

Anne Poikela, Riikka Taipale

”Ottaa päähän, menee pata jumiin”

Työrauhaongelmien tarkastelua ammattiopistossa nuorten
näkökulmasta

Metropolia Ammattikorkeakoulu

Sosionomi (AMK)

Sosiaalialan koulutusohjelma

Opinnäytetyö

7.4.2015

Tekijät Otsikko	Anne Poikela, Riikka Taipale "Ottaa päähän, menee pata jumiin" – Työrauhaongelmien tarkastelua ammattiopistossa nuorten näkökulmasta
Sivumäärä Aika	39 sivua + 2 liitettä 7.4.2015
Tutkinto	Sosionomi (AMK)
Koulutusohjelma	Sosiaalialan koulutusohjelma
Suuntautumisvaihtoehto	Sosiaaliala
Ohjaajat	Lehtori Mai Salmenkangas Lehtori Jukka Törnroos
<p>Opinnäytetyö toteutettiin yhteistyössä erään pääkaupunkiseudulla toimivan ammattiopiston kanssa. Yhteistyöoppilaitoksen kanssa käytyjen keskusteluiden pohjalta aiheeksi valikoitui työrauha, sillä se on ajankohtainen teema niin yhteistyöoppilaitoksessa kuin koulumaailmassa valtakunnallisestikin. Opinnäytetyössä tarkastellaan myös sosiaalityötä koulussa ja sosionomin mahdollista sijoittumista osaksi opiskelijahuoltoa.</p> <p>Opinnäytetyön toiminnallinen osuus toteutettiin yhdelle ennalta valitulle ensimmäisen vuosikurssin opiskelijaryhmälle loka-marraskuussa 2014. Osallistujat olivat iältään noin 16–18-vuotiaita. Toimintakertoja oli viisi, joista viimeiseen osallistui myös opiskelijahuollon jäseniä. Toimintakerrat pidettiin oppituntien aikana ammattiopistossa. Toiminnan aikana opiskelijaryhmä teki muun muassa viidelle rinnakkaisryhmälleen työrauhaan liittyviä kyselyitä. Tavoitteena oli kerätä yhteistyöoppilaitokselle tietoa ensimmäisen vuosikurssin opiskelijoiden käsityksistä ammattiopiston työrauhasta ja siihen liittyvistä ongelmista. Pyrkimyksenä oli lisäksi luoda toimintamalli, jonka avulla voidaan kerätä tietoa työrauhailmiöistä nuorten näkökulmasta. Tarkoituksena oli myös muodostaa dialogia uuden opiskelijaryhmän ja opiskelijahuollon edustajien välille, jotta opiskelijat tunsivat, että ovat tulleet kuulluksi aiheeseen liittyen.</p> <p>Toimintakertoihin osallistuneen ryhmän nuoret määrittivät työrauhaongelmiksi muun muassa melun, huutamisen, kiroilun, puhelimen luvattoman käytön, myöhästymiset sekä kommentoinnin negatiiviseen sävyyn. Kyselyiden vastausten perusteella työrauhaongelmien esiintyminen viidessä ensimmäisen vuosikurssin ryhmässä oli melko samankaltaista ja niissä painottuivat jo edellä mainitut ilmiöt. Positiivinen huomio oli, että niissä luokissa, joissa syrjinnästä kysyttiin, vastausten perusteella sen esiintyminen oli hyvin vähäistä.</p> <p>Työrauhaongelma ilmiönä on monimuotoinen. Opiskelijat kokevat työrauhaongelmien haittaavat vaikutukset yksilöllisesti ja osa opiskelijoista haluaakin konkreettista muutosta tilanteeseen. Häiritsevän käytöksen taustalla voi opiskelijoiden mukaan olla paljon erilaisia syitä, kuten turhautuminen tai väsymys.</p>	
Avainsanat	työrauha, nuoret, ammattiopisto, sosiaalityö koulussa

Authors Title	Anne Poikela, Riikka Taipale "I'm so Frustrated Right Now"– Work with Peace Problems at Vocational College from the Point of View of Young People
Number of Pages Date	39 pages + 2 appendices 7 April 2015
Degree	Bachelor of Social Services
Degree Programme	Social Services
Specialisation option	Social Services
Instructors	Mai Salmenkangas, Senior Lecturer Jukka Törnroos, Senior Lecturer
<p>This functional thesis was conducted in co-operation with one of the vocational colleges in the metropolitan area. In conversations with the college staff, it was agreed that the subject of thesis would be work in peace. It is a current subject in the co-operation college and overall in the Finnish educational system.</p> <p>The practical part of thesis was held in autumn 2014 during the lessons at school. The group meetings were arranged five times and participants were a class of first grade students between the ages of 16 and 18. During the sessions, the students for example made enquiries to five other first year classes concerning working in peace at school. The purpose of those enquiries was to collect information about what did first year students think about the situation of work in peace in their own class and did they see problems in it. The purpose was also to create a functional model that enables to collect information about that particular phenomenon from the students' point of view. Five members of student support and guidance participated in the last session. The idea was to build a dialog between a students and the personnel of student support and guidance so that students would feel that their opinions about the issue have been heard.</p> <p>The data were collected from the outcomes of the group sessions. The students mentioned that the main work in peace problems were, among other things, noise, yelling, swearing, using phone without permission, being late and inappropriate comments. Speaking of work in peace problems answers from the enquiries showed that there were no significant differences between classes. One positive remark was that discrimination was not common.</p> <p>Work in peace is not an unambiguous phenomenon. Students are individuals and they feel harmful effects of work in peace problems all in a different way. Some of the students want concrete solutions for these problems. There could be many reasons behind disruptive behavior such as frustration or tiredness.</p>	
Keywords	work in peace, young people, vocational college, school social work

Sisällys

1	Johdanto	1
2	Ajankohtaista uutisointia ja tutkimusta koulumaailmasta	2
3	Opinnäytetyön tausta, tarve ja tavoitteet	4
4	Ammattiopiston toimintaa ohjaavia tekijöitä	5
4.1	Laki ammatillisesta koulutuksesta	5
4.2	Opiskelijahuolto	7
5	Sosiaalityö koulussa	8
5.1	Sosiaalipedagogista tarkastelua koulussa	9
5.2	Sosionomi osana kouluyhteisöä	10
6	Työrauhan määritelmä	11
6.1	Työrauhaongelmia	12
6.2	Työrauhaongelmien ilmeneminen ja niihin puuttuminen	14
7	Ryhmätoiminnan prosessin kuvaus	18
7.1	Ensimmäinen kerta: Orientaatio ja nuorten käsityksiä työrauhaongelmista	18
7.2	Toinen kerta: Palautteen antaminen ja tehtävän toistaminen	20
7.3	Kolmas kerta: Työrauhakyselyiden tekeminen	23
7.4	Neljäs kerta: Kyselyiden tulosten koonti ja esitysten valmistelu	24
7.5	Viides kerta: Nuorten esitykset ja keskustelut opiskelijahuollon edustajien kanssa	26
8	Arviointi	30
9	Pohdinta	33
	Lähteet	35
	Liitteet	
	Liite 1.	
	Liite 2.	

1 Johdanto

Koulujen työrauha on monimuotoinen ilmiö. Hoikkalan ja Pajun mukaan oppilaitosten työrauhaongelmista on epämiellyttävää puhua, koska niiden myöntäminen on vaikeaa. Usein syyttely työrauhaongelmista kohdistuu opettajaan. (Hoikkala – Paju 2013: 184). Tämä on mielestämme väärin, koska koulu sosiaalisena tilana perustuu vastavuoroisuuteen.

Ammattiopistoissa opiskeli vuonna 2013 valtakunnallisesti noin 154 000 opiskelijaa, joista lähes 42 000 metropolialueella (Minedu.fi n.d). Terveiden ja hyvinvoinnin laitoksen vuonna 2013 teettämästä kouluterveyskyselystä ilmenee, että 29 prosenttia ammattiopistojen 1. ja 2. vuosikurssin opiskelijoista kokee, että heidän ajatuksiaan ei ole kuultu, kun opiskelua on kehitetty. 43 prosenttia ei tunne oppilaitoksessaan vaikuttamisen mahdollistavia kanavia ja 17 prosenttia kokee, että työrauhaongelmat hankaloittavat opiskelua. (Thl.fi n.d.)

Työrauhaan vaikuttavat monet taustatekijät kuten opiskelijoiden mielialat, lähtökohdat, elämäntilanne ja elinpiiri. Nämä tekijät joko edistävät tai estävät työrauhan muodostumista. Hyvä työrauha ja varhainen puuttuminen häiriötekijöihin luo perustaa turvalliseen kouluympäristöön. Kun oppilaitoksessa on hyvä työrauha, niin opiskelijat kuin opettajat tulevat hyvillä mielin kouluun. Hyvä työrauha antaa pohjan oppimiselle ja luo hyvinvointia sekä opettajille että opiskelijoille. (Honkonen – Salovaara: 130–131.) Tutkimukset vahvistavat, että opiskelijoiden mielestä opettajan huumorintajulla on merkitystä työrauhan ylläpitäjänä (Holopainen ym. 2009: 52).

Toteutimme opinnäytetyömme yhteistyössä pääkaupunkiseudulla toimivan ammattiopiston kanssa, joka järjestää ammatillista peruskoulutusta alalla, jossa opiskelijoina on määrältään tasaisesti sekä tyttöjä että poikia. Opinnäytetyön tarpeellisuus nousi esille yhteistyöoppilaitoksesta. Aiheena opinnäytetyössämme on työrauha. Siihen liittyviä ilmiöitä tarkastellaan toiminnallisten ryhmäkertojen avulla opiskelijoiden kanssa. Näiden ryhmäkertojen kautta osoittautui, että opiskelijat tarkastelevat työrauhaa pääsääntöisesti ongelmien kautta. Työrauhaongelmia on ollut aina koulumaailmassa, vain niiden ilmenemismuodot ovat muuttuneet.

Opinnäytetyömme toteutettiin samanaikaisesti kuin toisen tekijän harjoittelu yhteistyöoppilaitoksessamme. Hän oli työskennellyt jo entuudestaan ryhmän kanssa, joten se helpotti ryhmän kanssa toimimista ja toiminnallisen osuuden suunnittelua. Nuorten ohjaaminen oli meille kummallekin entuudestaan tuntematonta ja halusimme kasvattaa ammatillista osaamistamme tämän kohderyhmän parissa.

2 Ajankohtaista uutisointia ja tutkimusta koulumaailmasta

Keväällä 2013 uutisointiin nousi tapaus, jossa opettaja oli Alppilan yläkoulussa poistanut häiriköivän oppilaan ruokalasta. Opettajan käyttämien voimakeinojen katsottiin olevan liian voimakkaita ja hänet erotettiin toimestaan. (Hs.fi 2013.) Myöhemmin eropäätös kumottiin Helsingin opetuslautakunnassa ja hän sai kirjallisen varoituksen (Yle.fi 2013). Eero Heinäluoman mukaan tapaus synnytti laajaa ja hyödyllistä keskustelua liittyen työrauhan oppilaitoksissa. Hän näkee, että opettajille pitää antaa lisää resursseja sekä keinoja työrauhan ylläpitämiseksi kouluissa. (Mtv.fi 2013.)

Opetusalan ammattijärjestön OAJ:n puheenjohtaja Olli Luukkainen toteaa, että äkkikipaisia ja tunteitaan hallitsemattomia opiskelijoita on nykyään entistä enemmän. Tämä on johtanut siihen, että opettajat joutuvat puuttumaan ristiriitatilanteisiin myös fyysisesti yhä useammin. Kannelmäen peruskoulun rehtori Sirkka Kovanen toteaa, että opettajan ja oppilaiden väliset yhteenotot ovat arkipäiväistyneet. Toisinaan oppilaiden oman tai muiden turvallisuuden takaaminen edellyttää kiinnipitotilanteita, jotta opiskelija rauhoituisi. Hän kuitenkin korostaa, että ristiriitatilanteiden ensisijainen ratkaisukeino on keskustelu oppilaan kanssa. (Hs.fi 2013.)

Vuosina 2005-2006 tutkittiin peruskoulunsa päättävien suomalaisten, virolaisten ja venäläisten arvoja. Tutkimuksen mukaan suomalaisilla nuorilla ilmenee oppilaiden välistä kilpailua koulusuorituksista huomattavasti vähemmän kuin vertailumaiden nuorilla. Suomalaisnuoret eivät myöskään juurikaan koe kilpailevansa jatkokoulutuspaikoista. Virolais- ja venäläisnuorille älykkyys, tiedonjano ja opinnoissa menestyminen olivat tärkeämpiä asioita kuin suomalaisnuorille. Suomessa oppilaan ja opettajan välinen suhde ei myöskään ollut nuorille niin merkittävä kuin naapurimaissa. (Siltala 2013: 172–173.)

Suomen menestys OECD:n teettämässä kansainvälisessä kouluvertailututkimuksessa eli PISA-tutkimuksessa on ollut aina hyvä. Vuosien 2009 ja 2012 tutkimukset osoittavat, että 15-vuotiaiden suomalaisten tulokset ovat kuitenkin heikentyneet. Vaikka suomalaisnuorten osaaminen on vieläkin korkealla tasolla, oppimismotivaatio on laskenut ja suhtautuminen kouluun muuttanut negatiivisemmaksi. Tämä tulee ilmi vuoden 2009 tuloksissa. (Haapaniemi – Raina 2014:18.)

Vuoden 2009 PISA-tutkimuksessa työrauhaa käsiteltiin keskittyneisyyden, työskentelyä ja sen laatua estävien tekijöiden sekä opetukseen käytettävän ajan tehokkuuden kautta. Tutkimuksesta ilmenee, että työrauhaan liittyviä ongelmia ilmenee Suomessa muita osallistujamaita selvästi enemmän. Suomalaisnuorten vastausten perusteella melu ja kaoottisuus koettiin osaksi oppitunteja. Noin puolet nuorista kokivat, että tekijöitä, jotka haittaavat tuntien kulkua esiintyy lähes jokaisella tunnilla. Opettajan opetustehtävän toteuttamista hankaloittaa se, että tunneilla ei kuunnella ja oppitunneilla menee paljon aikaa hiljaisuuden odottamiseen. Hälinä ei kuitenkaan nuorten mukaan estä työskentelyä oppitunneilla. (Halme – Harinen 2012: 13.)

Haapaniemen ja Rainan mukaan suomalaiskouluissa opiskellaan tehokkaasti vaikka kouluviihtyvyys on heikkoa muihin maihin verrattuna. He näkevät, että tuloksia on mahdollista parantaa tulevaisuudessa. Haasteena ovat opiskelijoiden alhainen motivaatio sekä nuorten heikko usko omaan kykyihinsä ja vaikutusmahdollisuuksiinsa. (Haapaniemi – Raina 2014:18–19.)

Civic Education Study -tutkimus on nostanut esille iältään 14-15 -vuotiaiden nuorten käsityksiä muun muassa omista vaikuttamismahdollisuuksistaan yhteiskunnassa noin kolmessakymmenessä valtiossa. Sen mukaan suomalaisnuoret eivät lähde mukaan eri vaikuttamiskanaviin, kuten oppilaskunta- tai hyväntekeväisyystoimintaan. Kansalais-toiminta ei ole heille yhtä tärkeää kuin muiden maiden samanikäisille nuorille. Sakari Suutarinen koordinoi tutkimusta Suomessa. Hänen näkemyksensä mukaan syy haluttomuudelle vaikuttaa on jo koulussa syntynyt asenne. Suutarinen toteaa, että tämän opitun mallin perusteella nuoret näkevät mahdollisuutensa vaikuttaa niin vähäisinä ettei pyrkimys aktiiviseen toimijuuteen edes kannata. (Harju 2013.)

MTV Uutisten ja Opettajien ammattijärjestön OAJ:n teettämän kyselyn mukaan suurimpien kaupunkien peruskouluissa työrauhaan liittyviä ongelmia ilmenee kaksi kertaa enemmän kuin pienemmissä kunnissa. Tutkimuksen perusteella yläkouluissa yleisin

työrauhaan negatiivisesti vaikuttava tekijä on kännyköiden luvaton käyttö oppitunnilla. Muita yleisimpiä tutkimuksessa esiin tulleita työrauhaongelmia ovat myöhästely, kiroiden leminen, kotitehtävien laiminlyönti sekä oppimisvälineiden puuttuminen. (Mtv.fi 2015.)

