



HUMANISTINEN  
AMMATTIKORKEAKOULU

OPINNÄYTETYÖ

**Nuoren opiskelukyvyn edistäminen kunnallisen  
nuorisotyön ja toisen asteen ammatillisen oppi-  
laitoksen välisenä monialaisena yhteistyönä**

*Kaisa Koski*

Järjestö- ja nuorisotyön koulutusohjelma YAMK (90 op)

04 / 2016

# HUMANISTINEN AMMATTIKORKEAKOULU

## Järjestö- ja nuorisotyön koulutusohjelma YAMK

### TIIVISTELMÄ

<b>Työn tekijä</b> Kaisa Koski	<b>Sivumäärä</b> 93 ja 1 liitesivu
<b>Työn nimi</b> Nuoren opiskelukyvyn edistäminen kunnallisen nuorisotyön ja toisen asteen ammatillisen oppilaitoksen välisenä monialaisena yhteistyönä	
<b>Ohjaava opettaja</b> Reijo Viitanen	
<b>Työn tilaaja ja työelämäohjaaja</b> Salon kaupungin nuorisopalvelut, Mervi Leino (Salon seudun ammat- tiopisto)	
<b>Tiivistelmä</b> <p>Tässä opinnäytetyössä on tutkittu ja kehitetty Salon kaupungin nuorisopalveluiden ja Salon seudun ammattiopiston välistä monialaista yhteistyötä ja sen mahdollisuuksia nuoren opiskelukyvyn edistämisessä. Opinnäytetyössä on selvitetty miten ja millaisin monialaisen yhteistyön keinoin ja menetelmin nuoren opiskelukykyä voidaan edistää. Lisäksi opinnäytetyössä on kartoitettu niitä tekijöitä, jotka paikallistason monialaista yhteistyötä käynnistäessä nähdään tärkeiksi.</p> <p>Opinnäytetyössä opiskelukykyä käsitellään laajasti ja se ulotetaan koskemaan myös niitä, joilta ammatilliset perusopinnot ovat jääneet kesken. Nuoren opiskelukyky nähdään aiempaa holistisempänä ja dynaamisena kokonaisuutena, jota opinnäytetyön tulosten mukaan tulee monialaisen yhteistyön keinoin aktivoida ennen opintoja, vahvistaa opintojen aikana ja rikastaa opintojen loppuvaiheessa. Tällöin rakennetaan vahvaa pohjaa myös nuoren tulevalle työkyvylle.</p> <p>Toimintatutkimusstrategista lähestymistapaa hyödyntäen on opinnäytetyön lopputuloksena kehitetty kolmivivöhykkeinen nuoren opiskelukykyä edistävä toimintamalli monialaista yhteistyötä hyödyntäen ja siihen toimenpide-ehdotukset. Nuoren opiskelukykyä edistävän toimintamallin tavoitteena on kasvattaa nuoren koulutushalukkuutta, parantaa kouluun ja opintoihin kiinnittymistä sekä tukea opintojen etene- mistä. Tarkoituksena on nuoren opiskelukykyä edistämällä vastata koulutuksen keskeyttämisen ja kou- lutuksesta syrjäytymisen nostamiin haasteisiin tehostamalla kunnallisen nuorisotyön ja ammatillisen toisen asteen oppilaitoksen välistä monialaista yhteistyötä.</p> <p>Opinnäytetyö nostaa esille, miten paikallistasolla monialaisen yhteistyön käynnistäminen edellyttää tiettyjä perusasioita niin siinä mukana olevilta organisaatioilta kuin myös yksittäisiltä työntekijöiltäkin. Sekä organisaatio- että työntekijätasoa koskevat asiat ja tekijät on tiivistetty neljäksi yhteiseksi avaintekijäksi. Nämä avaintekijät ovat: rohkeus, asenne, tietoisuus ja tuki. Avaintekijät on opinnäytetyön tulok- sissa nähty perusedellytyksiksi ja vaatimuksiksi, jotta toimintaa voidaan lähteä täysipainoisesti kehittä- mään ja toteuttamaan.</p> <p>Opinnäytetyö nostaa myös esille, miten kunnallisen nuorisotyön, ammatillisten toisen asteen oppilaitos- ten sekä työhallinnon välistä monialaista vuoropuhelua on entisestään tehostettava, jotta pystytään rakentamaan sellainen yhteiskunnallisesti kannattava, mutta samalla nuorten koulutushalukkuutta pa- remmin ruokkiva ja edistävä järjestelmä, joka olisi erityisesti ilman ammatillista perustutkintoa oleville nuorille joustavampi ja tavoitteellisempi. Opinnäytetyön tuloksina todetaan, että nykyiset palvelut tulee sovittaa entistä paremmin yhteen ja niiden tulee myös johtaa johonkin. Jos tekeminen ei johda mihin- kään, tulee tekemisestä ja yrittämisestä myös nuorelle merkityksentöntä.</p>	
<b>Asiasanat</b> opiskelukyky, monialainen yhteistyö, yhteistyö, ammatillinen koulutus, nuorisotyö, syrjäyty- minen	

**HUMAK UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES**  
**Master's Degree in NGO and Youth Work**

**ABSTRACT**

<b>Author</b> Kaisa Koski	<b>Number of Pages</b> 93 + 1
<b>Title</b> Enhancing young person's study ability via interdisciplinary collaboration and cooperation between municipal youth work and a vocational college	
<b>Supervisor</b> Reijo Viitanen	
<b>Subscriber and Mentor</b> Youth Services of City of Salo, Mervi Leino (Salo Region Vocational College)	
<b>Abstract</b> <p>The interdisciplinary collaboration and cooperation between the Youth Services of City of Salo and Salo Region Vocational College is studied and developed in this thesis. The aim of this thesis is to examine the collaborative and cooperative means and methods enhancing young person's study ability. The key factors seen important in order to launch local interdisciplinary collaboration and cooperation is also addressed and discussed here.</p> <p>The view of young person's study ability is holistic and dynamic in this thesis. It's seen worthwhile to activate young person's study ability before the studies, to enhance it while young person is studying and to enrich it when the graduation is close at hand. The interdisciplinary collaboration and cooperation supporting young person's study ability throughout the studies constructs the ability to work as well.</p> <p>The developmental product of this thesis is a three-zoned operational model that enhances young person's study ability via interdisciplinary collaboration and cooperation studied. The operational model is formed by using activity analysis as a study strategy. The operational model is set to foster young person's eagerness to study. The aim of improved interdisciplinary collaboration and cooperation between municipal youth work and a vocational college is to support young person's studies and to reduce the risk of him or her dropping out. The study ability is seen as a mean to avoid educational marginalization as well.</p> <p>Organizational and personal courage, attitude, awareness and support are described as the key factors and basic requirements when starting to develop local interdisciplinary collaboration and cooperation. This thesis highlights the need to improve the collaboration and cooperation between municipal youth work, vocational colleges and TE services and administration.</p> <p>It's stated in this thesis that the interdisciplinary collaboration and cooperation should be goal-orientated and the different services should be combined better than before. The dialogue between the collaborative and cooperative partners should focus especially on young person lacking a vocational degree. The operational model developed in this thesis points out that there is a need for a system that is both societally profitable and meaningful and flexible for the young person.</p>	
<b>Keywords</b> study ability, interdisciplinary cooperation, cooperation, vocational education, youth work, marginalization	

## **SISÄLLYS**

1 SYRJÄYTYMISEN EHKÄISYÄ KOULUTUKSEN KEINAIN	5
2 TUTKIMUSTA JA KEHITTÄMISTÄ MONIALAISELLA OTTEELLA	11
2.1 Tutkimus- ja kehittämisprosessin vaihe 1: Taustavalmistelut	15
2.2 Tutkimus- ja kehittämisprosessin vaihe 2: Aineistonkeruu	21
2.3 Tutkimus- ja kehittämisprosessin vaihe 3: Aineiston käsittely ja analyysi	24
2.4 Tutkimus- ja kehittämisprosessin vaihe 4: Kehittäminen ja toiminta	25
2.5 Tutkimuksen luotettavuus	27
3 OPISKELUKYVYN MERKITYS KOULUUN JA OPINTOIHIN KIINNITTYMISELLE	29
3.1 Kouluun ja opintoihin kiinnittyminen	31
3.2 Opiskelukyky ja sen edistäminen	32
4 MONIALAISTA YHTEISTYÖTÄ SOSIAALIPEDAGOGIIKAN KEINAIN	36
4.1 Sosiokulttuurinen innostaminen	41
4.2 Sosiodynaaminen ohjaus	43
5 MONIALAISEN YHTEISTYÖN KEHITTÄMINEN JA SEN TARJOAMAT MAHDOLLISUUDET NUOREN OPISKELUKYVYN EDISTÄMISELLE	46
5.1 Tiedon merkitys monialaisen yhteistyön kehittämisessä	49
5.2 Roolien merkitys monialaisen yhteistyön kehittämisessä	52
5.3 Nuoren opiskelukyvyn edistämisen lähtökohdat ja keinot	59
5.4 Monialaisen yhteistyön kehittämisen avaintekijät ja opiskelukyvyn edistämisen painopisteet	66
6 NUOREN OPISKELUKYKYÄ EDISTÄVÄ TOIMINTAMALLI	70
6.1 Aktivoiva vyöhyke ja toimenpide-ehdotukset	73
6.2 Vahvistava vyöhyke ja toimenpide-ehdotukset	77
6.3 Rikastava vyöhyke ja toimenpide-ehdotukset	80
7 HAVAINTOJA MATKAN VARRELTA	83
LÄHTEET	88
LIITE	

## 1 SYRJÄYTYMISEN EHKÄISYÄ KOULUTUKSEN KEINAIN

Nykypäivän nuorille on ominaista vaeltava elämäntapa. He ovat kautta aikain olleet se ryhmä, joka herättää huolta aikuisväestössä. Huolen kohde on kuitenkin muuttunut niin sanotuista paikallisista ongelmanuorten joukoista ongelmaisten nuorten joukkoon, joiden pelätään kuormittavan yhteiskunnan palveluja sekä kansantaloutta. (Aaltonen & Berg 2015, 42.) Tämän päivän Suomessa keskustelu nuorten syrjäytymisestä on jakaantunut kahtia. On niitä, jotka ovat huolissaan, että koulunsa keskeyttäneet ja syrjäytymisvaarassa olevat nuoret ajautuvat tulevaisuudessa myös muihin ongelmiin, kuten esimerkiksi pitkäaikaistyöttömyyteen tai päihteiden väärinkäyttöön. Tai vaihtoehtoisesti niitä, jotka ovat huolestuneita Suomen taloudesta ja sen tulevaisuudesta. Miten Suomi selviää, jos nuoria ajautuu jo hyvin varhaisessa vaiheessa työmarkkinoiden ulkopuolelle ja samaan aikaan suuret ikäluokat eläköityvät. (Nurmi 2013, 22.)

Koulutus on yksi tehokkaimmista keinoista ehkäistä nuorten syrjäytymiskehitystä. On tärkeää saada nuoret, joilla ei ole ammatillista perustutkintoa takaisin koulutusjärjestelmän piiriin, mutta tärkeää on myös panostaa oppilaitoksissa entistä enemmän opintojen negatiivisen keskeyttämisen ehkäisyyn. Nuoret tarvitsevat tänä päivänä myös entistä enemmän ohjausta ja tukea arjen- ja elämäntapaan liittyviin asioihin. Tähän harva oppilaitos pystyy vastaamaan nykyisillä resursseillaan yksin. Tästä syystä useissa oppilaitoksissa työskenteleekin opettajien, kuraattorien ja opinto-ohjaajien lisäksi nuoris- ja sosiaalityön ammattilaisia. Näiden ammattilaisten mahdollisuus ohjata nuorta ulottuu usein myös koulun ulkopuoliseen maailmaan. Tällöin voidaan puhua nuoren kokonaisvaltaisesta tuesta ja monialaisesta yhteistyöstä. (Pirttiniemi 2011, 152.)

