

KYMENLAAKSON AMMATTIKORKEAKOULU  
Sosiaalialan koulutusohjelma / Kasvatus- ja perhetyö

Anne Arponen

KUUNTELEEKO KUKAAN?  
KASVATUKUMPPANUUS KODIN JA KOULUN VÄLISESSÄ  
YHTEISTYÖSSÄ JOPO-NUORTEN VANHEMPIEN KOKEMANA

Opinnäytetyö 2012

# TIIVISTELMÄ

## KYMENLAAKSON AMMATTIKORKEAKOULU

Sosiaali-alan koulutusohjelma

ARPONEN, ANNE

KUUNTELEEKO KUKAAN?

Kasvatuskumppanuus kodin ja koulun välisessä yhteistyössä JOPO-nuorten vanhempien kokemana

Opinnäytetyö

63 sivua + 1 liitesivu

Työn ohjaaja

Lehtori Auli Jungner

Toimeksiantaja

Kouvolan kaupunki

Marraskuu 2012

Avainsanat

kodin ja koulun välinen yhteistyö, kasvatuskumppanuus, joustava perusopetus, murrosikäinen nuori, oppilashuolto

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on ollut selvittää, millä tavoin vanhemmat ovat saaneet äänensä kuuluviin kodin ja koulun välisessä yhteistyössä. Tässä tutkimuksessa on nostettu kasvatuskumppanuus-käsite tarkastelun kohteeksi ja tutkittu, miten kasvatuskumppanuutta ohjaavat periaatteet: kuuleminen, kunnioitus, luottamus ja dialogisuus ovat näyttäytyneet kodin ja koulun välisessä yhteistyössä. Niin ikään on pyritty selvittämään, mitä muutoksia nuoren siirtyminen joustavan perusopetuksen (JOPO) ryhmään on tuonut yhteistyöhön.

Tutkimus on kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimus. Tutkimuksen kohteena on ollut kolme jo peruskoulun päättäneen JOPO-nuoren äitiä. Tutkimusmenetelmänä on käytetty teemahaastattelua, joka on toteutettu avoimina yksilöhaastatteluina kesäkuussa 2012. Haastattelut nauhoitettiin, jonka jälkeen materiaali litteroitiin ja teemoiteltiin asianmukaisesti vanhempien näkemysten ja kokemusten esiin saamiseksi.

Tutkimus osoitti, että kodin ja koulun yhteistyön eteen on tehtävä vielä paljon töitä kasvatuskumppanuuden periaatteiden toteutumiseksi. Vanhemmat kokivat, ettei heidän ääntänsä kuunneltu tarpeeksi oman lapsensa koulunkäyntiin liittyvissä asioissa. Kodin ja koulun välinen yhteistyön todettiin vähentyneen JOPO-ryhmälle siirtymisen myötä. Toisaalta oltiin erittäin tyytyväisiä JOPO-toiminnan vaikuttavuudesta nuoreen: joustava perusopetus on täyttänyt sille asetetut tavoitteet, ts. koulupudokkuuden ja nuoren syrjäytymisen ehkäisyn.

Lasten ja nuorten kasvatuksella ja koulutuksella on kaikki menestymisen edellytykset, jos vanhemmat ja opettajat näkevät toisensa kasvatuskumppaneina. Onnistunut kasvatuksen ja koulutuksen eteen tehtävä työ ei voi yksistään kuulua joko kodille tai koulutusjärjestelmälle; se edellyttää molempien osapuolten vastuullista yhteistyötä. Vanhempien osallisuus koulunkäynnissä voidaan nähdä voimavarana, jota ei ole osattu vielä täysin hyödyntää.

## ABSTRACT

KYMENLAAKSON AMMATTIKORKEAKOULU

University of Applied Sciences

Social Care

ARPONEN, ANNE

IS ANYONE LISTENING?

Educational Partnership in Cooperation between Home and School Experienced by a Few Parents of JOPO-Pupils

Bachelor's Thesis

63 pages + 1 page of appendices

Supervisor

Auli Jungner, Senior Lecturer

Commissioned by

the City of Kouvola

November 2012

Keywords

cooperation between home and school, educational partnership, flexible basic education, adolescent, student welfare

The aim of this study was to discover parents' views on the cooperation between home and school during the whole comprehensive school and also to study the experiences parents had about the partnership in flexible basic education. Another target of this study was to find out, how the principals of educational partnership i.e. listening, mutual respect, trust and two-way communication were realized in the collaborative partnership.

The study was carried out using the qualitative research method. The data collection was conducted by using a thematic interview method: three parents of JOPO (flexible basic education)-pupils were interviewed in June 2012. The interviews were recorded and analyzed by collecting themes from the answers.

Based on this research parents were not satisfied with the cooperation between home and school hardly in any class level. According to the interviews the principals of educational partnerships were not carried out in practice. The cooperation in flexible basic education occurred to be even less compared to pupil's previous schoolyears. Though, parents were pleased with the effect flexible basic education had on their child.

Based on this study, it can be concluded that there is much to be done in order to carry out the term educational partnership in practice, in everyday school life. It seems that there is a positive attitude both in parents and teachers, but this kind of cooperation needs to be properly structured starting from the very first grades of the school.

# SISÄLLYS

## TIIVISTELMÄ

## ABSTRACT

1	JOHDANTO	6
2	ELÄMÄÄ MURROSikäISEN NUOREN RINNALLA	9
	2.1 Murrosikäinen nuori	9
	2.2 Murrosikäisen nuoren vanhempana	10
	2.2.1 Vanhemmista irtautuminen ja itsenäistyminen	11
	2.2.2 Vanhemmuuden haasteita 2000-luvulla	12
3	KOULU KASVATUSKUMPPANINA	14
	3.1 Kodin ja koulun yhteistyö	14
	3.1.1 Kasvatuskumppanuus ja kasvatusvastuu	16
	3.1.2 Kasvatuskumppanuutta ohjaavat periaatteet	17
	3.2 Oppilashuolto	18
4	JOUSTAVA PERUSOPETUS	19
	4.1 Jopo-toiminnan periaatteet	20
	4.2 Jopo-nuoren profiili	21
	4.3 Kasvatuskumppanuus joustavassa perusopetuksessa	22
	4.3.1 Luottamuksen rakentaminen	23
	4.3.2 Oppilashuolto JOPOssa	23
5	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	24
	5.1 Aiheeseen liittyviä, aiempia tutkimuksia	24
	5.2 Tutkimuksen tausta ja tavoite	28
	5.2.1 Tutkimuskysymykset	28
	5.2.2 Tutkimuskohde	29
	5.3 Laadullinen tutkimus aineistonkeruumenetelmänä	29
	5.4 Tutkimuksen toteutus ja aineiston analyysi	31

6 TUTKIMUSTULOKSET	33
6.1 Kokemuksia kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä alakoulun aikana	33
6.2 Kasvatuskumppanuus yläkoulussa	36
6.3 Kodin ja koulun yhteistyö joustavassa perusopetuksessa	38
6.4 Haasteellinen vanhemmuus	41
6.5 Ajatuksia kasvatuskumppanuudesta	42
7 TULOSTEN ANALYSOINTI	43
7.1 Koulu vanhemman tukena	44
7.2 Kodin ja koulun välinen yhteistyö	44
7.3 JOPO – toivottu muutos?	46
8 POHDINTAA	47
8.1 Koulun toimintakulttuuri kasvatuskumppanuuden mahdollistajana	48
8.1.1 Uudenlainen opettajuus	49
8.1.2 Oppilashuolto kasvatuskumppanuuden ytimessä	50
8.1.3 Ajatuksia joustavasta perusopetuksesta	52
8.2 Vanhemmat aktiivisina kumppaneina	53
8.3 Sananen ammatillisuudesta	53
8.4 Jatkotutkimusmahdollisuuksia	54
8.5 Tutkimusetiikka ja tutkimuksen luotettavuus	55
8.6 Lopuksi	56
LÄHTEET	57
LIITTEET	
Liite 1. Teemahaastattelurunko	

## 1 JOHDANTO

Yksi merkittävimmistä tukipilareista suomalaisten, peruskouluikäisten maailmassa on koulu. Parhaimmillaan onnistuessaan perustehtävässään koulujärjestelmämme kerryttää valtavasti hyvinvointia ja sosiaalista pääomaa aina varhaiskasvatuksesta korkeakouluihin. Toimivana yhteisönä koulu voi kannatella yksilöä parantaen tämän elämäntaitoa ja -hallintaa, minkä edellytyksenä on yhteisöllisen dialogin, luottamuksen ja osallisuuden syntyminen ja kokeminen yhteisön sisällä. Koululla on suuri vaikutus lapsen tai nuoren identiteetin rakentamiseen ja ihmiseksi kasvamiseen sekä selviytymisen ja ihmiseksi elämisen oppimiseen. (Wallin 2011, 27–28.)

Koulu on myös vanhempia varten, sen ammatillisuus on tarkoitettu myös vanhempien tueksi. Kodin ja koulun välinen yhteistyö perustuu kaksisuuntaiseen vuorovaikutukseen ja yhteiseen ymmärrykseen; vanhempien tulee saada kokea itsensä tasa-arvoisiksi toimijoiksi lastaan koskevissa asioissa. Tärkeä osa yhteisyyttä on sekä vanhemmuuden että vanhempien oman lapsensa tuntemuksen kunnioittaminen. Kun vanhemmat kokevat koulun toiminnan ja suhtautumisen oikeudenmukaiseksi, on helpompaa jakaa vastuuta sekä rakentaa yhteisesti hyväksytyjä kodin ja koulun toimintamalleja lapsen ja nuoren tueksi. (Honkanen & Suomala 2009, 35–36.) Laadukkaan kodin ja koulun yhteistyön tulokset näkyvät aina konkreettisesti sekä oppilaissa että heidän koulunkäynnissään (Launonen, Pohjola & Holma 2004, 95).

Lasten ja nuorten kasvatuksella ja koulutuksella on kaikki menestymisen edellytykset, jos vanhemmat ja opettajat näkevät toisensa kasvatuskumppaneina. Onnistunut kasvatuksen ja koulutuksen eteen tehtävä työ ei voi yksistään kuulua joko kodille tai koulutusjärjestelmälle, se edellyttää molempien osapuolten vastuullista yhteistyötä. (European recommendation for cooperation between parents and schools 2008.)

Kumppanuus ammatti-ihmisten ja vanhempien välisenä yhteistyön muotona ei ole ajatuksena aivan uusi: Unescon raportissa ”Working together” vuonna 1986 vanhempien ja asiantuntijoiden välinen yhteistyö linjattiin kumppanuudeksi (partnership). Eri-tyiskasvatusta koskeva Unescon linjaus määrittelee kumppanuuden *päämääräksi, joka edellyttää ammattilaisilta ja vanhemmilta sitoutumista tietojen, taitojen ja kokemusten keskinäiseen jakamiseen lapsen ja perheen yksilöllisiin tarpeisiin vastaamiseksi*. Suomessa käsite kasvatuskumppanuus otettiin aluksi käyttöön varhaiskasvatuksen ke-

hittämisessä. Sittenkin kasvatuskumppanuutta on avattu monissa tutkimuksissa ja artikkeleissa. (Kekkonen 2012, 30.)

*Kodin ja koulun toimiva yhteistyö ja kasvatuskumppanuus perustuvat Laatia kodin ja koulun yhteistyöhön -laatusuositukseen, Perusopetuksen laatukriteereihin (2009) sekä Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin* (Kekkonen 2012). Kumppanuusyhteistyössä yhdistyvät sekä työntekijän ammatillisuus ja asiantuntijuus että vanhemman oman lapsensa tuntemus. Kasvatuskumppanuutta ohjaavat kuulemisen, kunnioituksen, luottamuksen ja dialogisuuden periaatteet. (Kekkonen 2012, 43.)

Tässä tutkimuksessa tarkastellaan, miten edellä mainitut kasvatuskumppanuuden periaatteet ovat näyttäytyneet kodin ja koulun välisessä yhteistyössä. Tämän tutkimuksen toimeksiantaja on Kouvolan kaupunki ja kohderyhmä joustavaa perusopetusta (JOPO) käyneiden nuorten vanhemmat. Joustava perusopetus on opetusministeriön vuonna 2006 käynnistämä hanke, jonka tarkoituksena on ehkäistä nuorten syrjäytymistä kiinnittämällä huomiota mahdollisiin koulupudokkaisiin peruskoulun viimeisillä luokilla. Joustavassa perusopetuksessa tuetaan nuorta saamaan peruskoulun päättötodistus sekä jatkamaan toisen asteen koulutukseen erilaisia nuorta hyödyttäviä toimintatapoja ja opetusmenetelmiä käyttäen. (Koulupudokkaiden aktivointi / joustava perusopetus 2010.)

JOPO-toiminnan tavoitteita ja vaikutusta painotetaan nuoren, koulun, opettajien ja kunnan hyötynäkökulmasta (Numminen & Ouakrim-Soivio 2007, 21). Mikä osuus on nuoren vanhemmilla? Joustavan perusopetuksen toimintamalliin kuuluu toki kodin ja koulun yhteistyön tiivistäminen, mutta onko kodin roolia ja merkitystä huomioitu tarpeeksi? Mitä muutoksi joustava perusopetus on tuonut kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön?

Kouvola on ollut mukana JOPO-toiminnassa alusta alkaen; itse pääsin mukaan toimintaan erityisluokanopettajana vuonna 2007 lähes parinkymmenen vuoden opettajakokemuksellani. Neljän vuoden JOPO-opettajuuden jälkeen työskentelin lastensuojelun parissa ja nyt viimeiset puoli vuotta kahden JOPO-ryhmän tukea antavana työntekijänä, kasvatusohjaajana. Valintani tutkimukseni aiheeseen pohjautuukin pitkään alan työkokemukseeni sekä haluuni kehittyä ammatillisesti: nykyisessä työtehtävässäni olen myös vanhempia varten – kasvatuskumppanina.

Tutkimuksessa on luotu katsaus koko peruskoulun aikaiseen yhteistyöhön painopisteen ollessa kuitenkin yläkoulussa ja JOPO-luokan aikaisessa yhteistyössä. Yläkouluun tullessaan nuori on ehtinyt käydä peruskoulua vähintään kuusi vuotta. Yläkoulu-aika kestää ajallisesti vain kolme vuotta, mutta on sitäkin tärkeämpi. Tuona aikana nuori käy läpi murrosikään liittyvät kasvukipunsa, koettelee vanhempiaan todennäköisesti enemmän kuin koskaan aiemmin ja siinä ohessa joutuu tekemään merkityksellisiä päätöksiä koskien omaa tulevaisuuttaan. Tässä tutkimuksessa käydään läpi myös nuoren kehitykseen; murrosikään liittyviä asioita. Niin ikään tutkielmassa tuodaan esille oppilashuollon merkitys lasten ja nuorten hyvinvoinnissa. Millä tavalla 2000-luvun oppilashuolto pystyy vastaamaan sille asetettuihin tavoitteisiin, ja missä määrin oppilashuolto pääsee tekemään ennaltaehkäisevää työtä – yhteistyössä kodin kanssa?

Palvelujärjestelmässämme oppilashuollolla on kouluissa erittäin tärkeä tehtävä: perheiden tukeminen, terveyttä ja hyvinvointia edistävien palvelujen tarjonta, syrjäytymisen estäminen ja ongelmien varhainen toteaminen. Laadukasta oppilashuoltoa tehdään yhteistyössä koulun, kodin ja sosiaali- ja terveydenhuollon kanssa. (Lammi-Taskula, Karvonen & Ahlström 2009, 4.)

Tutkimus on toteutettu haastattelemalla muutamia joustavan perusopetukseen osallistuneiden nuorten vanhempia. Vanhempia haastatellessani olen pyrkinyt luomaan kokonaisvaltaisen käsityksen niin lapsen koulunkäynnistä, lapsen kasvusta ja kehityksestä pienestä ekaluokkalaisesta murrosikäiseen nuoreen kuin siitä, millaisia haasteita vanhemmat ovat kohdanneet tämän matkan aikana. Vanhemmat ovat saaneet muistella vanhojakin asioita ja kertoa lapsensa koulunkäyntiin liittyvistä kokemuksista.

Tämä opinnäytetyö on tarjonnut vanhemmille mahdollisuuden saada äänensä kuuluville. Ääni on arvokas: se kertoo vanhemman omista tunteista, omista henkilökohtaisista kokemuksista, kipeistäkin asioista. Se on asiantuntijan ääni vanhemman suhteesta omaan lapseensa. Itse olen ollut etuoikeutetussa asemassa saadessani kuulla näiden vanhempien avointa kerrontaa. Tutkielmani tarjoaa lukijalleen mahdollisuuden päästä kurkistamaan kolmen JOPO-nuoren äidin kokemusmaailmaan.



## 2 ELÄMÄÄ MURROSikäISEN NUOREN RINNALLA

Murrosikä on elämänvaihe, jonka aikana lapsesta kehittyy niin fyysisesti, psyykkisesti kuin sosiaalisestikin aikuinen. Murrosiän alkaminen ja päättyminen on yksilöllistä. Osa nuorista ohittaa murrosiän huomaamatta, kun taas toiset kokevat voimakkaan murroksen. Murrosikä hämmentää niin nuorta kuin aikuistakin. Monet vanhemmat joutuvat pohtimaan, mikä kuuluu normaaliin kehitykseen, mistä pitäisi olla huolissaan. (Lehtinen & Lehtinen 2007, 6.)

### 2.1 Murrosikäinen nuori

*”Kaikki iskee päälle suurin piirtein yhtä aikaa. Rankinta on kunkin yksilön pään sisällä: on ratkaistava, miten selviän tämän kehon kanssa, mihin uskon, mitä yritän, miten selviän samanikäisten seurassa, miten opin hoitamaan raha-asioita, miten saan rakastetun, mihin panostan. Sitä on toisaalta vahva, energinen ja fiksu, toisaalta niin epävarma ja tarvitseva. Aikuiset jankkaavat vain tulevaisuudessa ja pohtivat koko ajan, mitä minusta tulee isona – nuorena tajuaa paremmin, että elämä on tässä ja nyt.”*  
(Hermanson 2010, 31.)

Nuoren tapa käydä läpi nuoruuttaan ja siihen liittyviä haasteita on yksilöllistä. Siihen vaikuttaa temperamentti, aiemmat elämäkokemukset ja perhesuhteiden kiinteys. (Kinnunen, Pajamäki-Alasara & Tallgren 2009.) Uudemman tutkimustiedon mukaan suurimman osan nuorten murrosikään ei liity mitään erityistä kriisiä vaan kyse on pikemminkin normaalista kehityksestä, jota leimaa jatkuvuus, asteittaisuus ja jopa ennustettavuus. (Nurmi, Ahonen, Lyytinen, Lyytinen, Pulkkinen & Ruoppila 2006, 124.)

Nuoren fyysinen kehitys kulkee melko suoraviivaisesti kohti aikuisuutta, kun taas psyykkinen kehitys on mutkikkaampi. Fyysinen kehitys etenee psyykkistä nopeammin: nuoren mieli kypsyy kehoa hitaammin. Pojilla fyysinen kehitys lapsesta miehen vartaloksi kestää keskimäärin kolme ja puoli vuotta, kun taas tytöstä naiseksi kehittyminen kestää keskimäärin neljä vuotta. Psyykkinen kehitys kestää paljon kauemmin. Murrosiän alkuvaiheeseen kuuluu taantumien kausi mielen yrittäessä sopeutua psyykkisen ja fyysisen kehityksen epätasapainoon, mikä yleensä näkyy nuoren lapsenomaisena käytöksinä. (Fyysinen kehitys.) Vanhemmat ihmettelevät, mihin heidän hyväkäyttöksinen lapsensa on hävinnyt. Nuori murahtelee ja ynähtelee vastauksensa, sanoo

kaikkean ”em mä tiä”, ja käytöstavat ovat muuttuneet jopa alkukantaisiksi. Taantuma on kuitenkin välttämätön nuoren kehityksen kannalta. (Lehtinen & Lehtinen 2007, 23.)

Seksuaalinen kehitys tapahtuu portaittain yksilön psyykkisen, fyysisen ja sosiaalisen kehityksen osina ja rinnalla. Lapsi kehittyy biologisesti lisääntymiskykyiseksi aikuiseksi ja seksuaaliset tunteet vahvistuvat tunne-elämän kehityksen myötä. (Cacciatore, Apter & Halonen 2010.) Nuoruuden seksuaalisuuteen kuuluu hämmennystä, omakoh-taisuutta, haavoittuvuutta, naiseuden ja mieheyden työstämistä, suuria tunteita, poh-dintoja ja kompastelua (Väestöliiton seksuaaliterveyspoliittinen ohjelma). Seksuaali-sen heräämisen sisältävät valtavat tunteet rakentavat nuoren oman kehon ja elämän haltuunottoa ja itsenäistymistä (Cacciatore 2007, 158).

## 2.2 Murrosikäisen nuoren vanhempana

Vanhemmuus on vastuullinen, vaativa ja arvokas tehtävä, johon ei erityistä koulutusta ole tarjolla. Vanhempina olemme yhtä vanhoja kuin esikoislapsemme. (Lehtinen & Lehtinen 2007, 40.) Nykyajan vanhempien kohdalla tilanne on Pohjoismaissa ainut-laatuinen: he ovat Aatamin ja Eevan jälkeen ensimmäiset vanhemmat, joiden kasva-tusmetodit eivät voi pohjautua edellisten sukupolvien malliin. Heidän on kasvatettava lapsensa toisenlaisiksi kuin heidät itsensä on kasvatettu. (Alasuutari 2003, 27.)