3 Opinnäytetyön tausta, tarve ja tavoitteet

Opinnäytetyö on toiminnallinen ja tulosten kokoaminen tehtiin laadullisin menetelmin. Tällöin aihetta halutaan tarkastella laaja-alaisesti. Pyrkimyksenä on muodostaa esimerkiksi kuva siitä millaiset käsitykset ovat ilmiön taustalla. (Vilkka – Airaksinen 2003: 63.) Pohtiessamme työmme aihetta päädyimme ottamaan yhteyttä ammatillisiin oppilaitoksiin. Kävimme läpi mahdollisia yhteistyöoppilaitoksia marraskuussa 2013.

Nuorilla tarkoitamme opinnäytetyössämme noin 15–21 -vuotiaita henkilöitä, sillä ryhmä jonka kanssa toimimme edustivat tätä ikähaarukkaa. Näin ollen rajaamme työstämme pois varhaisnuoret ja nuoret aikuiset eli poikkeamme nuorisolain määritelmästä, jonka mukaan nuoret ovat alle 29–vuotiaita. (Nuorisolaki 72/2006 2 §.)

Havighurstin teorian mukaan nuoruuteen liittyy erilaisia kehityshaasteita, kuten esimerkiksi itsenäistyminen sekä työelämään orientoituminen. Kapinointi huoltajien ja muiden aikuisten asettamia sääntöjä vastaan kuuluu normaalisti nuoren kehitykseen. Sen myötä nuori luo maailmankuvaansa. (Aaltonen ym. 2003: 18.) Kouluilla on suuri vaikutus nuoren oppimiseen sekä ajattelun ja moraalien muotoutumiseen. Tulevaisuuden työntehtäjän tulisi olla muuntautumiskykyinen, muutosmyönteinen sekä itseään kehittävä elinikäinen oppija. (Aaltonen ym. 2003: 68–69.)

Kontaktoimme muutamaa eri alan oppilaitosta ja saimme potentiaalisia yhteistyöehdotuksia kahdesta eri paikasta. Yhteistyöoppilaitoksen kanssa käydyissä palavereissa tuli esille toive, että työmme teemana olisi työrauha. Saimme oppilaitokselta ohjeistuksen käsitellä teemaa yhden tai useamman peruskoulupohjaisen ryhmän parissa, joiden opiskelijat ovat pääsääntöisesti 15–19-vuotiaita. Tämän jälkeen aloimme pohtimaan mahdollisia keinoja käsitellä työrauhaa oppituntien aikana. Kävimme muutamia keskusteluja yhteistyöoppilaitoksen edustajien kanssa siitä, millaisia ryhmäkerrat voisivat sisältöiltään olla. Saimme kuitenkin vapaat kädet suunnitella ja toteuttaa kertojen sisällön ja teimme opinnäytetyön hyvin itsenäisesti. Muutimme suunnitelmaa useamman

kerran prosessin aikana, sillä tilanteet muuttuivat muun muassa opiskelijaryhmän valintaan liittyen.

Toinen työmme tekijöistä oli viimeisessä harjoittelussaan kyseisessä oppilaitoksessa. Harjoittelun aikana tuntemus opiskelijaryhmistä parani, jonka johdosta päädyimme tekemään työmme toiminnallisen osuuden lopulta eräässä ensimmäisen vuoden opiskelijaryhmässä. Myös ryhmän opettaja suhtautui työhömmme myönteisesti, ja antoi meidän pitää ryhmäkertamme oppituntiensa aikana. Tyttöjä ja poikia oli luokalla tasaisesti. Ryhmäkertoja oli yhteensä viisi loka-marraskuussa 2014. Viimeiselle kerralle osallistui myös opiskelijahuollon jäseniä. Ryhmäkertoihin osallistui keskimäärin noin 20 opiskelijaa. Yhden kerran kesto oli noin 45 minuuttia.

Opinnäytetyön päätavoitteena oli kerätä opiskelijahuollon edustajille ensimmäisen vuosikurssin opiskelijoiden näkemyksiä työrauhasta ja siihen liittyvistä mahdollisista ongelmista. Tarkoitus oli saada vastaus muun muassa seuraaviin kysymyksiin: “Mitä työrauhaongelmaan liittyviä ilmiöitä nuoret nostavat esille?” ja “Millaisia ratkaisuja opiskelijat ehdottavat näille ilmiöille?”. Tavoitteena oli myös mahdollistaa dialogi opiskelijahuollon edustajien sekä hiljattain opiskelun aloittaneen opiskelijaryhmän välillä. Lisäksi toiminnallisen osuuden aikana pyrittiin kehittämään samanaikaisesti toimintamalli, jonka avulla voidaan kerätä tietoa työrauhailmiöistä nuorten näkökulmasta.

4 Ammattiopiston toimintaa ohjaavia tekijöitä

Työtä ammatillisessa perusopetuksessa ohjaa muun muassa laki ammatillisesta koulutuksesta. Se antaa ohjeistuksia työrauhan turvaamiseen äärimmäisissä häiriötilanteissa. Opiskelijahuollon toimintaa ohjaa oppilas- ja opiskelijahuoltolaki (1287/2013).

4.1 Laki ammatillisesta koulutuksesta

Laissa ammatillisesta koulutuksesta (630/1998 5 §) määritellään koulutuksen tavoitteet. Tavoitteeksi on asetettu, että opiskelija omaksuu ammatin kannalta olennaiset tiedot ja

taidot sekä saa riittävän tietopohjan ryhtyä itsenäiseksi ammatinharjoittajaksi. Laki edellyttää kiinnittämään koulutuksessa huomiota opiskelijan henkilökohtaiseen kasvuun ja sen tukemiseen tasapainoiseksi persoonaksi sekä osaksi yhteiskuntaa. Laki velvoittaa yhteistyöhön huoltajien kanssa.

Lain ammatillisesta koulutuksesta mukaan opiskelijalla on oikeus turvalliseen oppimisympäristöön. Laissa kielletään vaarallisten esineiden ja aineiden hallussapito kieltä sekä oman tai toisen turvallisuuden vaarantaminen ja omaisuuden vahingoittaminen. Lain perusteella ammattiopistolla on velvoite tehdä suunnitelma väkivallan, kiusaamisen ja häirinnän ehkäisemiseksi, jonka toteutumista täytyy tarkastella. Lisäksi kurinpitokeinoista tulee olla ajantasainen suunnitelma. Ammattiopistossa tulee olla järjestys säännöt, joiden tarkoituksen on auttaa ylläpitämään oppimisympäristön järjestystä, edistää esteetöntä opiskelua sekä ylläpitää yhteisöllistä turvallisuutta ja viihtyisyyttä. (Laki ammatillisesta koulutuksesta 630/1998 28 §.)

Laki määrää myös kurinpidollisten keinojen käytöstä. Kurinpitokeinona opiskelijalle voidaan antaa varoitus kirjallisesti mikäli hän häiritsee opetusta, hänen käyttöksensä on väkivaltaista tai uhkaavaa tai hän ei toimi yleisten järjestysääntöjen mukaisesti tai hänen toimintansa on vilpillistä. Varoitukseen voi johtaa myös kieltäytyminen esittämästä huumausainetestiin liittyvää todistusta tai huumausaineiden käyttörikos. Laki antaa myös mahdollisuuden tietyin ehdoin erottaa opiskelija oppilaitoksesta määräajaksi. (Laki ammatillisesta koulutuksesta 630/1998 35 §.)

Häiritsevästi, uhkaavasti tai väkivaltaisesti käyttäytyvää opiskelijaa voidaan käskä poistumaan luokkahuoneesta käynnissä olevan oppitunnin loppuun asti tai oppilaitoksen järjestämistä tapahtumista. Näin voidaan toimia myös silloin jos käyttäytyminen uhkaa oppilaan omaa tai toisen henkeä ja terveyttä. Lain mukaan oppilaan poistamisen luokasta voi kuitenkin tehdä vain opettaja tai rehtori. Jos voimakeinoja joudutaan käyttämään, koulutuksen järjestäjän tulee tehdä siitä kirjallinen selvitys. Mikäli opiskelija toiminnallaan haittaa merkittävästi opetusta tai voidaan olettaa että hän käyttöksellään vaarantaa toisen opiskelijan tai koulun henkilöstön turvallisuutta, opiskelijan oikeus saada opetusta voidaan estää korkeintaan kolmen työpäivän ajaksi. Elokuun 2015 alusta lain nimikkeeksi tulee laki ammatillisesta peruskoulutuksesta. (Laki ammatillisesta koulutuksesta 630/1998 35 b §.)

4.2 Opiskelijahuolto

Ammatillisen perusopetuksen opiskelijahuollon toimintaa säätelee oppilas- ja opiskelijahuoltolaki. Laki takaa muun muassa opiskelijoiden tuen saannin terveyteen ja hyvinvointiin liittyvissä asioissa, osallisuuden, aikaisen tuen saannin ongelmatilanteissa, oppilaitoksen ja huoltajien välisen yhteistyön ylläpitämisen, opiskelijahuollon monialaisuuden sekä turvallisen oppimisympäristön. (Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013 2 §.)

Opiskelijahuollon tarkoituksena ei ole vain opiskelijoiden kouluhyvinvoinnin edistäminen vaan se pyrkii tukemaan koko kouluyhteisöä. Tukimuotona se kattaa sekä yksilöllisen että yhteisöllisen ohjauksen. Esiopetuksesta alkava oikeus oppilashuoltoon jatkuu oppivelvollisuuden suorittamisen jälkeenkin toisella asteella. Viihtyisä ja turvallinen kouluympäristö halutaan taata muun muassa opiskelijahuoltoryhmän avulla. Tavoitteena on, että opiskelija kokee olevansa osa yhteisöä ja ohjautuu tuen piiriin mahdollisissa ongelmatilanteissa. (Vantaa. Oppilas- ja opiskelijahuollon linjaukset 2008–2012: 4.)

Opiskelijahuoltoryhmä koostuu useimmiten rehtorista, erityisopettajasta, koulukuraattorista, koulupsykologista, kouluterveydenhoitajasta sekä opinto-ohjaajasta. Tarvittaessa yhteistyötä tehdään myös nuorisotyöntekijöiden kanssa. Ryhmässä käsiteltävät asiat jakautuvat kolmeen osa-alueeseen: koulun yleiset asiat, joihin sisältyvät esimerkiksi hyvinvoinnin edistäminen ja erilaiset kriisisuunnitelmat, yksilölliset opiskelijoihin liittyvät asiat sekä opetusryhmiä koskevat asiat esimerkiksi ryhmädynamiikka ja siihen sisältyvät ilmiöt. (Vantaa. Oppilas- ja opiskelijahuollon linjaukset 2008–2012: 19.)

Painopiste opiskelijahuollossa on ennaltaehkäisevässä työssä. Sujuva oppilashuolto edellyttää opiskelijan kuulemistä sekä osallisuuden mahdollistamista. Oppilaitoksen opiskelijahuolto toimii yhteistyössä kotien sekä viranomaisten kanssa. Yhteistyö perustuu luottamuksellisuuteen, opiskelijoiden ja huoltajien kunnioittamiseen ja sitä ohjaavat muun muassa salassapitovelvollisuus. (Vantaa. Oppilas- ja opiskelijahuollon linjaukset 2008-2012: 4.) Uusi opiskelija- ja oppilashuoltolaki tuli käyttöön elokuussa vuonna 2014 (Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013 28 §).

5 Sosiaalityö koulussa

Sekä perusopetuksessa että toisen asteen opetuksessa koulusosiaalityötä on tehty järjestelmällisesti jo useita kymmeniä vuosia. Koulusosiaalityöntekijän eli koulukuraattorin työnkuva voi silti olla monelle tuntematon niin kouluissa, huoltajien keskuudessa kuin koulu yhteisön ulkopuolella. Aila Wallinin mukaan kouluissa, joissa sosiaalityö nähdään tärkeänä osana yhteisöä sen merkitys ja arvokkuus tunnustetaan. (Wallin 2011: 21–22.)

Koulusosiaalityö on sosiaalipalvelua, jossa tuetaan opiskelijan elämänhallintaa sekä positiivista kasvua. Yleisesti sitä tehdään yksilöiden, ryhmien sekä yhteisöjen parissa. Verkostomainen työskentelytapa on tärkeä osa työnkuvaa. Sosiaalityö kouluissa näytetään kontrollina, jonka päätarkoituksena on opiskelijoiden oppivelvollisuuden suorittaminen sekä vaarattoman kasvuympäristön takaaminen. Koulusosiaalityössä korostuvat vuorovaikutus, muutosmyönteisyys sekä järjestelmiin vaikuttaminen. (Wallin 2011: 88–89.)

Koulukuraattorin työ pohjautuu sosiaalistamiseen eli siihen, että lapsista kasvaisi täysivaltaisia yhteiskunnan jäseniä. Tässä kasvatusprosessissa opettajilla on omat tavoitteensa, joiden toteuttamisessa kuraattori on apuna. Kuraattori työskentelee yhteistyössä monialaisen ammattiryhmän sekä vanhempien kanssa nuorten syrjäytymisen ehkäisemiseksi. (Kurki ym. 2006: 20–21.)

Koulusosiaalityön haasteena ovat sen hallinnollisen organisoinnin puutteet, ammattikelpoisuuden epämääräisyys, lainsäädännön epäyhtenäisyys, koulusosiaalityön alueellisten erojen suuruus sekä resursoinnin ja koordinoinnin vaillinaisuus. Palvelujärjestelmässä koulusosiaalityö voi saada väliinpuotoajan roolin verrattaessa lastensuojeluun ja opetustoimeen, koska se toimii niiden välimaastossa. Koulusosiaalityöntekijän ammatti-identiteetti voi sen takia jopa kadota. Sosiaalisten haasteiden lisääntyminen ja niiden monimuotoistuminen sekä opetuksellisten tavoitteiden monipuolistuminen luovat haasteita oppilaitosten jokapäiväiseen työhön. Yhä useammin mielenterveysongelmat, päihitteiden käyttö, väkivalta ja perheiden henkinen ja taloudellinen ahdinko vaikuttavat myös koulun arkeen. Wallin ei näe sosiaali- ja terveysalalla yleisesti käytössä olevia erilaisia pilotti- ja projektihankkeita pelkästään positiivisena. Ne ovat olleet ongelmallisia, koska usein hyväksikin todettu uusi tapa toimia ei juurru pysyvästi osaksi työskentelyä. (Wallin 2011: 22–25.)

Nivala on tutkinut sitä, miten oppilashuolto ja koulukuraattori näyttäytyvät perusopetuksen oppilaille koulun arjessa. Hänen mukaansa koulukuraattori ja hänen tarjoamansa tuki saatetaan nähdä pelkästään kurinpidollisena toimena oppilaiden keskuudessa. Koulukuraattorille joutumista voidaan pitää rangaistuksena. Olisi tärkeää, että koulukuraattori näyttäytyisi kouluissa opiskelijoiden keskuudessa myönteisenä ja luottamuksellisenä tuen antajana, jonka luo voi mennä puhumaan muissakin kuin todella ongelmallisissa tilanteissa. Kuraattoreilla nähdään olevan kouluissa välittäjärooli eli kuraattori edustaa sekä koulua että opiskelijaa. Tämä rooli voi kuitenkin hävitä kouluissa, joissa odotetaan ensisijaisesti, että kuraattori puuttuu ja poistaa vain ne asiat, jotka haittaavat koulun työrauhaa ja toimintaa. Tällöin koulukuraattorin rooli kontrolloijana voi korostua nuorten mielikuvissa. (Kurki ym. 2006: 147–149.)

Aila Wallinin mukaan nykyisin puhutaan yleisesti, että suomalaisissa kouluissa ei ole tarpeeksi aikuisia eivätkä opiskelijat ja perheet saa riittävää psykososiaalista tukea. Opettajat kokevat, että heidän aikaansa menee yhä enemmän opettamisen sijasta poliisin tai psykologin tehtäviin. Opettajan ajan keskittyminen ongelmien hoitamisen heikentää opetusta. (Wallin 2011: 21.)