Tässä opinnäytetyössä selvitetään miten ja millaisin monialaisen yhteistyön keinoin ja menetelmin nuoren opiskelukykyä voidaan edistää, ja tätä kautta lisätä nuoren koulutusmyönteisyyttä, parantaa nuoren kouluun ja opintoihin kiinnittymistä, tukea opintojen etenemistä sekä ehkäistä opintojen negatiivista keskeyttämistä. Tavoitteena on ollut kehittää nuoren opiskelukykyä edistämiseksi toimintamalli Salon kaupungin nuorisopalveluiden sekä Salon seudun ammattiopiston välistä monialaista yhteis-

työtä hyödyntäen. Opinnäytetyö ja siihen liittyvä tutkimus- ja kehittämisprosessi toimivat myös ensimmäisenä vaiheena edellä mainittujen toimijatahojen systemaattisemman monialaisen yhteistyön kehittämistyössä, jonka vuoksi opinnäytetyössä korotetaan myös niitä tekijöitä, jotka monialaisen yhteistyön kehittämistä käynnistäessä nähdään tärkeiksi.

Tämän opinnäytetyön lähtökohdat voidaan sanoa olevan niin politiikassa, taloudessa kuin nuorten ohjaustarpeen jatkuvassa kasvussakin. Toisen asteen ammatillisen koulutuksen reformi on yksi nykyhallituksen kärkihankkeista ja myös tekijä, joka on vaikuttanut tämän opinnäytetyön tekemiseen (Valtioneuvosto 2016). Valtion säästötoimet ovat vaikuttaneet myös Salon seudun koulutuskuntayhtymään, joka uudistui vuoden 2016 alussa. Uudistuksen taustalla oli Opetus- ja kulttuuriministeriön tavoite luoda nuorten ja aikuisten ammatillisesta koulutuksesta yhtenäinen kokonaisuus. Aiemmin kuntayhtymässä itsenäisinä tulosalueina toimineet Salon seudun ammattiopisto, Salon seudun aikuisopisto sekä Salon seudun oppisopimuskeskus yhdistettiin ja uuden oppilaitoksen nimeksi tuli Salon seudun ammattiopisto. (Salon seudun ammattiopisto 2016a.)

Salon seudun ammattiopisto on alueensa suurin ammatillinen oppilaitos ja tarjoaa mahdollisuuden valita 35 erilaisesta osaamisalasta. Kolmivuotiset tutkinnot antavat yleisen jatko-opiskelukelpoisuuden ammattikorkeakouluun sekä yliopistoon. Useimmissa osaamisaloissa on myös mahdollista suorittaa ylioppilastutkinto ammatillisen peruskoulutuksen lisäksi. (Salon seudun ammattiopisto 2016b) Ammatillisten peruskoulutusten lisäksi niille nuorille, jotka tarvitsevat vielä aikaa ja tukea ammatinvalintaan, haluavat parantaa omia valmiuksiaan suorittaa ammatillinen perustutkinto tai joilla aloitetut ammatilliset opinnot ovat keskeytyneet, on mahdollisuus hakea ammatilliseen peruskoulutukseen valmentavaan koulutukseen eli VALMA:an. VALMA:ssa nuorilla on mahdollisuus tutustua eri aloihin koulutuskokeilujen ja työelämään tutustumisten kautta. Tavoitteena on, että koulutuksen jälkeen nuoret jatkavat opintojaan ammatillisessa peruskoulutuksessa. (Salon seudun ammattiopisto 2016c.)

Salon kaupunkia on jo vuosia koetellut vaikea teollinen rakennemuutos ja korkea työttömyysaste. Kaupungissa on haettu koko ajan aktiivisesti uusia tapoja toimintojen tehostamiseen johtuen kaupungin taloustilanteesta ja mittavista säästötoimenpiteistä.

Jatkuvat säästötoimenpiteet ovat kohdistuneet auttamattomasti myös nuoriin. Ja kun resurssit ovat tiukalla, tulisi käytössä olevat voimavarat käyttää tehokkaasti ja hyödyntää monialaista yhteistyötä. Monialaisen yhteistyön merkitystä korostetaan myös hallituksen toisessa kärkihankkeessa, jossa nuorisotakuuta kehitetään yhteisötakuun suuntaan (Valtioneuvosto 2016).

Salon kaupungin nuorisopalvelut on tämän opinnäytetyön tilaaja. Salon kaupungin nuorisopalveluiden kaikessa toiminnassa ja tekemisessä korostuu ja korostetaan monialaista yhteistyötä ja sen tekemistä. Nuorisopalvelut toteuttaa nuorisolaissa määriteltyjä nuorisotyön perustehtäviä: nuoren kasvun ja itsenäistymisen tukemista, nuoren aktiivisen kansalaisuuden edistämistä sekä nuoren sosiaalista vahvistamista ja nuorten kasvu- ja elinolojen parantamista (Salon kaupungin nuorisopalvelut 2015.) Edellä mainittuja nuorisotyön perustehtäviä toteutetaan erilaisin menetelmin ja toimintatavoin nuorten toimintaympäristöissä. Nuorisopalvelut on jaettu tästä syystä avoimiin ja yksilöllisiin palveluihin. Avointen palveluiden toiminta pitää sisällään kymmenen nuoriso-ohjaajavetoista nuorisotilaa ja niiden toiminnot sekä bändi-, skeitti-, leiri- ja tapahtuma/retkitoiminnan. Avoimiin palveluihin lasketaan kuuluvan myös nuorisovaltuusto. Nuorisotila- ja leiritoiminta ovat suunnattuja alle 18-vuotiaille, muiden toimintojen ollessa pääsääntöisesti ikäraajattomia.

Nuorten erilaiset haasteet ja vaikeudet esim. koulunkäynnissä ja arjessa sekä erilaiset elämänhallinnalliset ongelmat näkyvät ja heijastuvat myös nuorten vapaa-aikaan ja nuorisotyöhön. Nuorisotyön yhtenä tehtävänä onkin auttaa nuoria, joilla on vaikeuksia yhteiskuntaan kiinnittymisessä tai omien henkilökohtaisten mahdollisuuksiensa toteuttamisessa (Nieminen 2007, 25). Tähän Salon kaupungin nuorisopalveluissa vastataan yksilöllisillä palveluilla. Yksilölliset palvelut tarjoavat nuorille kohdennettua nuorisotyön toimintaa, jossa käytetään sosiaalisen vahvistamisen työmuotoja. Sosiaalisella vahvistamisella tarkoitetaan, että tuki ja toimenpiteet kohdistuvat ensisijaisesti syrjäytymisvaarassa oleviin sekä erityistä tukea tarvitseviin nuoriin (Danska-Honkala & Poteri 2011,128).

Yksilölliset palvelut pitävät sisällään erityis- ja etsivän nuorisotyön sekä nuorten paja-toiminnan. Erityisnuorisotyö palvelee salolaisia 12–18(20) – vuotiaita nuoria ja heidän perheitään. Erityisnuorisotyö tarjoaa mahdollisuuden keskusteluun, ohjaukseen sekä

nuoren yksilökohtaiseen tukemiseen. Etsivän nuorisotyön kohderyhmänä ovat puolestaan ne 15–29 –vuotiaat nuoret, jotka ovat parhaillaan tai jäämässä ilman opiskelu- tai työpaikkaa. Etsivän työn pääpaino on nuorten omien vahvuuksien tukemisessa ja kiinnostuksen kohteiden löytämisessä sekä nuoren tulevaisuuden suunnittelussa. Nuorten pajatoiminta tarjoaa taas ilman opiskelu- tai työpaikkaa oleville 15–25 –vuotiaille mahdollisuuden niin työelämän kuin arjenkin harjoitteluun, mutta myös tukea oman tulevaisuuden suunnitteluun nuoren omista henkilökohtaisista tarpeista lähtien. Salon nuorten pajatoiminnassa on 4 erilaista työpajaa tätä harjoittelua varten: puu-, taide-, media- sekä kahvilapaja.

Suurin osa nuorten kysymyksistä ja pulmista voidaan kohdata ja ratkaista arkisissa tilanteissa, mutta se edellyttää riittävää ohjausresurssia ja nuorten kanssa työskenteleviltä kohtaamisen taitoa, aktiivista kuuntelua, aikaa ja aitoa läsnäoloa niin oppilaitoksissa kuin muissakin nuorten toimintaympäristöissä. Ammatillisissa oppilaitoksissa yhä useampi opiskelija tarvitseekin tänä päivänä henkilökohtaista ohjausta ja tukea sekä yksilöllisesti räätälöityjä koulutuspolkuja, jotka pitävät sisällään mm. joustavia koulutusmuotoja ja lisättyä työssä oppimista. (Kuronen 2011, 22.) Henkilökohtaista ohjausta ja tukea tarvitsevat usein ne nuoret, joilla on ollut heikko koulumenestys yläkoulussa, päihteiden ongelmakäyttöä, mielenterveysongelmia tai muita terveyttä ja elämänhallintaa heikentäviä tekijöitä. Erityistä tukea tarvitsevat myös ne nuoret, joilla on takana useampia keskeytyksiä toisella asteella. (Kiiveri & Häkkinen 2013, 237.) Myös niiden nuorten kohdalla, jotka opiskelevat ensimmäistä kertaa ammatillisessa koulutuksessa, ohjaustarve on usein suuri (Kuronen 2013, 70).

Salon seudun ammattiopistossa neuvontaa, ohjausta ja tukea saa opiskelija opintojensa aikana niin omalta ryhmänohjaajaltaan, opinto-ohjaajalta, kuraattorilta kuin psykologiltakin. Neuvontaa, ohjausta ja tukea annetaan mm. opiskelujen käytäntöön sekä tutkinnon suorittamiseen liittyvissä asioissa, mutta myös erilaisissa ongelmatilanteissa tai mielenterveyteen, jaksamiseen ja oppimiseen liittyvissä asioissa. Lisäksi opiskelijan tukena Salon seudun ammattiopistossa on rästäpaja Majakka, jossa voi mm. saada ohjausta suorittamatta jääneisiin tehtäviin ja suorittaa rästikokeita. Lisäksi opiskelijan tukena opintojen aikana ovat luonnollisesti opiskeluterveydenhuolto sekä opintotoimisto. Salon seudun ammattiopistossa myös tutortoiminnalla ja tutoreilla on merkittävä rooli neuvonnassa ja ohjauksessa. Tutorit toimivat mm. opinto-ohjaajien



apuna vanhempainilloissa sekä kierrättävät peruskouluryhmiä oppilaitoksen sisällä. Tutoreiden tärkeänä tehtävänä on myös uusien opiskelijoiden auttaminen opintojen alussa. (Salon seudun ammattiopisto 2016d.)

Ohjausta nuorelle antavat siis oman toimenkuvansa mukaisesti monet eri toimijat oppilaitoksen sisällä. Opiskelijoiden ura- ja elämänsuunnittelun ohjauksen tarve kasvaa kuitenkin koko ajan ja opiskelijamäärät ovat useimmissa suurimmissa oppilaitoksissa jo hyvin korkeat. Sellaisille henkilökohtaisille ohjauskeskusteluille ei ole juuriakaan aikaa, jotka edistäisivät nuorta hänen opinnoissa selviytymistään, tukisivat hänen arjenhallintaa ja ehkäisisivät ennen kaikkea opintojen keskeyttämistä. (Kiiveri & Häkkinen 2013, 237–238.) Tämä on todettu mm. Opetushallituksen teettämässä selvityksessä (2009) koskien ammatillisen peruskoulutuksen ohjausta ja määrän riittävyttä. Siinä todettiin, että kokonaisvaltainen ohjaus on liian vähäistä eikä se kohdenna sitä tarvitseville opiskelijoille. Tutkimuksessa nousi esille myös, että opiskelijat kaipasivat opiskelujensa tueksi vaihtoehtoisia oppimisympäristöjä ja monipuolisempia opetusmenetelmiä. (Salmio & Mäkelä 2009, 88.) Tarvitaan siis niin työvaltaisen oppimisen kuin ohjauksellisten tukipalveluidenkin vahvistamista (Ahonen-Walker & Pietikäinen 2014, 72).

