennaisia yhteiskunnan jäsenyyden kannalta. Epävirallisen koulu on nuorisotyön osaamisen työskana. (Nivala 2006, 108; Paju 2011, 20–21, 121, 193.)

Koulu tarjoaa ympäristön sosiaalisiin kohtaamisiin, nuorten keskinäiseen ajatus-
tenvaihtoon ja ihmisten havainnointiin. Koulun epävirallinen puoli tarjoaa nuorille tilan ihmiseksi kasvamiselle elämään, jossa tunteet ja elämykset ovat läsnä. Palautetta annetaan ja saadaan, asioista puhutaan, kiistellään ja keuhataan arkipäivän asioita: lomasta, bileistä, viikonlopusta, vanhemmista, kodin tapahtumista tai ulkonäöstä. Nämä keskustelut ovat nuorisotyöntekijöiden työskana. Epävirallisen koulun vaiheet menevät ilman virallisen koulun mahdollisuutta ennakoita tai kontrolloida asiaa. Virallinen koulu yrittää pitää järjestystä ja se tekee sen riippumatta siitä, millaista kuohuntaa epävirallisessa koulussa on. (Paju 2011, 25.)

Tänäänkin just aamulla tuli yllättäviä caseja, ihan järkyttävää säpinää, et mie en tiennyt mihin piti sinkoilla ja sit viimeisinä tunteina rauhoittui. (Kouvola)

Kaikista tapahtumista tässä ympäristössä nuoret saavat vaikutteita aikuiseksi kasvamiseen ja siihen, mitä heistä oikein ”isona” tulee. Koulu on suuressa määrin joksikin tulemisen ympäristö. (Nivala 2006, 118–119.)

Jokaisella koululla on oma toimintakulttuurinsa, joka vaikuttaa nuorisotyöntekijän ammatilliseen identiteettiin. Opetushallituksen laatimissa opetussuunnitelman perusteissa määritellään toimintakulttuuri. Siitä huolimatta se rakentuu jokaisessa omakseen; toimintakulttuurin tekevät ihmiset. Koulun toimintakulttuurilla tarkoitetaan jokaisen koulun yhteisön muodostamaa omaa tapaa toimia ja tulkita käytännössä koulun kasvatus- ja opetustehtävää. Sen vuoksi esimerkiksi

nuorisotyön toteuttaminen on sidoksissa koulun toimintakulttuuriin. Joka koulussa eivät toimi samat menetelmät ja käytännöt.

Koulun toimintakulttuuri sanelee paljon sitä arkea, millä pelisäännöillä mennään. Koulun rehtori on avainasemassa siinä, mitä siellä saa tehdä. Kiva olis kuulla niitä nuoriakin siellä... (Jyvässeutu)

Toimintakulttuurin kuuluvat kaikki koulun viralliset ja epäviralliset säännöt, toiminta- ja käyttäytymistavat, toimintaa ohjaavat arvot, periaatteet ja kriteerit, jotka muodostavat koulutyön laadun. Toimintakulttuuriin kuuluu lisäksi oppituntien ulkopuolinen toiminta kuten juhlat, teemapäivät ja tapahtumat. Niiden järjestäminen kuului keskeisenä nuorisotyöntekijöiden toimenkuvan työtehtäviin. Toimintakulttuurissa toteutetaan käytännössä kasvatustavoitteita, arvoja ja aihekonaisuuksia. Tavoitteena on avoin ja vuorovaikutteinen toimintakulttuuri, kodin ja koulun ja muun yhteiskunnan kanssa. Sen rakentamisessa nuoret ovat mukana. (Arola 2007, 54.)

Kaikessa toiminnassa koulussa on mahdollisuus oppimiseen, kun se tehdään tietoiseksi. Nuoret ovat kouluympäristön ja sen vaikutuksen alaisina ison osan nuoruusajastaan, joten nuorten yhteiskunnallista kasvua ei voi jättää nuorten sattumanvaraisesti omaksumien koulukokemusten varaan. Yhteiskunnallinen kasvu ei tapahdu automaattisesti ja itsekseen vain olemalla koulussa. Nuorisotyön ammatillisella osaamisella voidaan edistää tavoitteen toteuttamista. Koulussa nuorisotyön osaaminen jakaantuu koko ikäryhmälle. Yhteiskunnallinen kasvu tapahtuu nuoren oman aktiivisen ajatustyön myötä, kun hän työstää omaa maailmankuvaansa ja mielikuviaan. (Nivala 2006, 152–153.)

Toimintakulttuuri -käsitteeseen sisältyy piilo-opetussuunnitelma, joka on erityisesti voimakkaana epävirallisessa koulussa. Koulussa opitaan elämää varten jokapäiväisissä kohtaamisissa, mutta samalla omilla rutiineillaan ja käytännöillään koulu ehkäisee joidenkin toimintatapojen kehittymistä. Esimerkiksi nuorisotyö tarjoaa nuoren eri kasvuympäristöissä mahdollisuuksia informaaliin oppimiseen. Koulun toimintakulttuurin virallisten toimintatapojen taustalla on epävirallista toimintaa, joka ylläpitää toimintakulttuuria yhtä pontevasti kuin virallinen opetussuunnitelma. Sen paremmin henkilöstö kuin nuoretkaan eivät aina tunnista tai tiedosta epäviralliseen kouluun kuuluvia olettamuksia – eivätkä ne kaikki ole helposti edes sanoilla ilmaistavissa. Ne ilmenevät, kun tapahtuu kon-

flikteja tai tehdään muutokseen johtavia päätöksiä, esimerkiksi päätetään muuttaa kaikki välitunnit ulkovälitunneiksi, jolloin nuoret eivät enää saa istua ja höpötellä käytävillä, mikä oli nuorille tärkeä normi. Tai jos opettajalla ja nuorella on samanlaiset paidat, mistä syntyy kiusaamisen aihe luokkakavereille. Normina on, että opettajan kanssa ei saa olla yhteistä tai muuten tulee kiusatuksi opettajan lellikkinä, kun käyttää samanlaisia vaatteita. (Nivala 2006, 120.)

Nuorisotyöntekijät kertoivat tilanteista, joissa he olivat ottaneet epäviralliset normit puheeksi, mutta keskustelu ei ollut johtanut muutokseen tai havahtumiseen piilonormien vaikutuksesta yhteisöön. Nuorisotyöntekijät tarvitsevat vahvistusta osaamiseensa herätelläkseen erityisesti koulun henkilöstöä pohtimaan arkea ohjaavia piilonormeja. Samoista taidoista on kysymys, kun haastetaan nuoria ottamaan vastuuta omasta elämästään ja toimintansa vaikutuksista. Kysymykset ja havaintoihin perustuvat kuvaukset tilanteista ovat usein toimivia herättäjiä suoran neuvonnan ja analysoinnin sijaan. Nuorisotyöntekijät eivät tunnista taitojaan, joita tietoisesti mallintaisivat henkilöstön kanssa.

Jokinen (2011) viittaa saksalaisen Thomas Ziehen tutkimuksiin, jossa koulua lähestytään nuorten kokemuksista, koulun arjesta, nuorten elämys- ja nuorisokulttuureista käsin. Koulussa eri ryhmät käyvät kamppailua arvomaailmasta ja niiden legitimoitumisesta oikeiksi. Jokisen mukaan Ziehe puhui uudesta oppimisesta ja maailmasta, jossa vanhat teollisen ajan tavat oppia ja kasvattaa eivät päde. Ihmisten vapaus elämäntavan valintaan on kasvanut ja auktoriteettiin perustava työmoraali ei toimi enää tänä päivänä. Nuoret ovat muutosherkempiä. Heidän tapansa eivät ole rutinoituneita ja he ovat tekemisissä uuden merkki maailman median kanssa. (Jokinen 2011, 170–173.)

Ziehe kirjoitti suurimman osan teksteistään 1980-luvulla. Hän sanoi koulun olevan uudistumisen edessä. Koulussa törmäävät nuorten nuorisokulttuureita, kulutusta ja mediaa edustava maailma koulun toimintakulttuurin kanssa, joka edustaa aikaa ja institutionaalisia käytäntöjä kuten säädelyä tila- ja aikajärjestyttä. Samaa törmäystä on aineiston perusteella tulkittavissa nuorisotyöntekijöiden ja opetushenkilöiden toiminnassa. Nuorisotyöntekijät edustavat nuoria ja nuoruuden maailmaa, opettajat koulua. Nuorisotyölle nuorisokulttuurit ovat työn ytimessä, kun nuori kohdataan nuorena. Ammattiryhmillä on erilaiset toimintakulttuurit ympäristöissään, joissa molemmissa kuitenkin nuoret ovat työn tärkein

kohde tai ainakin pitäisi olla. Nuorisotyö mukautuu nuorten maailmaan, johon koulu sopeutuu hitaasti. Tästä syntyy jännite, joka liittyy myös oppilaiden yksilöllisiin elämysmaailmoihin yhdenmukaisuutta painottavassa koulussa.

Merkittävät oppimiskokemukset siirtyvät nuorilla koulun ulkopuolelle. Koulu on oppimisympäristöjen murroksessa, jossa korostuu informaalin oppimisen merkitys oppimisen tunnustamisessa ja tunnistamisessa. Koulussa oppimistilanteeksi määrittyä edelleen usein tilanne, jossa opetussuunnitelmiin sisällytetyt tiedot välitetään opettajajohtoisesti nuorelle. Nuoren ja koulun kohtaaminen edellyttää opettajan toiminnan keskeisyydestä ja liiasta suunnittelusta luopumista oppitunneilla. Kouluissa on tilausta nuorisotyön toteuttamalle yhteisölliselle pedagogialle. Opettaja ei voi perustaa opetustaan enää vallan auktoriteettiin. Yksilöllistyneiden nuorten tulo kouluun on johtanut siihen, että koulun järjestys ei ole niin selvä ja vahva kuin joskus on ollut. Luokkaan on syntynyt tyhjä ja määrittelemätön tila, jonka osa nuorista täyttää tympääntyneisyydellä ja osa pelleilyllä. Tätä nuorten tapaa toimia voidaan pitää neuvotteluna, jota käydään koulun säännöistä ja sosiaalisesta maailmasta. Koulun arki täyttyy tiedostetuista ja tiedostamattomista neuvotteluista liittyen aikaan, tilaan, henkilöstön ja nuorten eli oppilaiden suhteisiin. Opettajan rooli on olla tunnelman virittäjä otolliselle ilmapiirille lähteä mukaan keskusteluun ja jakamaan kokemuksia. Nuorisotyöntekijän kriittiseen pedagogiikkaan perustuvassa työtöteessä virittäjän rooli on luonnollinen. (Emt., 176 –178.)

Jokinen (2011, 176) mainitsee Ziehen arvelevan koulun ilmapiirin rakentamisen jäävän nykytilanteessa enemmän yksittäisen opettajan persoonan varaan. Opettaja joutuu persoonansa ja kykyjensä kautta kantamaan vastuuta koulun symbolisesta todellisuudesta nuorelle. Samoja havaintoja toivat esiin nuorisotyöntekijät aineistossani.

Miettii sitä opettajakoulutusta, millaisia persoonoita haetaan. Se kansankynttiläperinne pitäs heittää romukoppaan! (...) Opet altistuu niille ongelmille, ne ei osaa käsitellä niitä, eivät pysty kohtaa nuorten maailmaa, se on niille niin vieras! (...) Nuoret opet on paljon avoimempia tilanteille, ehkä dialogeja sit vaan enemmän jo on enemmän. (Kouvola)

Jokisen (2011) mukaan Ziehe ei ollut täysin väärässä teorioillaan, vaikka korostikin tämän päivän näkökulmasta katsottuna liikaa yksilöllisten valintojen merkitystä nuoruuden sisällöissä. Yksilöllistymiskeskustelujen kritikat myöntävät, että

yksilöt eivät entiseen tapaan asetu ja kiinnity yhteisöihin. Yhteisöt ovat vaikeammin hahmotettavia ja epäselvempiä tavoitteita toteuttavia kuin ennen. Niin jäsenyydet kuin rajatkin yhteisöissä ovat neuvoteltavissa. Yksilöllisyys ei välttämättä kuitenkaan ole oikea sana kuvaamaan tämän päivän kehitystä. (Emt., 178–181.)