Murrosikä on tärkeä kehitysvaihe niin lapselle itselle kuin vanhemmillekin (Alaja 2007, 8). Myös vanhemmat ovat elämän koululaisia. Vanhempien näkökulmasta uu-det, erilaiset elämänvaiheet ovat mahdollisuus kasvaa ihmisenä, mahdollisuus muuttaa omia ajatus- ja toimintatapoja. (Lehtinen & Lehtinen 2007, 40.) Vanhempi on etuoi-keutetussa asemassa saadessaan seurata lapsensa kasvua ja kehitystä sekä saadessaan kulkea itsenäistyvän nuoren rinnalla. Vanhemmuus on yksi suurimmista elämäntehtä-vistä. (Mäkijärvi 2008, 135.)

Murrosikäisen vanhemmat pohtivat paljon kasvatukseen liittyviä kysymyksiä: nuorel-le olisi asetettava rajoja, mutta toisaalta nuoreen olisi luotettava ja rajoja väljennettä-vä. Miten alkavaa nuoren itsenäistymistä tulisi tukea? Miten vanhemmat kiireiltään ehtivät ja jaksavat olla isolle lapselle läsnä? (Alaja 2007, 8.) On lohdullista ajatella, ettei kenenkään tarvitse olla supervanhempi: ei ole olemassa täydellistä vanhempaa

eikä täydellistä nuorta. Aikuiset ovat isiä tai äitejä, jotka elävät ja toimivat omien tunteustensa ja kokemustensa kautta. Lapsilla on oikeus saada olla lapsia ja nuoria sekä käyttäytyä ikänsä mukaisesti. (Lehtinen & Lehtinen 2007, 40.)

### 2.2.1 Vanhemmista irtautuminen ja itsenäistyminen

Nuoren sosiaaliseen kehitykseen liittyy olennaisesti itsenäistyminen ja irtautuminen vanhemmista, mikä murrosikäisellä näyttäytyy uhmakkaana ja riidanhaluisena käyttäytymisenä. Vaikka nuoren tunnekuohut koettelevat koko perhettä, vanhempien tulee aikuisina antaa tilaa nuoren itsenäistymiselle ja halulle irtautua. (Lehtinen, Lehtinen 2007, 32.)

*”Omien vanhempien kanssa tulee paljon riitoja. Ylipäätään aikuiset ovat niin ääliötyperiä ja ihan fossiileja. Vanhemmat väittää, että hyvän ammatin saamiseksi pitäisi saada koulusta kiitettäviä numeroita. Ihan niin kuin jossain ammatissa täytyisi ratkaista jotain yhtälöitä tai tietää, mitä on sanaluokat tai lauseenjäsennys. Ja mitä ne on sanomaan, itse tekee kamalasti duunia huonolla palkalla. Ei ne tajua, että ennemmin kannattais panostaa siihen, että mulla olis paremmat jääkiekkovarusteet. Kiekkoammattilaisena tai Big Brother-tähtenä tienaan paljon enemmän kuin ne ikinä. Ne vaan vahtii, etten mä sais olla liikaa tietokoneella. Samalla ne valittaa, etten ole tarpeeksi sosiaalinen. Vaikka koko sosiaalinen elämä on nykyisin netissä! Mähän just mesetän kavereitten kanssa. Ottaisivat edes selvää, mitä minä tietokoneella teen.* (Hermanson 2010, 34.)

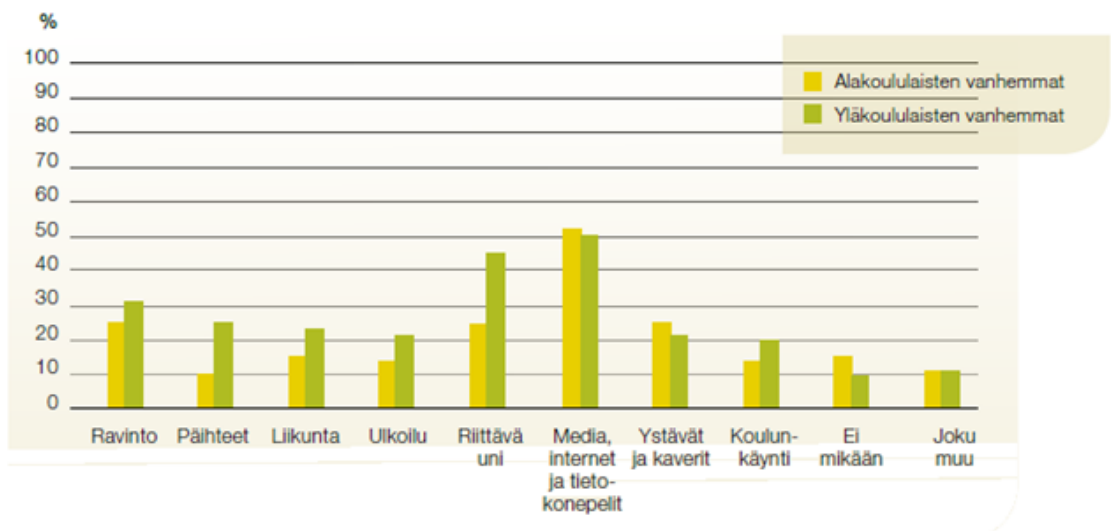
Nuoren tunteet vanhempiin ovat ristiriitaiset. Toisaalta pitäisi olla lähellä vanhempia ja toisaalta hyvin kaukana heistä. Konfliktien kautta nuori irrottautuu vanhemmistaan ja rakentaa omaa, itsenäistä minuuttaan. Mitä läheisemmät suhteet nuorella on vanhempiinsa, sitä vaikeammin yleensä irrottautuminen tapahtuu. Prosessi on hidas ja kivulias, mutta se on välttämätön nuoren itsenäistymisen kannalta. (Kinnunen, Pajamäki-Alasara & Tallgren 2009.)

Tärkeimmistä ihmissuhteista luopuminen vaatii surutyötä, jotta olisi mahdollisuus kiinnittyä uusiin ihmisiin (Nurmiranta, Leppämäki & Horppu 2011, 77). Tilanne luonnollisesti hämmentää vanhempia. Nuori tarvitsee kaikesta kapinoinnistaan huolimatta turvallisen ympäristön, missä purkaa tunteitaan ja kokemuksen, että vanhemmat

kuuntelevat häntä, ja nuori tulee kuulluksi. Vanhemman tuki ja läsnäolo, tavoitettavissa oleminen ja huolenpito on nuorelle suunnaton turva. Murrosikäinen on kuitenkin vielä lapsi, vaikka monin osin muistuttaakin jo aikuista. (Alaja 2007, 9.)

### 2.2.2 Vanhemmuuden haasteita 2000-luvulla

Tämän päivän vanhemmat joutuvat kasvatustehtävässään miettimään vastauksia ennen ratkaisemattomiin kysymyksiin: he joutuvat tilanteisiin, joiden ratkaisemiseksi he eivät voi tukeutua edellisten sukupolvien kokemuksiin (Korhonen 2006, 62–63). Nuorten kasvuympäristö on muuttunut paljon vanhempien omasta nuoruudesta. Tietoyhteiskunta sisältää vanhemmille uusia ja vieraita ilmiöitä, jotka huolestuttavat vanhempia. (Syrjälä 2005, 8; kuva 1.)



Kuva 1. Vanhempien barometri 2011 -kyselyllä on selvitetty, mitkä asiat huolestuttavat eniten vanhempia lapsensa kasvussa ja kasvuympäristössä (Metso 2011, 18).

Nuorten toimintakulttuuri netti-, kännykkä- ja viihdemaailmoineen, alkoholi- ja huumekeiluineen sisältää uudenlaisia vaaroja ja uhkatekijöitä (Hiila 2005, 6). Rajankäynti turvallisen ja vaarallisen, hyvän ja pahan, kielletyn ja sallitun välillä ei ole helppoa etenkin, kun tämän päivän nuoret eivät enää automaattisesti alistu kurinkomentoon edellisten sukupolvien tapaan (Korhonen 2006, 63).

Ikuista nuoruutta ja vapautta ihannoiva globaalinen maailmankulttuuri asettaa vanhemmuudelle omat haasteensa. Aikuisuuden ja vanhemmuuden roolia muokataan

voimakkaasti ulkoapäin. Media ja markkinointi maalaavat vaaleanpunaisia unelmia ihanasta ja onnellisesta elämästä, jonka trendikkäät aikuiset ovat vapaita, nuorekkaita, itsenäisiä ja seikkailunhaluisia. (Kempainen 2001, v.)

Miten kolmen lapsen äiti on villi ja vapaa? Miten kahden lapsen isä on itsenäinen ja seikkailee? Voiko olla samanaikaisesti perhe-elämään sitoutunut vastuullinen vanhempi ja toisaalta nuoruutta ja vapautta tavoitteleva aikuinen? Kempaisen mukaan ikuista nuoruutta palvova aikuinen on kyvytön juurtumaan mihinkään. Tällainen vanhempi ei ole läsnä lapsilleen eikä nuorilleen. Hän elää vain itseään varten. (Kempainen 2001, v.)

Korhosen näkemyksen mukaan liikkuvuutta ja dynaamisuutta arvostava yhdenikäisyyden kulttuuri aiheuttaa monenikäisille paineita pyrkiä nuorekkuutta tavoitteleviin ratkaisuihin ja elämäntyyliihin. Ikäsidosten höltyminen ja nuoruuden ylivertaisuus himmentävät aikuisen vetovoimaa eikä näin ollen kasvatukseen tarvittava arvovalta lankeakaan aikuisille enää automaattisesti. Arvostus on hankittava. (Korhonen 2006, 62.)

Tänä päivänä myös työelämään liittyvät haasteet voivat vaikeuttaa monen perheen arkea: urakehitys, suoriutumisen paineet, kiire ja tehokkuus varjostavat perheiden hyvinvointia (Huhtanen 2007, 13). Työstä johtuva ajanpuute ja väsymys heijastuvat lasten asemaan, mistä moni vanhempi kantaa syyllisyyden tunnetta. Vanhemmuutta kuormittavat myös toimeentuloon liittyvät ongelmat, jotka usein kohdistuvat yksinhuoltajiin ja monilapsisiin perheisiin. (Puska 2009, 3.)

Siinä, missä lapsi vielä murrosikäisenäkin tarvitsee vanhempiaan ja vastuullisten aikuisten tukea, tarvitsevat myös vanhemmat tukea. Tilannetta hankaloittaa tänä päivänä vanhemmilta tärkeiden ja läheisten tukiverkkojen puuttuminen, jolloin kasvatusta siirretään mielellään yhteiskunnan, ts. päiväkotien ja koulujen hoidettavaksi. (Huhtanen 2007, 14.)

Toisaalta vanhemmilla voi olla paljon tavalliseen perhe-elämään liittyviä kysymyksiä, joihin ei yhteiskunnan palveluista selkeästi löydy paikkaa, mistä juuri nuorten vanhemmat voivat hakea vastauksia. Lastenneuvolat palvelevat vauva- ja leikki-ikäisten perheitä, ja perheneuvolatkin tuntuvat olevan ylikuormitettuja haasteellisempien on-

gelmatilanteiden kanssa. (Hiila 2005, 5.) Millä tavoin jokaisen lapsen kohtaava koulu kykenee vastaamaan vanhemmuuteen liittyvän tuen tarpeeseen?

### 3 KOULU KASVATUSKUMPPANINA

Tämän päivän vanhemmilla ei ole omasta lapsuudestaan ja omilta vanhemmiltaan omaksuttua, nykyaikaan sopivaa mallia siitä, miten kasvatustehtävät tulee jakaa yhteiskunnallisten kasvattajien kanssa, ja miten heidän kanssa tulee yhteistyötä tehdä. Toisaalta yhteiskunnallisilla kasvattajilla, alan ammattilaisillakaan ei ole vielä pitkäaikaiseen kokemukseen pohjautuvia vastauksia näihin kysymyksiin. (Alasuutari 2003, 28.)

Käsite kasvatuskumppanuus on herättänyt ammattilaisten keskuudessa vilkasta keskustelua: mitä kasvatuskumppanuus oikeastaan merkitsee, miten sen tulee näkyä käytännössä? Osa ammattilaisista ei ole käsitteen merkitystä erityisemmin pohtinut, kun taas paikoin kumppanuuskäytäntöjä on pohdittu hyvinkin perusteellisesti. Tällöin tarkastelun kohteena on ollut vanhempien osallisuuden vahvistaminen, kasvatuskumppanuuteen liittyvän osaamisen kehittäminen ja toimintayksiköiden kumppanuuskulttuurin rakentaminen uudelta pohjalta. Kasvatuskumppanuuden ymmärretään edellyttävän vastavuoroisuutta, jatkuvaa ja sitoutunutta vuorovaikutusta sekä molemminpuolista kunnioitusta vanhempien ja henkilöstön välillä. (Karila 2006, 93–94.)

#### 3.1 Kodin ja koulun yhteistyö

Perusopetuksen laatukriteereissä korostuu toimivan ja myönteisen kodin ja koulun välisen yhteistyön merkitys lapsen ja nuoren kasvuun, kehitykseen ja oppimiseen. Yksilötason lisäksi yhteistyötä tulee tehdä myös yhteisötasolla, jolloin huoltajat otetaan mukaan kehittämään koulun toimintaa. Huoltajien panos on merkityksellinen koulu-yhteisön ja luokan hyvinvoinnin, turvallisuuden sekä yhteisöllisyyden tukemisessa. (Lahtinen 2011, 318.) Opetuksen järjestäjällä on velvollisuus määritellä ne toimintatavat, joilla edistetään kodin ja koulun välistä yhteistyötä (Artola 2005, 156).

Toimivan kodin ja koulun välisen yhteistyön kriteerit on virallisesti määritelty

1.1.2011 voimaantulleessa opetussuunnitelmassa (OPH 2010):

*Oppilas elää samanaikaisesti kodin ja koulun vaikutuspiirissä. Tämä edellyttää näiden kasvatusyhteisöjen vuorovaikutusta ja yhteistyötä oppilaan kokonaisvaltaisen terveen kasvun ja hyvän oppimisen tukemisessa. Vuorovaikutus kodin kanssa lisää opettajan oppilaantuntemusta ja auttaa opetuksen suunnittelussa ja toteuttamisessa.*

*Huoltajalla on ensisijainen vastuu lapsensa kasvatuksesta ja siitä, että oppilas suorittaa oppivelvollisuutensa. Koulu tukee kotien kasvatustehtävää ja vastaa oppilaan kasvatuksesta ja opetuksesta kouluyhteisön jäsenenä. Tavoitteena on edistää lasten ja nuorten oppimisen edellytyksiä, turvallisuutta ja koko kouluyhteisön hyvinvointia.*

*On tärkeää, että huoltajilla on mahdollisuus osallistua koulun kasvatustyön tavoitteiden asettamiseen, suunnitteluun ja arviointiin yhdessä opettajien ja oppilaiden kanssa. Koulun on oltava yhteistyössä huoltajan kanssa niin, että hän voi osaltaan tukea lapsensa tavoitteellista oppimista ja koulunkäyntiä. Kodin ja koulun yhteistyötä toteutetaan sekä yhteisö- että yksilötasolla.*

*Vastuu kodin ja koulun yhteistyön edellytysten kehittämisestä on opetuksen järjestäjällä. Yhteistyö edellyttää koulun henkilöstön aktiivisuutta ja aloitteellisuutta sekä keskustelua ja tiedottamista huoltajan, opettajan ja oppilaan oikeuksista sekä velvollisuuksista. Yhteistyön lähtökohtana on eri osapuolien keskinäinen kunnioitus. Kodin ja koulun yhteistyössä otetaan huomioon perheiden erilaisuus, yksilölliset tarpeet sekä perheen kieli- ja kulttuuritausta.*

Erilaisia kodin ja koulun vuoropuhelua tukevia yhteistyömuotoja tulee kehittää koko perusopetuksen ajan ja erityisesti siirryttäessä kouluasteelta toiselle tai muissa siirtymävaiheissa. Yhteistyö järjestetään siten, että oppilashuollon ja moniammatillisen yhteistyöverkoston avulla oppilaan koulunkäyntiä ja hyvinvointia voidaan tukea. Peruskoulun päättövaiheessa huoltajalle tulee antaa tietoa ja mahdollisuus keskustella oppilaan jatkokoulutukseen liittyvistä kysymyksistä sekä mahdollisista ongelmista oppilaanohjaajan ja oppilashuollon eri asiantuntijoiden kanssa. (Lahtinen 2011, 321–322.)

Kodin ja koulun yhteistyön tarkoitus on tukea vanhemmuutta, mikä käsitetään ennen kaikkea vanhempien oman vastuun lisäämisenä ja vanhempien rohkaisemisena vanhemmuuden haasteiden kohtaamiseen. Vanhemmuuden tukeminen lisää vanhempien voimavaroja ja ohjaa yhdessä kasvamiseen. Yhteistyössä korostuu vanhempien itse-

määräämisoikeus ja osallistumisen vapaaehtoisuus. Lapsen ja nuoren kasvattaminen nähdään yhteisvastuullisena tehtävänä, jossa kullakin asianosaisella on oma roolinsa. (Wallin 2011, 105.)

Kodin ja koulun välistä yhteistyötä voi tehdä monella eri tasolla. Alkeellisin yhteistyön muoto käsittää yhteydenpidon vain silloin, kun siihen on jokin erityinen syy, joka useimmiten on sävyltään negatiivinen. Kun puhutaan yhteistyöstä, on kyse yhdessä opettajan ja vanhempien yhdessä tekemisestä. Vaativimman yhteistyömuodon toteuttaminen edellyttää kodin ja koulun välistä, aitoa vuoropuhelua sekä uusien toimintatapojen omaksumista kouluyhteisössä. (Huhtanen 2007, 157.)

### 3.1.1 Kasvatuskumppanuus ja kasvatustuotto

Nuoren kehityshistoria on jättänyt nuoreen oman jälkensä. Nuori on kasvanut ja varttunut tietynlaisessa perheessä ja kulttuurissa. Hänen persoonallisuutensa on kehittynyt ja kehittyä edelleen vuorovaikutussuhteessa ympäröivään maailmaan. Vanhemmat ovat oman lapsensa kehitysvaiheiden parhaita asiantuntijoita. Lapsen ensisijainen kasvatusoikeus ja -vastuu kuuluvat lapsen vanhemmalle. Opettajilla ja koulun henkilökunnalla on koulutuksen kautta saatu ammatillinen tieto, taito ja osaaminen, mutta ammattilaiselle ei kasvatustuottoa voi siirtää. Koulun vastuulla on kasvatuskumppanuuden ja tasavertaisen yhteistyön edellytysten luominen. (Artola 2005, 156.) Tässä tehtävässä koulun tulee arvostaa perhettä: sen toimintatapoja, kulttuuria ja asiantuntemusta hedelmällisen kasvatusyhteistyön luomiseksi (Honkanen & Suomala 2009 34, 35).

Korhosen mukaan kasvatuskumppanuudella tarkoitetaan vanhempien ja kouluhenkilöstön yhteistä sitoutumista toimimaan nuoren kasvun, kehityksen ja oppimisen prosessin tukemiseen, mikä perustuu molemminpuoliseen kunnioitukseen ja jatkuvaan ja sitoutuneeseen vuorovaikutukseen kaikkien osapuolten välillä (Korhonen 2006, 61). Keskustelukulttuurin syvenemisen myötä kasvattajat voivat jakaa ajatuksia kasvatukseen ja koulunkäyntiin liittyvistä asioista. Vaikeistakin asioista puhuminen voi olla luontevaa (Huhtanen 2007, 38).



### 3.1.2 Kasvatuskumppanuutta ohjaavat periaatteet

Kasvatuskumppanuutta ohjaa neljä periaatetta: **kuuleminen**, **kunnioitus**, **luottamus** ja **dialogi** (Kekkonen 2012).

**Kuulluksi tuleminen** on yksi kasvatuskumppanuuden keskeisiä periaatteita. Kuulevassa suhteessa ollaan vahvasti läsnä, mikä näyttäytyy toiselle kiinnostuksena, empaattisuutena ja rehellisyytenä. Kuulevassa suhteessa vallitsee turvallinen ja myönteinen ilmapiiri, jossa on helppo asettua kuulemaan, mitä toisella on asiaa. Aidosti kuunteleva kumppani on valmis sietämään ja käsittelemään myös kielteisiä tunnetiloja: suuttumusta, ahdistusta ja hämmennystä. (Kaskela & Kekkonen 2011, 32.)

Kasvatuskumppanuuden toteutuminen edellyttää myös toisen kumppanuuspuolen erilaisten käsitysten ja elämäntapojen **kunnioittamista** (Karila 2006, 95). Kuuntelemisen kautta on mahdollista oppia hyväksymään, ymmärtämään ja kunnioittamaan toista ihmistä. Ihminen haluaa tulla hyväksytyksi juuri sellaisena kuin on. Toisen kunnioitus mahdollistaa hyvän vuorovaikutussuhteen, jossa asioista voidaan puhua rehellisesti ja avoimesti. Arvostava ja kunnioittava asenne ilmenee aina ajatuksina ja näyttäytyy sitä kautta tekoina. Asioiden salaaminen viestittää kunnioituksen ja arvostuksen puutteesta. (Kaskela & Kekkonen 2011, 32.)

**Kuulemisen, kunnioituksen** periaatteista rakentuu **luottamus**, joka ei synny hetkessä. Siihen tarvitaan aikaa, yhteisiä kohtaamisia ja vuoropuhelua. Luottamuksen syntyyn vaikuttaa myös ihmisen aiemmat kokemukset vastaavanlaisista tilanteista. Sillä, miten sensitiivisesti opettaja suhtautuu lapseen ja millä tavoin vanhemmat saavat vaikuttaa koulunkäyntiin ja opetukseen liittyviin asioihin, on merkitystä luottamuksellisen ilmapiirin ja kasvatuskumppanuussuhteen syntymisessä. (Kaskela & Kekkonen 2011, 36.)