Muun muassa niiden nuorten tueksi, joilla koulutus on keskeytynyt, on kehitetty nuorisotakuumalli, jota lähdettiin rakentamaan osana hallitusohjelmaa vuonna 2010. Se astui voimaan vuonna 2013. Nuorisotakuuta kehitetään edelleen ja kuten jo aiemmin on mainittu, se on myös Sipilän nykyhallituksen yksi kärkihankkeista. (Anttila 2014, 108; Valtioneuvosto 2016.) Nuorisotakuun tavoitteena on edistää nuoren pääsemistä koulutukseen ja työmarkkinoille, ehkäistä nuoren työttömyyden pitkittymistä sekä tunnistaa syrjäytymisvaaraan liittyvät tekijät ja tarjota nuorelle jo varhaisessa vaiheessa tukea estämään syrjäytymiskehitystä ja ulkopuolisuutta. Nuorisotakuu koskee kaikkia alle 25-vuotiaita, joilla ei ole työtä tai ammatillista koulutusta sekä 25–29 –vuotiaita vastavalmistuneita. Tavoitteena on tarjota kaikille tähän ikäluokkaan kuululle työ-, työkokeilu-, opiskelu-, työpaja- tai kuntoutuspaikka viimeistään kolmen kuukauden sisällä työttömäksi ilmoittautumisesta. (Nuorisotakuu 2015a; Nuorisotakuu 2015b.)

Nuorisotakuun keskeinen osa on koulutustakuu, jonka tavoitteena on, että kaikille peruskoulunsa päättäneille varmistetaan koulutuspaikka lukiossa, ammatillisessa oppilaitoksessa, oppisopimuskoulutuksessa, työpajassa, kuntoutuksessa tai jollain muulla tavalla. Nuorten aikuisten osaamisohjelma on ollut tärkeässä roolissa koulutustakuun toteutuksessa ja tarjonnut pelkän peruskoulutuksen varassa oleville alle 30-vuotiaille mahdollisuuden suorittaa ammatillinen tutkinto. (Nuorisotakuu 2015b.)

Nuorisotakuun toimenpiteet koskevat siis ensisijaisesti niitä nuoria, jotka eivät ole työn tai koulutuksen piirissä. Tänä päivänä vallalla olevan määrityksen mukaan heidät määritellään syrjäytyneiksi. Suurimpana yksittäisenä vaikuttajana nuorten syrjäytymiseen yhteiskunnasta voidaan pitää juuri ammatillisen perustutkinnon puutetta. Koulutuksen päättäminen peruskouluun on varmin tapa jäädä työmarkkinoiden reunoille tai jopa kokonaan ulos. (Hyvönen & Valtonen 2014, 37.) Koulutuksesta ja työstä syrjäytyminen liittyvätkin luonnollisesti hyvin tiiviisti yhteen ja tästä syystä tärkeää olisi edistää jatkuvasti nuorten koulutushalukkuutta. Nuorille on annettava mahdollisuus valita, mutta on pidettävä huolta siitä, ettei heidän anneta valita itseään ulos. (Torsti 2014, 116.)

Erilaisten tutkimusten perusteella on todettu, ettei yksittäinen riskitekijä nuoren elämässä vaaranna nuoren kehitystä eikä esimerkiksi koulutuksen keskeyttäminen tarkoita automaattisesti kaikkien nuorten kohdalla putoamista kokonaan yhteiskunnasta (Rönkä 2013, 36). Joidenkin nuorten kohdalla se saattaa kuitenkin aloittaa syrjäytymiskehityksen, jossa erilaiset riskit ja elämänhallintaan liittyvät vaikeudet kasaantuvat. Kun riskitekijöitä on monia samanaikaisesti, seuraa monenlaisia ongelmia, jotka mahdollistavat myöhempien ongelmien todennäköisyyden. (Kuronen 2013, 62.) Nuoret ovat myös hyvin herkkiä aistimaan erilaisissa toimintaympäristöissä itseensä kohdistuvia asenteita. He myös ohjaavat toimintaansa tällöin suhteessa näihin asenteisiin. Syrjäytymiskehityksen kannalta on siis merkitystä, mitä nuorista heidän jokapäiväisessä arjessa ajatellaan, miten heitä siellä kohdataan ja miten heihin suhtaudutaan. (Kallio, Stenvall, Bäcklund & Häkli 2013, 71.)

Moniin keskeyttämisen taustalla oleviin syihin on mahdollista vaikuttaa ja niitä voidaan ehkäistä. Keskeyttämisen ehkäisy kouluissa edellyttää työntekijöiltä aikaa, kohtaamisen taitoja, nuorta kuormittavien riskien varhaista tunnistamista sekä niihin

puuttumista, mutta myös keskeyttämistä puskuroivien tekijöiden havaitsemista ja niihin ennakoivia toimintatapoja ja – muotoja. (Kuronen 2013, 70.) Tämän lisäksi tarvitaan jo aiemmin mainittuja yksilöllisesti räätälöityjä koulutusratkaisuja sekä koulutuspolkuja (Kuronen 2011, 22).

Tässä opinnäytetyössä on lähdetty siitä, että nuoren opiskelukykyä entistä kokonaisvaltaisemmin edistämällä, monialaista yhteistyötä tekemällä sekä sosiaalipedagogiikan menetelmiä hyödyntäen, pystytään vastamaan näihin edellä mainittuihin haasteisiin. Opinnäytetyö on kirjoitettu osittain aktiivimuodossa passiivin sijaan. Tähän on päädytty johtuen tutkimuksen lähestymistavasta, johon on kuulunut vahvasti tutkminen ja kehittäminen yhteisön sisällä, yhdessä yhteisön toimijoiden kanssa. Aktiivimuotoa opinnäytetyössä on käytetty erityisesti silloin, kun on kuvattu tutkimus- ja kehittämistyötä ja on haluttu korostaa siihen liittyviä päätöksiä ja valintoja, joita opinnäytetyöntekijä on erityisesti tutkijan roolissa joutunut itsenäisesti tekemään.

## 2 TUTKIMUSTA JA KEHITTÄMISTÄ MONIALAISELLA OTTEELLA

Toteutin opinnäytetyön kvalitatiivisen eli laadullisen tutkimuksen periaatteita noudattaen. Laadullisella tutkimuksella tarkoitetaan, että tutkimus on kokonaisvaltaista tiedon hankintaa todellisissa tilanteissa, joissa ihminen on tärkein tiedon keruun väline. Laadulliseen tutkimukseen päädyin, koska sen menetelmillä pystyin ymmärtämään syvällisemmin tutkittavaa ilmiötä ja tarkoituksenmukaisesti valitsemani kohdejoukkoa. Laadullinen tutkimus antoi myös minulle tutkijana vapautta tehdä joustavaa tutkimusta. Keskeisintä kuitenkin oli, että halusin luoda ja kehittää jotain uutta yhdessä valitsemani kohdejoukon kanssa, joten tähän tavoitteeseen laadullisen tutkimuksen menetelmät ja metodit vastasivat mielestäni parhaiten. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 164.) Laadullisessa tutkimuksessa tavoitteena ei ole yleistettävyyden vaan enemmänkin emansipatorisuuden lisääminen, vanhojen ajatusmallien kyseenalaistaminen ja tämän avulla uuden kehittäminen (Vilkkä 2015, 150.) Näin oli myös tämän opinnäytetyön kohdalla.

Opinnäytetyössäni noudatin myös niin sanottua toimintatutkimusstrategista lähestymistapaa, jossa yhdistyvät tutkimus ja käytännön kehittämistyö. Tähän päädyin, koska tarkoitus oli kehittää kahden erilaisen työorganisaation välistä monialaista yhteistyötä, jossa tavoitteena on muutos. Muutos ei olisi mahdollista ilman ihmisiä ja vuorovaikutusta. Tarvitaan sosiaalisuutta, osallisuutta ja yhteisöllisyyttä. Toimintatutkimuksessa tutkija on aina myös osa tutkittavaa yhteisöä ja itse olin sitä jo ennen tutkimusprosessin käynnistymistä, koska työskentelin tämän opinnäytetyön tilaajan palveluksessa. Muutokseen tähtäävä toiminta, oma roolini tutkijana ja työntekijänä sekä yhteisön jäsenenä, organisaation toimijoiden roolit sekä näiden välinen vuorovaikutus olivat keskeisiä syitä, miksi päädyin toimintatutkimusstrategiseen lähestymistapaan. Koin myös tärkeäksi toimijoiden mukaan ottamisen tutkimus- ja kehittämisprosessiin heti alusta alkaen, jotta toimijat sitoutuisivat muutokseen paremmin ja toiminnalla olisi jo lähtökohtaisesti vahvemmat mahdollisuudet juurtua käytäntöön ja osaksi arjen työtä. Toimintatutkimusta ohjaakin käytännöllinen intressi eli halutaan tietää, miten käytäntöjä voitaisiin kehittää entistä paremmiksi. Tätä varten voidaan käyttää erilaisia tutkimusmenetelmiä. (Heikkinen 2015, 204.) Toimintatutkimuksella ei pyritä yleistämiseen vaan muutokseen, joka kohdistuu aina yksittäiseen tapaukseen. Niin myös tässä tapauksessa, ja myös tulokset pitävät paikkaansa vain tämän tapauksen suhteen. (Kananen 2014, 11–12.)

Toimintatutkimus yhdistääkin teorian sekä käytännön ja tarkoituksena on tuottaa tietoa käytännön kehittämiseksi. Tutkimuksen keskiössä on aina ihmiset ja heidän toimintansa eli se kohdistuu ihmisten sosiaaliseen toimintaan, ennen kaikkea vuorovaikutukseen. (Heikkinen 2006, 16.) Toimintatutkimus on siis sosiaalinen ja yhteisöllinen prosessi, jonka lähtökohtana ovat ne ihmiset, joita tutkimus ensisijaisesti koskee ja jotka tutkimusta sekä kehittämistyötä täysivaltaisina jäseninä toteuttavat. Toimintatutkimuksen ytimenä voidaankin pitää juuri toimijoista kumpuavaa voimaa, jonka avulla löydetään ratkaisuja ja tästä syystä myös muutokseen sitoutuminen paranee. (Kananen 2014, 11.)

Toimintatutkimuksessa tutkija osallistuu myös tutkittavan yhteisön toimintaan ja pyrkii yhdessä yhteisön muiden jäsenten kanssa ratkaisemaan esille nousseita ongelmia (Kiviniemi 1999, 64). Tutkijana olin se, joka teki muutokseen tähtäävän väliintulon eli intervention. Tutkijan roolini oli olla aktiivinen vaikuttaja sekä toimija ja rohkaista tut-

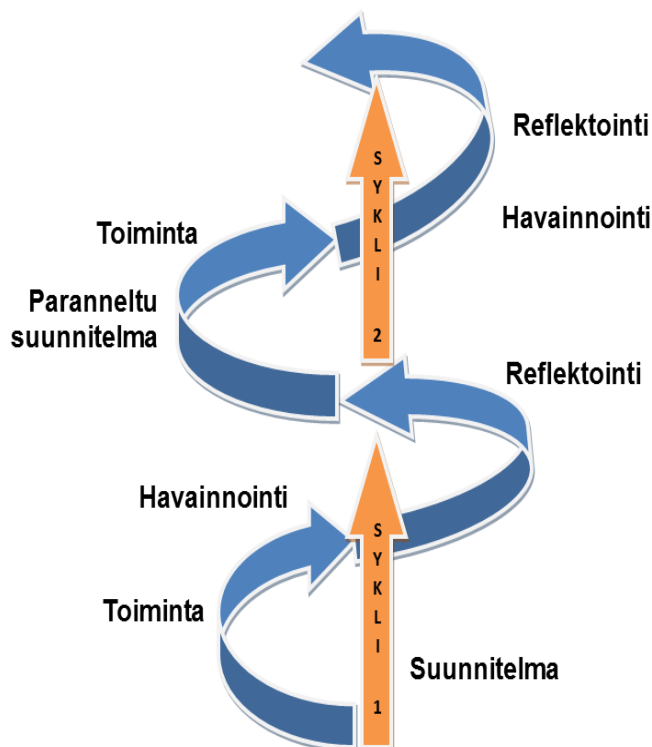
kittavan yhteisöni jäseniä tarttumaan asioihin, jotta niitä voitaisiin kehittää entistä paremmiksi. (Heikkinen 2006, 19–20.) Olin myös aiheeseen innostaja ja orientoija, haastatteluissa dialogin rakentaja sekä kehittämistyössä kokoonkutsuja ja innovaattori.