Koulu ei voi olla enää perinteiseen kuriin, sääntöihin ja opettajien valtaan perustuva toimintaympäristö. Nuorten oma kulttuuri koettelee ja haastaa perinteiset toimintamallit. Nuori ei tule kouluun ainoastaan oppilaana, vaan kokonaisena ihmisenä, joka tuo tullessaan koko persoonansa. Aineistossani nuorisotyöntekijät kuvaavat työtehtäviään koulussa, joissa on usein törmäystä nuoren ja koulun toimintakulttuurin sääntöjen välillä. Nuorisotyö kohtaa nuoren koulussa kansalaisena, ei pelkästään oppijana. Jotta tavoite kasvattaa nuorista aktiivisia yhteiskunnan jäseniä voi toteutua on onnistuttava purkamaan jännite, joka kutoutuu nuoren erillisten kasvu ympäristöjen muodostamien maailmojen välille. (Niivala 2006, 135.) Koulu kiinnostaisi ja saisi enemmän merkitystä nuorten elämässä, jos koulussa hyödynnettäisiin nuorten omia kiinnostuksen kohteita ja sisällytettäisiin oppimiseen tilanteita, jotka antaisivat nuorille mahdollisuuden tuoda keskusteluun identiteettinsä kehittymisen kannalta tärkeitä asiasisältöjä. Nuorisotyöntekijät ottivat luontevasti aiheita käsittelyyn nuorten puheista poimituina, jolloin keskustelu haastoi nuoria mukaan. Informaali oppiminen ja non-formaalit ympäristöt mahdollistavat siteen nuoren omaan elämään ja kiinnostuksen kohteisiin. Nuorisotyön vapaa-ajalla olevaa toimintaa kuten kerhoja tai pienryhmiä oli käytetty aineistossani oppimisympäristönä. Myös nuorisotila on toiminut fyysisenä ympäristönä eri toimintojen toteuttamiseen.

5.2.3 Nuorisotyöntekijän suhteet muihin toimijoihin koulussa

Nuorisotyöntekijöiden ammatillinen identiteetti ja ammatillisen erityisyyden tunne kehittyi, kun he vertailivat omaa toimintaansa koulun muun henkilöstön toimintaan. Myönteisen minäkuvan saamiseksi nuorisotyöntekijät valikoivat eroja omaa ryhmäänsä suorivalla tavalla kuten ammatillisen identiteetin sosiaalisen konstruktion rakentamiseen kuuluu. Toiminnallaan nuorisotyöntekijät koettivat rakentaa omaa kuvaa ammatillisuudestaan ja löytää oma paikkansa toimia kou-

lun muiden ammattilaisten valtaamien reviirien joukosta. Opettajien ja muiden koulussa olevien ammattikuntien erilaiset arvot ja asenteet aiheuttavat helposti oman työreviirin puolustamista. Reviiriä puolustamalla ei edetty yhteistyössä.

Opettajat olivat tärkeitä yhteistyökumppaneita ja koulun arjen asiantuntijoita, joiden kanssa yhteistyön sujuminen nähtiin työn onnistumisen edellytyksenä. Haastateltavat toivat esiin monia erilaisia myyttejä opettajuudesta ja tavasta tehdä töitä. Näiden myyttien ylläpitämiseen he itsekkin osallistuivat omissa tarinoissaan. Osittain myytit osoittautuivat edelleen todeksi yhteistyössä opetushenkilöstön kanssa. Suomalaisen koulukulttuurin historialliset piirteet elävät yhä vahvana nykykoulun arjessa.

Jokainen tietää millainen opettaja on. Hyvin harva opettaja lähtee siihen, että hulluttelee. Jos nuoret puhuu jotain, niin ei ne yleensä lähde siihen mukaan jotain toista kautta (Kokkola)

Myyttiin liittyi esimerkiksi opettajan yksin selviytymisen ajatus. Opettajat tekevät luokassa työnsä yksin ja usein vielä suljettujen ovien takana. Myyttien purkaminen vaatii aktiivisuutta ja herkkyyttä myyttien tunnistamiseen. Nuorisotyöntekijät tarjosivat varovasti opettajille yhteistyötä ja tukea nuorten sosiaalisten suhteiden luomiseen. He toivoivat, että opettajat enemmän jakaisivat havaintojaan nuorten käytökseen liittyvästä huolesta. Nuorisotyöntekijät toivoivat enemmän aikaa pohtia opettajien kanssa koulussa ylläpidettyä toimintakulttuuria. Yhteisten ammatillisten kokemusten puuttuminen juurruttaa koulun toimintakulttuurin helposti olemassa oleviin rutiineihin. (Keskinen 2007, 95–96.) Nuorisotyöntekijät olivat huomanneet ajan löytämisen opettajien kollegiaalisten suhteiden hoitamiseen olevan nykyisten työyhteisöjen toimintakulttuureissa lähes mahdotonta. Nuorisotyöntekijät olivat tehneet tulkintoja, että opettajista osa saattoi pelätä pyytää heiltä apua, jotta eivät leimautuisi huonoiksi opettajiksi. Nuorisotyöntekijät olivat kuulevina korvina myös opetushenkilöstölle, joskaan kaikki eivät siitä roolista aineistoni mukaan pitäneet tai tehneet tiedostetusti. He kokivat opettajien kohtaamisen vievän aikaa nuorten kohtaamisilta. Nuorten hyvinvoinnin edistämisessä huomioitavaksi tulevat myös kasvattajayhteisön käytänteet, jotka aineistoni perusteella jäävät liian vähälle nuorisotyöntekijöiden toiminnassa koulussa. Ammatillisessa identiteetissä tulisi kirkastaa yhteisön merkitys kasvuympäristönä.

Nuorisotyöntekijät kokivat uran alussa olevien opettajien olevan avarakatseisia ja avoimia yhteistyölle heidän kanssaan. Haastateltavat näkivät yhteistyön heidän kanssaan keventävän opettajan yksin pärjäämisen taakkaa ja olivat saaneet siitä siihen viittaavaa palautetta opettajilta. He saivat parhaimmillaan toinen toisestaan kasvatuskumppanuutta, varsinkin, jos nuorisotyöntekijällä oli riittävästi työaikaa käytettävissä koulussa. Haastateltavat näkivät yhdessä reflektointiin käytetyn ajan tuoneen uudenlaista ajattelua ja toimintaa itselleen, mutta myös opettajille. Yhdessä jakaen oppii ja muutosta tehdään yhdessä.

Opettajan vahvimaksi koetulla tiedonjakajan roolilla ei ole vaikutusta varsinaisen opetustilanteen ja luokkahuoneeseen sidotun opetuksen ulkopuolelle. Opettajuudessa on aktivoitettava informaalin kasvattajan rooliin formaalin opetuksen ulkopuolisissa tilanteissa. Nuorisotyöntekijät miettivät, että miksi opettajat kokivat epäonnistuneensa, jos esimerkiksi nuori ei lopettanut opettajan pyynnöstä huolimatta musiikinkuuntelua tunnilla, vaan sanoi vastaan opettajalle ja käytti alentavaa sanaa opettajasta. Nuorisotyöntekijät ihmettelivät opettajien kokemaa turhautumista ja loukkaantumista tilanteissa. Hekin kokivat vastaavia tilanteita toisinaan, mutta epäilivät, että eivät ottaneet tilannetta niin henkilökohtaisesti – se oli osa heidän kasvattajan työtään ottaa vastaan nuorten uhmakkuutta. Nuorisotyöntekijöidenkin mielestä kuvattuun käytökseen piti puuttua, mutta heillä oli erilainen asenne ja toimintamalli lähestyä tilannetta. Nuorisotyöntekijöiden strategia oli saada nuori ymmärtämään käytöksensä, oppia tunnistamaan tunteensa tilanteessa, hillitsemään niitä sekä ymmärtämään käytöksensä syy ja seuraus ennen kaikkea itselleen.

Opettajat eivät usein tunne kuin opettamansa nuoret, joka tuo haasteen opettajan autonomian laajentamisesta luokan ulkopuolelle. Opettajalla on valtaa luokassa, koska hänellä on asemansa perustuu tiedolliseen ylemmyyteen. Valtasuhde kuitenkin näivettää oppimisprosessia tukevaa vuorovaikutusta, ellei sitä tiedostetusti pyritä purkamaan. Nuorisotyöntekijät kertoivat omalla käytöksellään kannustavansa opettajia kohtaamaan nuori rennosti ja olemaan kiinnostunut nuoresta.

Opettajan palautteessa on ollut, et miten voi noin rennosti ja hallitusti ihan hurjankin luokan kohdata. Luulen, et opettajat oppii meiltä. (Kouvola)

Koulua johtaa *rehtori*. Rehtori on koulun portinvartija, jonka kautta haastateltavien mukaan yhteistyötä rakennetaan koulun kanssa. Rehtorin kanssa käytyjä keskusteluja ja kohtaamisia tuotiin esiin kaikissa haastatteluissa. Rehtorin hyväksynnällä ja suhtautumisella oli positiivinen vaikutus työn tavoitteiden onnistumisessa. Rehtorin antaman positiivisen palautteen voi nähdä tärkeänä myös nuorisotyöntekijöiden jaksamisen kannalta.

Keulakuva, kaikesta vastaava ja hengen luoja ovat myyttejä, joita rehtoreihin liitetään ja joita useimmissa kouluissa edelleen aineiston perusteella vielä ylläpidetään. Rehtori on vastuussa käytännössä kaikesta mitä koulussa tapahtuu. Heidän työssään jää tämän vuoksi vähälle koulun arjen kehittämis- ja suunnittelutyö. Tämän koettiin osittain hidastaneen nuorisotyöntekijöiden toimenkuvan vakinaistamista kouluissa. Rehtorit eivät ehtineet viedä henkilöstön innostamiseen ja sitouttamiseen liittyviä kehittämisideoita eteenpäin. (Karikoski 2009, 52, 59–62.)

Kouluissa, joissa haastattelemani nuorisotyöntekijät toimivat, rehtoreiden voidaan todeta olleen edelläkävijöitä. Kävi ilmi, että yhteistyön alkupuolella kumpikaan osapuoli, niin rehtori kuin nuorisotyöntekijäkään, eivät aina olleet tienneet, miten yhteistyötä tehtäisiin. Tahtotila ja visio nuorten tukemisesta ammattiryhmien yhteistyönä olivat kuitenkin eteenpäin ohjaavia voimia. Alkuneuvottelut yhteistyöstä käytiin poikkeuksetta aina rehtorin kanssa. Hyvä rehtori oli nuorisotyöntekijöiden mukaan päämääräsuuntautunut, mikä tarkoittaa selviä tavoitteita työyhteisössä opettajien ja muun henkilöstön kanssa yhteistyössä sosiaalisesti hyvinvoivan yhteisön rakentamiseksi

Koulukuraattorit ovat raivanneet tiensä pitkän ajan saatossa osaksi koulun henkilöstöä. Nuorisotyöntekijät näkivät työn tavoitteissa yhtäläisyyksiä tärkeiden yhteistyökumppaneiden, kuraattoreiden, kanssa, mutta tunnistivat myös eroavaisuuksia. Kuraattorien työ painottuu yksilötyöhön ja perheiden kanssa tehtävään työhön, kun nuorisotyöntekijöillä keskiössä on yhteisöllisyys ja ryhmädynamiikan tukeminen. Kuraattorit hoitavat yksilötyötä puuttuen oppilaiden häiriökäyttäytymiseen ja luvattomiin poissaoloihin, mutta heidän resurssinsa eivät riitä yhteisötyöhön. Kuraattorit tunnistavat yhteisötyön ehkäisevän nuorten syrjäyty-

mistä. Tämä vahvistaa, että nuorisotyöntekijöiden tulee vahvistaa yhteisöllistä pedagogiikkaa. (Sipilä-Lähdekorpi 2004, 7-8.)