5.1 Sosiaalipedagogista tarkastelua koulussa

Eräs sosiaalipedagogiikan ydin ajatuksista on ihmisen tarve yhteisöllisyyteen. Muutokseen positiivisesti suhtautuvat yhteisöt edistävät siihen kuuluvien kehitystä ja hyvää oloa. Tästä syystä sosiaalipedagoginen ajattelu voisi olla yksi väline vastaamaan koulujen kehitystarpeeseen. Sosiaalipedagogiikka on kiinnostunut ihmisten todellisesta arjesta ja siihen liittyvistä tapahtumista. Sosiaalipedagogiikka voisi auttaa ratkaisemaan niitä ristiriitoja, joita esiintyy nykykoulun ja nuorten kokemusmaailman välillä. (Nivala 2006: 151.)

Nivalan mukaan nuorille on luontaista vastustaa auktoriteetteja. Tätä ominaisuutta ei tulisi kokonaan vaimentaa aikuisten toimesta, koska se voi vähentää nuorten kiinnostusta vaikuttaa heitä itseään ja ympäristöä koskeviin asioihin. Tätä nuorten kriittistä ajattelua tulisi sen sijaan hyödyntää, kun koulun sisällä halutaan kehittää osallisuutta ja luoda keskustelevampaa ilmapiiriä. Dialogisuus edellyttää tasavertaisuutta nuorten ja

aikuisten välillä ja heidän tulisi omaksua dialogi osaksi koulun kulttuuria. (Nivala 2006: 154–155.)

5.2 Sosionomi osana koulu yhteisöä

Stadin ammattiopistossa ja Helsingin Diakoniaopistossa toteutettiin vuosina 2010–2013 Armi-hanke, jonka tarkoituksena oli opintojen keskeyttämisten vähentäminen (Opettaja.fi 2014). Hankkeen pohjalta luotiin arkiohjauksen malli, joka on matalan kynnyksen palvelu. Arkiohjauksen kautta opiskelijaa pyritään tukemaan kokonaisvaltaisesti muun muassa elämänhallintaan liittyvissä kysymyksissä. Arkiohjaaja käytti toiminnallista työotetta järjestämällä erilaisia kohtauspaikkoja opiskelijoille koulun sisällä, kuten välitunti-toimintaa ja kahvilan. Yksittäisen opiskelijan kanssa työskennellessä korostui muun muassa opintojen etenemisen tukeminen esimerkiksi poissaoloja selvittämällä. Toiminta ulottui tarvittaessa myös oppilaitoksen ulkopuolelle. (Arkiohjaus opiskelijan tukena n.d: 4.) Hankkeen loputtua Stadin ammattiopistossa toimii opiskelijatoiminnan koordinaattoreita, joilla on arkiohjauksellinen työote (Opettaja.fi 2014).

Toinen opinnäytetyön tekijöistä suoritti viimeisen harjoittelunsa yhteistyöoppilaitoksessa. Hän käytti arkiohjauksellista työotetta, mutta muokkasi sitä harjoittelupaikan tarpeita vastaavaksi. Hänen nimikkeensä harjoittelun aikana oli kuitenkin arkiohjaaja. Hän toimi erityisesti peruskoulupohjaisten ensimmäisten vuosiluokkien opiskelijoiden kanssa. Tällä haluttiin tarjota lisätukea ammatillisten opintojen aloittamiselle.

Arkiohjaajan työssä korostui yksilötyötä enemmän ryhmien kanssa toimiminen. Tämä johtui harjoittelun rajallisesta kestosta eikä hänen näin ollen kannattanut luoda syvempiä asiakassuhteita yksittäisten opiskelijoiden kanssa, sillä harjoittelun päätyttyä ne olisivat jääneet jonkun toisen työntekijän vastuulle. Hän toimi yhteistyössä opiskelijahuollon kanssa.

Arkiohjaaja kävi muun muassa oppitunneilla seuraamassa luokan työrauhaa ja opiskelijoiden välisiä sosiaalisia suhteita. Tuntien jälkeen arkiohjaaja saattoi reflektoida tunnin kulkua opettajan kanssa. Hän pyrki myös näkymään opiskelijoille kulkemalla välituntien aikana oppilaitoksen käytävillä. Hän otti myös yhteyttä opiskelijoihin, jotka olivat saaneet huomautuskirjeen poissaolojen vuoksi ja antoi ohjeita jatkotoimenpiteistä. Yhteistyö opiskelijahuollon kanssa oli tärkeä osa arkiohjaajan työnkuvaa. Arkiohjaajan harjoit-

telun lopussa saama palaute tuki sitä, että sosionomin rooli osana opiskelijahuoltoa etenkin kuraattorin tukena olisi perusteltua.

Viime aikoina sosionomit ovatkin sijoittuneet entistä enemmän koulumaailmaan. Helsingin Pohjois-Haagan yhteiskoulussa työskentelee sosionomi kasvatusohjaajana. Kasvatusohjaajan työ on sekä yksilö- että yhteistyötä. Hänen tehtäviinsä kuuluu muun muassa jalkautuminen opiskelijoiden keskuuteen. Hän on opiskelijoiden puolella ja tukena. Työssään hän keskittyy muun muassa työrauhan ja luokkahengen edistämiseen, osallisuuden lisäämiseen sekä puuttuu kiusaamistapauksiin. (Pohjois-Haagan yhteiskoulu 2013-2014: 51.) Kasvatusohjaajan toimenkuva on levinnyt valtakunnallisesti. Kasvatusohjaajina toimii myös ainakin yhteisöpedagogeja.

Kiilakoski esittelee teoksessaan *Koulu on enemmän hankkeen*, jolla on pyritty lisäämään moniammatillista työtapaa koulun ja nuorisotyön välillä. Kiilakosken mukaan kouluissa on selvä puute, johon voisi vaikuttaa uuden ammatillisen työnkuvan kautta. Nuorten tarpeet muuttuvat ajassa ja myös hyvinvoinnin ongelmat voitaisiin nähdä laajemmin, mikäli koulussa lisättäisiin uusien ammattiryhmien tuomaa tietämystä. (Kiilakoski 2014: 8–9.) Tapoja toteuttaa nuorisotyötä kouluissa voi Kiilakosken mukaan olla joko kohdennettu nuorisotyö esimerkiksi yksilöiden tai pienryhmien parissa tai kaikille opiskelijoille tarjottava nuorisotyö kuten välituntien aikana tapahtuvat aktiviteetit tai johonkin teemaan liittyvät koulupäivät. (Kiilakoski 2014: 168.) Vuoden 2015 eduskunta-vaaleja varten tehty nuorten vaalikone haastaa miettimään nuorisotyön tarpeellisuutta nuorten osallisuuden lisääjänä kouluissa (Nuortenvaalikone.fi 2015). Tämä lisää käsitystämme siitä, että nuorisotyön kehittämiseksi on tarvetta.

6 Työrauhan määritelmä

Suomessa työrauha-käsitteen esitteli kasvatustieteissä ensimmäistä kertaa Matti Koskeniemi vuonna 1944. Hän piti tärkeänä työrauhan ja opiskelijan itsehallinnan välistä suhdetta. Koulujen työrauhasta tehtyjen tutkimusten perusteella työrauha käsitteenä nähdään omakohtaisena, suhteellisena ja dynaamisena. Työrauhan ydin opettajan työnkuvassa on opettamis- tai työskentelyrauha. Opiskelijan näkökulmasta työrauhakäsitteen nähdään kattavan etenkin oppimis- tai oleskelurauhan. (Holopainen ym. 2009: 9). Yleisen näkemyksen mukaan työrauhan ylläpitämistä ei tule irrottaa kasva-

tuksesta. Oppilaan tavoitteellisen itsehallinnan kehittymisen kautta hän oppii sosiaalisia taitoja. Ne auttavat häntä tulemaan osalliseksi luokkayhteisöstä. (Saloviita 2014: 24.)

Ryhmätyön aikana luokassa voi esiintyä huomattavaa liikehdintää ja ääntä. Tämä ei kuitenkaan aina ole merkki työrauhaongelmista. Saloviita korostaakin, että pelkkä hiljaisuus luokkaympäristössä ei ole työrauhaa. Luokassa voi vallita myös näennäisrauha, joka voi johtua opiskelijoiden fyysisestä väsymyksestä tai se on luotu opettajan taholta uhkailun tai rankaisemisen kautta. Tällöin luokka voi olla hiljainen, mutta opiskelijoiden oppimismotivaatio alhainen. Toisaalta luokan hiljaisuus ei välttämättä merkitse sitä, että opiskelijat opiskelisivat aktiivisesti. (Saloviita 2014: 23–24 ; Lindqvist Niemenlehto 2002: 21.) Lindqvist ja Niemenlehto olivat nostaneet pro gradu -tutkielmassaan esille kuusi opettajan näkökulmasta työrauhaan liittyvää tekijää. Oleellista on, että opettaja voi viedä opetusta eteenpäin ilman itsestään riippumattomia keskeytyksiä, luokassa valitsee työskentelyrauha sekä ilmapiiri on oppimista edistävää. Työrauhan tulisi säilyä opettajien mielestä myös silloin kun opettaja joutuu poistumaan luokasta. Henkilökunnan toimiva yhteistyö ja työtehtävien selkeä määrittely edistävät työrauhaa. (Lindqvist – Niemenlehto 2002: 21–22.)

6.1 Työrauhaongelmia

Saloviita (2014) sekä Lindqvist ja Niemenlehto (2002) viittaavat Levinin ja Nolanin työrauhaongelman määritelmään. Tähän määritelmään olemme myös työmme toiminnallisessa osuudessa keskittyneet. Määritelmän mukaan sellainen käyttäytyminen, joka vaikuttaa opetukseen negatiivisesti, vahingoittaa toisten mahdollisuutta opiskeluun, saa aikaan psykologista tai fyysistä uhkaa tai tuhoaa ympäristöä on työrauhan kannalta ongelmallista.

Määritelmän näkemyksen perusteella työrauhaongelman voi aiheuttaa myös opettaja myöhästymällä tunnilta, käyttämällä oppitunnin kulun kannalta aikaa epäolennaisiin asioihin tai käyttämällä auktoriteettiasemaansa väärin. Auktoriteettiaseman väärinkäyttö saattaa haitata opiskelijoiden itsehallinnan kasvua. Saloviita (2014) kritisoi Levinin ja Nolanin määritelmää liian suppeasta katsantokannasta. Se jättää huomiotta koulun omat järjestysäännöt ja niiden rikkomisen. Esimerkiksi laiskottelu ei täytä mitään yllä olevista työrauhaa rikkovista ilmiöistä, mutta se voi rikkoa koulun yleisiä velvoitteita. (Saloviita 2014: 25–26.)

Saloviita tuo esille myös Charlesin (2005) määritelmän työrauhaongelmasta. Määritelmä laajentaa työrauhaongelman käsittelemään koko yhteiskuntaa koskevia lakeja ja normeja. Työrauhaongelma voi näyttäytyä ainoastaan opiskelijaa itseään koskevana seikkana, kuten esimerkiksi tarkkaamattomuutena tai toimeettomuutena. Charles on käsitteellistänyt työrauhaongelman merkitsevän seuraavia toimintatapoja: opettamiseen tai oppimiseen negatiivisesti vaikuttava käytös, muihin kohdistuva uhkaava toiminta tai toimiminen yleistä moraalialla tai lakia vastaan. Tämä määritelmä ottaa huomioon haasteet koulutyössä, jotka ovat usein opiskelijan motivaatioon liittyviä. Saloviidan (2014) mukaan tilanteet täytyy käsitellä kohtaamalla opiskelija yksilönä. Saloviita näkee opettajan työrauhaongelman aiheuttajaksi silloin kun hän ei paneudu tarpeeksi painokkaasti luokassa esiintyvien työrauhahäiriöiden poistamiseen, jolloin aikaa oppimiselta menee hukkaan. Toisaalta häiriöihin puuttumisen tulisi aiheuttaa mahdollisimman vähän haittaa toisille opiskelijoille. (Saloviita 2014: 26.)

Työrauhan on nähty huonontuneen yhteiskunnan muuttumisen myötä. Koulu ei voi suoraan vaikuttaa tähän ilmiöön. Maalaismaisessa elinympäristössä yhteiskunnassa vallitsi kova yhteisöllinen kuri ja arvokäsitys oli yhdenmukainen. Kaupungistumisen myötä arvot ovat moninaistuneet samalla kun yhteisöllisyys on vähentynyt. Koska opettaja ei enää voi pohjata auktoriteettiasemaansa pelkästään aikuisuuteen tai opettajuuteen vedoten, opettajan positio on muuttunut luokassa. Saloviita näkee nuorten ja aikuisten tasa-arvon kuitenkin hyvänä asiana. Työrauhan ylläpidon kannalta se merkitsee sitä, että vanhojen tapojen tilalle on luotava uusia. Nuorten kokemusmaailmaan vaikuttavat vahvasti erilaiset medialähteet, kuten televisio ja internet. Näistä lähteistä opiskelijat omaksuvat erilaista informaatiota ja näkemyksiä. Näin ollen opiskelijoilla saattaa olla joistakin asioista spesifimpää tietoa kuin opettajalla. (Saloviita 2014: 36–37.) Näemme, että opettajien olisi hyvä olla perillä nuorisokulttuurista ja siellä ilmenevistä trendeistä, jotta ne kohtaisivat mahdollisimman hyvin koulukulttuurin kanssa.

Työrauhaongelmia voi ilmetä monesta eri syystä. Ongelmien alkuperää on etsitty niin koulun sisältä että ulkopuolelta kodeista ja yhteiskunnasta. Työrauhaongelmien syitä käsittelevissä mielipiteissä on painotettu esimerkiksi vanhemmuuden haasteita, luokkakokoa ja sen monimuotoisuutta sekä opettajan arvovallan romuttumista. (Holopainen ym. 2009: 21.)

Oppilaista johtuvia häiriötekijöitä on pyritty löytämään muun muassa seuraavista tekijöistä: “oppilaan persoonallisuudesta, kouluhaluttomuudesta, motivaation puutteesta, heikosta tai myös hyvästä koulumenestyksestä, työskentelyn välttelystä, huomion hakemisesta sekä murrosiästä” Myös psyykkiset häiriöt ja poikkeavuudet kehityksessä voivat olla syynä käytöshäiriöihin. Fysiologiset syyt kuten nälkä ja väsymys voivat myös vaikuttaa työrauhaan negatiivisesti. (Holopainen ym. 2009: 22.)

Opettajat ja opiskelijat näkevät koulun arjen kahdesta eri näkökulmasta käsin. Opettaja voi esimerkiksi päätellä motivaatio-ongelmista johtuvien luvattomien poissaolojen johtuvan oppilaan ominaisuuksista, tavasta toimia sekä perhetilanteesta. Oppilaan mielestä syy motivaation laskuun voi löytyä ikävyyttävästä tavasta opettaa ja menestymispaineista. Oppilaat kokevat, että opettajien antama apu on usein riittämätöntä. Hyvän opettajan ominaisuudeksi oppilaat mainitsivat muun muassa läheisyyden. (Holopainen ym. 2009: 22.)

Opiskelijoita motivoivia asioita koulussa ovat muun muassa sosiaalinen ympäristö, ikätoverit sekä hyvät suoritukset oppiaineissa. Motivaatiota voivat heikentää koulun korkeat vaatimukset sekä oman paikkansa löytämisen haasteet uuteen kouluun siirryttäessä. (Little – Malmberg 2005: 127.) Hoikkala ja Paju nostavat esille termin “rekiretki” oppitunnista, jossa opettajan on haasteellista pitää oppilaat keskittyneinä tunnin aiheeseen. Keskittymiskyvyn herpaantuminen johtaa häiritsevään puheensorinaan oppilaiden välillä. Termi reki on opettajan näkökulmasta vertauskuva “perässä vedettävästä tunnista”, tällöin opettajalla on haastavampaa välittää oppilaille tietoa, koska oppilaiden huomio ei ole kiinnittynyt opetukseen. Tällaiset tunnit voivat johtua opiskelijoiden väsymyksestä sekä haluttomuudesta ottaa tietoa vastaan sillä hetkellä. Hoikkala ja Paju näkevät, että keskittymisen herpaantumiseen on muitakin syitä, joiden taustaa voi olla vaikea selvittää. Eräs heidän haastattelemistakin oppilaista toteaaakin, “että ei vaan niinku kiinnosta.” (Hoikkala - Paju 2013: 59–60.)