Osallistavuus on hyvin keskeistä toimintatutkimukselle. Sillä tarkoitetaan, että mahdollisimman moni yhteisön jäsen osallistuu tutkimukseen ja toiminnan kehittämiseen prosessin aikana. Eli on mukana tutkimuksen suunnittelussa, aineiston keruussa sekä tulkintojen ja johtopäätelmien tekemisessä. Se on siis aktiivista osallistumista tutkimuksen kaikissa vaiheissa. Se on myös avointa dialogia tutkijan ja toimijoiden kesken. (Heikkinen 2006, 32–33.) Tässä opinnäytetyössä toimijoiden kohdalla edettiin yleisestä kohdejoukosta harkinnanvaraiseen ja siitä valikoituun, kohdennettuun joukkoon. Eli prosessin alussa oli kaikilla toimijoilla mahdollisuus osallistua taustakartoitukseen, jonka jälkeen joukosta valittiin aineistonkeruuta varten näyte, joka edusti mahdollisimman kattavasti kumpaakin organisaatiota. Tämän jälkeen kehittämistyöhön valittiin vielä kohdennetusti joukko niitä toimijoita, joita juuri nimenomainen kehittäminen ensisijaisesti koskettaa.

Toimintatutkimuksella on siis kaikkiaan kaksi tehtävää: toiminnan tutkiminen ja sen kehittäminen. Toimintatutkimuksen juuret ovat pitkälti pragmatismissa, jonka mukaan tiedon lähde on toiminta ja käytäntö. Toimintatutkimuksen tiedonmuodostusprosessissa on pragmatismien lisäksi empiristisiä, mutta myös rationalistisia elementtejä, jotka painottuvat eri tavalla tutkimusprosessin eri vaiheissa. (Heikkinen & Huttunen 2006, 199.) Tutkiminen ja kehittäminen toimintatutkimuksessa tapahtuvat ensisijaisesti reflektiivisen ajattelun kautta. Sen avulla rakennetaan uudenlaista ymmärrystä, joka mahdollistaa varsinaisen toiminnan kehittämisen. Se on siis totuttujen toiminta- ja ajattelutapojen pohdintaa uudesta näkökulmasta, jolloin voidaan omaksua myös uusia tapoja ajatella, keskustella ja kehittää. (Heikkinen 2006, 34.)

Reflektiivisessä ajattelussa ns. syklit eli suunnittelu, toiminta, havainnointi sekä reflektointi seuraavat toisiaan. Puhutaan reflektiivisestä kehästä, josta syntyy ajassa etenevä toimintatutkimuksen spiraali, jossa edellä mainitut syklit seuraavat toisiaan. (Heikkinen 2010, 220.) Spiraalin tarkoituksena on pyrkiä antamaan yleiskuva toiminnan etenemisestä. Spiraali kuvaakin toimintatutkimuksen vaiheet hyvin selvästi, mut-

ta todellisuudessa niitä ei pystytä erottamaan toisistaan vaan ne lomittuvat toisiinsa toimintatutkimuksen aikana. (Heikkinen, Rovio & Kiilakoski 2006, 80.)

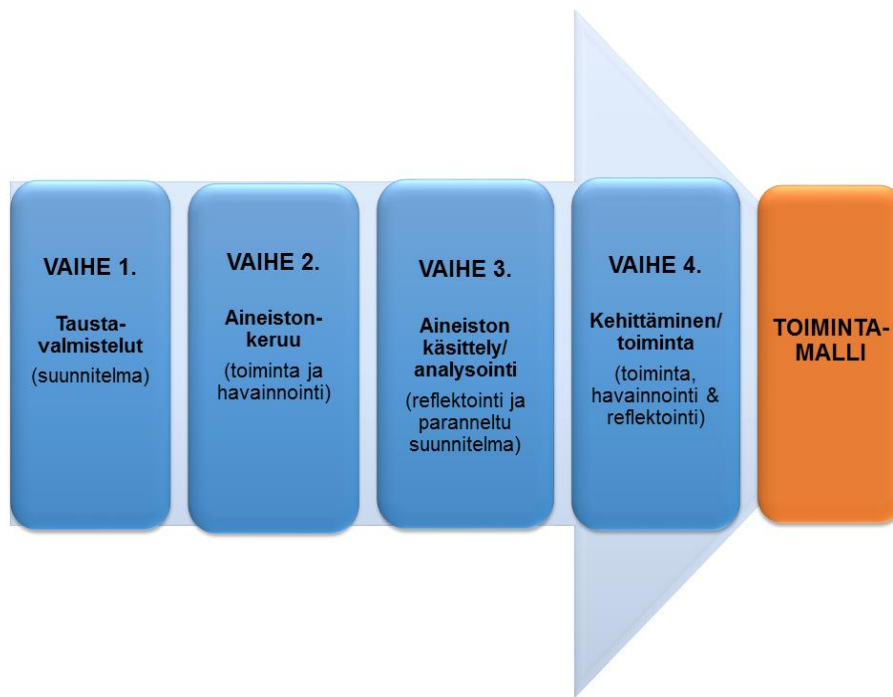


KUVIO 1. Toimintatutkimuksen spiraali Heikkisen mallia mukaillen (Heikkinen, Rovio & Kiilakoski 2006, 81.)

Tässä opinnäytetyössä toimintatutkimuksen kriteerit voidaan sanoa täyttyneen. Reflektointia ja työn kehittämistä tapahtui yhteisön sisällä toimijoiden välillä, aikaisempaa toimintaa analysoitiin ja kehitettiin uusia tapoja toimia olemassa olevien ongelmien ratkaisemiseksi, tuotettiin uutta tietoa sekä levitettiin hyviä kokemuksia ja käytänteitä myös yhteisön ulkopuolelle. Kriteerit tukivat näin ollen myös tutkimuksen lähestymistapavalintaani. (Heikkinen 2015, 217.)

Tämä opinnäytetyö on pitänyt sisällään niin tutkimusta kuin kehittämistakin. Kyse on ollut prosessimaisesta tutkimus- ja kehittämistyöstä, jonka toteutin neljässä eri vaiheessa: taustavalmistelut, aineistonkeruu, aineiston käsittely ja analyysi sekä kehittäminen ja toiminta. Prosessin tuloksena tuotettiin toimintamalli ja toimintamallin tueksi toimenpide-ehdotukset. Prosessia kuvaan oheisella kaaviolla. Prosessikaavio

pitää sisällään edellä mainitun toimintatutkimusspiraalin ja sen kaksi sykliä, mutta aineiston kuvaamiseksi, sen sisäistämisen helpottamiseksi ja tämän opinnäytetyön lukemisen helpottamiseksi on prosessi kuvattu alla olevalla tavalla, ja jokainen osio avataan myös omana alakappaleena.



KUVIO 2. Tutkimus- ja kehittämisprosessi

### 2.1 Tutkimus- ja kehittämisprosessin vaihe 1: Taustavalmistelut

Ennen varsinaista aineistonkeruuta teetin Salon kaupungin nuorisopalveluiden ja Salon seudun ammattiopiston toimijoille taustakartoituksen, jossa kartoitin avoimin kysymyksin yhteistyön tarpeellisuutta, yhteistyön kannalta tärkeitä tai sitä mahdollisesti estäviä tekijöitä, sekä nykyisiä ja mahdollisia tulevia yhteistyömuotoja.

Taustakartoituksen tein webropolia hyödyntäen. Linkin taustakartoitukseen välitin itse sähköpostitse Salon kaupungin nuorisopalveluiden henkilökunnalle. Salon seudun ammattiopiston henkilökunnalle linkki välitettiin sovitusasiain johtajan kautta. Salon seudun ammattiopistolta kyselyyn sai vastattavakseen johto- ja esimies-, opetus-, opiskelu- ja opinto-ohjauksentehtäviä tekevät työntekijät.

Salon kaupungin nuorisopalveluissa kyselyyn sai vastattavakseen avoimia sekä yksilöllisiä nuorisotyöntehtäviä tekevät työntekijät sekä organisaation esimies. Vastausaikaa kyselyyn oli kaksi viikkoa. Vastauksia taustakartoitukseen tuli n. 1/5 siitä kokonaismäärästä, jolle kysely välitettiin. Yli puolet vastanneista edusti nuorisopalveluiden työntekijöitä. Huomioitavaa oli, ettei Salon seudun ammattiopiston puolelta kyselyyn vastannut kukaan esimies- tai johtotehtävissä olevista henkilöistä.

Yhteistyön tarpeellisuuden selvittäminen oli kartoituksen tärkein asia. Yli 80 % vastanneista oli sitä mieltä, että yhteistyön tekeminen on tarpeellista. Loput vastanneista eivät osanneet määritellä kantaansa. Suurin osa näki, että koska työskennellään saman kohderyhmän kanssa, olisi järjetöntä olla tekemättä yhteistyötä. Yhteistyön tekemisen tarpeellisuus korostui varsinkin, kun vastaajilta kysyttiin mahdollisia uhkatekijöitä, jos yhteistyötä ei tehtäisi ollenkaan. Suurimmaksi uhkatekijäksi nousi nuorten syrjäytymisen lisääntyminen. Vastaajien mukaan olisi suuri riski, että nuoren avun- tai tulentarve jää kokonaan näkemättä tai avun/tuen saaminen pitkittyy, jos yhteistyötä ei tehtäisi.

*"Nuoren kokonaisvaltaisesta tuesta jää puuttumaan joku linkki" (nuorisopalveluiden työntekijä)*

*"Osa nuorista jää ilman tarvitsemaansa ohjausta" (ammattiopiston työntekijä)*

*"Nuoren elämäntilanteen selvittäminen ja arjen hallinta saattavat pitkittyä ja jopa johtaa koulunkäynnin lopettamiseen" (nuorisopalveluiden työntekijä)*

Yhteistyön tekemisen kannalta tärkeimmiksi tekijöiksi vastaajat nostivat yhteistyön suunnitelmallisuuden, säännöllisyyden ja pitkäjänteisyyden sekä yhteiset pelisäännöt. Molempien tarpeiden kuunteleminen nostettiin myös esille. Yhteistyötä tekeviltä peräänkuulutettiin avoimuutta, luottamusta, arvostusta ja ennakkoluulottomuutta. Tärkeäksi nähtiin myös, että yhteistyölle on esimiehen tuki. Viestinnän ja tiedonkulun merkitystä korostettiin paljon ja toimijoiden tietoisuus toisistaan ja toistensa toimintatavoista koettiin tärkeäksi.

*"Yhteinen päämäärä nuoren hyvinvointi ja opistoon hakeutuminen ja opintojen suorittaminen loppuun saakka" (nuorisopalveluiden työntekijä)*



*”Ammatillisten ennakkoluulojen hälventäminen ja ammatillisten raja-aitojen kaataminen” (nuorisopalveluiden työntekijä)*

*”Työnkuvassa ja työajassa huomioitu panos yhteistyömallille ja esimiehen tuki ja tietoisuus yhteistyömalleista” (nuorisopalveluiden työntekijä)*

*”Työntekijöillä tieto siitä, mitä kunkin toimijan työnkuvaan ja osaamiseen kuuluu, jotta yhteistyö perustuisi toisiaan täydentäville työmenetelmille” (nuorisopalveluiden työntekijä)*

*”Säännöllinen tapaaminen/kontakti eri asioissa” (ammattiopiston työntekijä)*

Yhteistyön suurimmiksi esteiksi vastaajat näkivät resursseihin liittyvät puutteet. Näistä yleisimmiksi nousivat työaikaan ja henkilöstön määrään liittyvät resurssit. Moni vastaaja koki, ettei omassa työssä ole aikaa tehdä yhteistyötä, vaikka halua olisikin. Myös tietämättömyys korostui esteistä kysyttäessä. Vastaajat kokivat, etteivät toimijat tunne toisiaan ja toistensa toimintaa riittävästi tehdäkseen yhteistyötä, ja tästä syystä sitä ei myöskään koeta luontevaksi omassa arjessa. Arjen kiireessä yhteistyön tarjoamat mahdollisuudet koettiin helposti myös unohtuvan.