**Dialogisuus** on kahden ihmisen tasavertaista kohtaamista, jossa saatetaan erilaiset kokemukset, ajatukset ja näkökulmat keskinäiseen vuorovaikutukseen. Molemmat osapuolet vaikuttavat toinen toisiinsa ilman, että kummallakaan on manipuloivaa suhtautumista toiseen. Dialogista vuoropuhelua kannattelee kuulemisen ja kunnioituksen kokemus. (Kaskela & Kekkonen 2011, 38.) Siinä on kyse yhdessä oppimisesta, jossa yh-

distyvät vanhemman tarpeet, ihmisyyden ja vastaavasti työntekijän ammatillisuus (Wallin 2011, 134).

Dialogisuus perustuu läsnäoloon, tasavertaisuuteen, luottamukseen ja vastavuoroiseen kommunikaatioon. Dialogisessa vuorovaikutussuhteessa asioista ei tarvitse olla samaa mieltä. (Wallin 2011, 13.) Siinä haetaan uusia näkökulmia ja ratkaisuja ongelmatilanteisiin. Dialoginen keskustelu perustuu avoimuuteen ja rehellisyyteen: on saatava sanoa, mitä todella ajattelee, kokee tai tuntee. (Huhtanen 2007, 173, 176.)

Wallin (2011) toteaa dialogisuuden tärkeimpien elementtien olevan kuunteleminen ja kuunteleminen. Dialogisuudessa onkin kysymys **vuorokuuntelusta** vuoropuhelun sijaan. *Dialogisuus merkitsee muuttuvaa ammattikäytäntöä, jossa asiakkaan tarpeet ja työntekijän ammatillisuus yhdistyvät kasvokkaiseen vuorovaikutukseen ja inhimilliseen kohtaamiseen, ja jossa merkitykset ja tulkinnat muuttuvat yhteiseksi ymmärrykseksi ja voimauttamiseksi.* (Wallin 2011, 136.)

### 3.2 Oppilashuolto

Oppilashuollolla tarkoitetaan oppilaan hyvinvointia tukevaa työtä, johon osallistuvat kaikki koulu yhteisön aikuiset oman ammattinsa ja työnkuvansa kautta. Tarvittaessa tehdään yhteistyötä muiden oppilashuoltopalveluista vastaavien viranomaisten kanssa. Oppilashuoltotyö kuuluu perusopetuslain mukaan jokaiselle oppilaalle, ja sitä pyritään toteuttamaan tiiviissä yhteistyössä oppilaan kodin kanssa. Oppilashuoltotyötä ohjaavat luottamuksellisuus, lapsen, nuoren ja heidän huoltajiensa kunnioittaminen sekä eri osapuolten tietojensaantia ja salassapitoa koskevat säädökset. Oppilashuollolla pyritään edistämään ja ylläpitämään oppilaan hyvää oppimista, psyykkistä, fyysistä ja sosiaalista hyvinvointia. (Oppilashuolto ja koulun sosiaalityö.)

Oppilashuollon tavoitteet sekä keskeiset periaatteet on määritelty opetussuunnitelman perusteissa. Oppilashuollon avulla pyritään ehkäisemään ja tunnistamaan oppimisen esteitä, oppimisvaikeuksia sekä muita ongelmia riittävän ajoissa sekä puuttumaan niihin. Tavoitteena on luoda turvallinen ja terve oppimis- ja työympäristö, suojata mielenterveyttä ja ehkäistä syrjäytymistä sekä edistää työyhteisön hyvinvointia. Oppilashuolto kuuluu kaikille koulu yhteisössä työskenteleville, ja sitä toteutetaan yhteis-

työssä kotien kanssa. Oppilashuoltotyötä voidaan koordinoida ja kehittää moniammatillisessa oppilashuoltoryhmässä. (OPH 2010.)

Hyvin toimiakseen oppilashuolto vaatii monialaista yhteistyötä, halun toimia oppilaiden ja heidän vanhempiensa tukena sekä aikaa ja asiantuntemusta, jotta vaikeisiinkin ja tunteita nostattaviin asioihin voidaan reagoida rakentavasti yhdessä (Honkanen, Suomala 2009, 5). Oppilashuoltoa koordinoidaan ja kehitetään moniammatillisessa oppilashuoltoryhmässä, jonka puheenjohtajana toimii yleensä koulun rehtori. Sen lisäksi ryhmään voi kuulua kouluterveydenhoitaja ja -lääkäri, koulukuraattori, koulu-psykologi, erityisopettaja, psykologi tai muut oppilaan hyvinvointia ja kuntoutusta edistävät erityistyöntekijät. Tarvittaessa ryhmätoimintaan voi osallistua myös luokan- tai aineenopettaja. (Oppilashuolto ja koulun sosiaalityö.) Oppilashuoltoryhmässä karroitetaan tukea tarvitsevan oppilaan kokonaistilannetta sekä pohditaan, minkä tyyppisestä tuesta oppilas parhaiten hyötyisi. Tuen suunnittelu tapahtuu yhteistyössä huoltajien kanssa. (Oppilashuollon palvelut.)

Koulujen oppilashuoltoryhmillä on tiedossa oppilaat, joilla on ongelmia koulunkäynnin suhteen. Koulupudokkuus ja mahdollinen nuoren syrjäytyminen on aiheita, jotka herättävät tänä päivänä erityistä huolta. Oppilashuoltoryhmän tehtävä on tunnistaa nämä nuoret ja miettiä heille sopivia tukitoimia. Yksi tällainen tukimuoto on opiskelu joustavan perusopetuksen pienryhmässä. (Numminen & Ouakrim-Soivio 2007, 80.)

#### 4 JOUSTAVA PERUSOPETUS

Vuonna 2008 perusopetuksen keskeytti 189 nuorta, jotka jäivät ilman perusopetuksen päättötodistusta. Viisi prosenttia (3250 nuorta) peruskoulun päättötodistuksen saaneista jätti hakematta toisen asteen koulutukseen heti perusopetuksen jälkeen. Puolet heistä ei hakenut opiskelupaikkaa ollenkaan. (Lahtinen 2011, 208.) Tällaisilla nuorilla on suuri vaara syrjäytyä jääden yhteiskunnallisten toimintojen ulkopuolelle: ilman peruskoulun päättötodistusta ammatilliseen koulutukseen ei voi hakeutua, ja vastaavasti ilman koulutusta on työpaikan saaminen vaikeaa. (Numminen & Ouakrim-Soivio 2009, 10.) Koulutusjärjestelmän ulkopuolelle putoamista ja syrjäytymistä on pyritty ehkäisemään järjestämällä näille nuorille vaihtoehtoisia koulutuspolkuja (Lahtinen 2011, 208).

Opetusministeriö käynnisti tammikuussa 2006 Joustava perusopetus -hankkeen, jolla tähdättiin koulupudokkaiden aktivointiin. Tarkoituksena oli tukea nuoria saamaan peruskoulunsa päätökseen ja ehkäistä toisen asteen koulutuksesta pois jäämistä tai sen keskeyttämistä. (Numminen & Ouakrim-Soivio 2009, 10.) Marraskuussa 2005 kunnille lähetettiin hankkeen käynnistämistä kirje. Yhteensä 77 kuntaa eri puolilta Suomea jätti hakemuksen, joiden perusteella hankkeeseen valittiin mukaan 26 kuntaa. Näiden kuntien peruskouluissa elokuussa 2006 aloittivat JOPO-ryhmät toimintansa. (Koulupudokkaiden aktivointi / joustava perusopetus.)

#### 4.1 Jopo-toiminnan periaatteet

Joustavan perusopetuksen opetus, oppimiseen ja kasvun tukemiseen liittyvät toimenpiteet pohjautuvat perusopetuksen opetussuunnitelmaan (Lahtinen 2011, 208). Opetuksessa kehitettävien toiminnallisten ja työpainotteisten opiskelumuotojen ja oppimisympäristöjen tavoitteena on kehittää ja ottaa käyttöön toimintamuotoja, jotka hyödyttävät ennen kaikkea ns. haasteellisia nuoria. Nuoren osalta tavoitteena on: *1) Ehkäistä ennakolta koulumotivaation heikkenemistä ja koulutuksesta putoamista sekä puuttua varhain havaittuihin ongelmiin. 2) Tukea peruskoulun loppuun saattamista, edistää toisen asteen koulutukseen siirtymistä yksilöllisellä tuella. 3) Antaa nuorille kokemuksia työpainotteisista opiskelumuodoista ja perehdyttää työelämään. 4) Elämänhallintojen kehittyminen.* (Joustava perusopetus.)

Joustavan perusopetuksen ryhmä koostuu noin kymmenestä 7. – 9.-luokkalaisesta, yläkouluikaisesta nuoresta. Opetus on luonteeltaan tehostettua tukea – ei erityisopetusta. (Joustava perusopetus.) Opetusjärjestelyissä huomioidaan kunkin oppilaan yksilöllisen tuen tarpeet. Jokaiselle JOPO-oppilaalle laaditaan henkilökohtainen oppimissuunnitelma tai tarvittaessa henkilökohtainen opetusjärjestelyitä koskeva suunnitelma HOJKS. (Numminen & Ouakrim-Soivio 2009, 18.) Oppilaan tukena on tiimi, jonka muodostaa koulun rehtori, ryhmän opettaja sekä nuoriso- tai sosiaalityöntekijä. Peruskoulun suorittamista ja toiselle asti siirtymistä tuetaan moniammatillisen yhteistyön, varhaisen puuttumisen ja tehostetun koti-kouluyhteistyön avulla. (Joustava perusopetus.)

Opetuksessa painotetaan toiminnallisia työmuotoja ja opiskelua työpaikoilla, aidoissa työympäristöissä. Lisäksi kehitetään nuorten tukimuotoja, kuten ongelmien varhaista

havaitsemista ja varhaisen puuttumisen keinoja, yksilöllisesti kohdennettuja tuki- ja neuvontapalveluja sekä toiminnallisia että työpainotteisia opetus- ja työmuotoja. Toiminnassa tehostetaan niin ikään moniammatillista, eri organisaatioiden yhteistyötä, johon osallistuvat peruskoulut, kuntien nuoriso-, sosiaali- ja terveystoimi sekä ammatilliset oppilaitokset, lukiot ja mahdolliset nuorten työpajat. Myös vanhempien kanssa tehtävää yhteistyötä lisätään, ja erilaisin työmuodoin pyritään tukemaan vanhempien näiden kasvatustyössä. (Numminen & Ouakrim-Soivio 2007, 4–5.)

## 4.2 Jopo-nuoren profiili

Joustavan perusopetuksen ryhmään ei jouduta, sinne päästään. JOPO-luokka ei ole paikka, jonne nuori automaattisesti siirretään, jos opiskelu tavanomaisessa opetusryhmässä ei suju. JOPO-luokalle haetaan eikä aina kaikkia halukkaita voida luokalle ottaa. Luokalle tuleminen on nuorelta ja hänen huoltajaltaan aktiivinen ja haluttu päätös. (Numminen & Ouakrim-Soivio 2007, 78.)

JOPO-oppilas ovat nuori, jolle peruskoulun loppuunsaattaminen on haasteellinen tehtävä. Hänellä ei pääsääntöisesti ole tarvetta erityisopetukseen eikä hän näin ollen kuulu koulun tarjoamien erityisjärjestelyiden piiriin. Sitä vastoin nuoren henkilökohtaisen tuen tarve on suuri. JOPO-toiminnasta hyötyy parhaiten nuori, joka täyttää seuraavallaisia kriteereitä:

- Nuorella on vaara jäädä vaille perusopetuksen päättötodistusta tai hänen koulunkäyntinsä ei suju perinteisellä mallilla.
- Nuorella on mahdollisuus hyötyä työpainotteisuudesta ja toiminnallisista työtavoista.
- Nuori on riittävän aktiivinen ja pystyy jossain määrin itsenäiseen työskentelyyn, mikä on tarpeen erityisesti työpaikkaopiskelussa.
- Nuori on riittävän motivoitunut ja sitoutunut aloittamaan opiskelun joustavan perusopetuksen ryhmässä. (Numminen & Ouakrim-Soivio 2007, 79.)

Manninen ja Luukannel ovat tutkineet JOPO-toiminnan vaikuttavuutta. Tässä raportissa on kuvailtu myös JOPO-oppilaan profiilia. Tutkimuksen mukaan, joka kohden-

tuu JOPO-ryhmien osalta vuosiin 2007–2008, enemmistö oppilaista on ollut poikia (68,7 %), keski-ikä on ollut 15 vuotta ja suurin osa (85 %) on ollut iältään 14–16-vuotiaita. Enemmistö (55,8 %) on opiskellut 9. luokalla. (Manninen & Luukannel 2008, 17.)

Syitä JOPO-luokalle siirtymiseen yleisyysjärjestyksessä olivat mm. motivaatio-ongelmat, pienen ryhmän tarve, heikko koulumenestys, käytösongelmat, runsaat pois- saolot, oppimisvaikeudet ja perhetilanne. Tutkijat näkivät, että taustalla on usein nuorten perhetaustaan liittyviä ongelmia. *Koulupudokkuus ei siten ole ensisijaisesti kouluun liittyvä tai koulun yksin ratkaistavissa oleva oppimisteoreettinen ongelma, vaan enemmänkin perhe-elämään ja vanhemmuuteen liittyvä ongelmapyyhti, jonka purkaminen vaatii moniammatillista yhteistyötä sekä kodin ja koulun yhteistyön tiivistämistä.* (Numminen & Ouakrim-Soivio 2007, 18.)

#### 4.3 Kasvatuskumppanuus joustavassa perusopetuksessa

Joustavan perusopetuksen yksi toiminnan tavoitteista on tiivis yhteistyö kodin ja koulun välillä sekä vanhempien tukeminen heidän kasvatustyössään erilaisin työmuodoin. Pyrkimyksenä on tehostettu ja pitkäaikainen yhteistyö kotien kanssa ja vanhempien sitouttaminen nuoren opiskelun tukemiseen. *Rakentamalla huoltajien kanssa yhteistyössä nuorta tukevia toimintamalleja pystytään myös turvaamaan, että nuori saa kotoaan tukea peruskoulun jälkeisessä nivelvaiheessa.* (Numminen & Ouakrim 2009, 15, 32, 60.)

JOPO-toiminnassa kasvatuskumppanuudella pyritään:

- herättämään vanhempien luottamus ja aktiivinen vuorovaikutus
- sitouttamaan vanhemmat yhteistyöhön
- tukemaan vanhemmuutta ja luoda vanhemmille tukiverkosto
- herättämään vanhempien kiinnostus tai lisätä sitä lapsen opiskelua kohtaan
- lisäämään vanhempien vaikutusmahdollisuutta lapsensa koulunkäyntiin

- lisäämään vanhempia kiinnostavien aihealueiden käsittelyä joko ryhmässä tai yksilöllisesti. ( Numminen, Ouakrim & Rajaorko 2007.)

#### 4.3.1 Luottamuksen rakentaminen

Kasvatuskumppanuuden solmiminen JOPO-nuorten vanhempien kanssa voi olla haasteellinen tehtävä. Todennäköistä on, että kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön on nuoren kouluhistoriaa tarkasteltaessa kuulunut pääasiallisesti kielteisiä asioita ja niiden käsittelyä. Onhan tavallista, että koulu on kotiin päin yhteydessä silloin, kun jotain ikävää on tapahtunut tai nuori on esim. laiminlyönyt hänelle annettuja tehtäviä. Myönteisten asioiden, lapsen onnistumisen ja edistymisen kertomista vanhemmille ei pidä unohtaa. Positiivisten viestien korostaminen edesauttaa luottamuksen rakentamista vanhempien ja koulun välillä myönteisessä hengessä. (Numminen, Ouakrim & Rajaorko 2007.)

JOPO:n myötä on tarkoitus synnyttää aivan uudenlainen keskusteluyhteys kodin ja koulun välille. Huoltajille tulee jo JOPO-luokalle hakeutumisvaiheessa kertoa, millaista kodin ja koulun yhteistyö luokalla on. Näin vanhemmille muodostuu käsitys, millaista toimintaa ja tukea heille on tarjolla, ja mitä myös vanhemmilta odotetaan. Tarkoitus on aktivoita ja sitouttaa vanhemmat kodin ja koulun yhteistyöhön – myös heidät, jotka ovat aiemmin olleet passiivisempia sen suhteen. (Numminen, Ouakrim & Rajaorko 2007.)

On tärkeätä nostaa vanhempien asiantuntijuus kasvatuskumppanuuden keskiöön. Kun huoltajat saavat kokea, että heitä kuunnellaan ja heidän näkemyksiä arvostetaan, voidaan vaikeitakin asioita helpommin käsitellä. JOPO-ryhmään pääsy voi parhaimmillaan olla uusi alku koko perheen hyvinvoinnin lisääntymiselle. (Numminen, Ouakrim & Rajaorko 2007.)

#### 4.3.2 Oppilashuolto JOPOssa

JOPO-oppilaan kohdalla voidaan puhua tehostetusta oppilashuollosta, joka käynnistyy jo siinä vaiheessa, kun nuorta ollaan valitsemassa luokalle. Näin oppilashuoltoryhmällä on jo tuolloin mahdollisuus perehtyä nuoreen, hänen kouluhistoriaansa ja tilanteeseensa. Nummisen, Ouakrimin ja Rajaorkon mukaan JOPO-nuori tarvitsee monipuoli-

sempää, yksilöllisempää ja myös määrällisesti enemmän tukea opiskeluunsa ja koulunkäyntiinsä. Niin ikään myös vanhempien tuen tarve lienee tavallista suurempi. Tähän tulee oppilashuollon jo ennakkoon varautua ja valmistautua. Joustavassa perusopetuksessa oppilashuoltoryhmän tehostetun toiminnan lisäksi tärkeitä oppilashuoltoon liittyviä työmuotoja on opettajan työparina työskentelevä tukea antava työntekijä. (Numminen, Ouakrim & Rajaorko 2007, 75–76.)

Joustavassa perusopetuksessa oppilashuolto voidaan nähdä nuoren jatkuvana tukiprosessina. Oppilashuollon kautta pyritään rakentamaan nuorelle tukiverkostoa, joka toimii koko hänen kouluaikinsa – mahdollisesti myös yli ns. nivelvaiheen. Käytännössä oppilashuolto on taustalla toimiva tuki, joka puuttuu tilanteisiin tarvittaessa. (Numminen, Ouakrim & Rajaorko 2007, 76.)

Opettajan näkökulmasta oppilashuoltoryhmä toimii myös hänen tukena luokan erilaisissa ongelmatilanteissa. Opettajan ja oppilashuoltoryhmän yhteistyö on tiivistä, jolloin opettaja voi ottaa ryhmässä esille huolta aiheuttavia asioita jo varhaisessa vaiheessa. (Numminen, Ouakrim & Rajaorko 2007, 76.)

## 5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

### 5.1 Aiheeseen liittyviä, aiempia tutkimuksia

Kekkonen toteaa väitöskirjassaan *”Kasvatuskumppanuus puheena”* kasvatuskumppanuuden tutkimisen virinnee 2000-luvulla tutkijoiden ollessa kiinnostuneita uuden yhteistyökäsitteen teoreettisista lähtökohdista. Opinnäytetöiden tekijöiden mielenkiinto on kohdentunut lähinnä varhaiskasvatukseen ja siihen, miten kasvatuskumppanuus on näyttäytynyt käytännön toteutuksessa. Myös kodin ja koulun välistä yhteistyötä on tutkittu kumppanuuden näkökulmasta. Tutkimusten mukaan opettajat kokivat lapsikohtaiset keskustelut ja tiiviin yhteydenpidon perheisiin tärkeinä, mutta halusivat pitää opetuksen suunnittelun ja toteutuksen omana ammattitehtävänä. Yhteistyö ja kumppanuus koettiin merkitykselliseksi sosiaalisen verkoston, luottamuksen ja yksilöllisen tuen luomisessa. (Kekkonen 2012, 23.)

Lepistö on selvittänyt pro gradu -tutkielmassaan *”Kodin ja koulun yhteistyö lapsen kasvun ja kehityksen tukena alakoulussa”* lasten huoltajien ja opettajien näkemyksiä



kodin ja koulun yhteistyöstä sekä kartoittanut heidän kasvatusvastuuseen liittyviä käsitteisiään. Tutkimustulosten mukaan kodin ja koulun yhteistyö koetaan molemmin puolin tärkeäksi lapsen koulunkäynnin tukemismuodoksi. Onnistuneen yhteistyön keskeisiksi tekijöiksi nimettiin avoimuus, luottamus, yhteisvastuullinen kasvatusasenne ja samansuuntaiset näkemykset lapsen eduista. Kaikkein tehokkaimmaksi yhteydenpitomenetelmäksi koettiin henkilökohtainen keskustelu. (Lepistö 2009.)

Eroavaisuuksia opettajien ja huoltajien välille tuli Lepistön mukaan kasvatusvastuun jakautumiseen liittyvissä kysymyksissä: opettajat olisivat kohdentaneet yhteistyötoiveensa ensisijaisesti laadullisiin tekijöihin, kun taas huoltajat toivoivat yhteistyötä määrällisesti enemmän. Opettajilla oli halu vanhempaintapaamisissa tukea vanhempia juuri kasvattajina, mikä ei vanhempien mielestä ollut tärkeää. Sen sijaan vanhemmat kaipaivat enemmän informaatiota eri oppiaineiden tavoitteista ja menetelmistä. (Lepistö 2009, 43.)