6.2 Työrauhaongelmien ilmeneminen ja niihin puuttuminen

Kouluissa ilmenevä häiritsevä käyttäytyminen koetaan koulun sisäisenä haavoittuvuutena. Befring puhuu termistä matala häiriintyvyysskynnys, joka tarkoittaa konfliktien suu-
rempaa esiintyvyyseriskiä rajatussa tilassa, jossa on paljon ihmisiä. Opiskelijat, joilla esiintyy haastavaa käyttäytymistä osoittavat, että kouluilla on usein puutteita rakenteis-

sa. Näitä rakenteissa ilmeneviä puutteita haasteelliset opiskelijat osaavat havaita ja käyttää hyväksi. (Sigfrids 2009: 92.)

Opiskelijoilta odotetaan tietynlaista kehityksen mukaista käyttäymistä. Sidfrids (2009) tuo esille seuraavanlaisia taitoja, joita opiskelijan tulisi hallita: käytöksen kontrollointi, tarkkaavaisuus, sääntöjen noudattaminen ja toisten huomioiminen. Joillekin opiskelijoille on haasteellista käyttäytyä näiden normien mukaisesti, jolloin heihin kohdistuu toisia opiskelijoita enemmän negatiivista huomiota. Tällöin koulu ei ole enää mieluinen paikka, mutta se on osa jokaista arkipäivää. Koulussa, jossa työrauhan edistämiseen ei olla panostettu riittävästi, välitunneilla ja siirtymätilanteissa alkanut levottomuus jatkuu usein myös oppitunneilla. Opetukseen tarkoitettua aikaa kuluu tällöin opiskelijoiden rauhattoman käytöksen hillitsemiseen. Rauhattomuus voi levitä myös laajemmin kouluympäristössä. (92–94.)

Hoikkalan ja Pajun mukaan oppitunneilla on aina "säätämistä" eli jatkuvaa pientä toimintaa, joka ei juurikaan vaikuta työrauhaan. Oppilaat voivat samaan aikaan keskittyä johonkin toiseen toimintaan kuten esimerkiksi hiusten laittamiseen ja silti seurata opetusta. Hoikkalan ja Pajun tutkimuksessa tutkittavassa luokassa opiskeltiin ahkerasti ja työtä tehtiin tasaisesti koulupäivien aikana, mutta työn määrä "koulun pedagogiikan ja nuorten kasvun identiteettityön välillä vaihteli." (Hoikkala – Paju 2013: 52.)

Puhuttaessa työrauhaongelmista keskitytään usein ainoastaan haastaviin opiskelijoihin. Sigfrids (2009) haluaa tuoda esille myös niin sanottujen haastavien opettajien näkökulman. Haastava opettaja ei reflektoi omaa käytöstään tai pohdi mitkä syyt ovat opiskelijoiden haastavan käytöksen takana. Ogden tuo esille, kuinka haastava opiskelija käyttöksensä kautta etsii henkilökunnan keskuudesta auttajia ja ymmärtäjiä, kun omat taidot eivät riitä koulukulttuurissa toimiseen normien mukaisesti. (92–93.)

Opiskelijoilla on monia tarpeita, joita tulisi ottaa huomioon. Sigfrids mainitsee useita asioita, jotka vaikuttavat opiskelijan käyttäytymiseen positiivisesti ja samalla edistävät työrauhaa: opiskelija kokee olevansa arvostettu ja hänellä on turvallista luokassa ilman huolta siitä, että hän tulee syrjityksi. Opiskelija voi olla oma itsensä, toimia itsenäisesti ja tehdä päätöksiä koulupäivän aikana ja hän tuntee onnistumisen kokemuksia jollakin osa-alueella. Opettajan on tärkeää huomioida opetuksessaan yksilöllisesti opiskelijaa kiinnostavat asiat ja koulupäivästä pitäisi muodostua opiskelijalle mielekäs. Opiskeli-

joiden tulee tietää koulun säännöt ja käyttäytymistä kohtaan luodut odotukset sekä niiden rikkomisesta johtuvat seuraukset. (Sigfrids 2009: 93–94.)

Työrauhan ongelmien ilmetessä luokkahuoneessa on hyvä kohdentaa positiivinen palaute niille, jotka käyttäytyvät odotetun käytösmallin mukaisesti. Kun palaute kohdennetaan heihin, muu luokka näkee millaiseen käytökseen halutaan pyrkiä. Tämänkaltainen palautteenantotapa voi olla tehokas keino työrauhan ylläpitämisessä. (Saloviita 2006: 61–62.) Havaintojemme perusteella opiskelijat itsekin tiedostavat hyvän käytöksen merkityksellisyyden. Erään ryhmäkerran loputtua yksi opiskelijoista tuli pyytämään, että välittäisimme tiedon tämänkertaisesta hyvästä käytöksestä ryhmän vastuopettajalle.

Työrauhan kannalta on tärkeää luoda turvallinen ja viihtyisä koulu. Opetusministeri Krista Kiurun mukaan järjestyssäännöt ja niiden noudattaminen sekä kontrollointi ovat vain yksi kokonaisuus koulurauhan edistämiseksi. Kiuru näkee yhtä tärkeäksi opiskelijasta välittämisen, opiskelijan osallisuuden, dialogin sekä luottamuksellisen suhteen koulun ja kodin välillä, kun pyrkimyksenä on viihtyisä ja rauhallinen kouluympäristö. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2013.) Kiurun mukaan kouluviihtyvyys on Suomessa erittäin alhaisella tasolla verrattuna muihin OECD-maihin. Hänen mukaansa viihtyvyyttä voitaisiin lisätä keskittymällä oppilaiden motivaation parantamiseen, kasvattamalla oppimisen iloa ja lisäämällä osallisuutta. (Helsingin Sanomat 2015: A13.)

Yhteistyöoppilaitoksessa ainakin ensimmäisen vuosikurssin ryhmät tekivät syksyllä koulun alkaessa luokalle omat käyttäytymistä ohjaavat säännöt yhdessä opettajan kanssa. Tämän lisäksi luokkien seinältä on luettavissa koulun yhteiset säännöt. Cantell korostaa sääntöjen merkitystä nuoruudessa, vaikka tähän ikäkauteen kuuluukin niitä vastaan kapinoiminen. Sääntöjen kautta luodut rajat antavat nuorelle tarvittavaa turvallisuuden tunnetta. (Cantell 2010: 174.)

Saloviita esittää työrauhan toteuttamiseksi kolmiosaisen mallin nimeltään työrauhan saavuttamisen portaat. Ensimmäisessä osa-alueessa on häiriöiden estäminen ennen kuin ne ehtivät ilmetä. Luokassa tulisi olla pysyviä toimintatapoja, joita noudatetaan systemaattisesti. Luokassa olevan aikuisen tulisi välittää aidosti jokaisesta opiskelijasta ja kunnioittaa heitä. Tuntien sisältö tulisi olla opiskelijoiden näkökulmasta selkeä ja kiinnostava. Aikuisen tulisi myös arvioida ennakolta nuorten käytöstä. Hän voi tarvittaessa poistaa opiskelijalta esineen, josta on merkittävää haittaa. Kaikilla opiskelijoilla

tulisi olla tekemistä koko oppitunnin ajan ja siirtymiä ja taukoja tulisi olla harkiten. (Saloviita 2013: 162–163.)

Toisessa osa-alueessa keskitytään oppilaan käyttäytymisen korjaamiseen. Siinä pyritään reagoimaan häiritsevään käyttäytymiseen muistutusten kautta. Tärkeänä Saloviita näkee, että käyttäytymisen korjaamisen tarkoitus ei ole rankaiseminen vaan opiskelijalle kerrotaan mikä on oikea käyttäytymismalli kyseisessä tilanteessa. Ei-toivottuun käyttäytymiseen voi puuttua sanattomasti tai sanallisesti. Sanattomassa viestinnässä korostuu ilmeet ja eleet kuten esimerkiksi jonkinlainen merkki, keveä kosketus tai siirtyminen opiskelijan viereen. Hyvä sanallinen kommunikaatio luokkatilanteessa on informatiivista sekä tiivistetysti esitettyä. Opiskelijan nolaaminen ja auktoriteettiasemasta kilpailu voidaan välttää henkilökohtaisella ohjauksella. (Saloviita 2013: 163–164.)

Kolmas osa-alue tulee Saloviidan mukaan ottaa käyttöön, kun kaksi edellistä keinoa eivät ole tehonneet. Hänen mukaansa seuraamukset ovat perusteltuja erityisesti tahallisen ongelmakäyttäytymisen ja opettajan arvovallan kyseenalaistamisen kohdalla. Opiskelijan pyrkimystä vallankäyttöön voidaan välttää antamalla hänelle tilaisuus parantaa käytöstään ja tuomalla esille mahdolliset seuraamukset vaihtoehtoineen. Asia tulisi esittää kuitenkin niin, ettei opiskelija koe, että kyse olisi hänen persoonansa arvostelusta. (Saloviita 2013: 165–166.)

Jokaisessa koulussa on työrauhaa häiritsevää käyttäytymistä. Odgenin mukaan oppilaitoksessa joissa työrauhahäiriöitä on keskimääräistä vähemmän voidaan löytää muun muassa seuraavanlaisia toimintatapoja ja ominaisuuksia: toimiva johtajuus ja yhteistyö työtovereiden kanssa, huoltajien ja opiskelijoiden mielipiteiden huomiointi, opiskelijoille on tuotu selkeästi esille koulun toimintaperiaatteet ja niiden toteutumista arvioidaan säännöllisesti, opiskelijoiden osallisuuden mahdollistaminen sekä toimiva opiskelija-huolto. Näissä kouluissa on keskitytty myös työrauhan ennaltaehkäisyyn huomioimalla hyvä käytös rangaistusten antamisen sijaan. (Sigfrids 2009: 94–95.) Useimmilla kouluilla on olemassa työrauhaan liittyvät toimintatavat, mutta kaikki opettajat eivät välttämättä toteuta niitä samalla tavalla. Työrauhan toteutumisen kannalta ideaalista olisi, että säännöt ovat kaikkien tiedossa ja omaksuttu hyvin yhdessä. Työrauhan rikkomisesta koituvat seuraamukset tulisi toimeenpanna heti ja niiden tulisi olla systemaattisia ja ennalta tiedossa. (Sigfrids 2009: 92–93.)

Niilo Mäki Instituutin kehittämä hanke Työrauha kaikille toteutettiin yläkoulussa Keu-

ruun yhteiskoulussa vuonna 2011. Hankkeen aikana kehitettiin toimintamalli luokan työrauhaongelmien varhaiseen puuttumiseen. Toimintamalli on saanut tunnustusta hyvänä käytänteenä ja siitä on tehty opas yläkoulussa nuorten kanssa työskenteleville. (Niilo Mäki Instituutti n.d.)

7 Ryhmätoiminnan prosessin kuvaus

7.1 Ensimmäinen kerta: Orientaatio ja nuorten käsityksiä työrauhaongelmista

Ensimmäisen kerran tarkoitus oli orientoida opiskelijat aiheeseen ja tutustua ohjattavaan ryhmäämme. Tavoitteena oli saada selville miten nuoret itse määrittelevät työrauhakäsitteen ja mitkä asiat he nostavat esille erityisesti aiheeseen liittyen. Johdatimme opiskelijat miettimään aiheeseen sisältyviä ilmiöitä, jotka edistävät tai estävät työrauhan ilmenemistä luokkaympäristössä. Olimme teemoitelleet työrauhakäsitteen muokkaamalla Opetushallituksen Työrauha tavaksi - itsearviointimateriaalissa esitettyä määrittelyä työrauhalle. Työrauhateemoiksi määrittelimme seuraavat kokonaisuudet: muiden huomioiminen ja vuorovaikutus, tuntikäyttäytyminen sekä sääntöjen noudattaminen ja käytöstavat.

Opiskelijat pohtivat aihetta pienryhmissä ja kirjasivat ajatuksensa paperille. Ensimmäisen tai ryhmätuokion tuloksena opiskelijat nostivat esille seuraavia työrauhaan negatiivisesti vaikuttavia tekijöitä: häslääminen, turha melu, liika puhuminen, liian äänekäs puhuminen, toisen omaisuuden tuhoaminen, kommentointi negatiiviseen sävyyn tai vinoilu, häirintä, maukuminen, myöhästytminen, riehuminen, kiusaaminen, haukkuminen, pullojen sekä lennökkien heittäminen, kiroilu, opettajan puheen kuuntelematta jättäminen, sekä puhelimen käyttäminen. Maukumisella ryhmän nuoret, etenkin pojat tarkoittivat toiseen ärsyttämiseen tarkoitettua toistuvaa ääntelyä. Työrauhaan positiivisesti vaikuttavia tekijöitä nuorten mielestä olivat hiljaisuus, kuunteleminen, ystävällisyys, hyvä käyttäytyminen sekä koulun sääntöjen noudattaminen.

Työrauhaa estävien ilmiöiden sanoittaminen osoittautui opiskelijoille helpommaksi kuin työrauhaa edistävien ilmiöiden. Arvelemme tämän johtuvan siitä, että negatiivisten, toisista tai itsestä kumpuavien käytösmallien kautta on helpompi hahmottaa työrau-

hakäsitettä. Negatiivisilla käytösmalleilla tarkoitamme tässä yhteydessä edellisessä kappaleessa mainittuja opiskelijoiden esille tuomia tekijöitä.

Havaintojemme perusteella negatiiviset käytösmallit huomataan selkeämmin luokan päivittäisessä arjessa sekä opettajan että ryhmäläisten toimesta. Kouluinstituutiossa yleisesti hyväksyttävien normien mukainen käytös saattaa jäädä opettajilta vähemmälle huomiolle, sillä se ei useimmiten edellytä käytökseen puuttumista. Hannele Cantell tuo esille kirjassaan *Ratkaiseva vuorovaikutus: Pedagogisia kohtaamisia lasten ja nuorten kanssa* erään yläkoulun ja lukion historianopettajan näkemyksen hiljaisten ja äänekkäiden oppilaiden huomioimisen problematiikan luokkatilanteessa. Kyseisen opettajan mukaan huomio koulussa kiinnittyy usein oppilaisiin, joilla on hyvät sosiaaliset taidot tai niihin, jotka käyttäytyvät häiritsevästi. Tällöin opettajan huomio ei välttämättä kiinnity tarpeeksi hiljaisiin oppilaisiin. (Cantell 2010: 13.)

Negatiiviset käytösmallit voivat muodostua luokassa myös hallitseviksi, jolloin siitä voi tulla ryhmässä hiljaisesti hyväksyttävä tapa toimia luokkatilanteessa. Tällöin koulun normeja noudattavat opiskelijat voivat kokea luokassa vallitsevan käytöksen heidän oppimistaan estäväksi tekijäksi ja saavansa vähemmän huomiota. Cantellin mukaan hiljaisuus voi johtua haasteista lapsuusaikana tai persoonallisuuksien välisistä eroista. Hiljaisten lasten ja nuorten olemassaolo tiedostetaan kasvatusalalla jo päiväkodista toiselle asteelle saakka. Cantell painottaa, että opettajan tulisi selvittää syyt hiljaisuuteen, jotta siihen voitaisiin reagoida oikealla tavalla. (Cantell 2010: 14.)

Seuraavaksi pyysimme opiskelijoita pohtimaan ja soveltamaan työrauhakäsitettä luovaa menetelmää apuna käyttäen. Työrauhakäsitteen käsittelemistä varten olimme saaneet sarjakuvantekijä Janne Torisevalta luvan käyttää hänen Oswald-sarjakuvansa strippejä. Mielestämme sarjakuva käsitteenä oli kohderyhmämme elämismaailmaan kuuluva ja suurimmalle osalle heistä ennestään tuttu. Siksi päätimme valita sarjakuvien käytön yhdeksi toiminnalliseksi menetelmäksi ja arvelimme sen olevan nuorille mielekästä. Valitsimme stripeiksi sellaisia, jotka liittyvät koulumaailmaan. Poistimme stripeistä tekstit ja pyysimme opiskelijoita tekemään uudet kuvatekstit teeman pohjalta. Pyysimme kiinnittämään huomiota juonen ymmärrettävyyteen. Muodostimme luokassa ryhmät kuvakorttien avulla, sillä halusimme opiskelijoiden työskentelevän sellaisten luokkatovereidensa kanssa, joiden kanssa he eivät yleensä tee ryhmätyötä.