Usein koulun nuorisotyöntekijät kokivat koulun ulkopuolella työstä kertoessaan ihmettelyitä ja kyselyitä, miten heidän työnsä eroaa kuraattorin työstä. Rajapinnan määrittäminen ja avaaminen sosiaalityöhön on selkeästi tarpeellista nuorisotyöntekijöiden ammatillisen identiteetin vahvistamisen kannalta. Nuorisotyön vahvuuksia ovat kokonaisvaltainen kosketus nuoreen eri kasvuympäristöihin ja yhteistoiminnallisuuteen perustuva menetelmällisyys aktiiviseksi kansalaiseksi tukemisessa. Tärkeänä kasvattajuudessa on yhteiskunnallisen vastuunkannon ajatus, mitä sosiaalityöllä ja koulukuraattoreilla ei ole.

Aineistossani haastateltavat kertoivat mutkikkaasta suhteestaan *koulunkäynninohjaajiin*. Nuorisotyöntekijän tullessa kouluun opetushenkilöstö mielsi heidät helposti koulunkäynninohjaajiksi. Opetushenkilöstö tarjosi heille usein tuolle ammattiryhmälle kuuluvia työtehtäviä. Nuorisotyön osaamisen soveltaminen koulussa oli vierasta koulun muille ammattiryhmille. Siten oli luonnollista, että opetushenkilöstö samaisti nuorisotyöntekijyyttä koulussa olevan henkilöstöön kuten koulunkäynninohjaajien työhön ja työtehtäviin. Koulunkäynninohjaajat työskentelivät lähellä nuorta ja suhde oli usein läheinen nuoreen, kun suhteeseen ei perustunut arvioinnin tuomaa jännitettä. Opettajat olivat tottuneet ohjeistamaan tehtävät koulunkäynninohjaajille heidän ammatillisten valmiuksien mukaan, joten totutusta tavasta johtuen he saattoivat ohjeistaa nuorisotyöntekijöitä samalla tapaa kuin koulunkäynninohjaajia. Osittain tästä johtuen nuorisotyöntekijätkin saivat valmiita toimintamalliehdotuksia opettajilta, mikä sai heidät tuntemaan alisteisuutta ja lisäksi olemista, jotka valjastetaan koulun määrittämiin tehtäviin.

Työtehtävien vertaaminen ja samaistaminen koulunkäynninohjaajien työhön ei miellyttänyt nuorisotyöntekijöitä. Koulunkäynninohjaajat eivät olleet aloitteellisia piirtämään rajaa omasta ammatillisuudestaan suhteessa nuorisotyöntekijöihin. Nuorisotyöntekijät hakivat voimakkaasti omaa ammatillisuutensa rajaa, jota piirrettiin myös suhteessa koulunkäynninohjaajien työhön.

Nuorisotyöntekijät kokivat koulunkäynninohjaajat tärkeinä yhteistyökumppaneina. Heidän ”jokapaikanhöylä” roolinsa oli avuksi nuorisotyöntekijän tehtävissä ja

työn tavoitteissa epävirallisessa koulussa esimerkiksi kiusaamistilanteissa ja virallisen koulun kouluntoimintakulttuurin tapahtumien ja juhlien järjestelyissä. Koulunkäynninohjaajilla oli aikaa kohdata nuoria ja he viettivät aikaa nuorten keskuudessa epämuodollisissa tilanteissa. Heillä oli paljon havaintoja nuorista ja heidän sosiaalisista suhteistaan, mistä oli apua nuorisotyötä tekevien työssä.

Olennaisesti koulussa nuorisotyötä tekevien ammatillisen identiteetin määrittäjiä olivat *nuoret*, jotka muodostavat koulun ja nuorisotyön olemassa olon merkityksen. Nuorisotyöntekijät puhuivat aineistossani nuorista, jotka kävivät koulua: koulussa oli nuoria, ei oppilaita. Tarkastelen nuoria osana kouluyhteisöä ja yhtenä toimijaryhmänä koulussa.

Koulussa nuorisotyötä tekevien työ muodostuu oppilaan roolin ja nuoren kehittämissuhteiden yhteensovittamisesta tukemaan toisiaan. Koulun oppilaalle asetamat oikeudet ja velvollisuudet ovat usein törmäyskurssilla kehitystehtävien suunnan kanssa. Tämä näkyi sekä virallisessa että epävirallisessa koulussa. Törmäykset olivat koulussa osa koulun ja nuorisotyön yhteistä kasvatustehtävää. Törmäyksissä tarvitaan kasvattajia välikappaleiksi silottamaan tietä niin, että molemmat nuoren identiteetit, niin oppilas kuin yksilö, voivat elää rinnastusten ja toisiaan tukien.

Nuorten käytös ja keskustelut heidän kanssaan toimivat nuorisotyöntekijöille signaaleina ohjaamaan toimintaa ja toteuttamaan ammatillista nuorisotyöntekijyyttä koulussa. Nuorten kehitystehtävien mukainen toiminta ja koulun toimintakulttuurin yhteensovittaminen muodostivat nuorisotyöntekijöiden työtehtävät. Nuorisotyöntekijät käyttivät nuorten kohtaamiseen informaalin kasvatuksen menetelmiä.

6 JOHTOPÄÄTÖKSIÄ

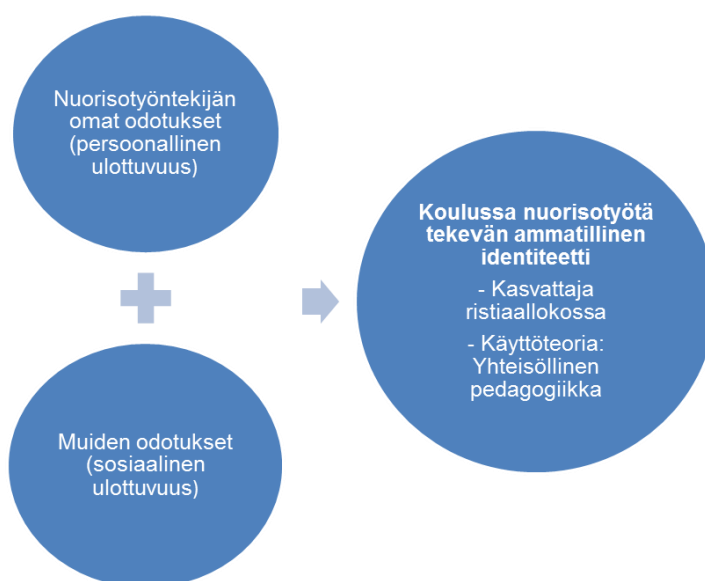
Tässä luvussa kokoan yhteen tuloksia, havaintoja ja tulkintoja, joita olen jo edellä olevissa luvuissa käsitellyt.

Tämän selvitystyöni tarkoitus oli määrittää koulussa nuorisotyötä tekevien ammatillista identiteettiä heidän itsensä kokemana, luoda kuvaa nuorisotyöntekijyydestä ja heidän asemastaan koulussa. Tavoitteena oli lisätä ymmärrystä koulussa nuorisotyötä tekevien ammatillisesta kulttuurista muillekin kuin ammattikunnan jäsenille ja lisätä siten heidän yhteisöllisyyttään. Lisäksi selvityksen tavoitteena oli tarjota koulussa nuorisotyötä tekeville väline työnsä itsereflektioon. Tutkimustehtäväni oli vastata kysymyksiin, millainen on ja miten muodostuu koulussa nuorisotyössä toimivien ammatillinen identiteetti ja mitkä tekijät vaikuttavat koulussa nuorisotyössä tekevien ammatilliseen identiteettiin.

Esitän identiteettipohdinnasta johdetun mallinnuksen koulussa nuorisotyötä tekevän käyttöteoriasta, yhteisöllisestä pedagogiikasta, jossa ilmentyy nuorisotyöntekijöiden arjen työ. Olemme HUMAKissa kehittäneet yhteisöllisen pedagogiikan käyttöteoriaa. Kehittämistutkimukseni tuloksissa on yhteneväisyyttä HUMAKissa tehtyyn kehittämistyöhön. Siekkinen (2012, 28) toteaa yhteisöllisen pedagogiikan haastavan tarkastelemaan koulun toimintakulttuuria, rakenteita ja yhteistyötä. Siekkisen esittämässä yhteisöpedagogin työnkuvassa koulussa on samoja tavoitteita, rooleja ja menetelmällisyyttä kuin yhteisöllisen pedagogiikan käyttöteoriassa, jota mallinnan opinnäytteessäni. Yhteisöllisen pedagogiikan käyttöteorian mallinnus antaa työelämälle käsitystä koulussa nuorisotyötä tekevien osaamisesta.

Olen aikaisemmin esittänyt (kuva 2) tekijöitä, joista ammatillinen identiteetti nuorisotyöntekijöillä koulussa rakentuu. Jaoin tekijät nuorisotyöntekijän yksilöllisiä valintoja korostaviin persoonalliseen ulottuvuuden tekijöihin: henkiseen pääomaan, työhön sitoutumiseen ja ammatin mukanaan tuomiin piirteisiin. Jaossani määritin sosiaalisen ulottuvuuden tekijöihin ryhmiä, joihin nuorisotyöntekijä koulussa kuuluvat: kouluyhteisö ja nuorisotyöyhteisö. Jokaisen pääluokan alla oli useita alaluokkia. Ammatillista identiteettiä rakentaessaan nuorisotyöntekijät kohtaavat odotuksia niin persoonallisesta kuin sosiaalisesta ulottuvuudesta eli itseltään, kouluyhteisöltä ja nuorisotyöyhteisöltä, joiden mukaan he rakentavat toimenkuvan roolinsa sekä saavat aseman ja arvostuksen työlleen.

Luokittelemieni tekijöiden vaikutus ammatilliseen identiteettiin vaihtelee sen mukaan, missä vaiheessa ammatillisen identiteetin kehittyminen on. Haastattelulla oli esimerkiksi eri määrä työkokemusta, millä on vaikutusta ammatillisen identiteetin jäsentämiseen ja identiteettiprosessin sisältöihin, kun ammatillinen identiteetti on dynaaminen ja kehittyvä. Aineistossani oli eri identiteettivaiheessa olevia nuorisotyöntekijöitä. Jännitteisyyttä roolissa ja aseman lunastamisessa on eniten työn alkuvaiheessa. Aineistossani oli myös heitä, jotka olivat jo saavuttaneet pysyvemmän kasvattajan identiteetin käytyään ensin jännitteisen vaiheen lävitse. Aseman ja oikeutuksen saaminen on kuitenkin kaikkein kohdalla ollut pitkä prosessi, mikä on vaikeuttanut työmuodon vakinaistumista ja profession syntymistä. Kaikilla on kokemus, jonka perusteella heitä voi kuvailla kasvattajiksi ristiaallokossa.



Kuva 3. Koulussa nuorisotyötä tekevän ammatillinen identiteetti.

Ammatillisen identiteetin pohdintaprosessi vahvistuu uusissa ja epävarmoissa työnkuvissa. Eduksi olisi vahva ammatillinen identiteetti. Selkiintymättömät työn odotukset vaikeuttavat ammatillisen identiteetin kehittymistä. Tuloksieni mukaan nuorisotyöntekijät koulussa joutuvat käsittelemään useita ristiriitoja rakentaessaan ammatillista identiteettiään, uran alussa olevat vielä enemmän. Ristiriitojen synty voidaan tulkita koulun formaalin ja nuorisotyön informaalin kasvattajuuden sekä vastaavien toimintakulttuurien, jäykän ja dynaamisen, välisen ristiriidan

aiheuttamina jännitteinä. Nuorisotyön identiteetti joutuu ristiriitaiseen asemaan koulun toimintakulttuurissa. Nuorisotyöntekijät tuovat kouluun omalla ammatillisella osaamisellaan näkökulmaa, joka osoittaa, että koulu ei toimi pelkästään rakenteisiin nojaavana instituutiona. Koulu on myös yhteisö, jonka toiminta vaatii dynaamista otetta. Yhteisöstä saatava sosiaalinen voimavara tukee koulun perustehtävää opettaa ja kasvattaa aktiivisia kansalaisia, jotka ovat nykyisessä toimintakulttuurissa vaikeuksissa. Nuorisotyön tuomat näkökulmat osoittavat tarvetta koulun toimintakulttuurin muutokselle.