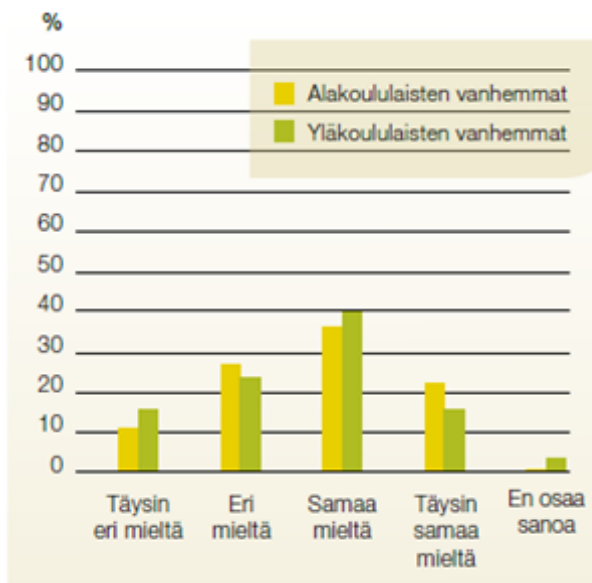
Myös Heikkilän tutkimuksessa *”Kodin ja koulun yhteistyö vanhempien arvioimana”* alakouluikäisten lasten vanhemmat pitivät kodin ja koulun yhteistyötä erittäin tärkeänä. Yhteistyöhön nykyisellään oltiin tyytyväisiä, vaikkakin vanhempien eniten arvostamaa yhteistyömuotoa vanhempainvarttia toivottiin järjestettävän useammin. Vanhemmat kokivat olevansa yhteydenpidossa aktiivisempia osapuolia. Enemmistö vanhemmista oli keskustellut opettajan kanssa lukuvuoden aikana keskimäärin vain yhden kerran. Heikkilä toteaa määrän olevan erittäin vähäinen tutkimuksen toteutuksen ajankohdan ollessa kevätlukukauden puoliväli. (Heikkilä 2010, 82.)

Tutkimustulosten mukaan suurin osa vanhemmista toivoi, että koulu antaisi ohjeita lapsen kasvatukseen liittyvissä kysymyksissä. 39 prosenttia vanhemmista ottaisi mielellään vastaan lapsen kotikasvatukseen liittyviä ohjeita 15 prosenttia vanhemmista ollessa sitä mieltä, ettei halua ohjeita lainkaan. 17 prosenttia ei ottaisi ohjeita vastaan kovin mielellään. (Heikkilä 2010, 84.) Toisaalta Heikkilä nostaa esille vanhempien aktiivisuuden lisäämisen. Hän toteaa koulun olevan lakisääteisesti velvoitettu järjestämään kodin ja koulun välistä yhteistyötä, mutta vanhemmille osallistuminen on vapaaehtoista. Heikkilä pohtii, olisiko Suomessa syytä ottaa mallia Norjasta, jossa vanhemmat yhtä lailla velvoitetaan lakisääteisesti yhteistyöhön. (Heikkilä 2010, 89.)

Suomen Vanhempainliitto selvitti keväällä **2011 *Vanhempien Barometri – kyselyllä*** sekä ala- että yläkouluikäisten peruskoululaisten vanhempien näkemyksiä kouluhyvinvoinnista. Vastaavanlainen kysely on tehty kahdesti aiemmin: vuosina 2007 ja 2009. Jokaisessa kyselyssä on ollut ajankohtaan liittyvä teema, joka vuonna 2011 on ollut **kodin ja koulun yhteistyö**. Toimiva ja aktiivinen yhteistyö nähdään kouluhyvinvointia vahvistavana tekijänä. (Metso 2011, 4.)

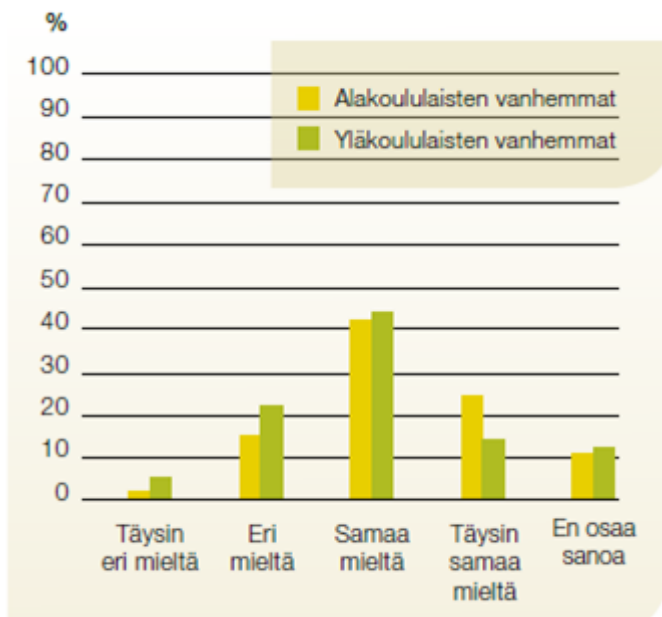
Vanhempien Barometri -selvityksen mukaan 40 % ala- ja yläkouluista oli tarjonnut vanhemmille mahdollisuuden osallistua kodin ja koulun yhteistyön suunnitteluun ja kehittämiseen, mikä merkitsee toisaalta 60 %:n jääneen ilman tätä mahdollisuutta (Metso 2011, 22). Vanhemmista 90 % koki olevansa tervetullut lapsensa kouluun ja 80 % koki, että vanhempia oli kannustettu pitämään yhteyttä kouluun (Metso 2011, 13).

Metso (2011, 22) toteaa, että kouluissa, joihin vanhemmat ovat tervetulleita ja aktiivisesti arjessa mukana, toimintakulttuuri muokkautuu oppimista ja kasvatusta tukevaksi. Tällöin voidaan puhua kodin ja koulun kumppanuudesta, ei kylmästä asiakkuudesta. Jos koti ja koulu eivät kohtaa, väliin jää lapsi.



Kuva 2. Vanhempien Barometrissa 2011 -kyselyssä väittämänä oli: vanhempien ja opettajan henkilökohtaisia tapaamisia järjestetään lapseni koulussa riittävästi (Metso 2011, 15).

Barometrin mukaan lisää vanhempien ja opettajien henkilökohtaisia tapaamisia toivoi 39,5 % vanhemmista; vastaava luku vuonna 2009 oli 32,1 %. Lähes 70 % vanhemmista toivoi kodin ja koulun yhteistyöhön yhteiset pelisäännöt. Yhteistyön toimiminen jakoi vanhempien mielipiteitä: vajaa puolet sekä ala- että yläkoululaisten vanhemmista koki yhteistyön olevan kokonaisuudessaan riittävää. Sen sijaan 43,6 % alakoululaisten ja 45,2 % yläkoululaisten vanhemmista oli sitä mieltä, että yhteistyö kodin ja koulun välillä ei ole riittävää. Vanhempien näkemysten mukaan kodin ja koulun yhteistyötä tulee jatkossa vahvistaa erityisesti luokan ja koulun tasoilla – niin ala- kuin yläkouluissa. (Metso 2011, 15; kuva 2.)



Kuva 3. Väittämä Vanhempien Barometrissa 2011 -kyselyssä: Koulussa saa riittävästi tukea oppimisen ja opiskelun ongelmiin; opettajan antama tuki, erityisopetus, oppilashuolto (Metso 2011, 8).

Runsaas 30 % alakoululaisten ja 40 % yläkoululaisten vanhemmista piti oppilashuollon palveluja riittävänä. Reilulla neljänneksellä ei ollut näkemystä koulukuraattori- ja psykologipalveluiden riittävyteen. Verrattuna vuoden 2009 kyselyyn vanhempien tyytyväisyys oppilashuoltopalveluiden riittävyteen oli pienentynyt. (Metso 2011, 8; kuva 3.)

*Vanhempien huolenaiheet lasten kasvussa ja kasvuympäristössä pitäisi kohdata yhdessä muiden vastaavassa elämäntilanteessa olevien vanhempien kanssa. Mediaan, internetiin ja tietokonepeleihin liittyvissä asioissa, jotka huolestuttavat vanhempia*

*eniten, moni vanhempi jää yksin. Yksin kasvattamisen aika pitäisi olla ohi.* (Metso 2011, 22.)

Osana JOPO-hanketta käynnistyi huhtikuussa 2006 seuranta- ja arviointitutkimus Helsingin yliopiston tutkimus- ja kehittämiskeskus Palmenian toteuttamana. Hankkeen tukena on alusta asti käytetty kehittävää arviointia, jonka tarkoituksena on ollut sellaisen tiedon tuottaminen, joka tukee mahdollisimman vaikuttavan ja onnistuneen hankkeen läpivientiä. (Manninen & Luukannel 2008, 13–14.) **Joustavan perusopetuksen vaikuttavuutta** on arvioitu keräämällä tietoja kaikkiaan 624 oppilaan tilanteesta lukuvuoden 2007–2008 aikana. Selonteon mukaan koulun ja kodin tehostettu yhteistyö on ollut avuksi kaikkien osapuolten näkökulmasta tukemassa nuoren kasvua ja kehitystä. JOPO-toimintamalli on lisännyt oppilaitten opiskelumotivaatiota ja tavoitteellisuutta. Päätötodistus on yleensä saatu ja jatko-opintojen suunnittelu on edistynyt. Työpaikkaopiskelusta on pidetty ja se on vahvistanut työelämään suuntautumista. Yleinen elämänhallinnan vahvistuminen ja sosiaalisten taitojen parantuminen ovat osaltaan lisänneet kykyä vastaanottaa elämän haasteita. (Manninen & Luukannel 2008, 3–4.)

## 5.2 Tutkimuksen tausta ja tavoite

Kodin ja koulun välistä yhteistyötä on tutkittu paljon, mutta uudeksi käsitteeksi nostettu kasvatuskumppanuus on vielä jäänyt vähemmälle huomiolle ja erityisesti kasvatuskumppanuuden toteutumisen tutkimisen yläkouluikäisten vanhempien näkökulmasta. Tämän tutkimuksen tavoitteena on selvittää, millä tavoin vanhemmat ovat saaneet äänensä kuuluviin kodin ja koulun välisessä yhteistyössä. Tässä tutkimuksessa on nostettu käsite kasvatuskumppanuus tarkastelun kohteeksi erityisesti sitä ohjaavien periaatteiden valossa.

### 5.2.1 Tutkimuskysymykset

Tutkimuskysymykset valikoituivat teoreettisen viitekehyksen pohjalta. Kodin ja koulun väliseltä yhteistyötä odotetaan tänä päivänä jo laatua; puhutaan kasvatuskumppanuudesta. Tässä tutkimuksessa selvitetään, millaista tämä yhteistyö on ollut JOPO-nuorten vanhempien kokemana. Ensimmäinen tutkimuskysymys *”Miten kasvatuskumppanuutta ohjaavat periaatteet ovat näyttäytyneet kodin ja koulun välisessä yh-*

*teistyössä?*” sisältää jo odotusarvon. Näiden periaatteiden; kuulemisen, kunnioituksen, luottamuksen ja dialogisuuden oletetaan ainakin jossain määrin toteutuneen kodin ja koulun välisessä yhteistyössä.

Niin ikään tutkimuskysymys ”**Mitä muutoksia JOPO-luokalle siirtyminen on tuonut kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön?**” sisältää oletuksen, että muutoksia on tapahtunut, mikä on perusteltua. Onhan kodin ja koulun yhteistyön tiivistäminen yksi JOPO-toiminnan kulmakivistä. Entistä tiiviimmällä yhteistyöllä kodin kanssa haetaan selkeää muutosta nuoren koulunkäyntiin ja elämänhallintaan tavoitteena ehkäistä nuoren syrjäytyminen.

### 5.2.2 Tutkimuskohde

Tutkimuskohteeksi valikoitui kolme jo peruskoulunsa päättäneen JOPO-nuoren äitiä kahdesta eri yläkoulusta. Yhden äidin kanssa olin tehnyt jonkin verran yhteistyötä keväällä 2012 ja kahta muuta olin tavannut aiemmin ainoastaan yhden kerran. Pyysin kyseisiä vanhempia mukaan, koska lyhyen tapaamisen perusteella heistä välittyi minulle avoin ja rehellinen kuva. Pyytämishetkellä kuvailin vanhemmille tarkasti, mitä tutkin ja minkälaisia asioita tulen heiltä kyselemään. Kukaan vanhemmista ei epäröinyt hetkeäkään tulla haastateltavakseni.

Olin varautunut haastattelemaan useampiakin vanhempia, mutta en katsonut sitä enää tarpeelliseksi näiden kolmen haastattelun jälkeen. Koin, että ko. haastatteluissa päästiin hyvinkin syvälle asioiden ytimiin, ja kolmessa tarinassa alkoi esiintyä toisiinsa verrattuna yhteneväisiä piirteitä. Koin haastattelumateriaalin täyttäneen niin laadulliset kuin määrälliset kriteerit. *Kvalitatiivisesti suuntautuneessa tutkimuksessa on tapana puhua otoksen sijaan harkinnanvaraisesta näytteestä, koska tilastollisten yleistysten sijasta pyritään ymmärtämään jotakin tapahtumaa syvällisemmin, saamaan tietoa jostakin paikallisesta ilmiöstä tai etsimään uusia näkökulmia tapahtumiin ja ilmiöihin* (Hirsjärvi & Hurme 2011, 59).

### 5.3 Laadullinen tutkimus aineistonkeruumenetelmänä

Tutkimukseni on tutkimuksellinen kehittämistyö, joka rakentuu kvalitatiivisen tutkimuksen pohjalle. Kvalitatiivisen eli laadullisen tutkimuksen lähtökohtana on todelli-

sen elämän kuvaaminen mahdollisimman kokonaisvaltaisesti pyrkimyksenä löytää tai paljastaa faktoja jo olemassa olevien totuuksien osoittamisen sijaan (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 161). Romppaisen (2010) mukaan kvalitatiivisen tutkimuksen tyyppillisiä piirteitä ovat:

- *tutkimusaineisto kerätään todellisessa kontekstissa ja tilanteissa*
- *laadullisilla tutkimusmenetelmillä saavutetaan ilmiöiden prosessiluonne*
- *ihminen on ”aineistonkeruuväline”*
- *tutkijan omat havainnot, keskustelut ovat tärkeämpiä kuin mitattu data*
- *tutkimussuunnitelma saattaa muotoutua, muuntua tutkimuksen aikana.*

Kvalitatiivisen tutkimuksen lähestymistapa on empiirinen käsittäen havainnointia, avoimia haastatteluita, ryhmäkeskusteluita ja omaelämäkertoja laadulliset seikat ja yksityiskohdat huomioiden. Käytännössä tutkimuksen ongelmien ratkaisuun pyritään eri tieteiden teorioita ja menetelmiä hyödyntämällä. Erilaisia ilmiöitä pyritään havainnoimaan ja tutkimaan niiden luonnollisessa ympäristössä vuorovaikutuksessa tutkittavan kohteen kanssa. (Lehtinen 2006.)

Aineistonkeruumenetelmäkseni valitsin teemahaastattelun, joka on puolistrukturoitu haastattelumenetelmä. Hirsjärven & Hurmeen (2011, 47) mukaan teemahaastattelun ominaispiirteisiin kuuluu:

- 1) *Haastateltavat ovat kokeneet tietyn tilanteen.*
- 2) *Tutkija on selvittänyt ilmiön oletettavasti tärkeitä osia, rakenteita, prosesseja ja kokonaisuuksia.*
- 3) *Analysoituaan ilmiötä tutkija laatii haastattelurungon.*
- 4) *Haastattelu suunnataan tutkittavien henkilöiden subjektiivisiin kokemuksiin tilanteista, jotka tutkija on ennalta analysoinut.*

Teemahaastattelussa on kysymys eräänlaisesta vuorovaikutustilanteesta, jossa tutkija pyrkii kysymyksenasettelullaan saamaan haastateltavilta tutkimuksen kannalta merkityksellistä tietoa (Hirsjärvi & Hurme 2006, 66). Menetelmänä haastattelu perustuu kielelliseen vuorovaikutukseen. Vapaamuotoisissa ja syvällisissä keskusteluissa tutki-

jalla on mahdollisuus lähestyä vaikeitakin asioita, joita ei välttämättä ole mahdollista saada selville muita keinoja käyttämällä. Teemahaastattelun kautta on mahdollisuus tuoda esille tutkittavien näkökulma ja kuuluviin heidän äänensä. (Hirsjärvi & Hurme 2011, 11, 28.)

Jotta haastatteliija varmistuu siitä, että kaikki tutkimuksen kannalta tärkeät, ennakkoon päätetyt teema-alueet käydään läpi haastateltavan kanssa, on syytä laatia tukilista tai haastattelurunko. Tarkoituksena ei ole laatia yksityiskohtaista kysymysluetteloa vaan teema-alueuettelo. (Hirsjärvi & Hurme 2006, 66.)

#### 5.4 Tutkimuksen toteutus ja aineiston analyysi

Tiesin jo opintojeni alkuvaiheessa keväällä 2009 tutkimukseni liittyvän jollain tavalla joustavaan perusopetukseen, minkä vuoksi aloin kerätä aiheeseen liittyvää materiaalia jo keväällä 2009. Varsinainen aihe ja tutkimuskohde vahvistuivat toimeksiantajani kanssa käymissäni keskusteluissa syksyllä 2011. Varsinainen sopimus opinnäytetyöstä solmittiin saman vuoden joulukuussa.

Kesäkuussa 2012 sain kaupungin perusopetuspalvelujen palvelupäälliköltä tutkimusluvan teemahaastattelujeni toteuttamiseksi. Saman kuun aikana haastattelin kolmea jo peruskoulunsa päättäneen JOPO-nuoren äitiä. Haastattelut tapahtuivat työtilassani, jossa oli rauhallista ilman mitään häiriötekijöitä.

Teemahaastattelu tuntui sopivalle menetelmäksi tässä tutkimuksessa, jossa haastateltiin vain muutamaa vanhempaa eikä tarkoituksena ollut aluntein hakea yleistettäviä tuloksia. Teemahaastattelun avulla päästiin syvälle aiheisiin, jotka kukin vanhempi koki henkilökohtaisesti tärkeäksi. Teemahaastattelun runko noudatteli kronologista järjestystä alakoulusta yläkoulu-aikaan. Teemakysymykset liittyivät kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön, kasvatuskumppanuuteen sekä joustavaan perusopetukseen. Keskustelut etenivät vapaamuotoisesti kunkin perheen ja lapsen tilanteen mukaan. Vanhemmat kertoivat vapautuneesti omista kokemuksistaan ja näkemyksistään lapsensa koulunkäynnistä. Sallin vanhempien puhua myös asioista, jotka olivat heille tärkeitä, mutta eivät merkityksellisiä tutkimuskysymysteni kannalta.

Vanhempien suostumuksella nauhoitin haastattelut, jotta voin paremmin keskittyä varsinaiseen haastattelutilanteeseen. Ajallisesti kukin haastattelu kesti noin tunnin. Haastattelujen jälkeen puhtaaksikirjoitin eli litteroin nauhoittamani aineiston. Litteroitua tutkimusaineistoa kertyi kaikkiaan noin viisikymmentä sivua. Tätä vaihetta seurasi aineiston analysointi teemoituksen avulla.

Yleinen tapa lähestyä laadullista aineistoa on tematisoida sitä. Tutkija arvioi aineistoon sitä näkökulmasta, kuinka se vastaa hänen tutkimustehtävänsä eli aineistosta nostetaan esille aiheet tai teemat, jotka liittyvät tutkimusongelmaan. (Lehtinen 2006.) Teemoitin materiaalini ensin karkeasti kolmeen eri ajanjaksoon: alakoulu-, yläkoulu- ja JOPO-aika. Sen jälkeen nostin materiaalista esille kohtia, jotka liittyivät kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön ja kasvatuskumppanuuteen. Vertailin vanhempien kertontaa toisiinsa, hain yhtäläisyyksiä ja eroavaisuuksia.

Pelkkä teemojen muodostaminen ei kuitenkaan riitä, vaan onnistuakseen teemoittelu edellyttää teorian ja empirian vuoropuhelua eli teemaa ja sitä tukevia sitaatteja peilataan ja analysoidaan teoreettisen tiedon avulla. (Lehtinen 2006.) Tutkimusmateriaalin analysointivaihe kesti kaikkiaan nelisen kuukautta. Litteroituja haastatteluja luin läpi uudelleen ja uudelleen. Yritin katsoa ikään kuin aineiston taakse: mitä vanhemmat minulle halusivat sanoa ja kertoa?

Kvalitatiivisessa tutkimuksessa on mahdollista tarkentaa tutkimusongelmia myöhemmin tutkimuksen edetessä (Hirsjärvi & Remes 2011, 57). Niin kävi tässäkin tapauksessa. Lähdin selvittämään ensin kodin ja koulun välistä yhteistyötä yleisemmällä tasolla. Kun vanhemmat alkoivat johdatellusti puhua kokemuksistaan tunteidensa kautta, oli luontevaa syventää tutkimus käsittelemään kuuntelemista, luotettavuutta, kunnioitusta ja dialogisuutta – kasvatuskumppanuuden kulmakiviä.



## 6 TUTKIMUSTULOKSET

### 6.1 Kokemuksia kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä alakoulun aikana

Ensimmäisessä tutkimusosiossa vanhemmat saivat muistella lapsensa opinpolun alkuvaiheita, peruskoulun ensimmäisen kuuden vuoden jaksoa. Kaikki vanhemmat käyttivät siihen runsaasti aikaa, mikä oli suotavaakin. Onhan alakoulu aika pituudeltaan koko peruskouluajasta kaksi kolmasosaa.