Jokainen ryhmä valitsi viisi erilaista strippiä, joista tekstit oli poistettu. Ohjasimme tarvittaessa kaikkia ryhmiä yksitellen tehtävän aikana. Heti aluksi opiskelijat tiedustelivat kirosanojen käyttöä työssään. Annoimme luvan, mikäli kirosanan käyttö kuvatekstissä olisi hyvin perusteltua ja veisi juonta sujuvasti eteenpäin. Lisäksi ohjeistimme kirosanan kirjoitusmuodoksi sarjakuvissa yleisesti käytetyn kiroilukielen, joka tarkoittaa erilaisten merkkien käyttöä kirjainten sijasta. (Kupla-akatemia 2001.) Käytimme esimerkkinä itse tekemäämme mallistrippiä, jossa juoni ei ollut selkeä ja käytimme kiroilukieltä.

Opiskelijat alkoivat tekemään tehtävää melko sujuvasti. Jotkut ryhmistä tarvitsivat enemmän kannustusta tehtävän etenemiseksi meiltä ohjaajilta. Tehtävän edistyessä huomasimme kuitenkin, että myöntämäämme lupaa käyttää kirosanoja käytettiin tahallisesti väärin suurimmassa osassa töistä. Annoimme mahdollisuuden suorittaa tehtävä asiallisesti, mutta sitä ei pääsääntöisesti noudatettu. Pohdimme myös olisiko meidän ohjaajina pitänyt olla heti alussa vaativampia. Ryhmätuokion päättymisen jälkeen jäimme käymään läpi tuotoksia ja päädyimme teettämään tehtävän uudelleen ensi kerralla. Vaikka olimme suunnitelleet toisen kerran jo tuossa vaiheessa valmiiksi, koimme ensimmäisen kerran tehtävän uudelleen tekemisen merkitykselliseksi. Halusimme tällä korostaa opiskelijoiden vastuuta tehtävien saattamisesta loppuun ohjeiden mukaisesti ja asiallisesti. Tämän lisäksi varmistimme, että saamme opinnäytetyömme kannalta relevanttia tietoa.

7.2 Toinen kerta: Palautteen antaminen ja tehtävän toistaminen

Toisen kerran tavoitteena oli uusien edellisen kerran tehtävä, jotta opiskelijat saivat kokemuksen siitä, että tehtävät tulee tehdä ajatuksen kanssa. Lisäksi korostimme vastuunottamista omasta ja ryhmän työskentelystä. Haapaniemen ja Rainan mukaan on tärkeää, että opiskelijat osaavat tulla osaksi ryhmää ja ottaa vastuuta, jolloin koko ryhmä saavuttaa oppimistuloksia (Haapaniemi – Raina 2014 :20). Toinen tavoitteemme oli myös näyttää opiskelijoille, että luotamme heidän tietämykseensä aiheesta ja kykyyn tuoda omaa näkemystä esille.

Toisen kerran aluksi kysyimme opiskelijoiden mielipiteitä edellisen kerran kulusta. Halusimme tietää, olivatko he mielestään suorittaneet tehtävän onnistuneesti. Nuorten mielestä tehtävät oli tehty mallikkaasti. Tämän jälkeen annoimme korjaavaa palautetta yhteisesti koko ryhmälle. Korjaava palaute auttaa palautteen saajaa ymmärtämään,

että palautteen antaja ei ole tyytyväinen tehtyyn työhön ja antaa näin ollen toiselle osapuolelle tilaisuuden muuttaa käytöstään. Palaute auttaa tavoitteen loppuun saattamisessa ja sitoutumaan annettuihin sääntöihin. Palaute tuo ilmi sen saajalle hänen käytöksestään palautteen antajalle aiheutuneet haitat. Palautteen saajan vastuulla on joko jatkaa itsensä valitseman käyttäytymismallin mukaisesti tai alkaa käyttäytymään eri tavalla. (Ahonen – Lohtaja-Ahonen 2014: 73–74.)

Toimme näkökulmamme esiin myönteisen ja negatiivisen palautteen vuorottelun kautta, jonka pohjana toimi niin sanottu ”hampurilaismalli”. Katriina Rouvinen-Kemppinen nimittää kyseistä palautteenantotapaa hampurilaispalautteeksi. Hänen mukaansa hampurilaispalaute on yleinen ja hyväksi todettu keino antaa rakentavaa palautetta. Se soveltuu erityisesti työyhteisöihin, opetus- ja ohjaamistyöhön sekä kasvatustehtävän tueksi. Rouvinen-Kemppinen pitää palautteen antamisen taitoa tärkeänä ominaisuutena, sillä se on eduksi henkilön sosiaaliselle statukselle. Pienikin myönteinen palaute voi olla saajalleen merkittävä. (Kemppinen – Rouvinen-Kemppinen 1998. 45–46.) Asiantuntijoiden keskuudessa hampurilaismallia on myös kritisoitu. On nähty, että positiiviseen ja negatiivisen palautteen antaminen yhdessä, sekoittaa liikaa kokonaispalautteen ymmärtämistä. Henkilö ei välttämättä osaa tulkita, mitä osaa palautteesta antaja halusi erityisesti painottaa. (Hs.fi 2014.)

Seuraavassa malli antamastamme palautteesta:

Positiivista:

- tekemisen meininki
- läsnäolot

Negatiivista:

- tehtävään paneutuminen
- kirosanojen käyttö hallitsi liikaa juontaa ja oli epä johdonmukaista
- yleinen hälinä häiritsi keskittymistä

Positiivista:

-potentiaalia ja fiksuja ajatuksia löytyy

-luottamus siihen, että osaatte noudattaa ohjeita

Hampurilaismallin kautta esittelimme opiskelijoille välineen rakentavan kritiikin antamiseen vahvuudet huomioon ottaen. Tämä oli perusteltua myös heidän ammatillisten taitojensa kehittämiseksi ja työelämää silmällä pitäen.

Opiskelijat suhtautuivat saamaansa palautteeseen havaintojemme mukaan myönteisesti. Uskomme tämän johtuvan siitä, että ihminen kokee mielekkääksi, kun käsiteltävä asia koskee hänen positiivisia puoliaan. Pohdimmekin keskittykö palautteen antaminen koulumaailmassa turhan paljon käskymuotoiseen palautteeseen. Tämän kaltaises- sa palautteessa opiskelijaa kehoitetaan esimerkiksi keskittymään tehtävään, korjaa- maan käytöstään tai puututaan opiskelijan persoonallisuudesta kumpuaviin käyttäyty- mistapoihin, jotka voivat näyttäytyä muille negatiivisessa valossa. Tällöin vaarana on, että oppilaan vahvuudet huomioonottava palaute jää vähäisemmäksi. Kun opiskelijo- den positiivinen käyttäytyminen huomioidaan antamalla myönteistä palautetta, se vai- kuttaa motivaatioon ja oppimiseen (Honkonen – Salovaara 2011: 116).

Kokosimme yhteen opiskelijoiden aiemman kerran tehtävässä käyttämät kirosanat. Näytimme nämä opiskelijoille ja kielsimme niiden käytön sillä perusteella, että olimme itse tuoneet ne jo kyseisellä kerralla esille. Näytimme muutaman esimerkin sarjakuvis- ta, joissa tekijä käyttää alatyylisiä sanoja perustellusti tyylikeinona. Toimme ilmi, että tällä kertaa emme toivoneet tämän kaltaista materiaalia. Olimme kirjoittaneet jokaiseen strippiin valmiiksi yhden puhekuplan juonen luomisen helpottamiseksi. Päädyimme tällaiseen ratkaisuun myös siksi että tuotokset vastaisivat paremmin haluamaamme lopputulosta työrauhateemaa ajatellen.

Ryhmät paneutuivat tehtävään edellistä kertaa paremmin. Sarjakuvien juoni oli selke- ämpi ja kirosanoja ei esiintynyt teksteissä. Teksteissä ilmeni haukkumasanoja, joita käytettiin juonen kannalta perustellusti. Seuraavaksi ryhmät lukivat toisen ryhmän tuo- tokset ja analysoivat niitä seuraavien kysymysten avulla: Mistä työrauhailmiöstä on kyse eli mitä tapahtuu? Mistä ongelma voi johtua? Miten tilanne voisi mennä seuraaval- la kerralla paremmin?

Sarjakuvien pohjalta opiskelijat toivat esille seuraavia luokkatilanteisiin liittyviä työrauhailmiöitä: jaksamiseen ja keskittymiseen liittyvät haasteet, kovaääninen puhe, riitelemine, aggressiivinen käytös ja huomionhakuisuus sekä häiritsevä käytös. Opiskelijoiden mielestä jaksamiseen ja keskittymiseen liittyvät haasteet johtuvat väsymyksestä. Kovaäänisen puheen opiskelijat näkivät johtuvan suuttumisesta ja riitelyn väsymyksestä. Häiritsevä käytös liittyy kiusaamisen kokemukseen. Aggressiivisuus ja tylsistyminen johtivat opiskelijoiden mielestä huomionhakuiseen käyttäytymiseen. Yhdessä tuotoksessa mainittiin myös masennus, mutta sen syitä ei tuotu tarkemmin esille.

Kaikissa ryhmissä oli myös tehtävänannon mukaisesti annettu ratkaisuehdotuksia edellä mainittuihin negatiivisiin ilmiöihin. Opiskelijoiden mielestä väsymyksestä johtuvia työrauhaa heikentäviä vaikutuksia voitaisiin ehkäistä, jos väsynyt opiskelija ei ilmaisisi olotilaansa huomiota herättävästi. Kiusaamisesta olisi opiskelijoiden mielestä hyvä ilmoittaa kuraattorille. Vastauksista käy lisäksi ilmi, että opiskelijat tiedostavat nukkumaanmenon aikaistamisen auttavan väsymyksen torjumisessa.

7.3 Kolmas kerta: Työrauhakyselyiden tekeminen

Kolmannen kerran tavoitteena oli saada tehtyä rinnakkaisryhmille toteuttavat kyselyt. Näiden kautta tarkastelisimme mahdollisimman monipuolisesti joidenkin ensimmäisen vuosiluokan opetusryhmien käsitystä oman luokkansa työrauhasta ja sen ongelmista. Tavoitteena oli, että opiskelijat tekisivät rinnakkaisryhmille työrauhateemaa mahdollisimman laajasti käsitteleviä kysymyksiä, jotta vastauksista saisi mahdollisimman monipuolista tietoa aiheeseen liittyen.

Kolmatta kertaa varten olimme tehneet työrauhakyselypohjan valmista Word-asiakirjaa käyttäen. Pohja rakentui kuudesta monivalintakysymyksestä ja kahdesta avoimesta kysymyksestä eli kysely oli sekä määrällinen että laadullinen. Perustietokohdassa kysyttiin sukupuolta ja ikää luokiteltuna seuraavasti: 15-17, 18-19 ja 20+.

Opiskelijaryhmät muodostivat itsenäisesti kaikki kysymykset antamaamme pohjaan. Tarkoituksena oli, että opiskelijat saivat kehittää kysymykset omien työrauhaa koskevien näkemystensä pohjalta. Tuotoksina syntyi viisi erilaista kyselyä.

Kysymysten perusteella ryhmän opiskelijat olivat kiinnostuneita seuraavista työrauhan vaikuttavista ilmiöistä. Samoja ilmiöitä nostettiin monivalintakysymyksissä esille seuraavasti kyselyittäin (suluissa ilmiön esiintyminen.)

- syrjiminen (3)
- luokan säännöt (2)
- myöhästely (3)
- puhelimien käyttö (3)
- yleinen tyytyväisyys oman ryhmän työrauhaan (3)
- melu (3)
- huutaminen/huutaminen toisten päälle (2)
- tavaroitten heittäminen (2)

Lisäksi yksittäisissä kyselyissä tuotiin esille seuraavat ilmiöt: riitely, oppitunnilla puhuminen, kiroilu, häirintä, koulun omaisuuden rikkominen, tehtävien teko, päihteiden käyttö sekä ryhmähenki. Opiskelijat sanoivat, että häirinnällä he eivät tarkoita seksuaalista häirintää vaan synonyymina voisi olla paremminkin häiritsevä käytös. Omaisuuden rikkomisella tarkoitettiin luokan välineistöön kohdistuvaa ilkivaltaa.

7.4 Neljäs kerta: Kyselyiden tulosten koonti ja esitysten valmistelu

Ryhmiä tekemät kyselyt teetettiin muutaman päivän aikana opinnäytetyön tekijöiden toimesta viidelle ensimmäisen vuoden opiskelijaryhmälle, joista jokainen vastasi yhteen kyselyyn. Neljännen kerran tavoitteena oli tulosten kerääminen ja niiden pohjalta tehtävien PowerPoint-esitysten valmistelu viimeistä kertaa varten. Olimme tehneet alustavan koonnin kyselyistä, joista ilmeni kokonaisvastaajien määrä ja monivalintakysymysten tulokset valmiiksi taulukoituna sukupuolen mukaan. Teimme tämän, jotta tulokset jäsentyisivät selvemmin opiskelijoille. Näiden pohjalta opiskelijat kokosivat kyselyiden tulokset PowerPoint-pohjaan. Opiskelijoille annettiin mahdollisuus tutustua kyselyidensä yksittäisiin vastauslomakkeisiin. Havaitimme nuorten kommenttien pohjalta, että he eivät olleet juurikaan kiinnostuneet tuloksista. Opiskelijat tarvitsivat opinnäytetyöntekijöiden tukea ja ohjausta esitysten tekemisessä. Valmiista esityksistä tuli asiallisia ja tarvittava tieto tuli selkeästi esille.

Kyselyihin vastasi 84 henkilöä, joista miehiä oli 56 ja naisia 28. Vastaajista noin 70% oli iältään 15-17-vuotiaita. Hylättyjä vastauksia oli 11. Hylkäys johtui iän ja sukupuolen

mainitsematta jättämisestä tai epäselvistä vastauksista monivalintakysymysten kohdalla. Hylättyjä vastauksia käytimme kuitenkin apuna analysoidessamme avoimia kysymyksiä.

Seuraavassa käymme läpi kyselyjen vastauksia jokaisen luokan kohdalla erikseen. Vastauksista voidaan nähdä eroja luokkien työrauhaongelmien esiintyvyydestä ja niiden luonteesta. Kyselyiden monivalintakysymysten vastaukset on esitetty taulukoituina liitteessä 2.

Kyselyyn 1 vastanneen luokan opiskelijoiden mielestä luokassa esiintyy melua, mutta työrauha nähdään ajoittain olevan hyvä. Puhelimen käyttö oppitunnin aikana on yleistä. Luokkahenki koetaan hyväksi ja avoimissa vastauksissa tuli esille, että suurin osa koki luokan hyväksi ja viihtyisäksi.

Kyselyn 2 vastauksissa opiskelijat tuovat esille myös kännyköiden runsaan käytön oppitunneilla. Luokassa esiintyy säännöllisesti häiritsevää puhumista ja myöhästelyä. Työrauha koettiin ajoittain hyväksi. Kuitenkin muutamissa vastauksissa toivottiin luokkatovereiden keskittyvän paremmin ja odotettiin opettajien taholta systemaattisempaa puuttumista työrauhan rikkomiseen. Vastauksissa tuli esille myös konkreettinen ehdotus. Kahden vastaajan mielestä yksi keino edistää työrauhaa on häiritsevän opiskelijan poistaminen luokasta. Vastausten perusteella luokassa ei esiinny syrjintää.

Kyselyyn 3 vastanneessa luokassa esiintyi yleisesti melua ja huutamista toisten puheen päälle sekä kiroilua. Lisäksi luokassa heitellään tavaroita ja rikotaan ajoittain myös koulun omaisuutta. Avointen kysymysten kautta luokan oppilaat mainitsivat häiritteviksi laulamisen, huutamisen sekä melun, ylimääräisen ”älämölon” ja sähläävät opettajat. Vastausten perusteella opettaja joutuikin puuttumaan opiskelijoiden käytökseen lähes päivittäin.

Kyselyyn 4 vastanneet opiskelijat toivat esille myös luokassa vallitsevan melun, myöhästymiset sekä puhelimen runsaan käytön. Tämän kyselyn perusteella myös kiroilu oli yleistä. Tässä luokassa ei oppilaiden mukaan ole syrjintää. Luokan työrauha nähtiin kuitenkin välttävänä tai huonona. Sen sijaan ryhmähenki nähtiin hyvänä luokan opiskelijoiden keskuudessa.