*”Resurssi- ja aikapula sekä yhteissuunnitteluun että toteutukseen” (ammattiopiston työntekijä)*

*”Voisi tehdä enemmänkin yhteistyötä, mutta resurssien vähyyys ja työntekijöiden vaihtuminen ja uusien perehdyttäminen vaikuttaa kerkeämiseen” (nuorisopalveluiden työntekijä)*

*”Työnkuviin/työaikaan ei ole sisällytetty yhteistyötä konkreettisella tasolla säännöllisesti” (nuorisopalveluiden työntekijä)*

*”Ei tiedetä tarpeeksi toisten arjesta ja työmuodoista” (nuorisopalveluiden työntekijä)*

Selviteltäessä millaista tai mitä yhteistyötä toimijatahoilla parhaillaan on, korostui vahvasti, miten eri tavalla yhteistyö nähtiin ja määriteltiin. Osalle yhteistyö oli yhteydenpitoa, tapaamisia, esittäytymisiä ja tapahtumissa mukana olemista. Osalle se oli lakiin perustuvaa työtä ja asioiden eteenpäin viemistä yksittäisen nuoren asioissa sekä nuoren kohdalla kuuluvaa monialaista ohjausta. Osa määritteli yhteistyön verkostoissa ja työryhmissä toimimiseksi. Osalle se oli toiminnan suunnittelua ja toteuttamista yhdessä eri toimijoiden kanssa.

*"Riippuu miten yhteistyön määrittelee ja ymmärtää... itse en laskisi "esittäytymisiä" ja toiminnasta annettavia infoja yhteistyöksi, mutta sellaistaakin varmaan on" (nuorisopalveluiden työntekijä)*

*"Nuorisopalveluista on käynyt työntekijöitä eri ammattiopiston toimipisteissä esittelemässä omaa toimintaansa" (ammattiopiston työntekijä)*

*"Tapaamme toisiamme isoissa verkostotapaamisissa tai työryhmissä säännöllisen epäsäännöllisesti" (ammattiopiston työntekijä)*

*"Yhteydenpitoa kyllä on ja yhteistyötä yksittäisissä asiakasasioissa" (nuorisopalveluiden työntekijä)*

*"Opiskelijat ovat olleet tapahtumissamme mukana sekä järjestäjinä että sisällön tuottajina" (nuorisopalveluiden työntekijä)*

Riippumatta siitä, miten yhteistyö määriteltiin, huomioitavaa oli se, että useimpien yhteistyömuotojen toteuttamisen kohdalla käyttivät vastaajat sanoja "voidaan tehdä" ja "on mahdollista tehdä". Tästä voidaan päätellä, että selkeitä toiminta- ja toteutusmalleja yhteistyön tekemiselle ei ole tehty muuta kuin etsivään työhön liittyvän lakiin perustuvan keskeytysilmoituksen kohdalla.

Uusia yhteistyön muotoja tai – paikkoja nousi taustakartoituksessa esille jonkin verran. Vastaajat näkivät, että nuoriin kohdistuvan yhteistyön tulisi olla nuorten tarpeita palvelevaa ja luontevaa sekä ennen kaikkea nuoria osallistavaa. Pajatoiminnan ja koulun yhteistyön kehittäminen nähtiin tärkeäksi, samoin riskioppilaiden tunnistaminen ja ennakoiva nivelvaihtely. Yhteistyötä myös nuorten koulunkäynnin ja elämäntaitojen tueksi kaivattiin.

*"Yhteistyömalleja nuorten yksilölliseen tukemiseen painottuen opiskelun (koulu) ja vapaa-ajan (nuorisotyö) toisiaan täydentävään ja nuorten hyvinvointia edistävään kokonaisuuteen" (nuorisopalveluiden työntekijä)*

*"Pajatoiminnan laajentaminen/kehittäminen osaksi opintoja" (ammattiopiston työntekijä)*

*"Erialaisten ryhmien ohjaaminen yhteistyössä esim. kuraattorien kanssa (elämäntaitojen, mielenterveys, kiusaaminen jne.)" (ammattiopiston työntekijä)*

*"Opiskelijat voisivat järjestää Steissillä toimintaa osana opintojaan. Esim. harrastekerhoja" (nuorisopalveluiden työntekijä)*

*"Yhteisiä koulutuksia" (ammattiopiston työntekijä)*

*”Nuorisopalveluun ohjautuminen, jos nuoren koulunkäynti vaikeutuu, lähinnä vapaa-aikaan liittyvien ongelmien takia. Esim. lyhyt jakso pajalla, tukihenkilöta-paamiset, ryhmätoiminta” (nuorisopalveluiden työntekijä)*

Yhteenvetona taustakartoituksesta voidaan sanoa, että yhteistyölle nähtiin tarvetta ja sitä tehtiin jo suhteellisen paljon, mutta sen toivottiin olevan säännönmukaisempaa, pitkäjänteisempää ja suunnitelmallisempaa riippumatta siitä, millainen yhteistyön muoto on. Nuorten syrjäytymisen ehkäisyssä näkökulmasta niin yksilöön kuin ryhmiin-kin kohdistuvaa tukea tulisi vastaajien mukaan nuorille tarjota jatkossa enemmän yhteistyössä. Tapahtumien järjestämistä yhteistyössä oli tehty jo paljon ja yhteistyö oli koettu hyväksi. Parhaiten siitä kertoo, että erikseen korostettiin, ettei tapahtumien kohdalla tehtävästä yhteistyöstä haluttu missään nimessä luopua. Toimijoiden tietoi-suutta toisistaan ja toistensa tarjoamista palveluista ja toimintamuodoista tulisi jat-kossa ehdottomasti lisätä ja parantaa. Tämän avulla olisi mahdollisuus toimijoiden mukaan myös tehostaa resurssien käyttöä (mm. työaika, henkilöstö), jotka tällä het-kellä tuntuivat olevan suurin este yhteistyön tekemiselle niin ammattiopiston kuin nuorisopalveluidenkin puolella.

Mielenkiintoisinta tämän kartoituksen kohdalla on se, miten tietämättömyys nousi esille jokaisessa kartoituksen osiossa. Tämä kartoitus nosti välillisesti sen esille, mut-ta ei antanut vastauksia siihen, mistä se ensisijaisesti johtuu. Mahdollista on, etteivät nykyiset organisaatorakenteet tue ja keskustele riittävästi keskenään. Työmäärät kummankin organisaation työntekijöillä lisääntyvät koko ajan eikä niissä ole enää riit-tävää joustoa, joka mahdollistaisi ja tukisi työntekijöillä luontevasti uusien asioiden selvittämistä sekä uuden oppimista ja omaksumista. Työaika menee pelkästään pe-rustehtävien suorittamiseen, eikä työn kehittämiseksi ja yhteistyön tekemiselle luoda organisaatioissa riittäviä puitteita. Kuten eräs vastaaja oivaltavasti totesi:

*”Yhteistyön mahdollisuus hukkuu helposti arkirutiineihin, jossa taannutaan toi-mimaan vain kädestä suuhun, eikä aina oivalleta verkostotyön etuuksia” (am-mattiopiston työntekijä)*

Tietoisuuden puute koettiin hyvin vahvaksi kummaltakin puolelta ja tutkijana näin tär-keäksi, että asiaan tartutaan heti. Koska opinnäytetyössä kehitettiin monialaista yh-teistyötä, tein päätöksen, että kaikki tulevat tutkimus- ja kehittämismenetelmät, joita opinnäytetyön prosessin aikana tullaan käyttämään, tulevat tukemaan osaltaan myös

toimijoiden tietoisuuden parantamista sekä sen edistämistä.

Kentällä olevat toimijat näkivät siis yhteistyölle selvästi suurta tarvetta. He näkivät riskit, jos yhteistyötä ei tehtäisi ja mikä tärkeintä, heillä oli myös motivaatiota ja halua kehittää ja tehdä sitä. Vastaajat korostivat myös esimiesten tuen tarpeellisuutta yhteistyön tekemiselle. Onko sitä tällä hetkellä riittävästi, ei pystytä tämän kartoituksen perusteella sanomaan, mutta ehkä voidaan kysyä, löytyykö esimiestasolta samaa halua ja motivaatiota tehdä yhteistyötä, kuin mitä kentältä löytyy. Näkevätkö esimiehet yhteistyön tekemiselle samanlaista tarvetta, kuin mitä kentällä työtä tekevät? Jotain viitteitä esimiesten kiinnostuksesta yhteistyötä kohtaan antaa ehkä taustakartoitus ja siihen vastanneiden esimiesten määrä. Mitä voimmekaan nopeasti päätellä yhteistyön tekemisestä ja siihen suhtautumisesta, jos kartoitukseen ei vastaa toisesta organisaatiosta esimiestasolta ketään?

Kartoituksen ensisijaisena tarkoituksena oli hakea vahvistusta varsinaisen tutkimuksen tarpeelle ja toteuttamiselle. Se myös saatiin. Kartoituksesta haettiin myös tulevien teemahaastattelujen painopistealueita. Teemahaastattelua voidaan pitää yleisimmin käytettynä haastattelun muotona. Teemahaastattelussa eli puolistrukturoidussa haastattelussa nostetaan esille tutkimusongelman vastaamisen kannalta keskeisiä teemoja. (Vilkkä 2015, 124.) Tämän opinnäytetyön teemahaastattelujen rungon muodostivat monialainen yhteistyö ja sen kehittäminen, nuoren opiskelukykyn liittyvät tekijät sekä monialaisen yhteistyön muodot, keinot ja tarpeet nuoren opiskelukyvyn edistämiseksi.

Kun vahvistus opinnäytetyön tarpeelle oli saatu, valitsin seuraavaksi kohdejoukon, joka toimisi aineistonkeruuvälineenä. Haastateltavien valinnassa mietin tarkkaan, miten ja millä perusteilla valitsen haastateltavat tutkimukseen. Tutkimusongelmasta riippuen haastateltavat valitaan yleensä joko teemaa tai tutkittavaa asiaa koskevan asiantuntemuksen tai kokemuksen takia (Vilkkä 2005, 114). Haastateltaviksi valitsin harkinnanvaraisesti joukon, jota tutkittava ilmiö kosketti päivittäin. Joukko koostui erimittaisen työkokemuksen omaavista, erilaisilla koulutustaustoilla, nimikkeillä ja tehtävänkuvilla työskentelevistä ammattilaisista, joilla oli omaa halua ja motivaatiota kehittää yhteistyötä tutkittavan ilmiön ympärillä systemaattisemmalle tasolle. Salon kaupungin nuorisopalveluista valitsin 6 haastateltavaa: nuoriso-ohjaaja, työvalmenta-

ja, etsivä nuorisotyöntekijä, erityisnuorisotyöntekijä sekä kaksi nuorisotyön suunnittelijaa. Samoin valitsin Salon seudun ammattiopistolta 6 haastateltavaa: kuraattori, terveydenhoitaja, projektisuunnittelija, lehtori sekä kaksi opinto-ohjaajaa. Työvuosia valituilla oli viidestä vuodesta reiluun kolmeenkymmeneen vuoteen ja nykyisissä organisaatioissa valitut olivat työskennelleet kahdesta vuodesta yhdeksääntoista vuoteen.

Koska tässä opinnäytetyössä kehitettiin monialaista yhteistyötä, päätin myös varsinaisen aineistonkeruun toteuttaa yksilöteemahaastattelujen sijaan parikeskusteluin, joka on yksi ryhmähaastattelun alamuodoista (Hirsjärvi ym. 2009, 210). Muodostin haastateltavista 6 haastatteluparia. Haastatteluparit pyrin muodostamaan niin, että mahdollisuus siihen, että pareina toimivat olisivat aiemmin tehneet yhteistyötä, olisi mahdollisimman pieni. Halusin tällä tavoin kasvattaa ja lisätä haastattelujen aikana toimijoiden tietoisuutta ja ymmärrystä toisistaan sekä käsiteltävästä asiasta, mutta olla myös vastaamassa omalta osaltani taustakartoituksesta nousseeseen tarpeeseen tietoisuuden parantamisesta ja edistämisestä. Halusin myös luoda uusille innovaatioille mahdollisimman hedelmällistä pohjaa. Haastattelupareiksi muodostin: nuorisohjaaja – projektisuunnittelija, nuorisotyön suunnittelija – terveydenhoitaja, työvalmentaja – kuraattori, nuorisotyön suunnittelija – opinto-ohjaaja, etsivä nuorisotyöntekijä – lehtori sekä erityisnuorisotyöntekijä – opinto-ohjaaja.