Vaikka esikouluajasta ei erikseen kysely, kaksi vanhempaa halusi nostaa tuolta ajalta esille asioita, jotka olivat erityisesti jääneet harmittamaan. Ensimmäistä äitiä oli pyydetty esikouluun juttelemaan, kun siellä oli ollut huoli tytön hakeutumisesta aikuisten seuraan sen sijaan, että olisi mieluummin leikkinyt ikäistensä kanssa:

*Tarhassakin meni hyvin, mut sainkin sitten tollasta, että: ”Oot sä huomannut, et sun lapsi ei ookkaan normaali?” Tuli syyllinen olo. Mie muistan, kun mie kävelin kotiin, minua itketti ihan kauheasti, koska mie en taas nähnyt sitä ongelmana, koska se leikki toisten kans. Kylhän hän leikki siskojen kanssa ja pihalla muiden lasten kanssa, mut jos sais valita, hän valitsi sen aikuisen. (äiti C)*

Äiti ei ollut rohjennut kertoa esikoulun aikuisille mielipidettään ja ajatuksiaan, mitä luonteva kasvatuskumppanuus olisi edellyttänyt. Äiti pelkäsi, että siitä olisi ollut haittaa esikouluun aikanaan tuleville sisaruksille. Koulun ensimmäisellä luokalla vastaavanlaiseen ongelmaan ei enää tarvinnut palata:

*Mitä sinä siitä ajattelit silloin, kerroitko esikoulussa, että sinulle tuli siitä asiasta kurja olo? (haastattelija)*

*Ei, ei. Et se on ollut vähän niin kuin eka kerta, kun mulla on ollut kaikki lapset kotona. Myöhemminkin pikkusiskot lähtisivät vielä tarhaan. (äiti C)*

*Mitä sitten tapahtui, kun koulu alkoi? Oliko samanlaisia kokemuksia kuin eskarista? (haastattelija)*

*Se lähti ihan normaalisti kouluun. Kyl sil kavereita oli. Koulun aikana ei ollut enää mitään. (äiti C)*

Toinen äiti oli kantanut huolta lapsensa ylivilkkaudesta ja olisi halunnut, että asiaan puututaan napakasti ja lasta tutkitaan esikoulussa. Äiti koki, ettei häntä kuunneltu eikä hänen mielipidettään arvostettu. Sekä X:n äiti että isä olivat olleet huojentuneita, kun

lopulta ensimmäisellä luokalla asiaan oli puututtu ja vanhempien huoli oli otettu tosisaan. Vanhempia oli kuunneltu:

*Me puhuttiin jo X:n ollessa eskarissa, pitäisikö hänet viedä testeihin, mutta eskarissa sanottiin, ettei tarvitse. ”X on muuten vaan vilkas, ei tarvitse.” Vaan toisin kävi. Oli mennyt vaan yksi viikko, kun kotiin tuli reissuvihossa monta sivua tekstiä. X meni sitten psykologin testeihin ja lääkärille, jossa todettiin ADHD. Testit olivat ihan selkeät. Koulussa asia selvisi. Koulussa se ei ollutkaan enää vaan vanhempien asia. (äiti A)*

Kun vanhemmilta kysyttiin koulunkäynnin sujumisesta ja siihen liittyen kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä, vanhempien vastauksista heijastui pettymys. Vanhemmilla oli huolta lastensa koulunkäynnistä ja selkeä tarve selvittää ja kysellä koulunkäyntiin liittyviä asioita. Vaikka vanhemmat olisivat itse halunneet tavata, koulun suunnalta tuli viestiä, ettei siihen ole tarvetta. Vanhemmat kokivat, ettei heitä kuunneltu ja he saivat itse olla aktiivisia osapuolia yhteydenpidossa. Vanhemmat olisivat halunneet tavata opettajaa useammin:

*Itkuja monen monta kertaa. Se on tosi rankkaa ollut. Meitä ei kuunneltu. X niin ja X näin, pelkkää valitusta. Mitään hyvää ei X:stä koulusta koskaan kuulunut. Tapaamisia oli todella vähän. Ja sithän me itse haluttiin tavata. Ja sit soitettiin, että minkä ihmeen takia. Minä olisin halunnut, että asiat onnistuu. (äiti A)*

*Joo, alakoulun aikana ei ollut ollenkaan sitä Wilmaa, et sieltä ei niin kuin tullut ollenkaan mitään, et mie niin kuin ajattelin, että menee niin kuin ihan hyvin. Numerot oli nyt ihan...huomasinhan mie, et huonompaan suuntaan, mut ei ne niin kuin. Mut olis kuitenkin jo alakoulun aikana pitänyt huomata, et hänel oli vaikeuksia. (äiti C)*

Vanhempien erottua muualla asuva äiti oli jätetty kokonaan lapsen koulunkäyntiin liittyvien asioiden ulkopuolelle. Vanhemmalla itsellään ei ollut ollut omassa elämäntilanteessaan voimavaroja olla koulun suuntaan aktiivinen osapuoli, mistä äidillä on ollut syyllinen olo:

*Joo, olis mullekin voinut kertoa, että mitä koulussa tapahtuu. Mutta sieltä ei oo tehty mitään aloitetta sitten. Tietysti mulla se oma elämäntilannekin oli sellaista, että se ero otti voimille ja että näin. Ja jälkeenpäin on itteensä syytellyt, että olis pitänyt, mut ehkä mä tein sen siinä, kun mä sain sen X:n tänne. Sit mulle tuli niitä lappua, et on käyty koulua ja palaveria ja keskusteltu X:stä, mulla oli niin kuin mustaa valkoisella, niin sit siin oli koulukuraatori vai koulupsykologi vai mikä, ...mää hälle soitin, et tää on mulle ihan yllätys. Ja se kysys, et haluunko mä tulla juttelemaan. Tottakai mä haluun tulla, et selvittää! Kävinkö mä kerran vai kaks siel ja juteltii näist asioist. Mä en nyt muista, selittikö hän mitään syytä, miks mua ei oltu otettu näihin. (äiti B)*

Luottamuksen ja dialogisuuden puutteesta kertovat tilanteet, joissa vanhemmat tarkoituksellisesti jättivät kertomatta asioita koulun henkilökunnalle. Kuitenkin nämä asiat olisivat olleet tärkeitä lapsen koulunkäynnin kannalta:

*Mie muistan kyl, kun se iltaisin itki, ettei hän halua kouluun. Jotain kiusaamista siellä oli, et niin kuin syrjittiin. Et jotenkin ne oli jakaantuneet, et sitä kiusaamista oli. Se tuntui tosi pahalta, kun X itki ja sanoi, et sie et ymmärrä, kun sul on kavereit ja mul ei. Et sie et ymmärrä. Kyl mie ymmärrän, mut kun se selitti, miks se ei halua kouluun. Miehän sanoin, et menisin kouluun jutteleen tästä asiasta, mut hänhän sanoi, et hän ei halua, kun se tilanne menee vielä pahemmaksi. (äiti C)*

*Olisitko kuitenkin toivonut, että siihen asiaan olisi puututtu koulun puolelta, että sinun olisi pitänyt kuitenkin olla opettajaan yhteydessä? (haastattelija)*

*Mie mietin, et ei ollut kuitenkaan mitään näkyvää eikä ne olis voinut tehdä asialle yhtään mitään. Nyt mie kuitenkin olen tämän vanhimman lapsen kanssa tämän kouluelämän käynyt, ja nyt tuo nuorimmainen muistuttaa paljon X:ää. Ja nyt mie tän nuorimmaisen kohdalla osaisin mennä kysymään ja hakemaan neuvoa. Mulla on tunne, et X on ollut kuin joku koekaniini, ekana menee ja tekee kaikki virheet ja sit opimme. (äiti C)*

Oltiin kiitollisia siitä, kun apua vihdoinkin ja viimein saatiin. Toisaalta harmiteltiin, ettei oltu osattu pyytää apua aiemmin. Oppilashuollon toiminta osoittautui puutteelliseksi: dialogisessa kasvatuskumppanuussuhteessa koulun olisi voinut jo aiemmin huomata avuntarve ja ohjata huoltajaa oikeanlaisen avun äärelle:

*Muutaman kerran siinä opettajan kaa tavattiin, ihan kiva opettaja, ei sinänsä mitään. Sitten tuli kuraattorit ja me käytiin monta kertaa juttelemassa. Ja me käytiin kasvatusneuvolassa sitten, ja sitten ruvettiin puhua, kun yläasteelle menee, ois tällanen luokka ja...(äiti B)*

*Oli sitten sillä lailla (iloisella äänellä), kun se homma rupes pyörimään, niin sitten sitä tukea niin kun sai, ja just kun myö käytiin siellä perheneuvolassa vai mikä kasvatusneuvola se nyt on, juttelemassa. (äiti B)*

*Olisiko tämän tyyppiselle avulle ollut jo aiemmin tarvetta? (haastattelija)*

*Olis, mut en tiennyt niistä mitään ja tavallaan, kun mä rupesin tietämään, se oli myöhäistä. (äiti B)*

Vanhemmilta kysyttiin heidän näkemyksistä ja kokemuksista vanhempien äänen kuulumisesta alakoulun aikana:

*Alakoulun aikana vanhempien ääni ei kuulunut. Lasta olisi pitänyt enemmän kannustaa ja antaa myönteistä palautetta. (äiti A)*

Kasvatuskumppanuuden solmiminen on erittäin haasteellista, jos luokan opettajat vaihtuvat usein:

*No silloin, mikä mielestäni X:n elämässä on mennyt pieleen, sil on opettajat vaihtuneet koko ajan. Varmaan ensimmäiset kaksi vuotta oli sama opettaja ja sen jälkeen joka vuosi, puolestakin välistä uudet opettajat x-koulussa. Niin kuin nyt taas tää viimeinen vuosi tuntui, että X:n kohdalla kymmenen eri opettajaa. (äiti C)*

## 6.2 Kasvatuskumppanuus yläkoulussa

Alakoulusta yläkouluun siirtymistä kutsutaan nivelvaiheeksi, joka on usein lapselle tai nuorelle haastava ja jännittävä tilanne. Vanhemmat kokivat, että lapsen siirtyminen yläkouluun ei ollut aiheuttanut suurempia ongelmia ja sujui hyvin:

*Siitä puhuttiin alakoulussa, että luokka siirtyisi kokonaisuena yläkouluun, mikä kuulosti hyvälle idealle. Luokka siirrettiin kokonaisuena yläkouluun, mikä sopi-kin X:lle hyvin. Homma pysyi suht hanskassa. Jos olisi ollut uusi luokka, tilanne olisi ollut toinen. Luokkakaverit tunsivat X:n entuudestaan ja tiesivät millainen X on. (äiti A)*

*Miltä sinusta tuntui ratkaisu, että X aloittaisi yläkoulun pienryhmässä? (haastattelija)*

*Silloin se tuntui tosi hyvälle, et se on oikeas paikas. Et se on oikeassa luokassa, ettei se pärjäsi isos luokas. Tietysti tollakin luokalla, siel oli seiska, kasi ja ysi. Ne oli kaikki samassa. (äiti B)*

*Kyl sit jännitti. Tuli kuitenkin muutama ystävä, (luettelee nimiä)....mut sit hän tosi nopsaa tutustui. (äiti C)*

Kun vanhemmilta kysyttiin kodin ja koulun välisen yhteistyön sujumisesta, pienryhmässä opiskelleen nuoren äiti oli siihen erityisen tyytyväinen. Vastauksesta kuvastui huojentuneisuutta ja tyytyväisyyttä. Vihdoinkin asiat sujuivat. Äiti koki, että pystyttiin puhumaan myös kielteisistä asioista, suhde perustui luottamukseen. Yhteydenpito oli luontevaa ja molemminpuolista:

*No, siel oli vanhempainiltoja vai mitä ne nyt oli, koska ne ei ollu samanlaisia kuin normaaliluokalla. Mut kumminkin, mitä oli, niin olin siellä aina. Me laitettiin opettajan kanssa aika tiheesti sähköpostia, ja sitten jos jotain aina oli, niin tekstiviestiä tai jotain. Ja sitten mä välillä kyselin, miten on X:n koulunkäynti, ja miten on mennyt. Aika säännöllisesti, sanotaan nyt ei viikottain, mut joka toinen viikko, joka kolmas viikko pidettiin yhteyttä. Tohon yläastejuttuun mä oon tosi tyytyväinen, että se lähti se homma. (äiti B)*

Olennainen muutos yhteydenpidossa alakouluun verrattuna oli nuoren kanssa koulussa työtä tekevien aikuisten määrän lisääntyminen, minkä koettiin hankaloittavan yhteistyötä. Kun vanhempi halusi selvitellä opettajan kanssa nuoren asioita, vanhemman asiaa vähäteltiin ja avun tai tiedon saaminen oli kohtuuttoman hankalaa. Olo oli pettynyt ja turhautunut:

*Mutta sitten tämä yhteydenpito kodin ja koulun välillä, niin ite sai olla kysymässä aina sieltä. Kun oli monta opettajaa, ja jotain kysyi, niin viestissä sanottiin, ettei asia kuulu hänelle. No kyllähän se nyt kuuluu, jos opettaa siinä koulussa ja X on hänen oppilas. Ei ollut selvää, kenen puoleen olisi pitänyt kääntyä. Ja luokanvalvoja näki X:ää taas niin harvoin, mikä oli taas hankalaa. (äiti A)*

*Vanhempainiltoja on ollut ja niissä on käyty. Sitten on ollut palavereita X:n HOJKSista. Aika vähän on muuten ollut. Aika pöyristyneitä oltiin, kun kasilla pidettiin palaveri ja puhuttiin jatkosta; saako nuori edes ysiltä todistusta, kun näytti niin huonolle. Sanottiin, että eiköhän katota läpi sormien; vitosia saa, kun yrittää parastaan. (äiti A)*

Äiti koki olleensa yhteistyössä aloitteentekijä ja aktiivinen osapuoli:

*Sitten luovutin. Kun on monta vuotta paasannut, niin en minä jaksa enää. Kun itse on laittanut viestiä ja soittanut, niin tulee vaan se kohta, ettei jaksa enää. (äiti A)*

Vanhemmat olivat tietämättömiä mahdollisista tukitoimista, erilaisista tuen mahdollisuuksista. Tukeen olisi ollut tarvetta, mutta ei ollut kuitenkaan ymmärrystä eikä rohkeuttakaan hakea apua:

*Erityisopettajahan on ollut kuvioissa mukana. Hänkö havaitsi, että tässä olisi nyt kyse jostain erityisestä ongelmasta? (haastattelija)*

*Ei, ei kukaan. Ite vaan päätettiin, että nyt tää pitää selvittää, mistä se johtuu. Tästä on puhuttu monta vuotta. Ei kukaan ole koulussa mitään sanonut. Joku testi on tehty, jonka mukaan X oppii tekemällä ja kokemalla. Mutta ei mitään muuta. Olen siitä puhunut, mutta sitä ei ole koskaan otettu vakavasti. (äiti A)*

Vanhempia pyydettiin kertomaan JOPO-luokalle siirtymisestä. Jokainen heistä koki nuoren ryhmään valituksi tulemisen mieluisana ja odotettuna päätöksensä:

*Joo, me oltiin tuolla puolella palaverissa. Siinä puhuttiin, että me halutaan X JOPOLle ja tehtiin hakemus. Asiaa puollettiin ja ainoa vaihtoehto meille oli, että X saisi koulun käytyä. Se oli meille kuitenkin parasta. Palaverissa oli opo, luokanvalvoja, erityisopettaja, vanhemmat ja X. Se tuntui hyvälle, kun se kertoi, että X siirtyy nyt JOPOLle. (äiti B)*

*Mut silleen niin kuin tohon yläastejuttuun mä oon tosi tyytyväinen, että se lähti se homma. Mut kasilla se alko tulla se juttu, kun alettiin puhua, mä en ite ees sitä puhunut vaan X, kun oli ollut ...mikähän se koululta sitten oli, en nyt muista sen naisen nimeä, mut sieltä tuli mulle soitto, että on X:n kanssa juteltu ja että haettais X:ää JOPO-luokalle. Mutta hän oli eka, ettei menen sinne ja minä sanoin, että keskustellaan asiasta uudestaan ja sit se olikin, että kyl hän sinne menee. Ja mä oon ollu tosi tyytyväinen. Silloin kun haettiin, hän oli siinä, ettei mene, sit se oli kuitenkin niin tyytyväinen, kun oli päässyt sinne. (äiti A)*

*Mie muistan sitten, kun rehtori vielä sanoi, että haetaan ja kokeillaan, mutta hän ei voi luvata mitään, kun niitä avuntarvitsijoita on enemmän kuin avunantajia. Mie muistan kun mulle soitettiin, oliko se huhtikuun loppu tai jotain, et siel on joku palaveri ollu ja päätökset on tehty. Mie muistan, mul oli sellainen tunne, kuin mie olisin lotossa voittanut. Mul oli tosi hyvä mieli. Mie aattelin, et nyt hän pääsee... Se oli tosi iloinen, et se pääsi. Sinnehän hän halus ja hän halus sinne jo kahdeksannella siirtyä, mutta sehän ei sit onnistunut. (äiti C)*

### 6.3 Kodin ja koulun yhteistyö joustavassa perusopetuksessa

Vanhempien haastatteluista välittyi, etteivät ennako-odotukset kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä JOPOssa toteutuneet. Kaikissa vanhempien näkemyksissä yhteistyö oli selkeästi vähentynyt. Kasvatuskumppanuudesta ei juurikaan voida puhua:

*Niin silloin oltiin tekemisissä, kun se oli pienluokalla, opettajan ja avustajan kanssa. No ei mulla sillee niin kuin valittamista ole, että oltais liian vähän oltu tekemisissä. Mitä se sitten tavallaan olis, sillä sit kumminkin...muistaaksein Y(opettaja) sitten soittikin välillä kyllä, että miten on niin kuin...olisko se sitten ollut, kun mentiin sinne JOPO-luokalle niin siinä alkuvaiheessa Y(opettaja) soitti, esitteli ittensä ja ...kato kun siit on jo niin aikaa, etten muista. Se toimi ihan niin kuin ok. Tavallaan niin kuin ajattelin tän asian, et okei, me ollaan ysillä eikä me voida koko ajan olla tekemisissä. Ja nyt pitää niin ku luottaa X:ään. Et homma lähtee sujumaan, enkä mä oo enää niin kuin edellisen opettajan kanssa tekemisissä. (äiti B)*

Kodin ja koulun yhteistyö oli JOPolla roolittunut niin, että koulu tiedotti ja koti otti tiedon vastaan, allekirjoitti papereita, kuittasi. Toisaalta tiiviin yhteydenpidon tarpeellisuudesta oltiin samassakin perheessä vanhempien kesken eri mieltä:

*Opettaja laittaa viestiä, että kokeet on silloin ja silloin ja minä laitan viestiä: X:llä on poissaolo silloin ja silloin. Ja sitten vielä se HOJKS-palaverin pito ja se on siinä. Miehelle se on riittänyt, se ei kaipaa mitään, kunhan se siitä suttaantuu. Minulle se on ollut liian vähäistä. Olisin jotain muuta oottanut. Miestä kehotin Wilmaan kirjoittamaan, mutta eihän hän. Pitkin hampain soitti koululle ja kyseli, miten koulussa menee. (äiti A)*

Äiti koki jääneensä täysin nuoren koulunkäynnin ulkopuolella yhteistyön vähenemisen myötä. Erittäin harmissaan hän oli sähköisen tiedotusjärjestelmän jäämisestä pois kokonaan kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä:

*Yhteydenpito on vähentynyt ja nyt hävis se Wilmakin. Näin, mitkä tunnit se on paikalla, mistä se on heitetty pihalle, mitkä tehtävät sil on tekemättä ja nyt ne on jääneet kokonaan pois. Mie en enää silleen niin kuin tiennyt. Et mie nyt tiesin, et se kouluun meni, et se meni johonkin. (äiti C)*

Äidin ja opettajan näkemykset nuoren koulunkäynnin sujumisesta eivät kohdanneet: äidin mielipidettä ja huolta ei kuunneltu. Dialogisessa ja luottamuksellisessa suhteessa kaikista asioista pitäisi pystyä keskustelemaan avoimesti. Haastattelutilanteessa äiti oli edelleen tilanteesta hyvin tuohtunut:

*Ja mie soitin kouluun, et jotain puhuttiin ja sit mie viel kysyin, et tarvisko tava- ta et olisko palaverin paikka? Sit se (opettaja) sanoi mulle, et koulu on ok, et tääl ei o niin kuin mitään et jos sul on jotain kotona, niin tavataan vaan. Ei, et mul on X:n kotona sillai hyvin, ettei oo mitään. Se sanoi, että ei sitten tarvi ja se jäikin sitten siihen. Nythän ei ole sitä Wilmaakaan. Periaatteessa nyt on ollut vielä pienempi se. Ja silloinkin, kun mie sanoin siitä palaverista, niin se sanoi, et koulus on sujunut kaikki hyvin. Ja miehän olen mennyt kans sen mukaan. Sen takia minusta tuntui tosi pahalta se puoli vuotta, kun sanotaan, että menee hyvin ja todistus on jotain ihan muuta. (äiti C)*

Kun haastattelutilanteessa käytiin läpi, mitä asioita kasvatuskumppanuuteen kuuluu, totesi eräs äiti surumielisenä:

*Joo, se niin kuin jäi, et sit ei niin kuin ollut. (äiti B)*

*Tuliko sellainen olo, että sinä olisit halunnut enemmän sen tyyppistä yhteistyötä? (haastattelija)*

*Joo. (äiti B)*

Pohdittaessa mahdollisia tapaamismuotoja, vanhemmilla tuntui olevan asiasta selkeä käsitys:

*Olisitko kaivannut enemmän vanhempainiltoja? (haastattelija)*

*En välttämättä sellaisia yhteisiä, ehkä enemmänkin sellaisia, joissa käsitellään X:n asioita. (äiti A)*

*Mitä olisit tykännyt sellaisesta vanhempainryhmästä? (haastattelija)*

*Ai missä olis ollut vanhemmat keskenään? (äiti B)*

*Niin, istutaan esim. näin kahvittelemaan keskenään? (haastattelija)*

*En. Mieluummin yksin, koska mä oon taas sellainen että koska mä tiedän, että se on senhetkinen tuttavuus. Mä en sitten taas halua välttämättä, että ne tietää mun lapsesta. Mieluummin mä puhun tälleen sun kanssa eikä silleen, että siinä on monta äitiä. Mulla voi itellä olla silleen, et se on semmosta pintapuolista. (äiti B)*