Kyselyyn 5 vastanneessa luokassa esiintyi ajoittain huutamista sekä rauhattomuutta. Myös sääntöjen noudattaminen oli vaihtelevaa ja tunneille tultiin silloin tällöin myöhässä. Riitelyä ja syrjintää esiintyi kuitenkin harvemmin. Avointen kysymysten vastausten perusteella luokan työrauha koettiin hyväksi tai tyydyttäväksi.

Vuonna 2014 tehdyn tutkimuksen mukaan 55 prosenttia 15-29-vuotiaista on kokenut syrjintää (Nuorisobarometri 2014: 35). Yhteistyötyöoppilaitoksemme opiskelijoiden teettämässä kyselyissä kolmessa otettiin esille syrjintä. Vastausten perusteella oli positiivista huomata, että näissä luokissa sitä ei juurikaan esiintynyt.

7.5 Viides kerta: Nuorten esitykset ja keskustelut opiskelijahuollon edustajien kanssa

Viimeisen kerran tavoitteena oli opiskelijoiden ja opiskelijahuoltoryhmän dialoginen kohtaaminen molempia osapuolia läheisesti koskevan teeman parissa. Opiskelijoiden tehtävänä oli esityksien kautta johdattaa kuulijat aiheeseen ja tuoda esille opiskelijoiden näkökulmaa työrauhasta opiskelijahuoltoryhmän henkilöstölle.

Tuloksia tulivat kuuntelemaan vararehtori, ohjauspalveluiden päällikkö, kuraattori ja kaksi opinto-ohjaajaa. Olimme valinneet jokaisesta työrauhakyselystä kaksi teemaa ja laatineet niiden pohjalta keskustelua ohjaavan koontilomakkeen jokaiselle ryhmälle. Koontilomakkeen tarkoituksena oli saada koulun henkilöstön edustajia ja opiskelijoita keskustelemaan pienryhmissä työrauhasta. Keskustelun vetäjänä toimi jokaisessa ryhmässä yksi henkilöstön edustaja.

Valitsimme viimeisen kerran keskustelun teemoiksi ne asiat, joita nuoret nostivat erityisesti esille laatimissaan kyselyissä. Ensimmäisen kyselyn pohjalta valitsimme teemoiksi meluamisen ja puhelimen käytön oppitunnilla. Ryhmien tehtävänä oli yhdessä keskustelemalla määritellä oman kokemuksen kautta työrauhaan liittyviä ilmiöitä ja esittää mielipiteitä niihin liittyen.

Ryhmä määritteli meluamisen turhaksi meteliksi, huutamiseksi ja ylimääräiseksi puhumiseksi, joka ei liity opetukseen. Ryhmän mielestä meluamisen vaikutukset työrauhaan ilmenevät vaikeutena keskittyä. Opiskelijat toivoivat opettajan puuttuvan meluamiseen poistamalla sen aiheuttajan luokasta. Puhelimen käyttö oppitunnilla tuottaa opiskelijo-

den mukaan kuuntelemiseen ja keskittymiseen liittyviä haasteita. Puhelimen käytön nähtiin olevan perusteltua silloin kun opettaja antaa siihen luvan.

Olimme asettaneet viimeiseksi keskustelua edistäväksi kysymykseksi mielestämme haastavan ja moniulotteisen kysymyksen: ”Puhelimen käyttö saattaa häiritä keskittymiskykyä ja sitä kautta voi vaikuttaa opiskelijan oppimiseen. Toisaalta puhelin on hyvin arkipäiväinen ja henkilökohtainen esine. Voidaanko tätä ristiriitaa ratkaista esimerkiksi puhelimen käytön rajoittamisella tai puhelimen takavarikoimisella?”. Ryhmän mielestä tätä ristiriitaa ei voida ratkaista. Vastaus ei kuitenkaan tue sitä, että opiskelijat olivat aiemmin ilmaisseet puhelimen käytön olevan perusteltua vain opettajan suostumuksella.

Matkapuhelimien käytön voidaan nähdä olevan opiskelijan perusoikeuksiin kuuluva asia. Oikeuskansleri Jaakko Jonkka huomauttaa, että koulujen toiminta pohjautuu lain sijasta järjestyssääntöihin. Koska oppilaitokset ovat julkisen vallan alaisia, niiden toiminnan tulisi pohjautua lakiin. Tämä ilmentää hyvin kännyköiden käytöstä aiheutuvaa ristiriitaa oppituntien aikana. (Vantaan Sanomat 2014.) Hoikkala ja Paju ymmärtävät puhelimen käytön vaikuttavan työrauhaan haitallisesti. Teknologia on kuitenkin vahvasti mukana nuorten arjessa, joten sen hyödyntämiselle on hyvät edellytykset koulu maailmassa. (Hoikkala – Paju 2013: 61.)

Toisesta kyselystä valitsimme teemoiksi myöhästelyn ja häiritsevän puhumisen oppitunnilla. Myöhästymisen nähtiin johtuvan joko julkisten kulkuneuvojen myöhästelystä tai liian myöhäisestä heräämisestä. Ryhmäläiset kokivat, että myöhästymiseen voi vaikuttaa omalla toiminnallaan siten että lähtee aikaisemmin kotoa ja menee aikaisemmin nukkumaan illalla. Opiskelijat toivoivat opettajan suhtautuvan myöhästymiseen siten että myöhästyneet päästettäisiin tunneille. Tätä perusteltiin, sillä ettei kukaan jäisi jälkeen opinnoissa. Opiskelijoiden mukaan opettaja joutuu usein huomauttamaan häiritsevää puhumisesta luokassa. Ryhmän mielestä häiritsevällä puhumisella on vaikutuksia koko luokkaan. Vaikutukset riippuvat kuitenkin häiritsevän puhumisen voimakkuudesta. Opiskelijat toivovat opettajan puuttuvan häiritsevään puhumiseen etenkin alussa jämäkästi. Pulisijoiden erottaminen toisistaan nähtiin keinona edistää työrauhaa. Toisaalta erottamisella arveltiin voivan olla myös päinvastainen vaikutus.

Häiritsevä puhe voi liittyä kaverisuhteiden ylläpitämiseen. Opiskelijat ovat suuren osan arkipäivästään koulussa, jolloin on hyvä tilaisuus vaalia näitä sosiaalisia suhteita. Näi-

den suhteiden huoltamiseen ei aina jää tarpeeksi aikaa, sillä välituntien kestot eivät välttämättä ole tarpeeksi pitkiä tämän tarpeen toteuttamiseen. Näin se siirtyy oppitunneille hoidettavaksi. (Haapaniemi – Raina 2014: 68.)

Kolmannesta kyselystä teemoiksi valitsimme tavaroiden heittelemisen ja kiroilemisen. Ryhmän opiskelijoiden mukaan luokassa heitellään pieniä tavaroita, sohvatyynyjä ja paperilennokkeja. Tuolien ja pöytien heitteleminen mainittiin, mutta tähän suhtaudumme varauksella. Arvelemme, että tällä tarkoitettiin tuolien ja pöytien kaatamista. Näemme tämän johtuvan turhautumisen tunteesta enemmän kuin tarkoituksellisesta keinosta vahingoittaa toista henkilöä. Tavaroiden heittelemisestä aiheutuviksi vahingoiksi mainittiin niiden mahdollinen rikkoutuminen sekä mahdolliset henkilövahingot.

Työrauhan kannalta opiskelijat kokivat tavaroiden heittämissä keskittymistä haittaavana tekijänä, koska opettaja joutuu puuttumaan tilanteeseen jopa huutamalla. Opiskelijat toivoivat opettajan puuttuvan tavaroiden heittelemiseen sanomalla siitä. Edellisen vastauksen perusteella voimme tehdä johtopäätöksen, että voimakasta äänen korottamista ei pidetty hyvänä keinona puuttua tavaroiden heittelyyn. Huutamisella koettiin olevan yleisen työrauhan kannalta negatiivisempi vaikutus kuin jämäkällä kehotuksella. Opiskelijoiden mielestä tavaran rikkoneella on korvausvastuu. Olemme sitä mieltä, että nuoren henkilön tulisi itse saada ehdottaa tapaa jolla korvata aiheuttamansa vahinko. Tämä saattaisi sitouttaa henkilön paremmin ottamaan vastuuta teostaan. Koontilomakkeessa oli myös mainittu opettajan hyvin epäasiallinen ja vanhoillinen keino puuttua työrauhaan nostamalla häiriköivä opiskelija seinälle. Tämä oli mielenkiintoinen huomio ajassa jolloin opettajan vallankäyttöoikeudet ovat hyvin rajalliset. Vastauksen sulkumerkeistä päätellen opiskelijatkaan eivät nähneet tätä nykyaikaisena keinona.

Opiskelijoiden näkemyksen mukaan kiroileminen ei juurikaan kuulu luokkaympäristöön. Sitä kuitenkin esiintyy tiettyinä päivinä voimakkaammin esimerkiksi maanantaisin ja perjantaisin. Viikonlopun jälkeen maanantaina opiskelijoilla saattaa esiintyä jaksamiin liittyviä vaikeuksia, jotka näkyvät turhautumisena. Perjantaina puolestaan opiskelijat kokevat innokkuutta tulevasta viikonlopusta, joten se voi purkautua kiroiluna. Opiskelijoiden mielestä kiroilu vaikuttaa vaan opettajaan. Tällä he viittaavat opettajan velvollisuuteen puuttua epäasialliseen käyttäytymiseen. Opiskelijat näkevät kiroilun olevan vain heidän keskinäinen asiansa.

Kiroilemisella opiskelijat kertoivat ilmentävänsä turhautumistaan. He käyttävät vastauksessaan seuraavia ilmaisuja “ottaa päähän” ja “menee pata jumiin”. Kiroileminen on myös keino purkaa turhautumista. Opiskelijoiden mukaan se helpottaa ja on tapa “päästää höyryä”. Kiroilemisella voidaan ilmentää myös positiivisia asioita, joiden merkitystä halutaan korostaa. Opettajan puuttuminen kiroiluun jakoi mielipiteitä ryhmäläisten kesken. Osa opiskelijoista koki, että kiroilu ei kuulu kouluun, jolloin siihen puuttuminen nähtiin tarpeellisena. Toisaalta osa ryhmästä ei pitänyt kiroilua pahana asiana, vaan näkivät opettajan tekevän siitä “ison jutun.”

Neljännessä kyselyssä nostimme teemoiksi häirinnän ja puhelimen käytön oppitunnilla. Ryhmä määritteli häirinnän puhelimen häiritseväksi käytöksi oppitunnilla. Häirinnäksi nähtiin myös luokan työrauhaa haittaava puhuminen kaverin kanssa. Ryhmän mukaan häirintä vaikuttaa työrauhaan ja sitä kautta keskittymiseen. Opettajan toivotaan puuttuvan häirintään antamalla siitä varoituksen. Mikäli tämä ei tehoa, häiritsevä opiskelija voidaan poistaa luokasta. Puhelimen käytön vaikutuksen omaan oppimiseen nähtiin negatiivisena. Puhelimen käyttöä pidettiin perusteltuna tilanteissa, joissa se on oppimisen kannalta olennaista. Esimerkkinä mainittiin laskimen käyttö. Puhelimen ei koettu häiritsevän silloin kun se on äänettömällä. Vastauksesta ei kuitenkaan käynyt ilmi onko puhelin tällöin opiskelijalla käytössä vai laukussa.

Viidennen kyselyn teemoiksi valitsimme luokan säännöt ja huutamisen. Opiskelijoiden mielestä kaikkia luokan sääntöjä ei noudateta, sillä opiskelijoiden keskuudessa ilmenee poissaoloja ja myöhästymisiä. Myöhästymiset koetaan huonoksi asiaksi, koska henkilön ilmestyminen luokkaan kesken tunnin häiritsee tunnin kulkua. Yhteistyöoppilaitoksessamme tänä syksynä aloittaneet peruskoulupohjaiset ryhmät ovat tehneet yhteiset koko luokkaa koskevat säännöt. Sääntöjen määrittelemine opintojen alkuvaiheessa koettiin hyvänä, sillä niiden kautta voidaan yhdessä määritellä millainen käyttäytyminen on toivottavaa. Sääntöjen koettiin olevan niin selviä, ettei niitä tarvitse tarkastella tai muuttaa myöhemmin.

Huutamisen nähtiin vaikuttavan työrauhaan keskittymisen haasteina kaikkien puhuessa samanaikaisesti. Huutamista esiintyy opiskelijoiden mukaan pitkinä koulupäivinä. Opettajan toivottiin huomauttamaan huutamisesta ja tarvittaessa useastikin. Jos tämä ei tehoa, huutavan opiskelijan voi ohjata ulos luokasta.

8 Arviointi

Arvioimme toiminnallista osuutta havaintojemme ja itsearvioinnin perusteella. Tämän arvioinnin perusteella loimme toimintamallin, joka löytyy liitteestä 2. Aiheena työrauha on osa opiskelijoiden jokaista koulupäivää ja näin ollen arvelimme heille olevan jo paljon kokemukseen pohjautuvaa tietoa aiheesta. Toiminnan aikana kävi ilmi, että toimintakertoihin osallistuneet opiskelijat määrittelivät työrauhakäsitteen pääsääntöisesti ongelmien kautta. Työrauhaa edistäviä keinoja oli vaikeampi sanoittaa.

Työrauhasta puhuttaessa korostuvat siihen liittyvät ongelmat. Pohdimme, kokiko luokka työrauhan aiheena syyllistävänä. Profiloituiko aihe liikaa luokkaan? Jos tällaisia ongelmalähtöisiä aiheita käsittelee nuorten kanssa toiminnallisesti, onkin mielestämme tärkeää, että ne tuodaan esille positiivisessa valossa ja niin että nuori ei koe toimintaa rangaistuksena.

Opinnäytetyössämme halusimme kerätä tietoa opiskelijoilta työrauhasta ja siihen sisältyvistä ongelmista opiskelijahuollon jäsenille. Saloviidan mukaan suurin osa työrauhaongelmista pohjautuu nuorten ikätasoiseen käyttäytymiseen. Saloviita määrittelee tällaisen melko harmittoman, mutta kuitenkin sääntöjä rikkovan toiminnan perushälyksi. Esimerkiksi nuorten huomion hakemista toisiltaan ja rauhatonta liikehdintää luokassa tai passiivisuutta ei voida Saloviidan mukaan määritellä käyttäytymisongelmaksi. Työrauhaongelmien vakavampia tapoja ilmetä ovat opettajan auktoriteettiaseman näkyvä haastaminen ja sääntöjen tietoinen noudattamatta jättäminen. Erityisen haitallista ongelmat ovat, kun ne ilmenevät opiskelijan väkivaltaisuuksena muita henkilöitä tai ympäristöä kohtaan. (Saloviita 2014: 28.)

Ensimmäisen kerran pohjalta meillä oli jo monipuolisesti tietoa siitä, miten nuoret määrittelevät työrauhaa. Suurin osa määritelmistä oli työrauhaan negatiivisesti vaikuttavia ilmiöitä. Orientaation jälkeen halusimme syventää aihetta sarjakuvastriippien avulla. Tämä luova keino ei kuitenkaan osoittautunut riittävän motivoivaksi nuorille. Tämän vuoksi mielestämme olisi ollut hyvä, jos olisimme antaneet nuorille enemmän vaihtoehtoisia luovia menetelmiä käytettäväksi aiheen käsittelyyn kuten esimerkiksi valo- tai videokuvauksia. Emme olleet pohtineet tarpeeksi kuinka suhtautuisimme nuorten mahdolliseen kapinallisuuteen. Tehtävänantoon olisi pitänyt sisällyttää, millainen kielenkäyttö on asiallista. Tämä olisi edistänyt tehtävän valmistumista jo ensimmäisen kerran aikana.

Jokaisen ryhmäkerran jälkeen me opinnäytetyön tekijät reflektoimme keskenämme miten kerta mielestämme oli sujunut. Kävimme läpi sekä onnistuneita että epäonnistuneita asioita. Tämä reflektio auttoi valmistautumaan seuraaviin kertoihin. Jo suunnitteluvaiheessa jouduimme muuttamaan ryhmäkertojen sisältöä useaan kertaan. Ensimmäisen ja toisen kerran välissä jouduimme tilanteeseen, jota emme olleet osanneet ennakoida (kirosanojen runsas käyttö). Pystyimme kuitenkin muuttamaan suunnitelmiämme hyvinkin nopeasti.