Koulu asettuu nykyisellä toimintakulttuurillaan ristiriitakenttään nuorisotyöntekijän ammatillisessa identiteetissä, mikä aiheuttaa identiteettiprosessin nuorisotyöntekijöissä. Ristiriitojen aiheuttamien jännitteiden pohtiminen on osa identiteetin ja nuorisotyöntekijyyden rakentamista kouluissa. Toistaiseksi nuorisotyöntekijät seilaavat koulussa vielä ristiaallokossa kasvattajan ammatillisen identiteettinsä vahvistamiseksi ja lunastamiseksi, jokainen ainakin työuransa alussa ja uudessa koulussa. Muissa nuoren kasvuympäristöissä toimiessaan (kuten vapaa-ajalla) heidän ei tarvitse lunastaa kasvattajuuttaan, vaan he kokevat olevansa kasvattajia. Kasvattajan rooli on vapaa-ajalla nuorisotyöntekijöille itselleen selkeä ja kiistaton, eivätkä he siellä käy enää vastaavaa yhtä voimakasta identiteettiprosessia. Koulussa nuorisotyöntekijät hakevat paikkaansa muiden kasvattajien joukossa, mikä teettää identiteettityötä oman paikan lunastamiseksi. Identiteettiprosessi ei saa tukea nuorisotyöalan heikosta legitimoidusta asemasta, mikä ylläpitää ristiriitaisuuden aallokkoa kasvattajan aseman ja oikeuden lunastamiseksi koulussa. Legimitoidun aseman heikkous hidastaa profession luomista.

Nuorisotyöntekijät seilaavat identiteettipohdinnoissa pyrkien muodostamaan kuvaa identiteetistään oman ammattialansa ja koulun muodostamien odotusten, haasteiden ja mahdollisuuksien maailmassa. Molemmilla ammattiryhmän toimijoilla on sama tavoite kasvattaa nuoresta aktiivinen kansalainen, mutta menetelmät ovat erilaiset. Nuorisotyöntekijät käyvät identiteettiprosessissa pohdintaa, miten koulusta voidaan rakentaa sellainen yhteinen ”pelikenttä” toimintakulttuuriltaan, jossa molemmat ammattiryhmät voivat yhdessä toimia omilla vahvuuksillaan toisiaan tukien.

6.1 Vapaan dynaamisen toimijan ja valmiiden toimintarakenteiden ristiriita

Koulun kontrolloidussa tilassa kohtaavat nuorten kanssa nuorisotyöntekijä dynaamisen vapaan tilan toimijana ja jähmeä kontrolloitu toimija kuten opetushenkilöstö. Tästä muodostuu toimijoiden kohtaamisiin jännitteitä, jotka käynnistävät nuorisotyöntekijän identiteettiprosessin. Nuorisotyöntekijöiden ammatillisen identiteetin pohdintaan saama tuki on heikkoa vähäisen dokumentoinnin vuoksi. Heiltä puuttuvat sanat osoittaa työn perustuvan informaalin kasvatuksen keinoihin ja menetelmiin, jotka tuovat haasteen oman ammatillisen roolin lunastamiselle. Nuorisotyöntekijät eivät tunnista tiede- ja teoriaperustaa, joka heidän työtään ohjaa ja muodostaa heidän kasvattajuutensa taustateorian. Työlle haetaan oikeutus ja lunastus tekojen kautta, mutta syvempi ymmärrys itsellä ja muilla ammattiryhmillä jää etäiseksi. Ammattiryhmien yhteistyötä vaikeuttaa tietämättömyys toisen työstä ja osittain kyvyttömyys avata oman toiminnan tavoitteita ja menetelmiä. Koulussa työtä tekevällä nuorisotyöntekijällä on heikko professionaalisiin rakenteisiin, kuten ohjaaviin asiakirjoihin, perustuva asema, mikä vaikeuttaa myös vahvan ja vakaan ammatillisen identiteetin muodostamista.

Nuorisotyön sisältö on jännitteinen, mikä vaatii nuorisotyöntekijältä monenlaista osaamista (Soanjärvi 2011, 131). Koulussa nuorisotyöntekijän odotetaan esimerkiksi vastaavan nuoren osallisuuteen ja koulun yhteisöllisyyden luomiseen, ehkäisevän syrjäytymistä ja osallistuvan nuorten kontrollointiin. Odotuksia tulee niin koululta kuin nuorisotyöltä itseltään. Koulussa nuorisotyöntekijällä on vaarana keskittyä erityisryhmiin ja yksittäisiin nuoriin, joihin koulu yhteistyötä helposti keskittää (Siurala, Suurpää & Aho 2011, 15). Nuorisotyön perusosaaminen on taustateorioiden antaman orientaation mukaan ryhmien dynamiikassa ja ohjaamisessa, mikä pohjautuu sosiaalipedagogiseen kasvattajuuteen.

Nuorisotyöntekijän tehtävä oli raivata mahdollisuuksia nuoren oman kokemusmaailman näkemiselle ja hyödyntämiselle koulussa tapahtuvassa oppimisessa. Nuorisotyöntekijät olivat sillanrakentajia nuoren eri maailmojen, kasvuympäristöjen välillä, mikä oli heidän vahvuutensa nuoren tukemisessa ja koulun tavoit-

teiden saavuttamisessa. Heillä oli kokonaisvaltainen käsitys nuoresta. He purkivat jännitettä, jonka syntymisen mahdollisuus oli nuorten eri kasvuympäristöjen välillä, kun ympäristöissä vallitsivat erilaiset rajoittavat ja mahdollistavat lainalaisuudet itsenä toteuttamiseen. Heidän etunsa oli olla rinnallakulkija useissa kasvuympäristöissä ja ymmärrys sekä halu keskustella nuorten kanssa koko hänen elämästään, ei vain oppilaan roolista.

Nuorisotyö edustaa tiettyä vapautta, sillä nuorisotyön eetos nousee nuorista itsestään, vapaaehtoisuudesta osallistua, jolloin nuorisotyöntekijöiden ja nuorten välille ei nouse auktoriteettiongelmaa. Nuoren ja nuorisotyöntekijän välillä ei ole samaa jännitettä kuin opetushenkilöstön ja nuoren välillä on.

6.2 Kasvattaja vai palvelun tuottaja

Koulussa nuorisotyöntekijät pohtivat oman kasvattajan roolinsa lunastamista ja oikeutusta. Nuorisotyötä koulussa tekevät ovat omasta mielestään *kasvattajia*. He ovat tavallisia aikuisia, sopivan tiukkoja kasvattajia pilke silmäkulmassa, hyviä tyyppisiä, kuuntelijoita ja kantajia, kuten haastateltavat itsestään kertoivat. Heidän työnsä tavoitteet, käyttämänsä menetelmät ja arvot työssä osoittavat heidän olevan kasvattajina. He perustelevat oikeutuksen kasvattajan rooliinsa ammatillisella koulutuksella, ammattinsa hallinnollisten rakenteiden asemalla ja ammatillista nuorisotyötä ohjaavan lakitaustan sekä ohjaavien säädösten perusteella. He kokevat olevansa oikeutettuja olemaan tasavertaisia kasvattajia opetus- ja oppilashuollollisen henkilöstön kanssa. He kokevat, että tasavertaisuutta ei ansaita automaattisesti, vaan tekojen kautta.

Nuorisotyöntekijät kokevat haasteelliseksi kasvatuskumppanuuden toteuttamisen monialaisessa yhteistyössä opetushenkilöstön kanssa. Opettajat ovat tottuneet kantamaan kasvatusvastuuta yksin. Koulu ja he koulun symboleina ovat olleet kasvattajina yksinoikeutetussa ja julkisesti arvostetussa asemassa. Kasvatuskumppanuuden toteuttaminen vaatii yhteistä aikaa ja keskustelua luottamuksen löytymiseksi. Nuorisotyöntekijältä edellytetään koulun toimintakulttuurin tuntemista, mikä asettaa lainalaisuuksia yhteistyölle ja nuorisotyön toiminnalle

sekä käynnistää identiteettipohdinnan. Identiteettipohdinnassa nuorisotyöntekijät tarvitsevat tukea ja mahdollisuutta reflektointiin.

Mikäli nuorisotyöntekijällä ei ole riittävästi resursoitu työaika koulun toimintakulttuurissa elämiseen, hänen roolinsa koulussa jää nuorisotyön menetelmällisyyden ja *palvelujen tuottajaksi*. Yhteistyö määrittyy silloin nuorisotyön tuottamisen palvelujen muodossa. Nuorisotyöntekijät tuottavat palveluita koulussa, jolloin koulu tarjoaa työkentän toteuttaa nuorisotyötä. Yhteistyö ei syvene jaetun asiantuntijuuden väliseksi yhteistyöksi ja mahdollista kasvatuskumppanuutta. Mikäli yhteistyössä hyödynnettäisiin tietoisesti kuntien tilaaja-tuottaja-toimintamallin ideaa, voitaisiin kasvattajuuksia tuottaa mukaan nuorisotyön tuomaan palveluun kouluille. Nuorisotyölle tulee haaste tuottaa omat palvelunsa, jotta ne voidaan ”myydä” kouluun. Yhteisöllisen pedagogiikan mallinnus toimii organisaatioille palvelutuotteiden muotoilun apuna.

Nuorisotyöntekijät kokevat loukkaavana ja alentavana sitkeästi seuraavan historiasta tulevan myytin, jossa heitä pidetään leikittäjinä ja huvitoiminnan järjestäjinä. Erityisesti yhteistyön alussa muut koulussa toimivat ammattiryhmät osoittavat heille työtehtäviä ja asemaa, jossa heidän roolinsa olisi olla leikittäjä. Leikittäjä järjestää nuorille mielekästä tekemistä kerhojen ja välintuntitoiminnan muodossa. Nuorisotyöntekijä rooli on silloin edellä kuvaamani palveluiden tuottaja. Toiminnan järjestäjän rooli on osa nuorisotyön historiaa, joka nuorisotyöntekijöihin liitetään. Historiaa ei voi muuttaa. Palvelumuotoilulla ja tuotteistamisella mielikuvaa voidaan muuttaa. Mielekkään toiminnan järjestäminen antaa nuorille tekemistä, pitää nuoret poissa pahanteosta ja antaa onnistumisen elämyksiä. Ammatillisuuden myötä nuorisotyössä on pedagogista ulottuvuutta, jota ei vapaaehtoisessa nuorisotyössä edellytetä. Nuorisotyö-käsite pitää sisällään kaiken nuorten kanssa tehtävän työn. Olipa se sitten vapaaehtoista harrastustoimintaa tai ammatillista tavoitteellista kasvatustyötä. Epämääräisen kuvan johdosta koulussa nuorisotyötä tekevän ei ole helppo piirtää kuvaa ammatillisuudesta.

6.3 Asiantuntija vai väärinymmärretty uhri

Nuorisotyöntekijät kouluissa halusivat säilyttää työnkuvansa vapauden ja joustavuuden sekä saada oikeutuksen ja julkisesti arvostetun aseman työlleen koulussa. Nuorisotyöntekijät pohtivat, että työn dokumentoiminen työtä mallintamalla saattaisi kadottaa työn dynaamisuutta, joka on työn vahvuus. Pohdinnassa oli myös toinen näkökulma: dokumentointi avaisi työtä ymmärrettäväksi muille koulun ammattiryhmille ja toisi oikeutusta työlle koulussa. Nuorisotyöntekijöiden yritys sopeuttaa itseään koulun toimintakulttuurin herätti työn dynaamisuuteen ja oikeutukseen liittyvää pohdintaa nuorisotyöntekijöissä. Tämä ristiriita sai heidät kokemaan olevansa koulussa sekä asiantuntijoita että uhreja.