Yllätyksen haastattelussa tarjosi vanhempien tietämättömyys joustavan perusopetuksen tarjoamasta mahdollisuudesta tukeen kasvatuksellisissa asioissa sekä vanhempien arkuus olla ongelmatilanteissa kouluun päin yhteydessä:

*Onko sinulla ollut hetkiä, että "Nyt minä nostan kädet ylös enkä tiedä, mitä teen, ja nyt voisin olla yhteydessä JOPO-työntekijään?" (haastattelija)*

*On, on. Joo, jos olisi ollut semmoinen. Enhän minä ole tiennyt, että on semmoinen ollut. Olisinhan minä voinut soittaa ja kysyä, mitä mä nyt teen. (äiti A)*

*Ja siinä vaiheessa mulle tuli, et pitäiskö soittaa tota opettajalle ja kysyä, että mitens tää homma tälle menikään. Mutta sitten siinä tuli jotain sellaista, minkä takia se juttu jäi ja mä en ottanutkaan yhteyttä. Mutta se oli semmoinen, että mun ois pitänyt. (äiti B)*

Vaikka kodin ja koulun välisen yhteistyön todettiin selkeästi vähentyneen joustavassa perusopetuksessa, vanhemmat olivat pääsääntöisesti tyytyväisiä JOPO-toimintaan asiaa tarkasteltuna nuoren näkökulmasta. Kaikki vanhemmat kokivat JOPO-toiminnan erittäin merkitykselliseksi nuoren kannalta. Nuoressa oli tapahtunut positiivisia muutoksia jo yhdenkin lukuvuoden aikana ja tulevaisuus jatko-opintoineen näytti valoisaalta:

*No, X:ssä ainakin huomaa, että se on niin kuin aikuistunut, että se ottaa niin kuin vastuuta ja niin kuin ruvennu hoitaa ite asioitaaan. (äiti B)*

*Miten näkisit X:n tilanteen tällä hetkellä, jos hän ei olisi siirtynyt JOPO-luokalle? (haastattelija)*

*Mä näkisin sen aika huonona. Et mä en uskokaan, et sen keskiarvo olis toi, mitä se nyt oli. Että sitä ei kiinnostais koulunkäynti pätkän vertaa. Koska se on niin paljon opettajasta kiinni, miten siellä luokassa käyttäytytään tunnilla, ja miten ne asiat opetetaan, koska X:llä on kuitenkin niitä vaikeuksia, kun tänään luetaan, niin huomenna se ei enää muista. (äiti B)*

*Mie en tiää, oliskohan tuo käynyt yhtään missään. (äiti C)*



*Kyl mie uskon, että JOPOsta on ollut hyötyä.. Että nythän tota, nyt kun ton Y:n(kasvatusohjaaja) kanssa ne on saanut paljon puhuttua ja keskusteltua ja sit just ne työjaksot, muutenkin ne työjaksot ysillä. X on huomannut, et se on ihan erilainen työelämässä. (äiti C)*

*Mutta kaiken kaikkiaan JOPO on ollut tosi hyvä asia. Että silleen olen tyytyväinen. Olen tykännyt JOPOsta tosi paljon. On hyvääkin, mutta paljon voi kehittää. (äiti A)*

## 6.4 Haasteellinen vanhemmuus

Haastattelun aikana äidit halusivat kertoa omaan vanhemmuuteensa ja elämäntilanteeseensa liittyviä kipeitä asioita ja muistoja, joista vieläkin heijastuu äidin tuska:

*Kaikki lapset jäivät silloin isälle asumaan, kun mä siit lähin kerrostaloon, ja se oli hirveetä aikaa silloin. Koska mä olin ollut kymmenen vuotta lasten kanssa kotona ja sit ne jäi, tiedätkö, ja mä lähin. Mä jäin ensimmäistä kertaa yksin, ilman mun lapsia. Ja mä kerran kävin siellä, ja aika monta kertaahan mä kävinkin siellä lasteni luona. Ja mä muistan aina sen, se oli mun elämäni hirvein tapahtuma: Sil oli kumisaappaat ja kalsarit jalassa, T-paita päällä ja sit sil ne nä vuoti ja mä olin lähös siit pyöräl pois. Se huusi siin portilla: ”Äiti, älä jätä, äiti, älä lähe!” Mä muistan, kun mä poljin siitä sit mun asunnolle, mä itkin koko sen matkan. (äiti B)*

*Ja X:n elämässä on ollut sellaisia asioita, joita se on nähnyt, joita ei tarvis nähdä. Loppuvaiheessahan me riideltiin ihan kauheasti ja sit se isähän yritti itsemurhaa ja X oli kotona. Et se silloin näki kun, ei siin sillee pahempaa ollut, ei verta eikä tollasta, mut se taas näki, kun isä vietiin ambulanssilla pois, ja mikä isällä on ja sehän oli ihan shokissa siellä. (äiti C)*

*Miten se asia on käsitelty sen jälkeen? (haastattelija)*

*No se me vaan käytiin läpi ja mie yritin niin kuin selitellä...en mie kertonut ihan kaikkea ja sen jälkeenhän mie hain ite apua. Minust vaan tuntui, että minua vaan itkettää ja itkettää, minulla on kolme lasta ja mie en jaksa hymyillä. Ja miehän läksin ite sinne sosiaalivirastoon, ja sit minust tuntui, et mie oon ihan yksin näitten kaa. Mulla tuli niin kuin...et mä en saa lapsille kaikkea selittää. Ne tarvis nyt jonkun vanhemman ihmisen, joka selittäis niille niin kuin, joka puhuis niille elämästä. Tuntui niin kuin, et en saa niille mitään selitettyä. Ja sit mie hain ja meilhän oli tukiperhe. Et lapset kävi tukiperhees sitten. Olikse joka toinen viikonloppu?*

*Muistan, et mie olin niin kuin yksin. Vaikka kavereita oli, mutta sitten kun mul on kolme lasta ja muillakin kun on ne lapset. Kuka nyt jaksaa mun kolme vielä niin kuin kaverit? Ja mie en ikinä pyytänyt keltään apua, kun mul tuli sellainen tunne, et kun mie oon nää kolme tänne synnyttännyt, mie ite nää hoidan. Ja sit vaikka yhen saat johonkin kaverille, mut enhän mie saa kolmea oikeastaan mihinkään. (äiti C)*

*Oliko koulu kuinka tietoinen näistä perheen kuvioista, että mitä tapahtuu kotona? (haastattelija)*

*Minusta ei koulu kyl tietänyt. (äiti C)*

## 6.5 Ajatuksia kasvatuskumppanuudesta

Kysyin haastattelussa vanhemmilta, mitä sana kasvatuskumppanuus tuo mieleen. Sana oli tuttu, mutta sen määrittely osoittautui vaikeaksi tehtäväksi:

*Mitä sinulle tulee mieleen sanasta kasvatuskumppanuus? (haastattelija)*

*Aika paha. (naurua) Joo, se on hieno sana ja se esiintyy nyt monessa paikassa. (äiti A)*

Todelliseen kasvatuskumppanuuteen oli vaikea uskoa:

*Voisiko sellainen toteutua koulumaailmassa, kodin ja koulun välisessä yhteistyössä, sellainen luottamuksen ja kunnioituksen henki? (haastattelija)*

*Kai se on vaikea kuvitella. (äiti A)*

*Olisiko sellaisesta asiasta voinut soittaa esimerkiksi koululle ja kertoa, että meillä on perheessä eräänlainen kriisi, liitto on päättymässä ja minä tässä äitinä olen kauhean väsynyt? (haastattelija)*

*Minä vissiin laitoin koululle tästä viestiä, että jos X reagoi tästä koululla. En sen kummempaa. Kun näistä asioista ei puhuta, ollaan hiljaa. Ei kuulu mulle. (äiti A)*

Aivan lopuksi pohdittiin vanhempien kanssa, kuuluuko vanhemman ääni kodin ja koulun välisessä yhteistyössä. Vanhemmat kokivat, ettei heidän ääni ole kuulunut toivotulla tavalla lapsensa koulunkäyntiin liittyvissä asioissa:

*Ja vielä lopuksi kysyn, kuuluuko kodin ja koulun välisessä yhteistyössä vanhemman ääni? (haastattelija)*

*Ei. (äiti A)*

*Pitkä hiljaisuus....kyllä se varmaan osittain kuuluu. (äiti B)*

*Pitkä hiljaisuus...Jaa...kyl mie haluaisin uskoa, että kuuluu, mutta mie ehkä tässä loppuvaiheessa olen nyt päässyt puhumaan enemmän, mut mie luulen, et jos se mahdollisuus on ja se annetaan, se kuuluu. (äiti C)*

## 7 TULOSTEN ANALYSOINTI

Analyysi alkaa usein jo itse haastattelutilanteissa. Tässä tapauksessa analysointi alkoi jo siinä tilanteessa, kun pyysin vanhempaa mukaan tutkimukseen. Reagointi oli myönteinen: vanhemmalle tarjoutui mahdollisuus saada äänensä vihdoinkin kuuluville. Eräs äiti sanoi, kun kerroin, mitä olen tutkimassa ja pyysin häntä mukaan: ”Totta kai tulen, mahtavaa, että joku tutkii tätä aihetta, on syytäkin!” Tästä lauseesta voi jo päätellä paljon, mitä oli odotettavissa: pettymyksiä, sanomatta jääneitä asioita. Haastattelutilaisuus tarjosi vanhemmille mahdollisuuden tuoda esille kouluun liittyviä asioita, jotka kenties olivat pitkäänkin painaneet mieltä. Tutkija edusti myös koulua, mikä olikin mahdollisesti hyvä asia. Vanhempi sai sanottua koulun edustajalle mieltä painamaan jääneitä asioita.

Haastatteluissa vallitsi rento ilmapiiri: puhetta pulppusi, mikä yllätti täysin. Koin, että vanhemmilla oli selkeä tarve kertoa ja läpikäydä nuoren kouluhistoriaa, mutta yhtä lailla omaan perheeseen liittyviä traagisiakin tilanteita. Haastatteluissa muisteltiin ja kuvailtiin erilaisia tunnetiloja. Esille nousi myös isoja, merkityksellisiä asioita, joista koulu ei ollut ollut tietoinen, mutta jotka varmasti vaikuttivat lapseen tai nuoreen ja tämän koulunkäyntiin. Itse tunsin ja tiesin nämä nuoret lyhyeltä ajalta. Nyt mietin, olisinpä tiennyt näitä nuoren historiaan kuuluvia tapahtumia, mitkä olisivat lisänneet omaa ymmärrystäni näihin nuoriin.

Kodin ja koulun yhteistyöstä tehdyt aiemmat tutkimukset tukevat tätäkin tutkimusta. Vanhempien näkemykset yhteistyöstä olivat samansuuntaiset: se koettiin erittäin tärkeäksi, mutta se ei ollut määrällisesti riittävää. Vanhemmat jäivät selkeästi kaipaamaan enemmän yhteistyötä. Niin ikään oppilashuollon toimivuus osoittautui puutteelliseksi.

Yllättävää oli, ettei varsinaisesta murrosiästä tai siihen liittyvistä hankaluuksista puhuttu kovinkaan paljon. Toki niitä oli ollut, mutta vanhemmat palasivat aina uudelleen mieltä painaneisiin asioihin, jotka muistettiin hyvin yksikohtia myöten. Tilanteisiin liittyi usein vanhempien tunne siitä, että heitä oli kohdeltu väärin. He olivat alunperin olleet oikeassa, mutta vasta pitkän taistelun jälkeen olivat saaneet asialleen oikeutusta. Vanhempia ei oltu kuunneltu.

## 7.1 Koulu vanhemman tukena

Havahduttavaa oli huomata, miten perheissä tänä päivänä onkaan pahoinvointia, ja perheet ovat näissä tilanteissa täysin yksin ilman minkäänlaista tukea. Sen sijaan, että kysytään: ”Kuuleeko kukaan?”, voitaisiin yhtä lailla kysyä: ”Huomaako kukaan?”. Vanhemmille ja kodeille suunnattu tuki on lapsen kengän asemassa. Perheet ovat lujilla, ja kun lapset oirehtivat koulussa, kotiin tulee herkästi vaan negatiivista palautetta. Koululla olisi oiva tilaisuus huomata, että kodissa on avuntarvetta.

Kasvatusalan ammattilaisten tulee nähdä, että lapsen tai nuoren ongelmaiseen käyttäytymiseen on muitakin syitä kuin epäonnistunut vanhemmuus. *Olemme pystyviä vanhemmuuden mitätöijä silloin, kun haluamme välttää vaativien lasten kanssa toimeentulemisen ja omien kykyjemme ja taitojemme kehittämisen.* Vanhemman häpeän ja syyllisyyden tunteiden ehkäisemiseksi keskeinen väline on vuoropuhelu ja yhteisten strategioiden luominen. (Wahlberg 2005, 82.)

Nuori käyttäytyy yleensä eri tavoin kotona ja koulussa – erilaisissa kasvuympäristöissä. Nuoren käyttäytymistä voi tulkita vain, jos aikuiset ovat aidosti kiinnostuneita nuoren päivittäisistä kokemuksista. Näiden kokemusten välittäminen ja jakaminen mahdollistaa syvemmän ja monipuolisemman käsityksen saamisen nuoresta. Sitä vastoin kodin ja koulun välille voi syntyä ristiriitoja, jos todellista kokonaiskuvaa nuoresta ei muodostu; nuoresta muodostuva kuva voi jäädä rikkonaiseksi ja vajaaksi. (Huhtanen 2007, 39.) Nyt vanhemmat jättivät kertomatta paljon tärkeitä, kotioloihin, lapseen ja nuoreen liittyviä asioita, jotka eivät voineet olla näyttäytymättä lapsen tai nuoren käytöksessä ja olemuksessa. Mistä se johtui? Mielestäni tämä kertoo luottamuksen ja dialogisuuden puutteesta kodin ja koulun välisessä yhteistyössä.

## 7.2 Kodin ja koulun välinen yhteistyö

Mikä on vanhempien valmius osallistua kaikkiin koulun tarjoamiin yhteistyömahdollisuuksiin? Nyt haastatteluissa kävi ilmi, ettei vanhempainilta välttämättä ole se mieluisin vaihtoehto. Ajatus vertaistuesta on kannatettava, mutta monesti vanhempainillassa äänessä on muutama vanhempi, joilla on erityinen tarve kertoa asioita oman lapsen ja perheen näkökulmasta, mikä voi ärsyttää muita läsnäolijoita. Henkilökohtaiset tapaamiset koettiin mieluisimmiksi ja niitä toivottiin lisää.

Opettaja on se henkilö koulumaailmassa, joka antaa kodin ja koulun väliselle yhteistyölle kasvot. Opettajan varassa on paljon: kuinka halukas ja kyvykäs opettaja on kasvatuskumppanuuden solmimiseen? Entä jos henkilökemiat eivät kumppaneiden välillä kohtaa? Onko dialogisuuden saavuttaminen edes aina mahdollista?

Kodin ja koulun yhteistyön sujumiseksi kommunikointi on siirretty netti- ja kännykkäaikaan; sosiaaliseen mediaan, mikä on perusteltua ja hyväksi havaittu. Jos yhteistyö on ainoastaan näiden varassa, väärinymmärretyksi tulemisen ja väärin tulkintojen todennäköisyys kasvaa. Niin ikään järjestelmän taakse voi mielestäni piiloutua: ”Tämä ei kuulu minulle.” Niin koki yksi haastateltavista äideistä. Vanhempi yritti saada vastausta lapsen koulunkäyntiin liittyvässä asiassa, mutta vastuuta siirrettiin opettajalta toiselle. Vanhempi koki olevansa pelinappula tässä järjestelmässä. Toisaalta aremmille vanhemmille järjestelmät tarjoavat luontevan väylän yhteydenpitoon.

Kasvoton kommunikaatio kodin ja koulun välisessä yhteistyössä ei korvaa kahdenkeskistä, face-to-face -kohtaamista. Pois jäävät tuolloin eleet, ilmeet, fyysinen läheisyys; kehonkieli, joka kertoo: ”Olen tässä, mitä haluat sanoa? Kuuntelen sinua.” Vain 10 % viestinnästä on sanallista; 90 % kahden ihmisen välisestä viestinnästä tapahtuu sanattomasti – kehon ja äänensävyn välityksellä (Fexeus 2009). Jos vanhemmat tapavat opettajan fyysisesti muutaman kerran lukuvuoden aikana, edellytyksiä kasvatuskumppanuuden solmimiselle ja kasvatuskumppanuutta ohjaavien periaatteiden toteutumiselle ei nähdäkseni ole.

Nyt vanhemmat pohtivat ja kysyvät haastattelijalta kouluun liittyviä asioita, jotka olisi aikanaan pitänyt esittää koululle tai opettajille. Puuttuiko rohkeus? Toisaalta minulle jäi mielikuva, että haastatteleman äidit olivat sosiaalisia, rohkeita, aktiivisia ja ulospäin suuntautuneita. Siitä huolimatta kommunikointi opettajien kanssa osoittautui pääasiallisesti haasteelliseksi. Entä jos vanhempi on arka ja hiljainen? Tuomitukseksi tulemisen pelossa vanhempi voi jättää kertomatta oleellisia asioita nuoresta tai perheestä tai jopa vaieta koko asiasta. Pelko siitä, ettei voi tulla hyväksytyksi juuri sellaisenaan johtaa helposti häpeän ja kokonaisvaltaisen arvottomuuden tunteeseen. (Vilen, Tapio, Janhunen, Nissinen & Seppänen 2010, 62.)

Kun vanhempi saa kokea, että kasvatuksen ammattilainen hyväksyy tai suhtautuu arvostavasti vanhemman omaan tapaan ymmärtää nuoren tilannetta, vältytään tilanteel-

ta, jossa vanhempi kokee tulleen syyllistetyksi ja ryhtyy puolustautumaan. Ammatillaisen myönteinen suhtautuminen on avoimen keskustelun edellytys. Vanhemmat kokevat olevansa lapsensa ja perheensä asiantuntijoita: ulkopuolinen ei voi tuntea tai selittää heidän omaa, intiimiä maailmaansa heitä paremmin. (Alasuutari 2003, 114.)

On valitettavaa todeta, että käsite kasvatuskumppanuus jää vielä monin osin toteutumatta kodin ja koulun välisessä yhteistyössä. Kumppanuuteen tarvitaan molempia osapuolia, molempien osapuolten halukkuutta ja sitoutumista yhteistyöhön, jonka keskiössä on lapsi tai nuori.

### 7.3 JOPO – toivottu muutos?

Eräs nuori oli ollut toisessa pienryhmässä ennen JOPO-luokalle siirtymistä. Vanhemmat olivat olleet tyytyväisiä kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön, jossa kasvatuskumppanuuden periaatteet voitiin katsoa ainakin jossain määrin toteutuneen. Aktiivisuus oli ollut molemminpuolista, negatiivisistakin asioista oli voitu puhua. Tilanne oli muuttunut JOPO-luokalle siirryttäessä: yhteydenpito oli selkeästi vähentynyt. Mistä tämä johtui? JOPO-luokan koko on pieni, mutta ovatko oppilaat niin haasteellisia, että luokan aikuisten energia ja huomio kohdentuu pääasiallisesti vain koulupäivän rutiinien pyörittämiseen? Kokemuksesta tiedän, että JOPO-luokan opettajan tehtävä on haasteellinen ja toisinaan uuvuttavakin: pitää olla innostava ja motivoiva. Luokan tukea antavan työntekijän työpanos kohdentuu myös muihin JOPO-ryhmiin eikä ole aina käytävissä. Mielestäni tätä tutkimustulosta olisi syytä ryhmissä pohtia.

Tosin omiin kokemuksiini perustuen, JOPO-opettajana ollessani muistan, kuinka vanhempia oli kannustettu tulemaan kouluun seuraamaan oppitunteja tai oltiin käynnistämässä vanhempainryhmätoimintaa. Aluksi vanhemmat olivat olleet puheen tasolla kiinnostuneita, mutta käytännössä tilanne oli ollut toinen. Vanhempienkin mukaan saaminen yhteistyöhön käytännön tasolla voi olla haasteellista. Yhteistyöhön ja kumppanuuteen tarvitaan kuitenkin molempien osapuolten panosta.

Vaikka kodin ja koulun yhteistyö ja nimenomaan yhteydenpito oli JOPO-luokalla vähäisempää, vanhemmat olivat tyytyväisiä nuoren kohdalla tapahtuneeseen positiiviseen muutokseen. Vanhemmat kokivat, että nuoren itsetunto oli kohentunut ja mah-

dollisuudet jatko-opiskelupaikkaan peruskoulun jälkeen olivat hyvät JOPO-luokan ansiosta.

Kolmen äidin tarinan lisäksi sain kuulla tarinan kolmesta lapsesta ja myöhemmin nuoresta kerrottuna äidin näkökulmasta. Lasten tarinoissa yhdistyivät äidin huoli, traumaattiset kokemukset, erilaiset, koulunkäyntiin liittyvät ongelmat, joita esiintyi jo alakoulun aikana. Näitä ongelmia yhdisti se, että koulu ei ollut ollut kaikista näistä tietoinen. Vasta yläkouluaikana ongelmiin oli puututtu. Ehkäpä murrosikä oli nostanut nuoren osalta käsittelemättömiä asioita pintaan. Tärkeätä on, että ainakin näiden kolmen nuoren tarinat ovat selviytymistarinoita, joissa joustavalla perusopetuksella on suuri merkitys.