Toinen kerta oli onnistunut. Tällä kertaa myös me ohjaajina olimme jäməkämpä ja johdonmukaisempia. Koko toiminnallinen osuus kasvattikin osaamistamme nuorten ohjaamisesta. Palautteenanto oli hyvä tapa ilmentää opiskelijoille mitä toivoimme heidän tekevän. Jos ensimmäinen kerta olisi onnistunut niin, että sarjakuvastripit olisi saatu valmiiksi, toisen kerran aiheena olisi voinut olla kielenkäyttö ja toisten huomioiminen. Tämä toinen ryhmäkerta voitaisiin toteuttaa niin, että mukana olisi esimerkiksi joku tunnettu henkilö tai nuorten elämämaailman tunteva henkilö. Esimerkiksi kiroilu ja "homottelu" on yleistä nuorten keskuudessa. Hoikkalan ja Pajun tekemien havaintojen mukaan "homottelusta" on tullut arkinen termi, jolla voidaan monin keinoin pyrkiä jättämään henkilö sosiaalisten suhteiden ulkopuolelle (Hoikkala – Paju 2013: 227).

Myös kolmas kerta onnistui melko hyvin. Opiskelijat tekivät asiallisia ja melko monipuolisesti työrauhaa käsitteleviä kysymyksiä. Opiskelijat pyysivät ohjausta aktiivisesti ja me ohjaajina pyrimmekin keskustelemaan ohjaustapaan. Koska kaikille luokille laadittiin erilaiset kyselyt, sukupuolten ja luokkien välisiä eroja oli vaikea arvioida luotettavasti, sillä otanta jäi liian pieneksi. Olisikin hyvä, että jokaiselle luokalle olisi ollut samanlainen kysely.

Kyselyiden monivalintakysymysten analysoiminen etukäteen osoittautui toimivaksi tavaksi. Päädyimme tähän ratkaisuun, koska ryhmäkertojen aika oli rajallinen. Neljännen ryhmäkerran alussa opiskelijat eivät olleet kovin motivoituneita esitysten tekemiseen. Olimme jakaneet pienryhmät sattumanvaraisesti. Havaintojemme perusteella motivaatioon ryhmäkertojen tehtävien suorittamisessa saattoi vaikuttaa se, että opiskelijat eivät tällä kertaa työskennelleet tutuissa ryhmissä. Oppilaitoksessa noudatetaan tiimioppimista eli opiskelijat tekevät ryhmätyöt pääsääntöisesti samoissa ryhmissä pidemmän aikajakson ajan. Opiskelijat saivat esitykset valmiiksi ohjauksen ja kannustuksen avulla.

Neljännän kerran lopussa opiskelijat olivat vastustaneet suullisten esitysten pitämistä opiskelijahuollon edustajille. Tämän vuoksi emme tienneet onnistuvatko esitykset niin kuin oli tarkoituksena. Esitykset sujuivat kuitenkin hyvin viimeisellä kerralla. Vaikka esiintyminen jännitti selkeästi joitakin opiskelijoista, kaikki menivät kuitenkin rohkeasti luokan eteen. Uskomme tämän johtuvan siitä, että annoimme opiskelijoille aiempaa enemmän vastuuta viimeisen ryhmäkerran kulkuun liittyen ja opiskelijahuollon läsnäolo toi tilanteeseen erityispiirteensä.

Nivalan mukaan dialogi vaatii molempien osapuolien tasavertaisuutta, sen tunnustamista, ettei tiedä kaikkea, molemminpuolista luottamusta, nöyryyttä ja uskoa muutokseen. Nivala näkee, että ”tiedostavaan ihmisyyteen” ja kasvuun osaksi yhteiskuntaa tarvitaan dialogin käyttöä opetuksessa sekä yhteisöllistä toimintaa, johon kuuluu muun muassa yhteinen päätöksenteko. Myös opiskelijahuollolla on merkitys dialogin muodostumisessa. (Nivala 2006: 155). Dialogisten kysymysten kautta osa opiskelijan elämämaailmasta ja käsityksistä välittyy opettajalle. Dialogi on Bahtinin näkemyksen mukaan kaikkien mielipiteitä huomioivaa ja kannustaa pohtimaan asioita yhdessä. (Arnkil – Seikkula 2014: 18–20).

Mielestämme viidennellä kerralla päästiin keskusteluun, jossa oli dialogin piirteitä. Luokassa vallitsi hyvä puheensorina opiskelijoiden ja opiskelijahuollon edustajien kesken. Olimme tehneet keskustelun pohjaksi avoimia kysymyksiä, jotka liittyivät kahteen ennalta valittuun teemaan. Avoimet kysymykset mahdollistavat vastausten monipuolisuuden ja aktivoivat mielikuvitusta sekä sallivat paremmin huumorin käytön (Paalasmaa 2014: 86). Arviomme mukaan opiskelijat saivat sanottua omat mielipiteensä työrauhaan liittyvistä teemoista ja pohtivat myös opiskelijahuollon jäsenten kanssa mahdollisia ratkaisuehdotuksia ongelmatilanteisiin. Oli mukavaa huomata, että neljännellä ryhmäkerralla esiintynyt piittaamattomuus ei korostunut tällä kerralla.

Ryhmäkertojen pohjalta kehittämämme toimintamalli on mielestämme selkeä kokonaisuus ja siihen käytettävä aika (noin 5 x 45 minuuttia) on mielestämme riittävä aiheen syvempäänkin tarkasteluun. Jos työrauhaongelmiin halutaan vaikuttaa niitä vähentämällä, tämä malli ei yksistään sovellu siihen. Malli on enemmän tiedonkeruumenetelmä ja keino vaihtaa ajatuksia koulun arkea koskevista ilmiöistä aikuisten ja nuorten välillä. Saadaksemme lisätietoa ryhmäkertojen toimivuudesta meidän olisi pitänyt pyytää palautetta suoraan opiskelijoilta. Tämä olisi mahdollistanut toimintamallin kehittämistä

enemmän kohderyhmän eli nuorten toiveita vastaavaksi. Palautetta olisi voitu kysyä joka ryhmäkerran jälkeen, joka olisi saattanut lisätä opiskelijoiden osallisuutta ja tätä kautta myös motivaatiota.

9 Pohdinta

Kun työskentelee alaikäisten parissa, täytyy huomioida, että heitä koskeviin päätöksiin osallistuvat myös huoltajat. Tämä edellytti sitä, että pyysimme lupaa nuoren osallistumiseen opinnäytetyömme toiminnalliseen osuuteen huoltajilta kirjallisesti. Toinen opinnäytetyön tekijöistä kävi myös kertomassa työn aiheesta vanhempainillassa. Ilmeni, että emme tarvinneet varsinaista tutkimuslupaa, mutta kysyimme luvan pitää ryhmäkerrat oppilaitoksen tiloissa vararehtorilta. Huomioimme toiminnalliseen osuuteen valitun ryhmän opettajan tuntemuksen opiskelijoistaan ja pidimme hänet ajan tasalla ryhmäkertojen kulusta koko toiminnallisen osuuden ajan.

Talentian kokoamissa sosiaalialan ammattilaisen eettisissä ohjeissa tuodaan esille, että ihmiset määrittelevät tilanteita erilailla ja katsovat niitä omien kokemustensa pohjalta. Teko, jolla pyritään positiiviseen lopputulokseen, voidaan nähdä silti haitallisena. Vaikka sosiaalialan ammattilaisen saama palaute olisi kritisovaa, hänen täytyy pysyä käytöksensä osalta korrektina. Asiakkaan arvostus ja kohteleminen ainutlaatuisena yksilönä on ehdoton edellytys eettiselle ja moraaliselle työskentelylle. Ammatillisuuteen kuuluu läpinäkyvä ja luottamusta herättävä toiminta. (Sosiaalialan ammattilaisen eettiset ohjeet 2013: 5–6.) Eettisesti haastavinta ryhmäkertojen aikana oli kohdata nuorten kapinallisuus tehtävien suorittamista kohtaan. Tällaiset tilanteet tulivat selvittää keskustelemalla rennossa, mutta rakentavassa ilmapiirissä ilman provosoitumista.

Työmme viitekehyksenä oli sosiaalityön tarpeen tarkastelu koulumaailmassa ja sosionomin sijoittuminen osaksi opiskelijahuoltoa. Kuten olemme aikaisemmin todenneet, kuraattorin työ painottuu vaikeiden tilanteiden ennaltaehkäisyn sijaan niiden käsittelemiseen. Ongelmat ovat ehtineet usein jo muodostua. Jos kuraattorin työn painopiste on jo syntyneiden ongelmien ratkominen, hän ei mielestämme ehdi kehittää tukeaan enemmän matalan kynnyksen palvelun suuntaan.

Havaintojemme mukaan kuraattorit ovat erittäin työllistettyjä. Opiskelijoiden pääsyä kuraattorin tarjoamiin palveluihin on pyritty nopeuttamaan uudistetussa oppilas- ja opiskelijahuoltolaissa siten, että kuraattorin puheille tulisi päästä viimeistään seitsemän päivän sisällä tuen tarpeen ilmenemisestä. Pikaisen tuen tarpeen ilmetessä kuraattorille olisi päästävä samana päivänä tai viimeistään seuraavana arkipäivänä. (Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013 15 §). Koska kuraattorien työmäärä on selkeästi suuri, mielestämme sosionomin rooli koulun nuorisotyöntekijänä olisi perusteltua. Sosionomi voisi mielestämme toimia esimerkiksi kuraattorin työparina ja painottaa ennaltaehkäisevää työtettä. Esimerkiksi ryhmäyttäminen lukuvuoden alussa voisi olla yksi osa sosionomin tehtäväalueista. Pohdimme, että tällä voisi olla myös positiivisia vaikutuksia työrauhaan. Mielestämme sosiaalipedagoginen työote voisi olla hyvä väline toteuttaa koulun nuorisotyötä.

Kehittämämme toimintamalli on mielestämme toimiva, mutta keinoja innostaa nuoria tulisi sisällyttää siihen aikaisempaa enemmän. Näitä parannusehdotuksia olemme tuoneet esille arvioinnissa. Näemme, että toiminnallisen osuuden viimeinen ryhmäkerta oli meidän näkökulmastamme onnistunut ja vastasi asettamiamme tavoitteita. Pohdimme, että tällaista opiskelijahuollon edustajien ja opiskelijoiden ajatusten vaihtoa voisi lisätä esimerkiksi säännöllisillä tapaamisilla heidän välillään.

Lähteet

Ahonen, Risto Lohtaja-Ahonen, Sirke 2014. Palaute kuuluu kaikille. Espoo: Human Interest.

Airaksinen, Tiina - Vilkka, Hanna 2003. Toiminnallinen opinnäytetyö. Kustannusosakeyhtiö Helsinki: Tammi.

Arkiohjaus opiskelijan tukena. Armi - arkiohjauksen malli -hankkeen julkaisu 2013. Verkkodokumentti. <<http://www.hel.fi/static/opev/virasto/Armiopas2013.pdf>>. Luettu 6.4.2015.

Arnkil, Tom Erik - Seikkula, Jaakko 2014. "Nehän kuunteli meitä!". Dialogeja monissa suhteissa. Helsinki: Terveysten ja hyvinvoinnin laitos.

Cantell, Hannele 2010. Ratkaiseva vuorovaikutus. Pedagogisia kohtaamisia lasten ja nuorten kanssa. Jyväskylän: PS-kustannus.

Finlex.fi 2013. Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013. Verkkodokumentti. <<http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2013/20131287>>. Luettu 12.3.2015.

Haapaniemi, Rauno - Raina, Liisa 2014. Rakenna oppiva ryhmä. Pedagogisen viihtymisen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus: Jyväskylä.

Halme, Juha - Harinen, Päivi 2012. Hyvä, paha koulu. Suomen UNICEF. Verkkodokumentti. <http://www.nuorisotutkimusseura.fi/julkaisuja/Hyva_paha_koulu.pdf>. Luettu 1.3.2015.

Harju, Aaro 2013. Aktiivinen kansalaisuus, osallisuus, voimaantuminen, jne. - Miten ne liittyvät vaikuttamiseen?. Verkkodokumentti. <<http://osallistu-fi-bin.directo.fi/@Bin/85bb620949475961a317c93f73b2acf0/1424446181/application/pdf/300707/Osallistumisen%20ja%20vaikuttamisen%20k%C3%A4sitteit%C3%A4.pdf>>. Luettu 15.1.2015.

Helsingin Sanomat 13.3.2015. Koulupäivien sisältöön halutaan lisää joustoa.

Hoikkala, Tommi - Paju, Petri 2013. Apina pulpetissa. Ysiluokan yhteisöllisyys. Helsinki: Gaudeamus Oy.

Holopainen, Pirkko - Järvinen, Ritva - Kuusela, Jorma - Packalen, Petra 2009. Työrauha tavaksi. Kohtaaminen, toimintakulttuuri ja pedagogiikka koulun arjessa. Verkkodokumentti. <http://www.oph.fi/download/121557_Tyorauha_tavaksi.pdf>. Luettu 14.3.2015

Hs.fi 2013. OAJ: Oppilaiden ja opettajien väliset tappelut arkipäivää. Verkkodokumentti. <<http://www.hs.fi/kotimaa/a1364530050564>>. Luettu 12.3.2015.

Hs.fi 2013. Opettajan potku-uhka kuohuttaa Alppilan yläasteella. Verkkodokumentti. <<http://www.hs.fi/kaupunki/a1364449753730>>. Luettu 1.12.2014.

Hs.fi 2014. Kaunistelematta paras - näin annat palautetta työpaikallasi oikein. Verkkodokumentti. <<http://www.hs.fi/tyoelama/a1390023897966>>. Luettu 24.2.2015.

Vantaan Sanomat 2014. Työrauha etusijalla: Koulu voi rajoittaa oppilaan kännykän käyttöä. Verkkodokumentti. <<http://www.vantaansanomat.fi/artikkeli/249169-tyorauha-etusijalla-koulu-voi-rajoittaa-oppilaan-kannykan-kayttoa>>. Luettu 1.12.2014.

Kemppinen Pertti Rouvinen-Kemppinen Katriina 1998. Ihanaa on aamu. Mitähän kivaa tänään tapahtuu?. Vuorovaikutuksen aarrearkku. Vinkkejä kasvattajille. Vantaa: Kannustusvalmennus P. & K. Oy.

Kiilakoski, Tomi 2014. Koulu on enemmän. Nuorisotyön ja koulun yhteistyön käytännöt, mahdollisuudet ja ongelmat. Helsinki: Nuorisotutkimusseura ry.

Koulujen työrauha vaatii toimia. Verkkodokumentti. <<http://www.mtv.fi/uutiset/mielipiteet/nettivieraat/artikkeli/koulujen-tyorauha-vaatii-toimia/203475>> Luettu 9.3.2015.

Kupla-akatemia 2001. Erilaisten merkintöjen käytöstä. Verkkodokumentti. <<http://sarjakuvaseura.fi/akatemia/framet.html?akatemia/kerros2/luokka2c/symbesim.html>>. Luettu 21.11.2014.

Kurki, Leena - Nivala, Elina - Sipilä-Lähdekorpi, Pirkko 2006. Sosiaalipedagoginen sosiaalityö koulussa. Helsinki: FINN LECTURA.

Laki ammatillisesta koulutuksesta 21.8.1998/630.

Lindqvist, Hilma - Niemenlehto, Minna-Liisa 2002. Työrauhaa etsimässä. Kokeneiden luokanopettajien käsityksiä työrauhasta ja sen häiriöistä. Jyväskylän yliopisto: pro gradu -tutkielma. Verkkodokumentti.

<<https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/10329/hilmalin.pdf?sequence=1>>
. Luettu 26.3.2015

Little, Todd D. - Malmberg, Lars-Erik 2005. Nuorten koulumotivaatio. Teoksessa Nurmi, Jari-Erik - Salmela-Aro, Katariina (toim.) Mikä meitä liikuttaa. Modernin motivaatiopsykologian perusteet. Jyväskylä: PS-kustannus.