Haastatellut kokivat olevansa *asiantuntijoita*. He olivat ammatillista nuorisotyötä edustavia ja toteuttavia ammattilaisia, joiden ammatillinen identiteetti rakentui ammatillisesta nuorisotyöntekijyydestä. Asiantuntijuutta vahvasti kouluyhteisössä työstä saatu hyvä ja eteenpäin kannustava palaute, joka osoitti työn tarpeellisuutta. Samaan aikaan he kokivat olevansa *uhreja*. He kokivat usein tulevansa väärinymmärretyiksi joutuessaan pitkään ja toistuvasti perustelemaan sekä osittain myös puolustamaan toimintaansa koulun toimintakulttuurissa varsinkin työn alkuvaiheessa. Heidän osaamisensa saatettiin unohtaa koulun valmiissa toimintamalleissa, jos he itse eivät olleet aktiivisia. Heistä tuntui, että olo oli ajoittain kuin papukaijalla yrittäessä saada omaa toimintamallia ja osaamista ymmärrettäväksi ja osaksi koulun toimintakulttuuria. Koulussa halutaan rakentaa yhteisöllisempää koulua, mutta silti jäykkää toimintakulttuuria ei oltu valmiita muokkaamaan, jotta esimerkiksi nuorisotyöhön perustavalla osaamisella yhteisöllisyyden rakentaminen olisi ollut mutkattomampaa. Se, että koulu haluaa uudistua, mutta pitää tiukasti kiinni perinteistensä, sai nuorisotyöntekijät hämilleen. Ennen pitkää he kuitenkin sopeutuivat tilanteeseen ja oma paikka sekä tehtävä toimintakulttuurissa löytyivät.

Ammatillisen identiteetin vahvistamiseksi ja profession rakentamiseksi nuorisotyöntekijyyteen koulussa tarvitaan dokumentointia ja tutkimusta, jonka avulla työntekijät saavat varmuutta työlleen ja vahvistettua oikeutusta, vaikka ovatkin haluttomia mallintamaan omaa työtään. Vastuu alan kehittämisessä on myös

nuorisotyöalan organisaatioiden esimiehillä. Työn johtaminen oppivan organisaation hengessä, henkilöstöä kuullen ja tulevaisuuteen suunnaten, vahvistavat nuorisotyöntekijöiden professiota kouluissa. Vahva ammatillinen identiteetti on eduksi epäselvissä työnkuvissa ja uusissa haasteissa, jossa uutta työnkuvaa rakennetaan.

6.4 Tuloksen tekijä vai innostava muutosagentti

Koulussa nuorisotyöntekijät sitoutuvat nuoren kohtaamiseen ensisijaisesti *kasvattajina*, jotta nuori löytää vertaisryhmänsä ja omat vahvuutensa. Toissijaisesti he kohtaavat nuoren koulun suoristuskeskeiseen ja arviointiin perustuvan tuloksellisuuskulttuurin *tuloksen tekijöinä*. Tavoitteena on saada nuorelle päätötodistus peruskoulusta, jota nuorisotyöntekijät omalla toiminnallaan tukivat. He innostivat nuoria, tukivat opiskelumotivaation löytymistä ja tsemppasivat opiskeluvaikeuksissa, jotka ovat tärkeitä nuoren koulumenestyksen kannalta. Roolissa sitoudutaan olemaan kasvattajia koulun tavoitteen ja päätehtävän opettamisen huomioiden.

Kasvattaja ja tuloksen tekijä eivät ole ainoita ristiriitaa identiteetissä aiheuttavia rooleja. Nuorisotyöntekijän on koulussa pystyttävä kasvattajana toimimisen lisäksi toimimaan *innostajana ja muutosagenttina* koulun toimintakulttuurissa, jotta työlle asetetut tavoitteet toteutuisivat. Työnkuvassa ei riittänyt pelkästään nuorten innostaminen, vaan innostamista tarvittiin koko yhteisössä, johon sosiaalipedagogiikasta opittu osaaminen antaisi valmiuksia. Toimintakulttuurin kehittämishaaste on myytävä muille ammattiryhmille. Muutosagentin rooli on kehittämistä.

Kehittäjän ja muutosagentin roolit eivät ole helppoja nuorisotyöntekijöille koulun perinteisessä toimintakulttuurissa. Nuorisotyöntekijät tarvitsevat vahvistamista rooleihin ja tietoisuutta oman toimintansa vaikutus mahdollisuuksista. Visioin havaintoihini tukien, miten toimii ja millainen on kehittävä nuorisotyöntekijä; Kehittävä nuorisotyöntekijä pohtii, mitä kauppaisi kouluun omalla asiantuntijuudellaan toteutettuna ja saisi rohkaistua koulun muita ammattiryhmiä yh-

dessä lähtemään ratkaisemaan koulun toimintakulttuurissa ylläpidettyjä yhteisöllisyyden kehittämistä vaikeuttavia perinteitä. Taitava kaupankäyjä myy jotain, mitä ostajaehdokas, tässä tapauksessa opetushenkilöstö, ei ole edes huomannut tarvitsevansa, ja osaa katsoa ennakoiden tulevaan. Kehittäjä nuorisotyöntekijä näkee, että nuorisotyössä on paljon ”piilolahjakkuutta” ja erityistä valikoimaa tarjottavaksi koulun sosiaalisille käytävillä ja tiloihin. Koulun käytävillä on liikehdintää, jonka energia tulisi tunnistaa ja suunnata toisin. Kohtaamisissa käytävillä ja luokissa tapahtuu paljon oppimista elämästä ja itsestä.

6.5 Yksin sankarina vai yhdessä yhteisönä

Nuorisotyöntekijä saa pääsääntöisesti työstään koulussa kiitosta ja kehuja, mikä motivoi työntekoon – koulussa nuorisotyöntekijästä tulee sankari. Nuorisotyö on tullut ihmisten ilmoille, jolloin tulokset, menetelmät ja osaaminen näkyvät muillekin kuin nuorille. Aikaa oli kuitenkin vaikea jakaa opettajanhuoneessa keskusteluun oman työn tavoitteista eri ammattikuntien kesken. Nuorisotyöntekijät kokevat opettajanhuoneen itselleen toissijaisena paikkana, tärkeintä ovat nuoret ja heidän kohtaamisensa. Koulun toimintakulttuurissa on totuttu yksin puurtamiseen. Aina nuorisotyöntekijä ei tiedosta mahdollisuuksiaan koulun toimintakulttuurin kehittämiseen tai ei näe työnsä kiinnittymisen hankaluuden tai identiteettipohdinnan johtuvan toimintakulttuurista – nuorisotyöntekijä on ammatillisen identiteettinsä perusosaamiseltaan ryhmässä toimija ja ryhmän voimaan uskova. Katsotaan suoraan työn tavoitteeseen eli nuoriin, ja keinot unohdetaan. Tiedostettuna tehtävänä nuorten hyvinvoinnin tukemiseksi nuorisotyöntekijällä tulisi olla koko yhteisön kehittäminen, mikä tarkoittaa monialaista yhteistyötä ja jaettua asiantuntijuutta sekä kehittävää työtettä yhteisön innostamiseksi. Työhön kuuluu koulun toimintakulttuurista keskusteleminen, kriittisyys ja kyseenalaistaminenkin, mihin nuorisotyöntekijän olisi kiireen keskellä kyettävä pysähtymään. Yksikin nuorisotyöntekijä saa paljon aikaan ja on tärkeä tuki monelle nuorelle, mutta yksinäisenä sankarina oleminen ei ole kestävä ratkaisu nuorten hyvinvointiin. Yksittäinen oma sankariteko ei riitä nuorten hyvinvoinnin rakentamiseen koulu yhteisöissä.

Nuorisotyön asiantuntijuuden ja ammatillisen identiteetin vahvistumisessa koulussa on suuri merkitys toimialan ja työyhteisön tuella. Ristiveto nuorisotyöntekijyyden merkityksistä koulussa ja yhdenmukaisen tahtotilan puuttuminen oman nuorisotyöalan ammattiryhmän keskuudessa hidastaa ja osittain estää nuorisotyön asiantuntijuuden vahvistumista kouluissa. Toimialalla ei ole yhdenmielisyyttä, onko nuorisotyöntekijän paikka koulussa. Tilanteessa nähdään riskejä, jotka liittyvät nuorisotyön erityisyyteen ja nuorten vapaaehtoiseen osallistumiseen. Vaarana on, että kouluissa olevat jäävät edelleen yksittäisiksi yksinäisiksi sankareiksi.

6.6 Yhteisöllinen pedagogiikka koulussa

Olen muodostanut aineistosta rakentamastani nuorisotyöntekijän ammatillisesta identiteetistä mallinnuksen pohjalta koulussa nuorisotyötä tekevän teoriaksi ja osaamiseksi *yhteisöllisen pedagogiikan*, jonka tavoitteena on hahmottaa heidän työnkuvaansa. Mallinnuksen avulla konkretisoin ammatillisen identiteetin näkymistä käytännössä heidän työnkuvansa teoriana. Aineistoni tukee HUMA-Kissa tehtyä koulussa tehtävän nuorisotyön yhteisöllisen pedagogiikan kehittämistyötä. Olen vertaillut mallinnukseni sisältöjä nuorisotyöntekijöiden osaamista kouluissa selvittäneisiin tutkimuksiin, joista löysin yhdenmukaisuutta.

Pänkäläinen (2011) on selvittänyt yhteisöpedagogin (YAMK) opinnäytteessään koulunuorisotyöhön tarvittavia ammatillisia valmiuksia. Hänen mukaansa koulunuorisotyöntekijät hallitsevat moniammatillisen yhteistyön ja tunnistavat omat ammatilliset vahvuutensa sekä ammatillisuutensa rajat muihin ammattiryhmiin koulussa. Oman aineistoni perusteella nuorisotyöntekijät identiteettipohdinnassaan keskittyivät refleктоimaan oman ammatillisuutensa erityislaatuista vahvan profession ammattien joukossa koulussa. Mielestäni raja ei ole vielä selkeä, koska epävarmaa reflektionia oli aineistossani paljon. Tahtotilaa sen hahmottamiseen on. Pänkäläisen mukaan koulunuorisotyöntekijät ovat oikeudenmukaisia, helposti lähestyttäviä ja heidän tulee tuntea koulun lainsäädäntöä ja koulu toimintaympäristönä, jotta voivat nuorisotyötä koulussa toteuttaa. Työ on käytännössä kiusaamisiin puuttumista, koulumenetykseen tukemista, elä-

mänhallintataitojen tukemista kuten terveiden elämäntapojen opettamista, nuorisotiedotusta- ja neuvontaa, harrastustoimintaan ohjaamista ja nivelvaiheissa tukemista. Pänkäläinen nosti kehittämiskohteeksi koulunuorisotyöntekijöiden työssä suunnitelmallisen osallisuuden ja yhteisöllisyyden rakentamisen kouluissa. Koen samoin, että nuorisotyöntekijyydessä koulussa tulee kirkastaa perusosaaminen taitoja, jotka joutuvat ristiriitaan koulun toimintakulttuurissa. (Pänkäläinen 2011.)

Kaupunkimaisen nuorisotyön kehittämisverkoston (Kanuuna) nuorisotoimenjohtajille tekemässä selvityksessä tuloksia vertaillaan Mikkelin ammattikorkeakoulussa lähes vastaavaan rehtoreille tehtyyn kyselyyn alustaviin tuloksiin. Kanuunan selvityksen mukaan koulun henkilökunnalla on epäselvyyttä nuorisotyöntekijän rooleista ja tehtävistä, mutta todennäköisesti nuorisotyöntekijät eivät itsekkään ole varmoja rooleistaan. Kanuunan selvityksessä nuorisotoimenjohtajat eivät kokeneet ja kannattaneet perinteisen koulutyön tukemista nuorisotyön tehtäväksi kuten ei haastattelemani nuorisotyöntekijätkään. (Pänkäläinen 2011; Siurala, Suurpää & Aho 2011.)