Tämän päivän polttava puheenaihe on nuorten syrjäytyminen, jonka on voimakkaasti nostanut esille myös tasavallan presidentti Sauli Niinistö. JOPO-nuoret ovat tässä suhteessa onnekkaita: heidän eteen ollaan jo tekemässä paljon syrjäytymisen ehkäisemiseksi. Haastattelujeni perusteella kaikkien kolmen nuoren osalta ongelmia ilmeni jo alakouluaikana. Mitäpä, jos koulu olisi paremmin huomioinut ja nähnyt näiden lasten ja perheiden tilanteet ja avun tarpeen jo tuossa vaiheessa? Mikä olisi ollut toisin? Kaikki eivät pääse JOPO-luokalle. Kuinka moni lapsi ja nuori ikään kuin ”lipuu” läpi 9-vuotisen peruskoulun ilman, että kukaan huomaa tai noteeraa sitä todellista hätää, joka useimmiten koulumaailmassa heijastuu lapsen tai nuoren häiriöllisenä käyttäytymisenä?

## 8 POHDINTAA

Muuttuva yhteiskunta asettaa vaatimuksia myös koulutuksen suuntaan, jolloin kaikki mahdolliset voimavarat on otettava käyttöön. Vanhempien osallisuus koulunkäynnissä voidaan nähdä voimavarana, jota ei ole osattu vielä täysin hyödyntää. (European recommendation for cooperation between parents and schools 2008.)

Yksi perusopetuksen keskeisimmistä tavoitteista 2000-luvulla on ollut kodin ja koulun yhteistyön tehostaminen, mikä on huomioitu niin lainsäädännössä kuin opetussuunnitelmien perusteissa. Kodin ja koulun välisen vuorovaikutuksen kehittämistä painotetaan myös uudistetussa lastensuojelulaissa. Käytännön toteutus on haasteellista toi-

minnassa, jolta edellytetään sekä kohtaamisen taitoja että vahvaa kasvatuskumppanuutta. (Sarkomaa 2008.)

### 8.1 Koulun toimintakulttuuri kasvatuskumppanuuden mahdollistajana

Koulun rehtorin rooli on tärkeä koulun toimintakulttuurin kehittämisessä. Jokaiselle organisaatiolle on vuosien saatossa kehittynyt oma toimintakulttuurinsa, joka heijastuu yhteisön toiminnassa, ajattelussa ja päätöksenteossa sekä heijastelee organisaation arvoja, arvostuksia, tapoja ja tottumuksia. Pystyäkseen kehittämään oman koulunsa toimintakulttuuria rehtorin on tunnistettava koulussa vallitseva kulttuuri. (Mustonen 2003.)

*Koulukulttuuria usein leimaa opettajien eristäytyneisyys ja yhteistyön vähäisyys. Rehtorin yhtenä keskeisenä tehtävänä pidetään koulun kulttuurin muodostamisen ja toimimisen uusien jaettujen arvojen ja tarkoitusten sekä luojana että tulkitsejana. Hänen tulee opastaa opettajia tehtävien oikeisiin hoitotapoihin, toiminnan periaatteisiin, sääntöihin ja arkiseen työhön.* (Mustonen 2003.)

Kodin ja koulun yhteistyön kirjaaminen opetussuunnitelman perusteisiin velvoittaa kouluja tarkastelemaan omia toimintatapojaan uudessa valossa. Sääöksissä painotetaan mm. koulun ja opettajien aktiivista aloitteellisuutta yhteistyössä, koko peruskouluikäisten yhteistyömuotojen kehittämistä sekä moniammatillisen yhteistyöverkoston tuen merkitystä. (Launonen & Pulkkinen 2004, 61.)

Kasvatuskumppanuuden kehittämisessä merkityksellistä on, miten perheiden erilaiset lapsen kasvatukseen, huolenpitoon ja oppimiseen liittyvät arvot, asenteet, kysymykset, huolet ja tuen tarpeet tulkitaan. *Tulkitaanko ne perheiden osaamattomuudeksi, vajuudeksi, heikkoudeksi tai pärjäämättömyydeksi vai perheen yksityisyyteen sijoittuvan kasvatustehtävän yhteisöllisen luonteen ilmauksiksi ja vanhemman omaa lasta ja hyvää lapsuutta koskevan asiantuntemuksen vahvistamisen avoimiksi yhteistyöaloitteiksi kasvatustieteiden asiantuntijoiden hallitsemisessa kasvatusinstituutioissa?* (Kekkonen 2012.)

Kodin ja koulun yhteistyön haasteena on saavuttaa vahva, myönteinen perusvire sekä sellaiset toimintatavat, jotka motivoivat koko peruskoulun aikaiseen yhteistoimintaan.



Olennaista onkin pohtia, koetaanko kodin ja koulun yhteistyö perheen ja opettajan arkea kannattelevaksi vai raskauttavaksi ilmiöksi. (Launonen, Pohjola & Holma 2004, 92.) Kasvatuskumppanuutta tulee rakentaa myönteisessä ilmapiirissä; hyvässä hengessä. Otollinen hetki lienee silloin, kun lapsen tai nuoren kanssa ei ole suurempia ongelmia; kun koulunkäynti sujuu.

Ongelmatilanteisiin tarttumisen ei pidä olla ainoa yhteistyön motiivi. Kodin ja koulun yhteistyöllä tähdätään myös sosiaalisen verkoston, luottamuksen ja yhteisöllisen tuen luomiseen. Kouluyhteisössä, jossa oppilaille ja vanhemmilla on paljon myönteisiä, sosiaalisia suhteita, koulun sosiaalinen pääoma on rikas. (Launonen ym. 2004, 95.)

### 8.1.1 Uudenlainen opettajuus

Koulun harteille sälytetään yhä enemmän uusia tehtäviä ja haasteita. Opettajia kuormittaa tänä päivänä varsinaisten pedagogisten työtehtävien lisäksi enenevässä määrin kasvatukseen liittyvät kysymykset. Nuorten kasvatusta ollaan ulkoistamassa; sitä ollaan mielellään siirtämässä koululle, opettajien harteille. Kasvatukseen liittyvät haasteelliset tehtävät nostetaan esille myös peruskoulun perustehtävien määrittelyssä. Miten opettajat jaksavat?

Opettajan odotetaan tekevän tiivistä yhteistyötä kodin kanssa lapsen ja nuoren asioissa. Kasvatuskumppanuus ja sen solmiminen edellyttää aikaa, ammattitaitoa, perehtyneisyyttä asiaan. Miten opettajankoulutus pystyy vastaamaan tähän haasteeseen? Onko jo työelämässä pitkään olleilla, tiettyihin omiin metodeihinsa tottuneilla opettajilla halukkuutta tarkistaa omia käytänteitä? Missä määrin kyky luoda hyviä kasvatuskumppanuussuhteita on opettajan persoonallisuuskysymys?

Tämän päivän opettajankoulutus antaa heikot valmiudet vastavalmistuneelle opettajalle kohdata erilaisia vanhempia konkreettisissa tilanteissa. Luokanopettajista vain 10 % kokee saaneensa koulutuksen kautta riittävät valmiudet kodin kanssa tehtävään yhteistyöhön. Erityisen haasteelliseksi koettiin henkilökohtaiset tapaamiset vanhempien kanssa. (Launonen ym. 2004, 94.)

Myös Launonen ja Pulkkinen (2004) toteavat, ettei opettajien peruskoulutus anna tarpeeksi valmiuksia erilaisten perheiden kohtaamiseen. Myöskään opettajien tämän het-

kinen palkkausjärjestelmä ei kannusta opettajaa opetussuunnitelman velvoittamaan yhteistyömuotojen kehittämiseen. Opettajan työn kuormittavuudesta huolimatta työn ohjausta ei juurikaan opettajille järjestetä toisin kuin esim. sosiaali- ja terveystoimen työntekijöille. (Launonen & Pulkkinen 2004, 33–34.) Tähän tilanteeseen tulisi saada pikainen muutos. Niin ikään jo virassa oleville opettajille tulisi suunnata vuorovaikutustaitoihin ja perheiden kohtaamiseen liittyvää täydennyskoulutusta.

Koulun aikuisilla tulee olla aikaa jokaiselle lapselle ja nuorelle. Pienemmät opetusryhmät antaisivat erilaiset lähtökohdat lasten ja nuorten erityishuomioimiseen ja tukemiseen niin oppimisen kuin koulunkäynnin ongelmissa. Kyse on sekä koulun henkilökunnan että oppilaiden työolosuhteiden parantamisesta. (Sarkomaa 2004.)

Perusopetuksen opetusryhmien pienentämiseksi opetus- ja kulttuuriministeriö on myöntänyt kaikkien aikojen suurimman rahoituksen: 83 miljoonaa euroa nyt syksyllä 2012 jaetaan kunnille sillä edellytyksellä, että eduskunta hyväksyy esityksen. Opetusministeri Gustafsson korostaa myös pienten ryhmäkokojen merkitystä opettajan näkökulmasta: opettajalla on aikaa ja mahdollisuus huomioida erilaisten oppijoiden ja erilaisten ryhmien tarpeet. (OPM 2012.) On selvä asia, että pienemmät ryhmäkoot antavat opettajalle aivan toisenlaiset lähtökohdat lapsen tai nuoren huomioimiseen ja kodin kanssa tehtävään laadulliseen yhteistyöhön.

### 8.1.2 Oppilashuolto kasvatuskumppanuuden ytimessä

Oppilashuollolla on olennainen rooli lapsen ja nuoren hyvinvoinnin edistämässä ja turvaamisessa. Koulu kohtaa kaikki lapset ja nuoret. Tärkeätä olisi saada oppilashuolto lain edellyttämällä tavalla toimimaan jo peruskoulun alaluokilta lähtien. Ennaltaehkäisevän työn merkitystä ei voi koskaan liiaksi korostaa. Näkemykseni mukaan nykyisillä resursseilla oppilashuollon tekemä arvokas työ kohdentunee ensisijaisesti korjataan työhön. Käsittääkseni siitä on pitkälti kyse myös JOPO-toiminnasta. Olisiko edes JOPO:n kaltaiselle toiminnalle tarvetta, jos lapsi ja hänen perheensä olisivat saaneet tarvitsemaansa tukea aiemmin?

Mikä on oppilashuollon riittävyyden tila tänä päivänä? Asiaa on selvitetty, ja siihen on ottanut kantaa oikeuskansleri Jaakko Jonka. Hän toteaa, ettei kaikkien lasten ja nuorten oppilashuolto edelleenkään toteudu riittävästi eikä yhdenmukaisesti.

Oppilashuollon toteutumisessa on paljon vaihtelua kunnittain; monessa kunnassa oppilashuoltoa toteutetaan ilman riittävää henkilöstöresurssointia. Oikeuskansleri Jonka korostaa varhaista puuttumista syrjäytymisen ehkäisyssä, jossa oppilashuollolla on merkittävä rooli. (Jonka 2012.)

Ylilääkäri Hietanen-Peltola (2012) Terveiden ja hyvinvoinnin laitokselta visioi vuoden 2020 oppilashuollon tilannetta kouluissa:

*Nyt siirryttäessä 2020-luvulle on oppilashuolto lopultakin hyvällä mallilla ja muodostaa tärkeimmän kouluikäisten lasten, nuorten ja perheiden palvelujärjestelmän. Yhdeksi tärkeimmäksi työtehtäväksi, oppilaan ja kouluuyhteisön hyvinvoinnin tukemisen lisäksi, on muodostunut oppilaan perheen hyvinvoinnin edistäminen ja vanhempien tukeminen. Ja nyt se tehdään sujuvana oppilashuollon moniammatillisena yhteistyönä ja riittävin henkilöstöresurssein.*

*Ymmärrettiin, että oppilashuollon palveluissa oli useimmiten kyse ongelmien ehkäisystä ja varhaisesta tuesta. Hyvinvointia ja terveyttä huomattiin tuotettavan pienemmin kustannuksin ja oikea-aikaisemmin luonnollisissa kehitysympäristöissä kuin erityispalveluissa.*

*Merkittävintä kuitenkin oli uuden entistä perhekeskeisemmän ja dialogisemman työtavan jalkautuminen oppilashuoltoon. Mistähän se saikaan alkunsa? Tiedonsiirrot, luvat ja tiedottaminen eivät enää olleet ongelmana, kun työtä tehtiin koko ajan perheiden ja oppilaiden kanssa varhaisessa avoimessa yhteistyössä. Ja sitten perheet alkoivat itsekin ehdotella ratkaisuja erilaisiin pulmiin.*

*Lopullisen onnistumisen takasi se, että oppilashuoltoon palkattiin paljon lisää kuraattoreita, psykologeja, lääkäreitä ja terveydenhoitajia. Tulijoita oli paljon, olihan oppilashuoltotyön hyvä maine kiirinyt muillekin. Työssä nähtiin ammatillisen kehittymisen mahdollisuuksia, luotettiin verkostotyön tukeen ja erityisenä rikkautena nähtiin mahdollisuus työskennellä niin yksilöiden, ryhmien, yhteisön kuin perheidenkin kanssa pitkäjänteisesti.*

*Lapsen ja nuoren hyvinvointi huomattiin vaikeaksi edistää ilman perheen tukea. Huoli vanhempien ja perheen tilanteesta sai nuoret voimaan pahoin ja päinvastoin. Perheelle tiedottamisesta ja muodollisesta yhteistyöstä vanhempien kanssa siirryttiin perheen rinnalla kulkemiseen ja kumppanuuteen. Samalla käynnistyi oppilashuollon yhteistyö myös monien aikuisten palvelujen kanssa. (Hietanen-Peltola 2012.)*

Itsestään selvyytensä pidetään, että kasvatuskumppanina koulun puolelta on luokan opettaja. Voisiko se olla joku muu tärkeä, lapsen tai nuoren rinnalla koulupäivän aikana kulkeva aikuinen? JOPOssa tämä asia on jo huomioitu palkkaamalla ryhmään tukea antava työntekijä niin opettajaa, nuorta kuin vanhempia varten. Vastaava järjestely pitäisi olla vähintäänkin kaikissa alakoulun luokissa.

### 8.1.3 Ajatuksia joustavasta perusopetuksesta

Kun JOPO-toimintaa pohtii vanhemman näkökulmasta ja sitä, miten kasvatuskumppanuus parhaalla mahdollisella tavalla toteutuisi joustavassa perusopetuksessa, kiinnittäisin erityistä huomiota valintaprosessiin. Koen tärkeäksi, että vanhemmat ja nuori saavat olla prosessissa tiiviisti mukana heti alusta alkaen aktiivisina osallistujina sen sijaan, että he passiivisina ottavat koululta vastaan tiedon JOPO-luokkaan siirtymisestä. Kasvatuskumppanuuden solmiminen JOPO:n osalta voisi alkaa jo siinä tilanteessa, kun pohditaan, hyötyisikö nuori mahdollisesti JOPO-toiminnasta.

Minulla on kasvatusohjaajana toimiessani hyviä kokemuksia tilanteesta, kun olen saanut kertoa potentiaalisille JOPO-nuorille ja heidän vanhemmilleen, millaista JOPO-luokan toiminta on ja mitä se edellyttää niin nuorelta kuin hänen vanhemmiltaan. Monia väärinkäsityksiä on tullut oioittua ja sen myötä synnytettyä halua ja tahtoa opiskella JOPOssa. Nuori ja vanhemmat on saatu sitoutettua mukaan toimintaan jo ennen luokalle siirtymistä.

Tämä toimintamalli on ollut erityisen merkityksellistä, jos nuori tulee suoraan yhdeksännelle luokalle. Varsinkin kasvatuskumppanuuden näkökulmasta voi pohtia: kuinka kauan aikaa tarvitaan luottamuksellisen suhteen solmimiseen? Selvää lienee, että tilanne on aivan toinen, jos nuori siirtyy JOPOlle esim. kahdeksannella luokalla. Kasvatuskumppanuuden solmiminen ja nuoren sekä tarvittaessa myös koko perheen tukiverkoston luominen on asioita, jotka eivät hetkessä tapahdu puhumattakaan arvosanojen korottamisesta. Kehno todistus vaikeuttaa olennaisesti jatko-opintoihin hakeutumisesta ja sen myötä altistaa nuoren syrjäytymiselle, mitä joustavan perusopetuksen on juuri tarkoitus ehkäistä.

## 8.2 Vanhemmat aktiivisina kumppaneina

Kodin ja koulun välistä yhteistyötä on tehty Suomessa vuoteen 2004 asti ilman opetussuunnitelmaan kirjattuja periaatteita ja toimintamalleja. Vanhempien rooli yhteistyössä on ollut passiivinen eikä vanhempien asiantuntijuutta ole osattu hyödyntää. Koulukulttuuristamme puuttuu vanhempien osallisuutta ja aktiivisuutta kannattelevat perinteet. (Launonen ym. 2004, 94.)

Tämän päivän vanhemmilla ei ole omilta vanhemmilta omaksuttua aktiivisen kodin ja koulun välisen yhteistyön mallia. Lapsen aloittaessa koulunkäynnin vanhemmat ovat vielä innostuneita luokkakohtaista toimintaa kohtaan, mutta vuosien saatossa kodin ja koulun yhteistyö jäänee harvojen vastuulle. Vanhempien osallistumiseen vaikuttava keskeinen tekijä tänä päivänä on aika, joka kuuluu samaan kokonaisuuteen perheen ja työn yhteensovittamisen kanssa. (Launonen ym.2004, 93.)

Mutta onko vanhemmilla valmiutta kasvatuskumppanuuteen, joka asettaa melkoisia haasteita vanhempien ja kasvatuksen ammattilaisten vuorovaikutussuhteelle? Asennepuolella näyttäisi kuitenkin olevan valmiutta molemmilla osapuolilla. (Karila 2006, 94.) *Koulun haasteena on löytää toiminnassaan aitoja kosketuskohtia vanhempien kosketusmaailmaan ja osallisuuteen siten, ettei lapsen tarvitse välittää kaikkia kouluelämän merkityksiä vanhemmilleen* (Launonen ym. 2004, 93).

Tutkimusten mukaan tyytyväisintä kodin ja koulun yhteistyöhön on oltu 1.– 6.- vuosiluokilla (84 %), mutta luokilla 7–9 sekä yhteistyö että tyytyväisyys siihen on nopeasti vähentynyt. Vanhempainiltojen sisältö muuttuu helposti yläkoulun aikana käsittelemään vain erilaisia huolenaiheita, nuoruuteen liittyviä uhkakuvia ja vaaratekijöitä, mikä aiheuttaa vanhempien jäämistä pois yhteistyöstä. Tilanne on harmillinen, sillä murrosikä on nuoren elämässä kehitysvaihe, jossa kodin ja koulun välistä yhteistyötä olisi syytä entuudestaan tiivistää. (Launonen ym. 2004, 92.)

## 8.3 Sananen ammatillisuudesta

Kuulenko minä? Kuuntelenko minä? Mitä kasvatuskumppanuus edellyttää asiantuntijalta? Dialogi on asiantuntijalle haaste: hänen on kyettävä kuuntelemaan ja kyseenalaistamaan myös omia ajatuksiaan. Dialogisessa suhteessa asiantuntija antaa jotakin

myös omasta itsestään ja samalla oppii kriittisen ajattelun, nöyryyden ja uskalluksen kautta. Asiantuntijan on samanaikaisesti kyettävä sekä astumaan ulos roolistaan että kyettävä pysymään siinä. Dialogisessa suhteessa tunteva ihminen kohtaa toisen tuntevan ihmisen. (Wallin 2011, 135.)

Yhtenä kehittyneen ammatillisuuden tunnusmerkeistä pidetään työntekijän valmiutta ja kykyä tarkastella omaa työtään ja työkäytäntöjä eettisyyden näkökulmasta. Eettisyyden vaatimusta lisää ammattilaisen työnkuvaan liittyvä valta ja mahdollisuus vaikuttaa asiakkaan elämään ja sen myötä koko yhteiskuntaan. (Talentia 2005, 5.) Eettisyys on oman itsensä ja toimintansa tietoista kyseenalaistamista. Etiikan tehtävä on auttaa ihmistä tekemään valintoja, ohjaamaan ja arvioimaan sekä omaa että toisten toimintaa että pohtimaan toimintansa perusteita. (Vilen, Tapio, Janhunen, Nissinen & Seppänen 2010, 62.)

Eettisyyden lähtökohta on kasvaminen suvaitsevuteen, mikä tarkoittaa kykyä sietää erilaisuutta ja kykyä kunnioittaa myös sitä, mikä ei ole oman arvomaailman mukaista. Suvaitsevaisuudella tarkoitetaan ammattilaisen aitoa pyrkimystä ymmärtää asiakastaan ja kykyä näkemään erilaisia motiiveja tämän tekojen takana. Eettinen pohdinta edellyttää myös kykyä omien ajatusten ja tunteiden tarkasteluun, kuunteluun ja kuvailuun, kykyä itsereflektointiin. (Vilen ym. 2010, 62.)

Ammattilaisen kyvyllä olla kosketuksissa omaan sisäiseen maailmaansa; ajatuksiinsa, kokemuksiinsa ja tunteisiinsa on merkitystä onnistuneen dialogisen kasvatuskumppanuuden solmimisessa. Silloin ammattilainen pystyy erottamaan oman elämäntarinansa niin tiedollisella kuin emotionaalaisella tasolla vanhempien monista elämäntarinoista. *Oman elämäntarinansa emotionaalinen eriyttäminen helpottaa tilanteen arvioimista sellaista tarinoiden kunnioittavalle kuulemiselle, jotka ovat ehkä vastoin työntekijän omia arvoja ja asenteita.* (Kaskela & Kekkonen 2011, 38.)

#### 8.4 Jatkotutkimusmahdollisuuksia

Tässä tutkimuksessa kasvatuskumppanuuden tarkastelu rajattiin vanhemman näkökulmaan. Kasvatuskumppanuutta on tutkittu yläkouluikäisten parissa vielä vähän; siltä

saralta tutkittavaa riittänee. Tämän tutkimus kohdentui nuoriin, jolla oli tarvetta erityiseen tukeen ja sitä kautta mahdollisuus opiskella pienryhmässä. Mikä lienee tilanne suuremmissa luokissa, onko niissä kasvatuskumppanuuden solmiminen kodin kanssa ylipäänsä mahdollista? Riittävätkö resurssit?