Minedu.fi. Ammatillisen koulutuksen järjestämislupien ammatillisen peruskoulutuksen vuotuisen kokonaisopiskelijamäärän ja vos-opiskelijamäärän suhde suuralueittain, maakunnittain ja koulutuksen järjestäjittäin vuonna 2013.

<http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Koulutus/ammatillinen_koulutus/tilastoj_a_ja_tunnuslukuja/koute_opiskelijat_suuralue_maakunta_jarjestajat2013.pdf>. Luettu 30.11.2014.

Mtv.fi 2015. Opettajakysely paljastaa - nämä häiriöt toistuvat tunnista toiseen. Verkkodokumentti. <<http://www.mtv.fi/uutiset/kotimaa/artikkeli/opettajakysely-paljastaa-nama-hairiot-toistuvat-tunnista-toiseen/4760756>>. Luettu 14.3.2015.

Niilo Mäki instituutti n.d. Työrauhan parantaminen yläkouluissa - Työrauha kaikille hanke. Verkkodokumentti. <<http://www.nmi.fi/fi/projektit/työrauha-kaikille>>. Luettu 6.4.2015.

Nuorisolaki 27.1.2006/72.

Nuortenvaalikone.fi 2015.

Verkkodokumentti.<<http://www.nuortenvaalikone.fi/>>. Luettu 6.4.2015.

Opettaja.fi 2014. Arkiohjaus madalsi kynnystä. Verkkodokumentti.

<<http://www.opettaja.fi/cs/Satellite?c=Page&pagename=OpettajaLehti%2FPage%2Fjuttusivu&cid=1351276519632&juttuID=1398856793080>>. Luettu 6.4.2015.

Opetus- ja kulttuuriministeriö 2013. Uusi keinoja koulujen työrauhan ja hyvinvoinnin edistämiseen. Verkkodokumentti.

<http://www.minedu.fi/OPM/Tiedotteet/2013/06/oppilahuolto_tyorauha.html>. Luettu 9.3.2015.

Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 30.12.2013/1287.

Paalasmaa, Jarno 2014. Aktivoi oppilaasi. Jyväskylä: PS-kustannus.

Pohjois-Haagan yhteiskoulu 2013-2014. Kasvatusohjaaja. Verkkodokumentti.

<http://www.phyk.fi/portals/0/materiaalit/2015/vuosikertomus_2013-2014/vuosikertomus_2013-2014.pdf>. Luettu 6.4.2015.

Saloviita Timo 2014: Työrauha luokkaan. Jyväskylä: PS-kustannus.

Saloviita, Timo 2006. Yhteistoiminnallinen oppiminen ja osallistava kasvatus. Jyväskylä: PS-kustannus.

Saloviita, Timo 2013. Luokka haltuun! Parhaat keinot toimivaan opetukseen. Jyväskylä: PS-kustannus.

Sigfrids, Arja 2009. Viihtyisä ja turvallinen koulu. Teoksessa Saloviita, Timo (toim.) Meidän koulu. Keinoja työrauhan ja hyvän ilmapiirin saavuttamiseen. Jyväskylä: PS-kustannus.

Siltala, Juha 2013. Nuoriso - Mainettaan parempi?. Helsinki: WSOY.

Sosiaalialan ammattilaisen eettiset ohjeet 2013. Arki, arvot, elämä, etiikka. Sosiaalialan korkeakoulutettujen ammattijärjestö Talentia ry. Verkkodokumentti.

<http://www.talentia.fi/files/558/Etiikkaopas_2013_net.pdf>. Luettu 6.4.2015.

Thl.fi n.d. Kouluterveyskysely. Ammatillisten oppilaitosten 1. ja 2. vuoden opiskelijoiden hyvinvointi 2008/2009-2013. Työilmapiiri ja osallisuus. Verkkodokumentti.

<http://www.thl.fi/attachments/kouluterveyskysely/Tulokset/ktkysely_kokomaa_2008_2013_aol.pdf>. Luettu 3.4.2015

Vantaa. Oppilas- ja opiskelijahuollon linjaukset 2008 - 2012.

Verkkodokumentti.

<http://www.vantaa.fi/instancedata/prime_product_julkaisu/vantaa/embeds/vantaawwwstructure/31441_Kaupunkitasoinenohr_raportti2c.pdf>. Luettu 15.2.2015.

Wallin, Aila 2011. Sosiaalityö koulussa. Avaimia hyvinvointiin. Helsinki: Tietosanoma.

Yle.fi 2013. Alppilan erityisopettajan potkut muutettiin kirjalliseksi varoitukseksi. Verkkodokumentti.

<http://yle.fi/uutiset/alppilan_erytisopettajan_potkut_muutettiin_kirjalliseksi_varoitukseksi/6631358>. Luettu 1.12.2014.

Lupakirje huoltajille

6.10.2014

Hyvä huoltaja,

Olemme kaksi sosionomiopiskelijaa Metropolia Ammattikorkeakoulusta. Teemme opinnäyte-työtämme (oppilaitoksen nimi poistettu) aiheenamme työrauha. Toinen meistä suorittaa parhaillaan myös harjoittelua arkiohjaajana (oppilaitoksen nimi poistettu).

Lapsesi opetusryhmä (ryhmätunnus poistettu) on valittu yhteistyökumppaniksemme. Tarkoituksenamme on pitää loka-marraskuun aikana neljä ryhmätuokiota. Olisi hyvä, jos opiskelija osallistuisi kaikkiin tuokioihin. Tuokiot järjestetään osana koulupäivää muiden opintojen yhteydessä.

Pyydämme suostumustasi alaikäisen lapsesi ryhmätoimintaan osallistumisesta kuluvan syyslukukauden aikana. Ryhmän tuottama materiaali ja tekemämme havainnot ovat osa opinnäyte-työtämme. Emme käytä työssämme yksittäisiä opiskelijatietoja tai nimiä vaan tarkastelemme työssämme ryhmän yhteistuotoksia. Emme myöskään mainitse oppilaitoksen nimeä. Toivomme, että opiskelija palauttaisi tämän suostumuslomakkeen ryhmänohjaajalle tai hänen lokeeroonsa 15.10. mennessä.

Annan suostumuksen alaikäisen lapseni _____
osallistumisesta ryhmätoimintaan

Allekirjoitus ja nimenselvennys _____

Yhteistyöstä kiittäen

Anne Poikela ja Riikka Taipale

Metropolia Ammattikorkeakoulu

Lupakirje täysi-ikäisille opiskelijoille

6.10.2014

Hei opiskelija,

Olemme kaksi sosionomiopiskelijaa Metropolia Ammattikorkeakoulusta. Teemme opinnäytetyötämme (oppilaitoksen nimi poistettu) aiheenamme työrauha. Toinen meistä suorittaa parhaillaan myös harjoittelua arkiohjaajana (oppilaitoksen nimi poistettu).

Opetusryhmäsi (ryhmätunnus poistettu) on valittu yhteistyökumppaniksemme. Tarkoituksenamme on pitää loka-marraskuun aikana neljä ryhmätuokiota. Olisi hyvä, jos osallistuisit kaikkiin tuokioihin. Tuokiot järjestetään osana koulupäivää muiden opintojen yhteydessä.

Pyydämme suostumustasi ryhmätoimintaan osallistumisesta kuluvan syyslukukauden aikana. Ryhmän tuottama materiaali ja tekemämme havainnot ovat osa opinnäytetyötämme. Emme käytä työssämme yksittäisiä opiskelijatietoja tai nimiä vaan tarkastelemme työssämme ryhmän yhteistuotoksia. Emme myöskään mainitse oppilaitoksen nimeä. Toivomme, että palauttaisit tämän suostumuslomakkeen ryhmänohjaajalle tai hänen lokeroonsa 15.10. mennessä.

Annan suostumukseni osallistumisesta ryhmätoimintaan

Allekirjoitus ja nimenselvennys _____

Yhteistyöstä kiittäen

Anne Poikela ja Riikka Taipale

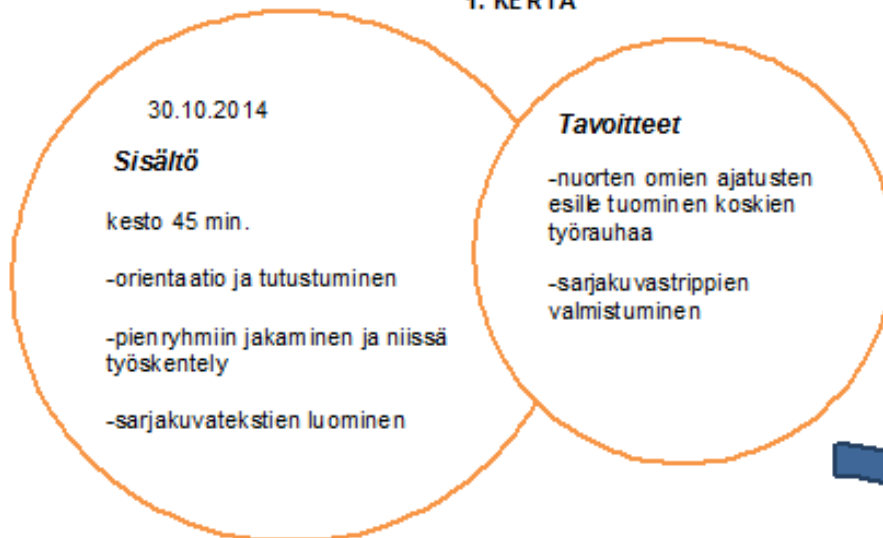
Metropolia Ammattikorkeakoulu

Tulokset kyselyittäin			
KYSELY 1			
Kokonaisvastaajien määrä (n=17)			
Kokonaisvastaajien määrä	15-17	18-19	20+
iän mukaan:	17	0	0
	Ei koskaan	Silloin tällöin	Usein
1. Esiintyykö luokassanne melua?	2	6	9
2. Onko luokassanne työrauhaa?	3	10	4
3. Noudatetaanko teillä luokanne sääntöjä?	1	11	5
4. Heitelläänkö luokassanne lennokkeja?	11	4	2
5. Käytetäänkö teidän luokassanne puhelinta paljon?	2	5	10
6. Onko teillä hyvä luokkahenki?	0	5	12
KYSELY 2			
Kokonaisvastaajien määrä (n=19)			
Kokonaisvastaajien määrä	15-17	18-19	20+
iän mukaan:	15	3	1
	Ei koskaan	Silloin tällöin	Usein
1. Käytätkö kännykkää tunnilla?	0	10	9
2. Puhutko tunnilla?	0	14	5
3. Onko luokassanne työrauha?	4	11	4
4. Havaitsetko luokassanne syrjintää?	15	2	2
5. Onko luokassanne myöhästelyä?	0	6	13
6. Tehdäänkö tunnilla tehtäviä?	0	10	9
KYSELY 3			
Kokonaisvastaajien määrä (n=16)			
Kokonaisvastaajien määrä	15-17	18-19	20+
iän mukaan:	12	1	3
	Ei koskaan	Silloin tällöin	Usein
1. Esiintyykö luokassanne melua?	1	6	9
2. Esiintyykö luokassanne päihteiden käyttöä?	2	3	11
3. Heitelläänkö luokassanne tavaroita?	0	13	3
4. Kiroillaanko luokassanne?	0	4	12
5. Huudellaanko luokassanne toisten päälle?	0	10	6
6. Rikotaanko luokassanne koulun omaisuutta?	5	8	3

KYSELY 4				
Kokonaisvastaajien määrä (n=14)				
Kokonaisvastaajien määrä				
iän mukaan:				
	15-17	18-19	20+	
	11	2	1	
	Ei koskaan	Silloin tällöin	Usein	
1. Esiintyykö usein kiroilua?	0	7	7	
2. Esiintyykö luokassanne melua?	0	3	11	
3. Käytetäänkö luokassanne puhelinta?	0	3	11	
4. Tuleeko myöhästymisiä?	0	4	10	
5. Esiintyykö luokassanne häirintää?	1	5	8	
6. Esiintyykö luokassanne syrjintää?	11	2	1	
KYSELY 5				
Kokonaisvastaajien määrä (n=18)				
Kokonaisvastaajien määrä				
iän mukaan:				
	15-17	18-19	20+	
	18	0	0	
	Ei koskaan	Silloin tällöin	Usein	
1. Esiintyykö luokassanne huutamista?	0	9	9	
2. Esiintyykö luokallanne syrjimistä?	12	6	0	
3. Noudatetaanko luokallanne sääntöjä?	2	10	6	
4. Tuletteko ajoissa tunneille?	2	12	4	
5. Onko teidän luokassanne rauhallista?	2	14	2	
6. Onko luokassanne riitelyä?	10	7	1	

Toimintamalli ryhmäkerroille

1. KERTA



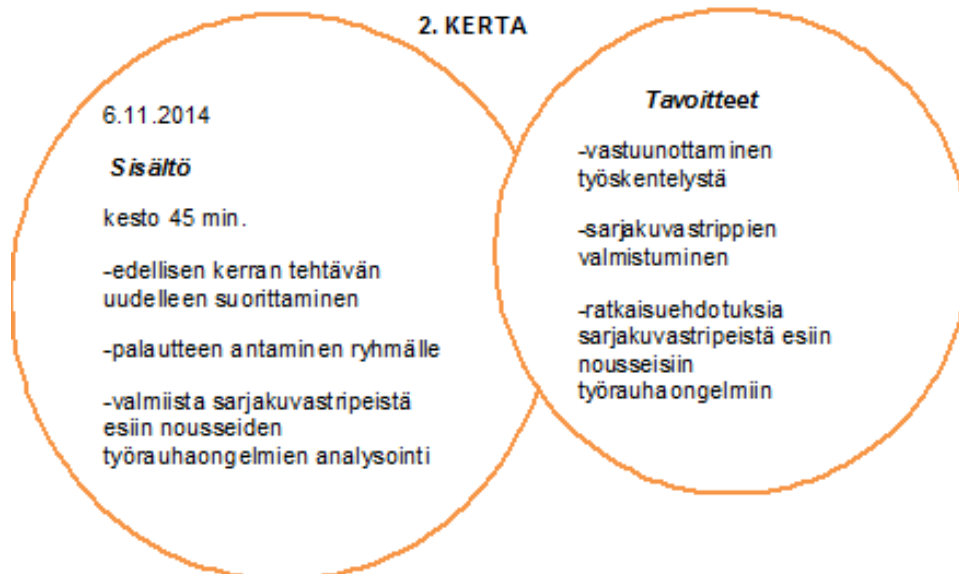
Parannusehdotuksia:

-dialogin aloittaminen jo tässä vaiheessa opiskelijahuollon kanssa

-useampia luovia menetelmiä, joista opiskelija voi valita mieluisimman



2. KERTA



Parannusehdotuksia:

-teemana kielenkäyttö (esim. kiroilu, homottelu) ja toisten huomioiminen

-puhujaksi mahdollisesti asiantuntija tai nuorten keskuudessa tunnettu henkilö



3. KERTA

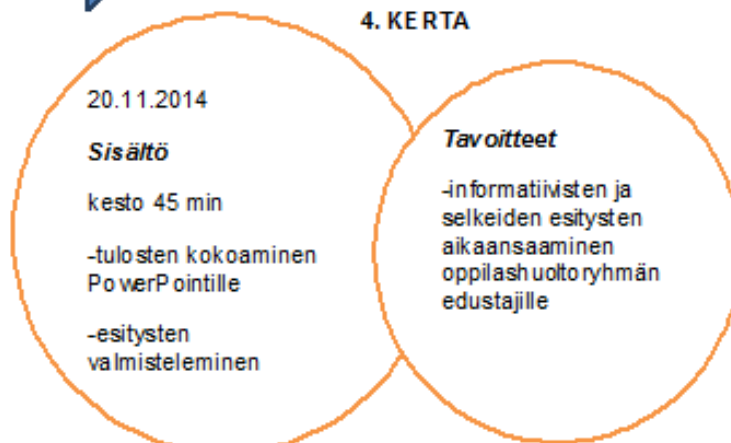


Parannusehdotus:

-samat kysymykset kaikille ryhmille tulosten luotettavammalla vertailun vuoksi

Ohjaajat teettivät kyselyt viidelle rinnakkaisryhmälle viikolla 47

4. KERTA



Parannusehdotus:

-vaihtoehtoinen esitystapa PowerPointille

5. KERTA