Ennen haastatteluajankohdtien sopimista toimitin jokaiselle haastateltavalle sähköpostitse etukäteen tiedon omasta parista sekä orientaatiokirjeen, jossa kerroin tarkemmin opinnäytetyöni sisällöstä ja tulevan haastattelun teemoista. Orientaatiossa avasin myös tulevilla haastatteluilla käytettävät keskeiset käsitteet, jotta varsinaisessa haastattelutilanteessa kaikki ymmärtäisivät asiat samalla tavalla. Jokaisen haastatteluparin kanssa sovin henkilökohtaisesti myös haastattelujen ajankohdista.

## 2.2 Tutkimus- ja kehittämisprosessin vaihe 2: Aineistonkeruu

Aika-, paikka- ja tilannesidonnaisuutta korostetaan laadullisessa tutkimuksessa. Puhutaan tutkimuksen kontekstuaalisuudesta ja siitä, miten edellä mainitut tekijät vaikuttavat tutkimushaastattelujen laatuun (Vilkkä 2015, 133). Itse toteutin kaikki haastattelut huhti- kesäkuun 2015 aikana, arki-aamuisin klo 9 eteenpäin. Jokaiseen haas-

tatteluun varattiin etukäteen aikaa yhteensä 2,5h. Keskimäärin haastattelut kestivät n. 1,5h.

Haastatteluja tehtäessä tilalla on oleellinen merkitys. On tärkeää, että tila on haastattelijalle tuttu tai tilaan on tutustuttu etukäteen, jotta varsinaisessa haastattelutilanteessa ei muodostu ongelmia esimerkiksi äänien tai muiden häiriöiden kanssa (emt., 133). Itse toteutin haastattelut tästä syystä omalla työpaikallani eli tutkimuksessa toisena osapuolena mukana olevan organisaation tiloissa, nuorten keskus Steissillä. Haastattelupaikan valintaan vaikutti oleellisesti se, että näin pystyin ennakoimaan ja poissulkemaan mahdolliset ongelmatilanteet paremmin sekä pystyin tarjoamaan ja varmistamaan täysin häiriöttömän haastattelutilan ja -tilanteen, joka ei ollut riippuvainen muiden toimijoiden tilavarauksista tai käytöstä. Tila oli käytössä vain ja ainoastaan haastatteluja silmälläpitäen.

Haastattelujen alussa haastateltavilla oli mahdollisuus käydä vapaata keskustelua viidentoista minuutin ajan oman parinsa kanssa. Keskustelun tarkoituksena oli poistaa jännitystä sekä tarjota haastateltaville mahdollisuus parantaa tietoisuutta omasta työstään sekä työnkuvastaan omalle parilleen sekä rakentaa tätä kautta varsinaiselle haastattelulle hyvää, innovatiivista ja dialogista pohjaa. Tärkein tavoitteeni tutkijana olikin luoda haastateltavien ja itseni välille sellaista dialogia, jonka avulla syntyisi kokonaiskuva kehitettävästä asiasta, pystyttäisiin siirtymään yksilöllisestä tiedosta yhteisölliseen tietoon ja jonka pohjalta pystyttäisiin rakentamaan yhteistä ymmärrystä monialaisesta yhteistyöstä, nuoren opiskelukyvyn edistämisestä ja sen toteuttamiskeinoista.

Tutkijan näkökulmasta haastattelut onnistuivat hyvin. Tutkimukseen osallistuvat toimijat olivat motivoituneita, josta kertoo myös se, että jokainen toimija ilmoitti haastattelunsa jälkeen halustaan olla mukana ja käytettävissä myös tulevassa kehittämistyössä. Toimijoiden tietoisuuden lisääntyminen käsiteltävästä aiheesta, mutta myös toisistaan ja toistensa työstä lisääntyi selvästi. Puolin ja toisin rikottiin myös ennakkoluuloja ja poistettiin jo tietyiltä osin mahdollisia yhteistyön esteitä. Tämä oli selvästi tärkeää haastateltaville ja herätti paljon keskustelua. Useampi kuin yksi haastatteluita päättyi myös siihen, että toimijat kutsuivat toisiaan vierailulle ja sopivat itsenäisiä jatkotapaamisia. Tällä oli hyvin positiivinen ja voimaannuttava vaikutus tulevaa kehit-

tämistyötä ajatellen, mutta myös tahojen monialaista yhteistyötä tulevaisuudessa silmälläpitäen.

Saturaatiosta eli aineiston kylläntymisestä puhutaan laadullisten tutkimusten kohdalla. Tällä tarkoitetaan, että materiaalia on silloin riittävästi, kun aineiston peruslogiikka alkaa toistaa itseään eivätkä haastattelut enää tuota uutta tietoa. Varsinaisessa toimintatutkimuksessa saturaatiopisteen määrittely on usein koettu ongelmalliseksi, sillä kehittäminen luo jatkuvasti uusia ongelmia ja haasteita. (Huovinen & Rovio 2006, 105; Vilkkä 2015, 152.) Itse rajasin etukäteen parihaastattelujen määrän kuuteen. Olin kuitenkin valmistautunut täydentämään haastatteluja tarvittaessa mahdollisilla yksilöhaastatteluilla. En kokenut kuitenkaan tarvetta enää yksilöhaastatteluille, sillä parihaastattelut tuottivat paljon aineistoa, mutta myös tietyt, samat teemat ja asiat alkoivat nousta esille hyvin nopeasti. Uutta tietoa ei syntynyt, joten tutkijana näen saturaation täyttyneen siinä määrin, mitä se ylipäättensä tämän suuntaisissa tutkimuksissa on mahdollista.

Parihaastattelujen lisäksi aineiston keruun menetelminä käytin taustakartoituskyselyä (jota käsittelin jo tämän tutkimus- ja kehittämisprosessin vaiheessa 1.), osallistuvaa havainnointia sekä tutkimuspäiväkirjaa. Osallistuvalla havainnoinnilla tarkoitetaan sitä, että tutkija yhdessä tutkittaviensa kanssa tekee havaintoja tutkittavasta ilmiöstä vuorovaikutuksessa yhteisön jäsenten kanssa. Tutkija on siis fyysisesti läsnä tutkimustilanteessa ja on siis osa tutkittavan yhteisön arkea niin ihmisenä kuin tutkijanaakin. (Vilkkä 2015, 143; Kananen 2014, 80.) Päästäkseen selville ilmiön syvimmästä olemuksesta on ehdottoman tärkeää, että tutkija tekee osallistuvaa havainnointia koko tutkimusprosessin ajan, sillä kaikkea muutosprosessiin liittyvää tietoa, erityisesti ns. piilotietoa ei pystytä millään saamaan esille pelkästään kyselyin ja haastatteluin. Se vaatii aina prosessia ja siihen aktiivista osallistumista. (Kananen 2014, 13.) Osallistuvaa havainnointia pidetäänkin tutkimusaineiston keräämisessä varsin toimivana metodina erityisesti silloin, kun tieto ilmenee hiljaisena tietona eli tiedolla, joka on hankittu erityisesti työn tekemisen kautta. Hiljaista tietoa on paljon erityisesti ammatillisten toimintakulttuurien kohdalla ja niin tässäkin tutkimuksessa, jossa kaksi erilaista ammatillista toimintakulttuuria, nuorisotyön ja ammatillisen oppilaitoksen toimintakulttuurit kohtasivat. Tutkimuksen lähestymistavasta johtuen osallistuvalla havainnoinnilla

la olikin hyvin keskeinen merkitys tässä opinnäytetyössä ja sen merkitys korostui erityisesti parikeskustelujen sekä kehittämistyöryhmien aikana. (Vilkkä 2015,144.)

Tutkimuspäiväkirja oli minulle myös tärkeä väline tämän tutkimus- ja kehittämisprosessin aikana. Päiväkirjan rungon muodostin opinnäytetyön aikataulusuunnitelmasta. Päiväkirjaan kirjasin suunniteltujen ja toteutuneiden tapahtumien lisäksi havaintoja, joita tein tutkimusprosessin aikana niin itsestäni, tutkittavista sekä itse tutkimusprosessista. Mutta myös tunnelmista, ongelmista sekä kysymyksistä, joita prosessin aikana eteeni nousi. Tutkimuspäiväkirja toimi itselläni niin aineiston kuin omien ajatustenkin jäsenyys- ja prosessointipaikkana eli päiväkirjaa käytin myös itse arvioinnin ja reflektoinnin välineenä. (Huovinen & Rovio 2006, 107; Kananen 2014, 82.)

### 2.3 Tutkimus- ja kehittämisprosessin vaihe 3: Aineiston käsittely ja analysointi

Kaikki haastattelut nauhoitin digitallentimella. Digitallentimesta siirsin ja tallensin ne tietokoneelle. Tietokoneelle tallennetun aineiston litteroin eli kirjoitin kirjalliseen muotoon mahdollisimman nopeasti haastattelujen jälkeen. Litteroinnin tein manuaalisesti ilman erillistä litterointiohjelmaa. Pyrin mahdollisimman tarkkaan litteroimiseen. Toteutinkin niin sanotun sanatarkan litteroinnin poikkeuksena kuitenkin, että en litteroinut äännähdyksiä, taukoja jne., koska ne eivät olleet tämän tutkimuksen kohdalla oleellisia. (Kananen 2014, 105–106.) Litteroidessa poistin myös tarpeettomia täytesanoja ja sanojen toistoja. Koodasin haastatteluparit yksinkertaisesti kirjain/numero yhdistelmällä. Merkintä A edusti ammattiopiston toimijaa ja merkintä B nuorisopalveluiden toimijaa. Kyseisen etuliitteen perään merkitsin numeron, joka edusti haastatteluparin numeroa.

Aineiston käsittely jatkui litteroinnin jälkeen aineiston läpi lukemisella. Jo aineistoa litteroitaessa oli noussut esille selkeästi tiettyjä teemoja ja samankaltaisuuksia koskien tutkittavaa asiaa. Aineistoja lukiessa ne vain vahvistuivat. Tutkijana näen, että tämä johtui ensisijaisesti siitä, että tutkittavat olivat hyvin sisällä aiheessa. Tutkittava ilmiö oli läsnä heidän työssään päivittäin, tietoisuus aiheesta oli lisääntynyt koko ajan prosessin edetessä, ja näin ollen myös yhteinen ymmärrys ja näkemys yhteisestä toimintamallista alkanut muodostua.



Aineistoa lähdin käsittelemään teemoittelun avulla. Pääteemat johdin teoriasta sekä teemahaastatteluiden teemoista. Koska aineistosta nousi esille myös uusia teemoja, otettiin teemoittelussa apuun tarkempi koodaus, jonka avulla aineistoa lähdettiin tiivistämään selkeämpään ja ymmärrettävämpään muotoon. Pääteemojen tarkentumisessa otettiin analyysin rinnalle myös aiemmat tutkimukset. Aineiston lähestymistapani voidaan sanoa olleen edellä mainituista syistä abduktiivinen eli niin teoria- kuin aineistolähtöinenkin. (Kananen 2014, 26, 108.)

Analyysissä teemat tarkentuivat lopulta seuraaviksi: 1. monialainen yhteistyö ja sen kehittämiseen liittyvät tekijät, 2. tiedon merkitys monialaisen yhteistyön kehittämisessä, 3. roolien merkitys monialaisen yhteistyön kehittämisessä ja 4. nuoren opiskelukyvyn edistämisen lähtökohdat ja keinot. Lisäksi aineistosta poimittiin kaikki esille nousseet konkreettiset yhteistyön muodot, jotka toimivat tulevien työryhmien kehittämistyön raakamateriaaleina.