Aineistoni ja muiden selvitysten mukaan nuorisotyöntekijöiden teoriassa monialainen yhteistyö ja yhteisöllisen toimintakulttuurin rakentaminen on ydinosaamista, joka tulisi olla entistä vahvemmin tiedostettuna nuorisotyöntekijöiden työotteessa koulussa. Havaintoihini tukien ja identiteettipohdinnastani johdettuna osaamisprofiiliin ydin ja teoria on *yhteisöllinen pedagogiikka*. Esitän kuvassa 4, mitä yhteisöllinen pedagogiikka tarkoittaa käytännössä, mitä ovat yhteisöllisen pedagogiikan tavoitteet, nuorisotyöntekijän roolit, osaaminen, työnkuva ja työmenetelmät. Teoria muodostuu informaalisesta kasvatuksesta, kriittisestä pedagogiikasta ja sosiaalipedagogiikasta, joita olen työni aikaisemmissa luvuissa käsitellyt.

Yhteisölliseen pedagogiikkaan kouluyhteisössä tarvitaan suunnitelmallisuutta, linjauksia ja strategioita molempien toimijoiden organisaatioissa. Pelkästään nuorisotyöntekijöiden ajattelun muutos ei riitä, vaan yhteisillä tavoitteilla saadaan tehtyä prosessia näkyväksi. Strategiset linjaukset on jäsennettävä käytännöiksi ja sovittava toimeenpanosta.

YHTEISÖLLINEN PEDAGOGIIKKA KOULUSSA	
Mitä tavoitellaan?	<ul style="list-style-type: none"> • tuetaan nuoren kasvua ja hyvinvointia aktiiviseksi kansalaiseksi ja toimijaksi • vahvistetaan yksilöä ryhmän ja yhteisön jäsenenä • edistetään yhteisön jäsenten vuorovaikutusta ja osallisuutta
Millaisia rooleja?	<ul style="list-style-type: none"> • kasvattaja, läsnä oleva aikuinen, innostaja, ohjaaja, koordinaattori
Millaista osaamista?	<ul style="list-style-type: none"> • yksilö- ja ryhmäohjaustaidot • ryhmäprosessin vahvistaminen • vuorovaikutus- ja viestintätaidot • dialoginen kehittämisosaaminen • osaaminen elämänhallinnan tukijana • monialainen yhteistyö • informaalikasvatus ja nonformaali oppimisen ohjaus
Mitä tehdään?	<ul style="list-style-type: none"> • opetussuunnitelmien aihekokonaisuuksien toteuttaminen (kuten päihde-, seksuaalisuus, terveys-, liikenne-, yhdenvertaisuus-, kansainvälisyys-, tunnetaito- ja mediakasvatus) • kerhot ja harrastustoiminta • tapahtumat • kiusaamisen ehkäisy • kodin ja koulun yhteistyö • nivelvaihtely yläkouluun tullessa ja jatko-opintoihin siirryttäessä • luokka- ja ryhmähengen parantaminen • oppilaskuntatoiminta • pienryhmätoiminta • tukioppilastoiminta • välintuntiohjaus • opiskelumotivaation ja –valmiuksien tukeminen • yksilöohjaus elämänhallinnan tukemisessa
Millaisia menetelmiä?	<p>nuorten sekä yhteisön muiden ammattiryhmien kanssa</p> <ul style="list-style-type: none"> • keskustelemalla • toiminnallisesti osallistavilla me-

	<p>netelmillä</p> <ul style="list-style-type: none"> • innostaen • vierellä kulkien • kuunnellen • yhteisillä tavoitteilla ja pelisäännöillä • tasavertaisuudella ja ennakkoluulottomalla asenteella • luottamalla ja kunnioittamalla
--	---

Kuva 4. Yhteisöllinen pedagogiikka.

7 POHDINTA

Toistaiseksi jokainen koulussa toimiva nuorisotyöntekijä joutuu käymään identiteetti-prosessin oikeutuksen ja lunastuksen saamiseksi työlleen. Kaikista ei siihen ole yksin. Nuorisotyöntekijälle esitetyt kysymykset ”Mitä sun työhön kuuluu? Mitä sä täällä teet?” eivät aina tarkoita opetushenkilöstöltä hänen ammatillisuutensa epäilemistä. Nuorisotyön sirpalemainen kuva ja moniulotteisuus tuovat haasteen nuorisotyön hahmottamiselle kaikissa nuorisotyön ympäristöissä. Nuorisotyöntekijäksi voi julistautua lähes kuka vain, ja työhön voidaan palkata yhtä hyvin koulutettu kuin alalle kouluttamatonkin ”hyvä tyyppi”. Ei ole ihme, että koulussa nuorisotyöntekijät ajautuvat pohtimaan ammatillista identiteettiään, kun nuorisotyön asema on vielä kovin huterana. Koulussa yhteistyökumppaneina ovat vankan profession ammattilaiset kuten opetushenkilöstö ja muu opetushuollon ammattihenkilöstö. Heidän kanssaan yhteisestä työyhteisöstä oman ammatillisen paikan ja aseman lunastaminen käynnistää väistämättä ammatillisen identiteetin pohdintaprosessin. Nähtäväksi jää, onko nuorisotyöntekijöiden identiteetti-prosessilla koulussa eteenpäin työntävä vaikutus sille, että nuorisotyöntekijäksi ei kelpaa enää vain ”hyvä tyyppi”, vaan tarvitaan ammatillinen nuorisotyöalan koulutus.

Mitä voitaisiin tehdä, että nuorisotyöntekijät koulussa vahvistaisivat kasvattajan asemaansa ja ammatillista identiteettiään? Miten päästäisiin tilanteeseen, että jokaisen koulussa aloittavan nuorisotyöntekijän ei tarvitsisi olla vuorollaan työtä

kehittävä pioneeri ja kokea yksinäistä sankaruutta sosiaalisen hyvinvoinnin rakentamisessa kouluissa? Opinnäytteessäni koulussa nuorisotyötä tekevien ammatillisesta identiteetistä johdettu yhteisöllisen pedagogiikan teoriamalli on sovellettavissa useilla tavoilla niin työelämässä kuin koulutuksessakin. Näin voidaan vahvistaa nuorisotyöntekijöiden ammatillista identiteettiä koulussa. Ammatillisen identiteetin vahvistamisella on monia myönteisiä vaikutuksia alan arvostukseen, nuorisotyöntekijän kiinnostukseen ammatilliseen kehittämiseen ja työmotivaation kasvuun. Yhteisöllisen pedagogiikan mallinnuksella voidaan myös kehittää ja selkiyttää työmuodon ammattiprofessiota, jolla on vaikutusta yksittäisen työntekijän ammatillisen identiteetin vahvistamiseen.

Nuorisotyöntekijöitä kouluun rekrytoivissa organisaatioissa yhteisöllisen pedagogiikan malli tukee *rekrytointiprosessia* ja *työnkuvan määrittämistä*. Mallissa kuvataan osaamista, jota koulussa nuorisotyötä tekevällä tulisi olla tavoitteellisen nuorisotyön toteuttamiseksi koulussa. Yhteisöllisen pedagogiikan teorian mallinnus on sovellettavissa myös koulussa nuorisotyötä tekevien nuorisotyöntekijöiden *osaamisen kartoittamiseen*. Näkisin, että nuorisotyöalalle tulisi esimerkiksi opinnäytteeni tilaajan HUMAKin luoda koulussa nuorisotyötä tekeviä palvelevat yhdenmukaiset *arviointikriteerit*, jotka työstetään yhteisöllisen pedagogiikan mallinnuksesta. Arviointikriteereillä voidaan esimerkiksi arvioida ja seurata nuorisotyöntekijän taitojen kehittymistä. Itsearviointin avulla nuorisotyöntekijä oppii seuraamaan omaa taidollista ja tiedollista kehitystään ja vaikuttamaan siihen. Keskeistä itsearviointinissa on kyky kriittisyyteen mutta samalla positiiviseen ajatteluun, miten saada käännettyä kehittymistä vaativat asiat vahvuudeksi? Itsearviointin avulla mahdollistetaan nuorisotyön yhteisöllisen pedagogiikan tekeminen yhteiseksi näkyväksi ja ymmärretyksi tavaksi, jolla voidaan erottaa työmuotoon liittyvät luulot tiedosta. Itsearviointi toimii välineenä yhteisöllisen pedagogiikan asiantuntijuuden kehittämiseen ja eriyttämiseen muiden ammattialojen osaamisesta. Kriteerit ovat työkalu, jolla voidaan tukea nuorisotyöntekijöitä tunnistamaan omaa ammatillista identiteettiään.

Taitoja ja osaamista yhtä hyvin kuin ammatillista identiteettiä voidaan vahvistaa myös vertaismentoroinnilla edellä kuvaamani itsearviointin lisäksi. Opinnäytteeni aineiston mukaan nuorisotyöntekijät koulussa kaipasivat vertaistukea työleen. *Vertaismentoroinnin* kehittäminen koulussa nuorisotyötä tekevien verkos-

tolle on opinnäytteestäni nouseva toinen kehittämishaaste HUMAKin TKI-toiminnalle. Koulussa nuorisotyötä tekevien vertaismentorointitoiminta antaisi HUMAKille tietoa koulutus- ja työmuodon kehittämistarpeista sekä työelämälle mahdollisuuden saada tukea koulutusorganisaatiolta työhönsä. Mentoroinnin prosessissa siirretään yhteisöllisen pedagogiikan käytännön toiminnan kokemuksia, näkemyksiä ja osaamista ryhmän jäsenten kesken. Ryhmä voi koostua ammatillisesti eri vaiheessa olevista nuorisotyöntekijöistä koulussa. Voidaan olettaa, että erityisesti työkokemukselta kokeneemmat ovat mentoreita aloittelijoille. Ryhmässä syntyisi jaettua asiantuntijuutta eri toimintakulttuurien mallinuksista ja niiden kokemuksista. Kokemusperäistä tietoa jaetaan yhdessä reflektoiden, jolla on ammatillista kasvua vahvistavia vaikutuksia. Vertaismentoroinnissa pyritään tavoitteelliseen vuorovaikutussuhteeseen keskustelulla ja dialogilla, jossa voimaannutaan ja vahvistutaan ottamaan asioita puheeksi omilla työpaikoilla ja työkäytänteissä. Vertaismentorointi auttaa kasvamaan reflektiiviseksi asiantuntijaksi. Kasvua tapahtuu ammatillisen kasvun eri alueilla, josta alla oleva kuva kertoo.

	Työtehtäviin liittyvä oppiminen	Persoonallisuuden kehittäminen
Lyhyen aikavälin oppimistavoite	Työtehtävissä kehittyminen (tiedot, taidot, kyvyt)	Uraa ja elämää koskevien asenteiden kehittyminen
Pitkän aikavälin oppimistavoite	Kehittyminen kohti työn vaatimuksia ja tavoitteita, tulevaisuuden haasteisiin vastaaminen	Ammatillisen identiteetin kehittyminen

Kuva 5. Ammatillisen kasvun tukeminen mentoroinnissa. (mukaillen Leskelä 2007)

Vertaismentorointiryhmä mahdollistaa kokemustenvaihdon lisäksi oman työn ja työmuodon arvioimisen, millä on myös ammatillista identiteettiä vahvistavia vaikutuksia. Arviointi perustettaisiin yhteisöllisen pedagogiikan mallinnuksesta johdettaviin arviointikriteereihin, jotka soveltuvat myös edellä esittämäni itsearviointiin. Arviointiin perustuvalla ryhmätoiminnalla voidaan sitouttaa ja motivoida osallistuvia nuorisotyöntekijöitä työhönsä ja nostaa esiin heidän oman toiminnan tekemisen vahvuuksia, määrittää eroja muihin ammattiryhmiin nähden ja luoda yhteinen näkemys työn vahvuuksista ja kehittymisalueista. Pro-

sessi vahvistaa ja harjaannuttaa työssä tarvittavia vuorovaikutustaitoja kuten kuuntelua ja yhteistä dialogia sekä kasvattaa nuorisotyöntekijöiden yhteenkuuluvuuden tunnetta. Arviointi tuo toiminnalle kehittämistyön tuloksellisuuden mitausmahdollisuuden. Arviointiprosessi toimii strategian ja toimintasuunnitelmien laatimisessa työkaluna nuorisotyöntekijöiden organisaatioissa. Arviointi pysäyttää pohtimaan nuorisotyön perustaa ja auttaa hahmottamaan työn kokonaisuuksia.