Miten opettajat kokevat kodin ja koulun välisen yhteistyön; millaisia valmiuksia heillä on kasvatuskumppanuuteen? Entä lapset ja nuoret – kuuluuko heidän äänensä vai jätetäänkö heidät omien asioidensa ulkopuolelle?

Millä tavalla kodin ja koulun yhteistyön taso vaikuttaa lapsen tai nuoren oppimiseen ja koulunkäyntiin? Onko sillä vaikutusta oppilaan koulumenestykseen? Aiheesta on olemassa ainakin kansainvälisiä tutkimuksia. Mikä on tilanne suomalaisessa koulussa?

Mitkä asiat vaikuttavat vanhemman halukkuuteen solmia kasvatuskumppanuus koulun henkilöstön kanssa? Miten saadaan vanhemmat sitoutumaan yhteistyöhön?

## 8.5 Tutkimusetiikka ja tutkimuksen luotettavuus

*Kaikkiin tutkimuksiin liittyy eettisiä ratkaisuja. Ihmistieteissä joudutaan eettisten kysymysten eteen tutkimuksen joka vaiheessa. Haastattelussa, jossa ollaan suoraan kontaktissa tutkittaviin, eettiset ongelmat ovat erityisen monitahoisia. Ihmisiin kohdistuvissa tutkimuksissa mainitaan tärkeimpinä eettisinä periaatteina yleensä informointiin perustuva suostumus, luottamuksellisuus, seuraukset ja yksityisyys. (Hirsjärvi & Hurme 2011, 19–20.)*

Tutkimuksen reliabelius tarkoittaa mittaustulosten toistettavuutta. Tutkimuksen reliabelius tarkoittaa siis kykyä antaa ei-sattumanvaraisia tuloksia. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 231) Haastateltavien määrä rajoittui kolmeen henkilöön. Määrän vähäisyyden perusteella ei ole aihetta vetää yleistäviä johtopäätöksiä. Ajatuksena on ollut tuoda esille vanhemman ääni. Jokainen haastattelutilanne on ollut ainutlaatuinen ja merkityksellinen.

Tapaustutkimuksen voi aiheellisesti ajatella, että kaikkia ihmistä ja kulttuuria koskevat kuvaukset ovat ainutlaatuisia, ettei ole kahta samanlaista tapausta, joten perinteiset

luotettavuuden ja pätevyyden arvioinnit eivät tule kysymykseen. (Hirsjärvi ym. 2009, 232.)

Miten oma asemani on vaikuttanut haastateltavien vastauksiin ja tutkimustuloksiin? On täysin mahdollista, että haastateltavat ovat mieluummin nostaneet esille asioita, jotka ovat jääneet vuosien saatossa vaivaamaan mieltä, ja nyt tilanne koettiin mahdollisuudeksi päästä puhumaan näistä asioista. On myös mahdollista, että jos haastattelu tehtäisiin uudelleen, vanhempien vastaukset ja kommentit olisivat toisenlaisia. Nämä haastattelut olivat ainutkertaisia. Tulkinta on usein vain toisin ymmärtämistä ja ajallisesti vain toistaiseksi pätevä sekä aina ainutkertainen tapahtuma (Rauhala 2005, 125).

Olen kertonut totuudenmukaisesti tutkimuksen eri vaiheet. Tutkimustulokset-osiossa on runsaasti suoraan lainattuja vanhempien repliikkejä, joista jokaisella lukijalla on mahdollisuus tehdä omia tulkintoja ja johtopäätöksiä. Tämän tutkimustyön tulkinnat pohjautuvat omaan kokemusmaailmaani. Hirsjärvi & Hurme (2011, 192) kuvailevat erilaisia tutkijan rooleja kvalitatiivisen aineiston tulkinnassa. He mainitsevat taiteilijasta, kääntäjästä/tulkista ja muuntajasta. Itse olen pyrkinyt lähestymään arvokasta aineistoani taiteilijan otteella: tietyllä herkkyydellä ja luovuudella niin, että vanhemmat ovat saaneet oman äänensä kuuluviin.

## 8.6 Lopuksi

Tämä opinnäytetyö on ollut minulle haasteellinen ja vaativa matka kohti omaa ammattisuuttani. Koko matkan ajan olen reflektoinut lukemaani ja oppimaani oman työni kautta: mitä voisin tehdä toisin, olisiko syytä muuttaa toimintatapojani? Toivon, että olen onnistunut saamaan aikaan työn, joka herättää monenlaisia ajatuksia ja pohdintoja niin jo alalla työskentelevien kuin alalle aikovien keskuudessa.

*Kuunteleeko kukaan?*

*”Voit opetella olemaan parempi kuuntelija, mutta sen oppiminen ei ole taito, joka vain lisätään siihen, mitä jo tiedämme. Se on kuuntelua häiritsevien tekijöiden poistamista, kuten ennakkokäsityksemme ja pelkomme siitä, miten reagoimme kuulemaamme”*

*Ian McWhinney*



## LÄHTEET

Alaja, K. 2007. Kasvun keskellä: elämää murrosikäisen vanhempana. Jyväskylä: Cummerus Kirjapaino.

Alasuutari, M. 2003. Kuka lasta kasvattaa? Tampere: Tammer-paino.

Ammattieettinen lautakunta / Talentia 2005. Arki, arvot, elämä, etiikka. Sosiaalialan ammattilaisen eettiset ohjeet. Helsinki: Painotalo Auranen Oy.

Artola, J. 2005. Vanhempainyhdistystoimikunta – aikuisten yhteistyötä lasten hyväksi. Teoksessa: Salminen, P. (toim.) Yhdessä kasvattamaan: kohti välittämisen kulttuuria, s. 155–159. Jyväskylä: PS-kustannus.

Cacciatore, R. 2007. Huomenna pannaan pussauskoppiin. Porvoo: WS Bookwell Oy.

Cacciatore, R., Apter, D. & Halonen, M. 2010. Nuorten seksuaaliterveys ja seksuaalinen kehitys. Väestöliiton internetsivut. Saatavissa: [www.vaestoliitto.fi](http://www.vaestoliitto.fi) [viitattu 19.10.2012].

Fexeus, H. 2009. Ajatusten lukijaksi. Akuutin arkisto 17.2.2009. Ylen internetsivut. Saatavissa: [http://yle.fi/vintti/yle.fi/akuutti/arkisto2009/170209\\_c.htm](http://yle.fi/vintti/yle.fi/akuutti/arkisto2009/170209_c.htm). [viitattu 19.10.2012].

Fyysinen kehitys. Tietokulma. Vanhempainnetti. MLL:n internetsivut. Saatavissa: [http://www.mll.fi/vanhempainnetti/tietokulma/kasvu\\_ja\\_kehitys/12\\_15-vuotias/fyysinen\\_kehitys/](http://www.mll.fi/vanhempainnetti/tietokulma/kasvu_ja_kehitys/12_15-vuotias/fyysinen_kehitys/). [viitattu 19.10.2012].

Heikkilä, A-K. 2010. Kodin ja koulun yhteistyö vanhempien arvioimana. Pro gradu -tutkielma. Turun yliopisto.

Hermanson, E. 2010. Oonks mä normaali? Helsinki: Kustannusyhtiö Tammi

Hietanen-Peltola, M. 2012. Uusi uljas oppilashuolto. Terveyden ja hyvinvoinnin laitoksen internetsivut. Saatavissa: [http://www.thl.fi/fi\\_FI/web/kasvunkumppanit-fi/etusivu/ajankohtaista/kuukauden\\_teema/kuukauden\\_teemat\\_2012/-5/2012\\_uusi\\_uljas\\_oppilashuolto/](http://www.thl.fi/fi_FI/web/kasvunkumppanit-fi/etusivu/ajankohtaista/kuukauden_teema/kuukauden_teemat_2012/-5/2012_uusi_uljas_oppilashuolto/). [viitattu 19.10.2012].

Hiila, H. 2005. Nuoret tarvitsevat vanhempien läsnäoloa. Teoksessa: Syrjälä, J. (toim.) Vahva vanhemmuus – paras tuki nuoren kasvuun. Helsinki: Väestöliitto, s. 5–7.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2008. Tutkimushaastattelu: teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2011. Tutkimushaastattelu: teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Tallinna: Raamatutrukikoda.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. 15., uudistettu painos. Hämeenlinna: Kariston Kirjapaino Oy.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2010. Tutki ja kirjoita. 15.–16. painos. Hämeenlinna: Kariston Kirjapaino Oy.

Honkanen, E. & Suomala, A. 2009. Oppilashuollon käsikirja. Helsinki: Tammi.

Huhtanen, K. 2007. Kun huoli herää – varhainen puuttuminen koulussa. Juva: WS Bookwell Oy.

Hyvärinen, M., Nikander, P & Ruusuvuori, J. 2010. Haastattelun analyysi. Tampere: Vastapaino.

Jonka, J. 2012. Yhdenvertainen oppilashuolto ei toteudu. Tiedote 2/2012. Oikeuskanslerinvirasto. Valtioneuvoston internetsivut. Saatavissa: <http://valtioneuvosto.fi/ajankohtaista/tiedotteet/tiedote/fi.jsp?toid=2213&c=0&moid=2208&oid=349802>. [viitattu 19.10.2012].

Karila, K. 2006. Kasvatuskumppanuus vuorovaikutussuhteessa. Teoksessa: Karila, K., Alasuutari, M., Hännikäinen, M., Nummenmaa, A. & Rasku-Puttonen, H. (toim.) Kasvatusvuorovaikutus. Vaajakoski: Gummerus Kirjapaino Oy, s. 91–108.

Kaskela, M. & Kekkonen, M. 2011. Kasvatuskumppanuus kannattelee lasta – opas varhaiskasvatuksen kehittämiseen. Jyväskylä: Bookwell Oy.

Kekkonen, M. 2012. Kasvatuskumppanuus-menetelmä rakentaa dialogista kasvatuskulttuuria. Terveyden ja hyvinvoinnin laitoksen internetsivut. Saatavissa: [http://www.thl.fi/fi\\_FI/web/kasvunkumppaniti/tyon/menetelmat/kasvatuskumppanuus](http://www.thl.fi/fi_FI/web/kasvunkumppaniti/tyon/menetelmat/kasvatuskumppanuus). [viitattu 19.10.2012].

Kekkonen, M. 2012. Kasvatuskumppanuus puheena. Väitöskirja. Tampereen yliopisto. Saatavilla: <http://www.thl.fi/thl-client/pdfs/7ca705d5-e5be-415f-b70b-4b862c8e707f>. [viitattu 19.10.2012].

Kekkonen, M. 2011. Kodin ja koulun kasvatusyhteistyöstä. Saatavissa: [http://www.thl.fi/fi\\_FI/web/kasvunkumppaniti/ajankohtaista/syyskuun\\_2011\\_teema/kodin\\_ja\\_koulun\\_kasvatusyhteistyosta](http://www.thl.fi/fi_FI/web/kasvunkumppaniti/ajankohtaista/syyskuun_2011_teema/kodin_ja_koulun_kasvatusyhteistyosta). [viitattu 19.10.2012].

Kemppinen, P. 2001. Kasvatuksen maailmat: kadotettua kasvatusvastuuta etsimässä. Vantaa: Kustannusvalmennus P. & K.

Kinnunen, S., Pajamäki-Alasara, T. & Tallgren, S. 2009. Keskinuoruiden kasvu ja kehitys – vanhempi nuoren kasvun tukena. MLL:n internetsivut. Saatavissa: <http://mll-fi-bin.directo.fi/@Bin/fa8afbbb1533ebee5ab794779bc13bdc/1326183201/application/pdf/11828266/MLL%20->

[%20Keskinuoruuden%20kasvu%20ja%20kehitys.pdf](#). [viitattu 19.10.2012].

Kodin ja koulun yhteistyö kuuluu opettajan ammattietiikkaan. Ammattietiikka. OAJ:n internetsivut. Saatavissa:

[http://www.oaj.fi/portal/page?\\_pageid=515,447827&\\_dad=portal&\\_schema=PORTAL](http://www.oaj.fi/portal/page?_pageid=515,447827&_dad=portal&_schema=PORTAL). [viitattu 19.10.2012].

Korhonen, M. 2006. Sukupolven merkitys vuorovaikutuksessa. Teoksessa: Karila, K., Alasuutari, M., Hännikäinen, M., Nummenmaa, A. & Rasku-Puttonen, H. (toim.) Kasvatusvuorovaikutus, s. 51–69. Vaajakoski: Gummerus Kirjapaino Oy.

Koulupudokkaiden aktivointi / joustava perusopetus 2010. Opetusministeriön internetsivut. Saatavissa:

[http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/artikkelit/koulupudokkaiden\\_aktivointi/index.html?lang=fi](http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/artikkelit/koulupudokkaiden_aktivointi/index.html?lang=fi). [viitattu 19.10.2012].

Lahtinen, N. 2011. Oppilaiden oikeudet ja vanhempien vastuu. Jyväskylä: PS-kustannus.

Launonen, L., Pohjola, K. & Holma, P. 2004. Kodin ja koulun yhteistyö voimavaraksi. Teoksessa: Launonen, L. & Pulkkinen, L. (toim.) Koulu kasvuyhteisönä, s. 91–111. Juva: WS Bookwell Oy.

Launonen, L. & Pulkkinen, L. 2004. Koulu kasvuyhteisönä. Teoksessa: Launonen, L. & Pulkkinen, L. (toim.) Koulu kasvuyhteisönä. Juva: WS Bookwell Oy, s. 13–75.

Lehtinen, T. 2006. Kohti tutkivaa työpajaa – verkkokurssin materiaali. Helsinki: Helsingin yliopisto.

Lehtinen, T. & Lehtinen, I. 2007. Mikä mättää?: Murrosikäisen muutokset kotona ja koulussa. Helsinki: Edita.

Lepistö, M. 2009. Kodin ja koulun yhteistyö lapsen kasvun ja kehityksen tukena alakoulussa. Pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto.

Manninen, J. & Luukannel, S. 2008. JOPO-toiminnan vaikuttavuuden arviointi. Helsinki: Yliopistopaino.

Manninen, J. & Luukannel, S. 2008. Joustava perusopetus – JOPO-toiminnan vaikuttavuuden arviointi. Helsinki: Yliopistopaino.

Metso, T. (toim.) 2011. Vanhempien barometri 2011 – peruskoululaisten vanhempien näkemyksiä kouluhyvinvoinnista. Vanhempainliiton internetsivut. Saatavissa: [http://www.vanhempainliitto.fi/filebank/660-Vanhempien\\_barometri\\_2011\\_Suomen\\_Vanhempainliitto.pdf](http://www.vanhempainliitto.fi/filebank/660-Vanhempien_barometri_2011_Suomen_Vanhempainliitto.pdf). [viitattu 19.10.2012].

Mustonen, K. 2003. Mihin rehtoria tarvitaan? Rehtorin tehtävät ja niiden toteutuminen Pohjois-Savon yleissivistävissä kouluissa. Pro gradu -tutkielma: Oulun yliopisto. Saatavissa: <http://herkules.oulu.fi/isbn9514270037/html/index.html>. [viitattu 19.10.2012].

Mäkijärvi, L. 2008. Aikuisen vastuu: miten kasvatan tämän ajan lasta? Asikkala: Kirjatalo.

Numminen, U. & Ouakrim-Soivio, N. 2007. Joustava perusopetus – JOPO-toiminnan aloittaminen ja vakiinnuttaminen. Helsinki: Yliopistopaino.

Numminen, U. & Ouakrim-Soivio, N. 2009. Joustava perusopetus – JOPO-toiminnan aloittaminen ja vakiinnuttaminen. Helsinki: Yliopistopaino.

Numminen, U., Ouakrim-Soivio, N. & Rajaorko, K. 2007. Joustava perusopetus -CD. Teoksessa: Numminen & Ouakrim-Soivio. Jopo-toiminnan aloittaminen ja vakiinnuttaminen. Helsinki: Yliopistopaino.

Nurmi, J.E., Ahonen, T., Lyytinen, H., Lyytinen, P., Pulkkinen, L. & Ruoppila, I. 2006. Ihmisen psykologinen kehitys. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit Oy.

OPH. 2010. Kodin ja koulun välinen yhteistyö. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden muutokset ja täydennykset 2010. Saatavissa: [www.oph.fi/download/132882\\_Perusopetuksen\\_opetussuunnitelman\\_perusteiden\\_muutokset\\_ja\\_taydennykset2010.pdf](http://www.oph.fi/download/132882_Perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteiden_muutokset_ja_taydennykset2010.pdf). [viitattu 19.10.2012].

OPH. 2010. Oppilashuolto. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden muutokset ja täydennykset 2010. Saatavissa: [www.oph.fi/download/132882\\_Perusopetuksen\\_opetussuunnitelman\\_perusteiden\\_muutokset\\_ja\\_taydennykset2010.pdf](http://www.oph.fi/download/132882_Perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteiden_muutokset_ja_taydennykset2010.pdf). [viitattu 19.10.2012].

OPM. 2012. 83 miljoonaa euroa opetusryhmien pienentämiseen ja koulujen välisten erojen kaventamiseen. Opetus- ja kulttuuriministeriön tiedote 3.10.2012. Opetus- ja kulttuuriministeriön internetsivut. Saatavissa: [http://www.minedu.fi/OPM/Tiedotteet/2012/10/ryhmakoko\\_valtionavustus.html?lang=fi](http://www.minedu.fi/OPM/Tiedotteet/2012/10/ryhmakoko_valtionavustus.html?lang=fi). [viitattu 19.10.2012].

Oppilashuollon palvelut. Kouvolan kaupungin internetsivut. Saatavissa: [http://www.kouvola.fi/index/lapsiperheelle\\_0/palvelutlapsiperheelle/opetus/kasvunjaoppimisentukipalvelut/oppilashuolto/oppilashuollonpalvelut.html](http://www.kouvola.fi/index/lapsiperheelle_0/palvelutlapsiperheelle/opetus/kasvunjaoppimisentukipalvelut/oppilashuolto/oppilashuollonpalvelut.html). [viitattu 19.10.2012].

Oppilashuolto ja koulun sosiaalityö. Lastensuojelun käsikirja. Sosiaaliportin internetsivut. Saatavissa: [http://www.sosiaaliportti.fi/fi/fi/lastensuojelunkasikirja/tyoprosessi/ehkaiseva\\_lastensuojelu/toimintamuotoja/oppilashuolto\\_ja\\_koulun\\_sosiaalityo/](http://www.sosiaaliportti.fi/fi/fi/lastensuojelunkasikirja/tyoprosessi/ehkaiseva_lastensuojelu/toimintamuotoja/oppilashuolto_ja_koulun_sosiaalityo/). [viitattu 19.10.2012].

Puska, P. 2006. Saatteeksi. Teoksessa: Lammi-Taskula, J., Karvonen, S. & Ahlström, S. (toim.) Lapsiperheiden hyvinvointi 2009. Helsinki: Yliopiston kirjapaino, s. 3–4.

Rauhala, L. 2005. Ihminen kulttuurissa – kulttuuri ihmisessä. Helsinki: Yliopistopaino.

Romppainen, A. 2010. Tilastotieteen ja tutkimuksen perusteet. Luento 4.11.2010. Kouvola: Kymenlaakson ammattikorkeakoulu.

Salminen, P. 2005. Yhdessä kasvattamaan: kohti välittämisen toimintakulttuuria. Jyväskylä: PS-kustannus.

Sarkomaa, S. Puhe 14.10.2008 Suomen Vanhempainliiton osallisuusseminaarissa. Opetus- ja kulttuuriministeriön internetsivut.. Saatavissa: [http://www.minedu.fi/OPM/Puheet/2008/10/Vanhempainliiton\\_seminaari.html?lang=fi](http://www.minedu.fi/OPM/Puheet/2008/10/Vanhempainliiton_seminaari.html?lang=fi). [viitattu 19.10.2012].

Syrjälä, J. 2005. Vahva vanhemmuus: paras tuki nuoren kasvuun. Helsinki: Väestöliitto.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.

Vilen, M., Tapio, N., Janhunen, T., Nissinen, L. & Seppänen, S. 2010. Ammattina perhetyö. Teoksessa: Vilen, M., Seppänen, P., Tapio, N. & Toivanen, R. (toim.) Kohtaamisia lapsiperheissä. Menetelmiä perhetyöhön. Helsinki: Oy Nord Print Ab, s. 61–99.

Väestöliiton seksuaaliterveyspoliittinen ohjelma. 2006. Väestöliiton internetsivut. Saatavissa: <https://vaestoliitto-fi-bin.directo.fi/@Bin/c73380fe437acdc2b80c00bd7e99fd51/1326181786/application/pdf/263806/Sekstervpolohjelma.pdf>. [viitattu 19.10.2012].

Wallin, A. 2011. Sosiaalityö koulussa: avaimia hyvinvointiin. Helsinki: Tietosanoma.

## TEEMAHAASTATTELUN RUNKO

1. Kuvailua lapsesta ja perheestä – paluuta aikaan ennen koulunkäynnin alkua
2. Alakouluaika
  - muistoja kodin ja koulun välisestä yhteistyöstä
  - haasteita, huolia, tuentarvetta?
3. Yläkouluaika
  - nivelvaihe
  - koulunkäynnin sujuminen
  - murrosikäinen nuori / vanhemmuus
  - kodin ja koulun välinen yhteistyö; tarve
4. JOPO-luokalla
  - siirtymisvaihe
  - odotukset, toiveet ja niiden toteutuminen
  - muutokset kodin ja koulun välisessä yhteistyössä
5. Kasvatuskumppanuudesta
  - Onko aidon kumppanuuden solmiminen mahdollista?
  - Dialogisuus?
  - Kuuluuko vanhemman ääni?