#### 2.4 Tutkimus- ja kehittämisprosessin vaihe 4: Kehittäminen ja toiminta

Aineiston käsittelyn ja analyysin jälkeen lähdin rakentamaan nuoren opiskelukykyä edistävää toimintamallia. Toimintamallin osat rakensin tutkimusaineistosta nousseiden opiskelukyvyn edistämistä koskevien huomioiden, tarpeiden ja tyyppien pohjalta. Nämä tekijät tiivistin kolmeen ryhmään, joista muodostin myös toimintamallin keskeiset elementit. Nämä elementit olivat: aktivoiva, vahvistava ja rikastava. Näille elementeille määrittelin myös ne toimijaparit, jotka kyseistä elementtiä ja siihen liittyviä toimenpide-ehtotuksia lähtisivät yhteistyössä suunnittelemaan ja kehittämään. Nämä toimijaparit on kuvattuna oheisessa kaaviossa mustilla nuolilla.



KUVIO 3. Monialaisen yhteistyön toimijaparit

Opiskelukyvyn edistämisen toimintamalliin liittyviä toimenpide-ehdotuksia kehitin yhdessä kolmen eri työryhmän ja näkökulman avulla. Työryhmissä jäseniä oli 3-5 ja pidin ne tarkoituksella pieninä, jotta konkreettinen yhteistyön tekeminen esim. tapaamisten järjestäminen olisi mahdollisimman sujuvaa. Työryhmän jäseniä kannustin kuitenkin koko prosessin ajan hyödyntämään myös omia työtiimejään ja – yhteisöjään yhteistyömallin toimenpiteiden kehittämisessä tapaamisten ulkopuolella. Työryhmien yhteisiä tapaamisia järjestin yhteensä 12 kpl. Keskimäärin tapaamisten kesto oli 1,5h. Työryhmien tapaamiset toteutin muutamaa poikkeusta lukuun ottamatta kaikki Salon seudun ammattiopiston eri toimipisteissä. Tämä oli tietoinen valinta, sillä aiemmin parikeskustelut oli toteutettu nuorisopalveluiden tiloissa, joten tasavertaisuuden vuoksi kehittämistyöryhmien kokoontumiset toteutettiin ammattiopiston tiloissa.

Ensimmäinen työryhmä (AKTIVOIVA) koostui VALMA:n ja nuorten pajatoiminnan toimijoista eli niistä, jotka työskentelevät mm. niiden nuorten kanssa, joilla ei vielä ole ammatillista peruskoulutusta. Työryhmän ensisijaisena tavoitteena oli miettiä ja kehittää näiden tahojen välistä yhteistyötä ja sitä, miten nuorten opiskelukykyä ja koulutushalukkuutta voitaisiin aktivoida yhteistyössä niiden nuorten kohdalla, jotka ovat jo

koulussa, mutta myös niiden, joilla toisen asteen ammatilliset perusopinnot ovat jääneet kesken. Toisin sanoen, miten tuotetaan yhteistyötä tehden nuorille ja nuorten kanssa positiivisia oppimiskokemuksia, joiden avulla aktivoidaan nuoren opiskelukykyä ja saadaan heidät taas innostumaan meneillään olevista opinnoista tai mahdollisista tulevista opinnoista.

Toinen työryhmä (VAHVISTAVA) koostui yksilöohjausta tekevistä toimijoista niin ammattiopiston kuin nuorisotyönkin puolelta eli mm. kuraattorista, terveydenhoitajasta sekä etsivän nuorisotyön toimijoista. Itse tutkijana toin tähän työryhmään myös erityisnuorisotyön näkökulmaa. Tässä osiossa pääteema oli nuoren opiskelukykyä vahvistavien tukipalvelujen rakentaminen yhteistyössä. Tämä työryhmä oli enemmänkin nimellinen, eikä kokonaisuudessaan kokoontunut kehittämisprosessin aikana kertaakaan yhteisen pöydän ääreen. Yksi syy oli se, ettei tapaamisille nähty tarvetta. Haastatteluissa esille oli jo noussut paljon konkreettista ohjaukseen liittyvää asiaa ja toimenpide-ehdotusta, joiden pohjalta oli mahdollisuus lähteä rakentamaan ohjaukselle yhteisiä toimintamuotoja. Edellä mainittuja toimijoita käytin kuitenkin konsultatioapuna kehittämisprosessin eri vaiheissa.

Kolmanteen työryhmään (RIKASTAVA) kuuluivat ammattiopistolta sosiaali – ja terveysalan koulutusohjelman sekä nuorisotyön avointen palveluiden toimijoita. Työryhmän tavoitteena oli miettiä ja kehittää, miten nuorisopalveluissa tapahtuvan oppimisen kautta voitaisiin edistää nuorten opiskelukykyä ja miten oppimista voitaisiin kehittää yhteistyössä niin, että siitä hyötyisivät opiskelijat, mutta myös mukana olevat organisaatiot ja näiden organisaatioiden mahdolliset asiakkaat ja muut toimijat.

Valmis toimintamalli ja työryhmissä kehitetyt toimenpide-ehdotukset esitellään tämän opinnäytetyön luvussa 6.

## 2.5 Tutkimuksen luotettavuus

Arvioitaessa tutkimustulosten luotettavuutta, lähtökohtana on aina tulosten, menetelmien ja tiedonkeruun tarkka dokumentointi (Kananen 2014, 134). Tutkimuksen luotettavuutta arvioidaan yleensä validiteetin ja reliabiliteetin käsitteillä. Validiteetilla tar-

koitetaan sitä, miten tutkimusmenetelmä ja – kohde sopivat yhteen. Relibiliteetilla eli toistettavuudella arvioidaan puolestaan tulosten pysyvyyttä ja niiden alttiutta satunnaisille vaihteluille. (Heikkinen & Syrjälä 2006, 147.) Toimintatutkimukseen validiteetin käsite katsotaan sopivan huonosti, relibiliteetin käsite ei juuri ollenkaan. Toimintatutkimusten kohdalla onkin kehoitettu siirtymistä validiteetista validointiin. Validoinnilla tarkoitetaan sitä prosessia, jossa ymmärrys maailmasta rakentuu pikkuhiljaa. Taustalla on ajatus, että tieto maailmasta perustuu tulkintoihin, joista jokainen on sidoksissa aikaan, paikkaan ja kieleen. Näin ollen jokainen tulkinta voidaan tulkita uudelleen ja totuus on jatkuvaa dialogia, joka ei valmistu koskaan. (Emt., 149.)

Toimintatutkimuksen luotettavuutta arvioitaessa suositellaan viittä periaatetta, jotka ovat historiallinen jatkuvuus, reflektiivisyys, dialektisuus, toimivuus ja havahduttavuus. Historiallisella jatkuvuudella tarkoitetaan, että tutkijan on huomioitava se, ettei toiminta koskaan ala tyhjästä eikä pääty koskaan. Sillä on aina historiallinen, poliittinen tai ideologinen yhteys. (Emt., 149.) Historiallisen jatkuvuuden periaatetta noudattava tutkija tarjoaa lukijalle mahdollisuuden seurata tapahtumien syy- ja seurausketjuja (emt., 151). Reflektiivisyys on toimintatutkimuksen peruskäsitteitä. Jotta voidaan kehittää uutta, perustuu se aina aikaisemman toiminnan reflektointiin. Arviointi tuottaa ymmärrystä, jonka pohjalta suunnitellaan taas jotain uutta. Reflektiivinen tutkija tiedostaa myös omaan tietoonsa liittyviä mahdollisuuksia sekä esteitä. Jotta lukija voi arvioida sitä, miten tutkijan ajatukset ovat syntyneet ja miten pitäviä ne ovat, on tutkijan kuvattava aineistoaan, menetelmiään ja tutkimuksen etenemistä raportissaan hyvin läpinäkyvästi. (Emt., 154.)

Dialektisuusperiaatetta noudattava tuo esille monia erilaisia näkökulmia ja tulkintoja, jossa sosiaalinen todellisuus hahmottuu moniäänisenä puheena. Toimivuusperiaatteen näkökulmasta arvioidaan taas käytännön vaikutuksia, kuten hyötyä tai osallistujien voimaantumista. (Emt., 155.) Tarkoituksena on kuvata tutkimuskohteena oleva käytäntö ja kehittämisprojektin vahvuudet ja heikkoudet mahdollisimman tarkasti (emt., 157). Havahduttavuusperiaatteen tarkoituksena on puolestaan havahduttaa lukija ajattelemaan ja tuntemaan asioita uudella tavalla (emt. 159). Tutkijan on kyettävä tekemään tutkimus eläväksi ja uskottavaksi niin, että lukija eläytyy tarinaan ja ymmärtää sen tavoitteet. Tämän eläytymisen avulla on lukijalla mahdollisuus elää

uudelleen omia kokemuksia, mutta ennen kaikkea se saattaa nostaa uusia näkökulmia. (Emt., 160.)

Tämän opinnäytetyön kohdalla pyrin edellä mainitut luotettavuuteen liittyvät tekijät huomioimaan mahdollisimman tarkkaan. Tärkeimpänä luotettavuuden tekijänä pidän työn dokumentointia, ja tästä syystä tutkimuksen taustat sekä varsinainen tutkimus- ja kehittämisprosessi on pyritty kuvaamaan mahdollisimman tarkkaan ja läpinäkyvästi niin, että lukija saisi kiinni siitä, mitä olen opinnäytetyössäni tavoitellut ja mitä olen saanut aikaiseksi. Tutkimuksen luotettavuutta ja tulosten pätevyyttä olen vahvistanut myös teorian sekä aikaisempien tutkimusten välisellä vuoropuhelulla, jota on käyty koko opinnäytetyöprosessin ajan. Tutkimuksen luotettavuutta ja samalla myös työn moniäänisyyttä nostaa toimijoiden moniammatillisuus, laaja työkokemus sekä vahva sitoutuminen ja motivaatio kehittämistoimintaan koko sen prosessin ajan.

Toimintatutkimuksessa keskeisin luotettavuuden mittari on tutkimuksen kyky luoda uutta toimintaa, ja sitä tämä opinnäytetyö tuotti. Tutkimus- ja kehittämistyön tuloksena syntynyt nuoren opiskelukykyä edistävä toimintamalli on myös siirrettävissä sellaisenaan muihin oppilaitosympäristöihin. Toimintamalli on kehitetty niin, että sen käyttöönottoaminen myös muissa toimintaympäristöissä olisi mahdollisimman luontevaa. Toimintamallin keskeiset elementit on myös rakennettu niin, että jokainen voi mallin tueksi kehittää juuri niitä yhteistyönmuotoja ja käytänteitä, joita omassa toimintaympäristössä nähdään tarpeellisiksi.

### 3 OPISKELUKYVYN MERKITYS KOULUUN JA OPINTOIHIN KIINNITTÄMISELLE

Vuosittain noin 10 % ammatillista koulutusta käyvistä nuorista keskeyttää opintonsa (Pirttiniemi 2011, 152). Vuonna 2014 keskeyttämisprosentti Salon seudun ammatillisessa oppilaitoksessa oli 11 % (Salon kaupunki 2014, 32). Opintojen keskeyttämiselle voi olla monia syitä: väärä koulutusala, heikko opintomenetys, oppimiseen liittyvät ongelmat, motivaatioon liittyvät ongelmat, psyykkiset syyt, henkilökohtaiset kriisit jne. Selvää kuitenkin on, etteivät keskeyttämisen syyt koskaan ole yksiselitteisiä. Ne ovat pitkiä prosesseja ja tapahtumaketjuja, joissa nuoren ongelmat ovat kasaantuneet.

Osa nuorista palaa aikanaan takaisin keskeytyneiden opintojen pariin, toiset eivät koskaan. (Kuronen 2013, 67; Jäppinen 2007, 10.) Elämänhallintaan liittyvät vaikeudet ennakoivat usein keskeyttämistä ja opiskelujen lopettamista. Nuorten opiskelukäyttäytymistä tulisikin tarkkailla huolellisesti ja heidän mielialoja kuunnella, jotta mahdollinen tuleva syrjäytymiskierre saataisiin estetyksi mahdollisimman aikaisessa vaiheessa. (Kuronen 2013, 69.)