Yhteisölliseen pedagogiikan ammatillisuuden vahvistamista edistäisi *koulutus*, jonka tarve tulee esiin opinnäytteeni aineistosta. Nuorisotyöntekijät tarvitsevat varmuutta esittää ammatillista osaamistaan ymmärrettävästi muille ja herkkyyttä tunnistaa ja tiedostaa omaa osaamistaan. Työni osoittaa, että koulun ja nuorisotyön yhteistyön mallintamista ja kehittämistyötä nuorisotyöntekijyyden kuvan kirkastamiseksi tulisi jatkaa. Yhteisöllisen pedagogiikan teoriamallinnusta mukaillen koulutuksen sisältö tulisi rakentua koulun kulttuuriin ja toimintaympäristön tuntemiseen, oman ammatillisen roolin, identiteetin ja pedagogiikan rakentamiseen sekä menetelmälliseen osaamiseen osallisuuden ja yhteisöllisyyden tukemisen koulussa.

Haastateltavien tarinoista oli kuultavissa tarve sähköiselle verkkopohjaiselle *työkalupakille* eri arjen toimintojen tueksi ja toteuttamiseen koulussa. Vertaismentorointiryhmän toiminta mahdollistaisi koulussa nuorisotyössä jo olevien osallistamisen ja osallistumisen työkalupakin kehittämistyöhön. Vertaisryhmä innostaisi ja sitouttaisi heidät vaikeaksi kokemaansa työn dokumentointiin. Koulussa nuorisotyötä tekeville ”yksinäisillä sankareilla” on paljon kokemusta ja hyviä käytänteitä, joilla voidaan edistää työmuodon yhteisen profession vahvistamista. Palvelun ylläpitämisestä ja päivittämisestä vastaisi työmuodon kehittäjänä ja nuorisualan kouluttajana HUMAK. Yhteisöllisen pedagogiikka raamittaisi työkalupakin toteuttamista ja sisältöjä, josta kunkin koulun ja yhteisön tarpeisiin olisi valittavissa sopivia tavoitteita ja keinoja. Työkalupakki sisältäisi koulussa tehtävän nuorisotyön ja yhteisöllisen pedagogiikan osaamisen ajankohtaista tietoa, valmiita aineistoja ja materiaaleja yhteisöllisen pedagogiikan toteuttamiseen koulussa. Palvelussa olisi arviointivälineitä, menettelytapaohjeita ja toimintaa ohjaavaa lainsäädäntöä ja ohjelmia.

Työkalupakissa olisi tuotteistamalla mallinnettu yhteisöllisen pedagogiikan osaamisen toimintoja esimerkiksi yläkoulusta jatko-opintoihin liittyvään nivelvaihteyöhön tai tunne- ja vuorovaikutustaitoihin. Muotoillulla luotaisiin yhteistyökumppaneina oleville opetushenkilöstölle kuin taloudellisia päätöksiä tekeville kuntien luottamushenkilöille ymmärrystä nuorisotyön yhteisöllisen pedagogiikan osaamiseen perustuvasta toiminnasta ja mahdollisuuksista hyvinvoinnin rakentamisessa koulu yhteisössä. Nuorisotyö saisi muotoilulla vaikutettua sitkeään leikittäjän roolin myyttiinsä ja profiloitua vahvemmin ammattikasvattajan aseman suuntaan. Osaamisen muotoilu edistäisi läsnä olevan kasvattajan ja opetushenkilöstön kasvattajakumppanin position vahvistamista kouluissa. Kouluissa tehtävän yhteisöllisen pedagogiikan osaamiseen perustuvan toiminnan muotoilulla voidaan täsmentää läsnä olevan kasvattajan työn erityisyyttä ja samalla suhdetta eri nuorisotyön muotoihin ja tekijöihin koulussa. Koululla olevaa ”nuoret kokoavaa erityisominaisuutta” ja siitä avautuvaa tehokasta tiedotuskanavaa hyödyntävät nuorisotyöllisessä toiminnassaan esimerkiksi etsivät nuorisotyöntekijät, seurakunnan erityisnuorisotyö, vapaaehtoiset ja järjestöjen nuorisotyöntekijät.

Koulussa nuorisotyötä tekevien ammatillisen identiteetin vahvistamiseksi ja oikeutetun aseman saamiseksi on edelleen rakennustyömaa kesken ja telineet on pidettävä tiukasti pystyssä. Mikään rakennus ei synny itseksensä, vaan sitä on tietoisesti rakennettava. Keitä me ollaan ja mitä me osataan? Mihin meitä tarvitaan ja miksi? Missä nuoren kasvu ympäristöissä me toimimme ja miten? Vastuu ammatillisen identiteetin rakentamisesta on jokaisella nuorisotyöntekijällä ja heidän organisaatioillaan. Nuorisotyöntekijät ja organisaatiot tarvitsevat identiteettinsä vahvistamiseksi nuorisotyöalan koulutuksen ja alan kehittämis- ja tutkimustyön tukea, jossa tuotettaisiin kuvaa nuorisotyöntekijyydestä koulussa legimitoidun aseman ja yhteisen profession tueksi. Opinnäytteeni yhteisöllisen pedagogiikan mallinnus vastaa tähän tarpeeseen. Nuorisotyöntekijät kouluissa toivovat työmuodon professionaalisuutta tukevia strategioita, jotka vahvistaisivat yksittäisen tekijän asemaa ja ammatillista identiteettiä.

Opinnäytteeni keskeinen tehtävä oli määrittää tekijöitä, jotka vaikuttavat koulussa nuorisotyötä tekevän ammatillisen identiteetin taustalla. Määrällisesti suurempi aineisto olisi lisännyt luotettavuutta luomalleni mallille. Opinnäytetyöni

puitteissa minulla ei ollut mahdollisuutta suurempiin resursseihin, minkä vuoksi olen päätenyt nykyiseen tapausmäärään. Tekemien haastattelujen perustella pystyin luokittelemaan haastatteluissa esiin tulleita asioita. Joiltain osin aineistoni saavutti kylläntymispisteen eli samat asiat toistuivat lähes kaikissa haastatteluissa. Tämän johdosta pystyin osoittamaan mallinnuksen. Hermeneuttisen tutkimuksen luonteessa yksilölliset erot ovat lisäarvo tutkimukselle. Mikäli tapauksia olisi ollut enemmän, olisivat yksilölliset piirteet tulleet paremmin esiin. Koska identiteetti on jatkuva ja muuttuva prosessi, ei haastattelun luotettavuutta voida todistaa toistamalla haastattelu. Työni kohteena olivat haastatteluhetkellä olevat koulussa nuorisotyötä tekevien ammatillisen identiteetit. Kertomukset ovat olleet haastateltaville sillä hetkellä tosia ja he ovat kokeneet asiat sillä hetkellä sellaisiksi. Esimerkiksi kesän lomakauden läheisyys ja vasta lukuvuoden alku kouluissa on voinut vaikuttaa kertomuksiin. Haastateltavat ovat voineet antaa minulle vastauksia, jotka ovat olettaneet olevan sosiaalisesti suotuisia haastatteluaiheelleni. Haastateltavat pitivät minua vertaisenaan ja he pitivät minua alan lähettinä, jonka toivottiin edistävän ja vahvistavan heidän asemaansa kouluissa.

Pyrin olemaan johdattelematta haastateltavia kysymyksiä esittäessäni, mutta on epätodennäköistä, että olisin siinä täysin onnistunut. Olen toiminut koulussa nuorisotyöntekijänä ja nyt toimin kehittämistehtävissä, jossa edistän nuorisotyön mallintamista kouluihin. Koen, että myös minulla on koulussa nuorisotyötä tekevän ammatillinen identiteetti. Työ on ollut matka yhteen osaan omaa ammatillisuuttani. Opinnäytteeni kannalta tästä on varmasti ollut hyötyä, mutta myös haittaa. Omat kokemukseni ovat vaikuttaneet tulkintojen tekoon, koska osan haastateltavien kertomista asioita tunnistin myös itsessäni. Oma kokemusmaailmani on voinut rajoittaa joidenkin seikkojen huomioon ottamista. Mielestäni kuitenkin omat kokemukseni ja ymmärrykseni työn luonteesta ovat auttaneet koulussa nuorisotyötä tekevien ammatillisen identiteetin kokonaisvaltaiseen ymmärtämiseen, joka kuuluu tapaustutkimuksen luonteeseen.

Tutkimukseni tutkimusmenetelmää, teemahaastattelua, voin pitää onnistuneena valintana. Valitsemallani tutkimusmenetelmillä sain vastaukset tutkimuskysymyksiini. Olen kirjoittanut työn prosessin näkyväksi. Olen hakenut työhöni vertailunäkökulmaa aikaisemmista tutkimuksista sekä keskustelemalla kirjallisu-

den kanssa. Oman subjektiivisen suhteeni aiheeseen olen kuvannut lukijalle avoimesti. Välillä olen kokenut vaikeaksi pidättäytyä aineistossa ja keskittyä ymmärtämään siitä kumpuavia asioita, sillä olen jatkuvasti samaan aikaan tehnyt työtäni koulussa tehtävän nuorisotyön kehittämisen parissa.

Työn tekeminen on ollut mielenkiintoinen prosessi. Koen oppineeni paljon nuorisotyöntekijyydestä koulukontekstissa; tekijöistä, joista nuorisotyöntekijyys koulussa rakentuu ja siitä, kuinka asema, rooli ja arvostus syntyvät. Työ auttaa koulussa nuorisotyötä tekevien itsereflektiota, antaa ajatuksia nuorisotyöntekijyydestä koulussa kiinnostuneille ja tarjoaa niin koulutukselle kuin työelämällekin näkökulmia yhteisöllisen pedagogiikan mukaisen toiminnan kehittämiseen kouluissa. Kouluissa on selkeä tarve ammattitaitoisille nuorisotyön asiantuntijoille. Kehittämistyö jatkuu nuorisotyöntekijyyden mallintamiseen ja vakiinnuttamiseen kouluihin.

LÄHTEET

Aaltola Juhani & Valli Raine (toim.) 2001. Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-Kustannus, 26–34.

Aaltola Juhani & Valli Raine (toim.) 2007. Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-Kustannus, 100–206.

Anttila, Pirkko 2006. Ilmaisuu, teos, tekeminen ja tutkiva toiminta. Hamina: Aktiivi, 280, 286–288.

Arola, Iiro 2010. ”No sit mä tajusin, et on muitakin kuin minä” – Suomenuskoisten sosiaalinen identiteetti. Uskontotieteen pro gradu – tutkielma. Teologian tiedekunta. Helsingin yliopisto.

Arola, Pauli 2007. Voiko koulun toimintakulttuuria kehittää? Teoksessa Arola, Pauli & Sallila, Pekka (toim.) Koulussa kansalaiseksi. Opettaja ja aktiivinen koulukulttuuri. Helsinki: Kansanvalistusseura.

Cederlöf, Petri 2000. Onko laatuajattelulle sijaa nuorisotyön arjessa? Nuorisotyö. 5 (54), 13–14.

Cederlöf, Petri 2003. Nuorisotyö ja sen haasteet pienissä kunnissa. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/ Nuorisotutkimusseura.

Eskola Jari & Suoranta Juha 2000. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Jyväskylä: Vastapaino.

Eskola Jari & Vastamäki Jaana 2001. Teemahaastattelu: opit ja opetukset. Teoksessa Aaltola J. ja Valli R. (toim.) 2007. Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-kustannus, 33.

Eteläpelto Anneli & Vähäsantanen Katja 2006. Ammatillinen identiteetti persoonallisena ja sosiaalisena konstruktiona. Teoksessa Eteläpelto, Anneli ja Onnismaa, Jussi. 2006. Ammatillisuus ja ammatillinen kasvu. Vantaa: Dark Oy.

Eteläpelto Anneli. 2007 Työidentiteetti ja subjektius rakenteiden ja toimijuuden ristiaallokossa. Teoksessa Eteläpelto Anneli, Collin Kaija j Saarinen Jaana (toim.) 2007. Työ, identiteetti ja oppiminen. Helsinki: WSOY, 90–111.

Hakola Katja 2011. Nuorisotyön haasteet yhdessä koulu- ja sosiaalityön kanssa. Kokkolan nuorisopalvelut ja koulut. Opinnäytetyö. Keski-Pohjanmaan ammattikorkeakoulu sosiaali- ja terveysalan kehittämisen ja johtamisen koulutusohjelma YAMK. Toukokuu 2011.

Hirvonen, Elna 2009. Nuorisotyö sosiaalisen asiantuntijuuden areenoilla. Teoksessa Suvi Raitakari & Elna Virokannas (toim.) Nuorisotyön ja sosiaalityön jaetut kentät. Puheenvuoroja asiantuntijuudesta, käytännöistä ja kohtaamisista. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseuran Julkaisuja 96, 41–61.

Honkonen, Risto 1991. Nuorisotyöammatti ja sen omaksumista koskevia kysymyksiä. Teoksessa Juha Nieminen (toim.) Näkökulmia nuorisotyöhön. Tampereen Yliopisto. Kasvatustieteen laitos. Julkaisusarja A: Tutkimusraportti N:o 50. Tampere.

Humanistinen ammattikorkeakoulu. Uusiutuva koulu ja nuorisotyö –hanke. Viitattu 26.3.2012, <http://www.humak.fi/tutkimus/hankkeet/uusiutuva-koulu-ja-nuorisotyö-hanke>

Hyvärinen, Matti & Löyttyniemi, Varpu. 2005. Kerronnallinen haastattelu. Teoksessa Ruusuvuori, Johanna ja Tiittula, Liisa. (toim.) Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Tampere: Vastapaino, 189 –191.

Hämäläinen, Juha 1996. Sosiaalipedagogiikan oppihistoriallinen kehitys Saksassa. Kuopion yliopiston julkaisuja. E. Yhteiskuntatieteet 26. Kuopio: Kuopion yliopiston painatuskeskus.

Hämäläinen, Juha 1999. Johdatus sosiaalipedagogiikkaan. Kuopion yliopiston koulutus- ja kehittämiskeskus. Opetusjulkaisuja 1/1999. Kuopio: Kuopion yliopiston painatuskeskus.

Hämäläinen, Juha 2000. Sosiaalipedagoginen strategia koulutuksesta ja työstä syrjäytyneiden ja syrjäytymisuhan alla elävien nuorten auttamiseksi. Snellman-instituutin arkistosarja 1/2000. Kuopio: Kuopion kaupungin painatuskeskus.

Hämäläinen, Juha & Kurki, Leena 1997. Sosiaalipedagogiikka. Porvoo: WSOY.

Jokinen, Kimmo 2011. Kulttuurinen vapautuminen ja oppimisen ambivalenssit. Teoksessa Pohjola, Kirsi. Uusi koulu. Oppiminen mediakulttuurin aikakaudella. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos, 169–182.

Karikoski, Anne 2009. Aika hyvä rehtoriksi. Selviääkö koulun johtamisesta hengissä? Helsingin yliopisto. Käyttäytymistieteellinen tiedekunta. Soveltavan kasvatustieteen laitos. Tutkimuksia 297.

Kaunismaa, Pekka & Laitinen, Arto 1998. Paul Ricoeur ja narratiivinen identiteetti. Kuhmonen Petri & Sillman Seppo (toim.): *Jaettu jana, ääretön raja*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Filosofian julkaisuja 65, 168–195.

Keskinen, Tiina. 2007 Ongelmista oppiminen. Teoksessa Arola, Pauli ja Sallila, Pekka (toim.) Koulussa kansalaiseksi. Opettaja ja aktiivinen koulukulttuuri. Helsinki: Kansanvalistusseura, 93–112.

Kostiainen, Emma & Rautiainen, Matti 2011. Uusi opettaja. Teoksessa Pohjola, Kirsi (toim.) Uusi koulu. Oppiminen mediakulttuurisella aikakaudella. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos, 183–195.

Kiilakoski, Tomi 2007. Kasvu moneen suuntaan – Kriittinen pedagogiikka ja nuorisotyö. Teoksessa Teoksessa Hoikkala, Tommi. ja Sell, Anna. (toim.) 2007. Nuorisotyötä on tehtävä. Hakapaino: Helsinki, 57–75.

Kurki, Leena 2000. Sosiokulttuurinen innostaminen. Tampere: Vastapaino.

Leino, Kirsi. 2002. Nuorisotyön ammattilaiset. Diskurssianalyysi nuorisotyöntekijöiden rakentumisesta Nuorisotyö-lehdessä. Yliopistopaino: Tampere.

Leskelä, Jari 2007. Mentorointi ammatillisen kasvun edistäjänä. Teoksessa Collin, Kaija Palonime, Susanna (toim.) Aikuiskasvatus tieteenä ja toimintakenttänä. Jyväskylä: PS-Kustannus, 155–187.

Moisio, Olli-Pekka 2011. Huoli, empatia ja kunnioitus vuorovaikutuksessa. Teoksessa Pohjola, Kiri (toim.) Uusi koulu. Oppiminen mediakulttuurin aikakaudella. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos, 211–223.

Nieminen, Juha 1995. Nuorisossa tulevaisuus. Suomalaisen nuorisotyön historia. Jyväskylä: Lasten Keskus Oy.

Nieminen, Juha 2007. Vastavoiman hahmo – Nuorisotyön yleiset tehtävät, oppimisympäristöt ja eetos. Teoksessa Hoikkala, Tommi. ja Sell, Anna. (toim.) 2007. Nuorisotyötä on tehtävä. Helsinki: Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto, 21–41.

Nivala, Elina 2006. Koulukuraattorina nuoren maailmassa. Teoksessa Kurki, Leena, Nivala Elina ja Sipilä-Lähdekorpi, Pirkko. Sosiaalipedagoginen sosiaalityö koulussa. Helsinki: Finn Lectura, 101–163.

Nuorisolaki 2006. Nuorisolaki 27.1.2006/72, 1§. Viitattu 24.1.2012, <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2006/20060072>

Opetusalan Ammattijärjestö 2012. Edunvalvonta. Viitattu 26.3.2012, http://www.oaj.fi/portal/page?_pageid=515,440764&_dad=portal&_schema=PORTAL

Paju, Petri 2011. Koulua on käytävä. Etnografinen tutkimus koululuokasta sosiaalisena tilana. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/ Nuorisotutkimusseura. Julkaisuja 115.

Perttula, Juha & Latomaa, Timo (toim.) 2008. Kokemuksen tutkimus. Merkitys – Tulinta – Ymmärtäminen. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus.

Perusopetuslaki 1998. Perusopetuslaki 628/1998, 2§. Viitattu 17.1.2012, <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628>

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 1994. Viitattu 17.1.2012, http://www02.oph.fi/ops/perusopetus/pops_web.pdf

Pohjola, Kirsi 2010. Nuorisotyö koulussa. Nuorisotyö osana monialaista oppilashuoltoa. Mikkelin ammattikorkeakoulu. A: Tutkimuksia ja raportteja - Research Reports 54.

Pänkäläinen, Anne 2011. Koulunuorisotyöntekijän ammatilliset valmiudet. Mikkelin ammattikorkeakoulu. Järjestö- ja nuorisotyön koulutusohjelma YAMK. Opinnäyte. Joulukuu 2011.

Pöyhönen, Sari 2003. Uraopettajia, juurilleen palaajia ja kielenharrastajia. Suomen kielen opettajien ammatti-identiteetti Venäjän koulutuksen ja opetuksen murroksessa. Jyväskylän yliopisto. Soveltavan kielitutkimuksen keskus.

Rauas, Minna 2010. Ammattina nuorisotyö – Esitys nuorisotyön eettisestä ohjeistuksesta. Satakunnan ammattikorkeakoulu. Terveystieteiden tutkimusohjelma, ylempi ammattikorkeakoulututkinto. Opinnäyte. Maaliskuu 2010.

Siekinen, Emma Hentriikka 2012. Yhteisöllinen pedagogiikkaa koulussa. Teoksessa Kuivakangas, Johanna (toim.) Yhteisöllisen pedagogiikan uudet avaukset. Viitattu 22.4.2012, <http://www.humak.fi/sites/default/files/liitteet/humak-yhteisopedagogiikan-uudet-avaukset-2012.pdf>

Sinisalo-Juha, Eeva 2011. Nuoren identiteetti nuorisotyössä. Identiteettiteorioiden näkökulmia informaaliin kasvatukseen. Tampereen yliopisto. Yhteiskunta- ja kulttuuritieteiden yksikkö. Nuorisotyön ja nuorisotutkimuksen pro gradu – tutkielma. Toukokuu 2011.

Sipilä-Lähdekorpi, Pirkko 2006. Ristiriitoja ja onnistumisia. Koulukurattorin työ Suomessa. Teoksessa Kurki, Leena, Nivala, Elina ja Sipilä-Lähdekorpi Pirkko. 2006. Sosiaalipedagoginen sosiaalityö koulussa. Helsinki: Finn Lectura, 11–35.

Siurala, Lasse, Suurpää, Leena & Aho, Piia 2011. Oppimisympäristöt yhteistyöhön. – Nuorisotyön ja koulun kumppanuutta rakentamaan. Suunnitelma tutkimus- ja kehittämishankkeeksi 2011-2014. Työpaperi 16.6.2011.

Soanjärvi, Katariina 2011. Mitä on ammatillinen nuorisotyö? Nuorisotyön villiä kenttää kesyttämässä. Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research no 413.

Suomen Nuorisoyhteistyö – Allianssi ry. 2012. Nuorisovaalien toiselle kierrokselle Niinistö ja Soini. Viitattu 25.1.2012, <http://www.alli.fi/siteneews/view/-/nid/1578/ngid/40>

Valtioneuvosto 2011. Lapsi- ja nuorisopolitiikan kehittämissuunnitelma 2012-2015.

Viitala, Manu 2008. Opinto-ohjaajan ammatti-identiteetti. Ohjauksen kehittämishankkeita ja käytänteitä ISSN 1796-4717. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Opettajakoulutuslaitos.

Väljjarvi, Jouni 2011. Tulevaisuuden koulu vai koulun tulevaisuus? Teoksessa Pohjola, Kirsi. Uusi koulu. Oppiminen mediakulttuurin aikakaudella. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos, 19–31.

Välimaa, Merja 2010. ”Kai mä kuulun semmosiin sekatyöläisiin. Ammatillinen identiteetti matkailualaa opiskelevien ja matkailutyötä tekevien kokemana”. Kasvatustieteen pro gradu –tutkielma. Kevätlukukausi 2010. Kasvatustieteen laiton. Jyväskylän yliopisto.

Yhteiskuntatieteellinen tietovarasto 2011. Menetelmäopetuksen tietovarasto. KvaliMOTV. Aineisto- ja teorialähtöisyys. Viitattu 2.3.2011, http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/kvali/L7_3_6_4.html

LIITTEET

LIITE 1: Koulussa nuorisotyötä tekevän ammatillisen identiteetin rakentuminen.