Ohjauksen ja erilaisten tukitoimien kannalta olisi tärkeää erottaa ne nuoret, jotka toistuvasti keskeyttävät ammatilliset perusopintonsa niistä nuorista, joilla on valmiudet päästä takaisin koulutusuralle oikean reittivalinnan jälkeen. Ne nuoret, jotka ovat keskeyttämisen kierteessä, ovat usein moniongelmaisia, jolloin he voivat tipahtaa vuosikausiksi koulutusjärjestelmän ulkopuolelle. Kun nuori joutuu keskeyttämiskierteeseen, ei hän kiinnity sen paremmin koulutukseen kuin työelämäänkään, vaan kokeilee toistuvasti uusia, erilaisia vaihtoehtoja. (Kettunen & Kiiveri 2013, 80; Kuronen 2013, 67.) Kun nuoren opinnoista ei tule mitään tai ne jäävät toistuvasti kesken, ovat nuorten työpajat yksi vaihtoehto keskeyttämiskierteen katkaisussa. Tärkeää olisikin, että pajoilla keskityttäisiin arjen- ja elämänhallinnan tukemisen lisäksi aktivoimaan entistä tehokkaammin myös nuoren opiskeluhalukkuutta ja etsimään nuoren kanssa yhdessä mahdollisia sopivia ja kiinnostavia alavaihtoehtoja. Syrjäytymiskehityksen ehkäisyn kannalta olisi tärkeää, että keskeyttämiskierre saataisiin mahdollisimman nopeasti katkaistuksi ja nuoren ajattelu opiskelua kohtaan taas myönteiseksi ja motivoivaksi.

Keskeyttäjät voidaan määritellä keskeyttämishetkestä kolmeen ryhmään: 1. määräaikaiset keskeyttäjät (esim. terveydentila ja raskaus), 2. alanvaihtajat tai toiseen oppilaitokseen siirtyvät ja 3. varsinaiset keskeyttäjät, joilla ei ole tietoa tulevasta. Kaksi ensimmäistä ryhmää voidaan laskea niin sanotuiksi positiiviksi keskeyttäjiksi. Viimeisen ryhmän kohdalla keskeyttäminen määritetään negatiiviseksi. (Kuronen 2011, 20.) Negatiivisen keskeyttämisen ehkäisy on haaste kaikille ammatillisen koulutuksen järjestäjille ja koko koulutuspolitiikalle. Syrjäytymiskehityksen näkökulmasta katsottuna se on haaste myös kaikille niille ammattilaisille, jotka tekevät työtä nuorten erilaisissa toimintaympäristöissä. Negatiivista keskeyttämistä tuskin koskaan saadaan kokonaan poistettua, mutta sen vähentämiseksi on mahdollista tehdä paljon. (Jäppinen 2007, 11.)

Useissa ammattikoulun keskeyttämistä koskevissa tutkimuksissa on noussut esille opettajan suuri merkitys joko opiskelujen jatkumiselle tai niiden keskeytymiselle. Kannustus ja tuki auttavat nuoria pärjäämään opiskeluissaan ja vie elämässä eteenpäin. Kohtalokasta nuoren opintoja ajatellen saattaa olla väärään aikaan ja väärässä paikassa annettu arvostelu. Kohtaamisen merkitystä ei voi vähätellä. Ei auta, vaikka työntekijä olisi miten muodollisesti pätevä tahansa, jos hän ei jaksakaan kohdata erilaisia opiskelijoita ihmisinä oppilaitoksen arjessa. (Pirttiniemi 2011, 153.) Keskeyttämisen näkökulmasta katsottuna kouluun ja opintoihin kiinnittyminen on nuorelle ensisijaisen tärkeää. Se ei koske pelkästään keskeyttämistä harkitsevia tai jo keskeyttäneitä, vaan kaikkia opiskelijoita. Kuka tahansa voi epäsuotuisissa olosuhteissa joutua tilanteeseen, jossa keskeyttäminen voi tuntua ainoalta järkevältä vaihtoehdolta. (Jäppinen 2007, 11.) Ensimmäinen opiskeluvuosi on kriittisin ja tästä syystä kouluun ja opintoihin kiinnittymiseen tulisi tuolloin kiinnittää suurta huomiota. (Kuronen 2013, 63.)

### 3.1. Kouluun ja opintoihin kiinnittyminen

Nuorten siirtyessä peruskoulusta ammatilliseen oppilaitokseen elävät he nuoruusvuosiaan. Samaan aikaan, kun he suorittavat ammatillisia perusopintojaan, he luovat omaa identiteettiään sekä suhdettaan itseensä ja toisiin. He luovat aikuisempaa, itsenäisempää tapaa olla olemassa. Tähän itsenäistymisen ja aikuiseksi kasvamisen prosessiin kuuluu mm. vanhemmista irtautumista, seurustelusuhteita, hetkessä elämistä sekä tietynlaista tulevaisuuden suunnittelemattomuutta. (Ranta 2011, 30; Kiiveri & Häkkinen 2013, 236.)

Tämän prosessin aikana nuoret tarvitsevat ympärilleen kasvuyhteisön, jossa kasvu kohti tasapainoista ja hyvinvoivaa aikuisuutta on turvattu. Nuoret tarvitsevat ympärilleen aikuisia, mutta myös nuorten omia vertaisryhmiä, joihin kuulua. Oppilaitosten tuleekin tukea tätä kehitystä. Nuorten pärjäävyyttä voimistavat kuuluminen tukevaan luokkaan tai yhteisöön koulussa sekä hyvä kaveripiiri. Myös hyvät suhteet vanhempiin ovat tärkeässä asemassa. Tärkeää on myös, että nuori ymmärtää ja osaa arvioida myös itse, miksi jotkut asiat hänen elämässään tapahtuvat, ja mihin niistä hän voi omalla toiminnallaan vaikuttaa ja mihin ei. Kokemus oman toiminnan vaikuttavuudes-

ta on hyvin tärkeää ja se tukee nuorta hänen elämässä eteen tulevilla haasteilla. (Ranta 2011, 31.)

Nuorten hyvinvoinnin polarisoituminen näkyy vahvasti ammatillisissa oppilaitoksissa. Osalle nuorista on jo alusta alkaen selvää omaan ammatilliseen urasuunnitelmaan liittyvät tekijät: mihin haetaan, miten saavutetaan tutkintotavoitteet ja miten kehitetään sellaiset taidot, joilla selviydytään myös tulevista mahdollista jatko-opinnoista ja haasteista, joita työelämä tuo tulevaisuudessa tullessaan. Toisille taas on hyvin vaikeaa löytää jo peruskoulun jälkeinen opiskelupaikka. Näille nuorille erityistä onkin, että kiinnittyminen kouluun ja opintoihin on vaikeaa, poissaoloja on paljon, opintosuorituksia ei kerry ja lopulta ammattiopinnot saattavat pahimmassa tapauksessa keskeytyä kokonaan. (Emt., 31.)

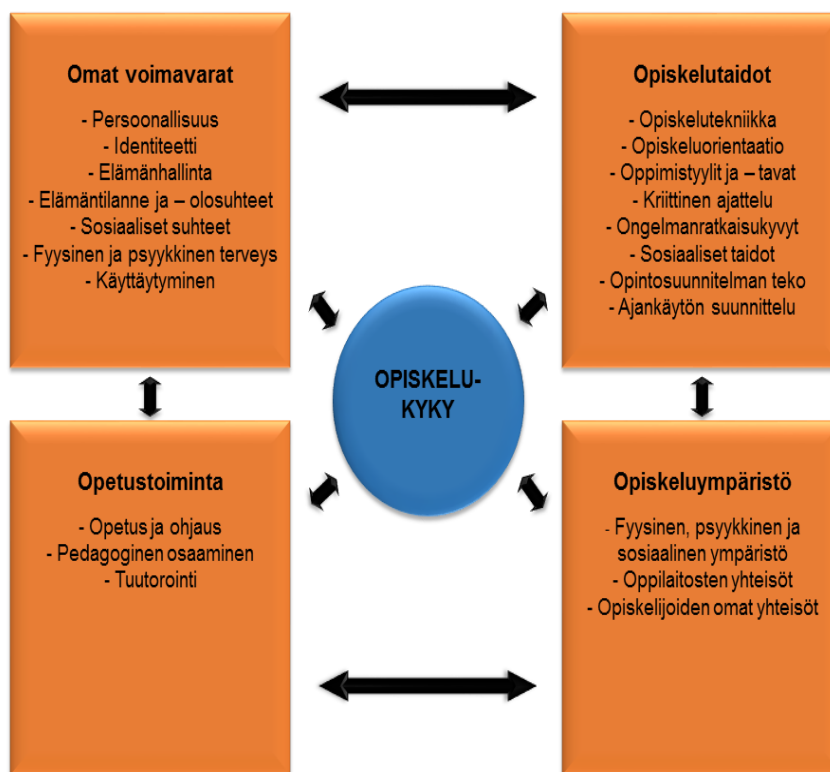
Kun nuori kiinnittyy kouluun tarkoittaa se kouluun panostamista ja sitoutumista. Hyvin kouluun kiinnittynyt opiskelija viihtyy koulussa ja on siellä myös itse aktiivinen. Myös opiskelijan oma kokemus omasta elämänhallinnastaan, omien voimien ja kykyjen riittävydestä sekä hänen saamansa sosiaalinen tuki ovat tärkeitä hyvinvointiin, opiskelujen sujumiseen sekä kouluun kiinnittymiseen vaikuttavia tekijöitä. (Virtanen & Kuorelahti 2013, 106.) Huonosti opintoihin kiinnittyvällä nuorella on puolestaan taustalla usein toistuvia epäonnistumisen kokemuksia, joista on seurannut negatiivinen kierre. Jo peruskoulusuhteessa ilmenneet ongelmat näkyvät usein myös vaikeutena kiinnittyä ammatillisiin opintoihin. Motivaation tasot vaihtelevat ja muut aikuistumiseen liittyvät haasteet saattavat kadottaa kiinnostuksen opiskeluita kohtaan. Tärkeää nuoren opintoihin kiinnittymisen kannalta olisikin huomata myös nuoren onnistumiset ja palkita niistä. (Kuronen 2013, 69.)

### 3.2 Opiskelukyky ja sen edistäminen

Hyvä opiskelukyky on tulevaisuuden työkyvyn perusta. Opiskelukyky on vahvasti sidoksissa opintojen etenemiseen sekä opiskelijan että opiskeluyhteisön hyvinvointiin. Opiskelukyvulla tarkoitetaan sitä kokonaisuutta, joka syntyy opiskelijan ja opiskelun vuorovaikutuksesta. Opiskelukyky on myös opiskelijan taitoa nähdä opiskelukykyyn vaikuttavat tekijät ja säädellä niitä omalta kohdaltaan kulloiseenkin tilanteeseen sopi-



vaksi. (Kujala 2009, 6; Sääntti 1999, 11.) Työterveyslaitos yhteistyössä Ylioppilaiden terveydenhoitosäätiön kanssa laativat vuonna 2007 opiskelukyky mallin, joka sisältää opiskelijan terveyden ja hyvinvoinnin kannalta tärkeät asiat. Kristina Kunttu on muokannut tästä mallista dynaamisen opiskelukyky mallin, joka koostuu neljästä osatekijästä: omat voimavarat, opiskelutaidot, opiskelu ympäristö sekä opetustoiminta. (Kunttu 2011, 34).



KUVIO 4. Dynaaminen opiskelukyky malli (emt.)

Omat voimavarat pitävät sisällään opiskelijan persoonallisuuden, elämäntilanteen, sosiaaliset suhteet, fyysisen ja psyykkisen terveydentilan sekä erilaiset terveyteen liittyvät käyttäytymistottumukset. Opiskelijan kokemus oman elämänsä hallinnasta, omien kykyjen ja voimien riittävydestä sekä hänen saama ja kokema sosiaalinen tuki ovat tärkeässä roolissa niin hänen hyvinvointinsa kannalta kuin opiskelujen sujumisenkin näkökulmasta. Taloudellinen toimeentulo ja positiivinen elämänsänsä ovat myös tekijöitä, jotka vahvistavat opiskelijan voimavaroja. (Emt.; Sosiaali- ja terveysministeriö 2006, 42.)

Opiskelutaidot ovat puolestaan opiskelijan ammatillista osaamista. Opiskelutaidot pitävät sisällään niin ongelmaratkaisutaitoja, oppimistyynejä, kriittistä ajattelua kuin myös sosiaalisia taitoja, kuten esimerkiksi esiintymistaitoja. Myös opiskelujen merkitys opiskelijalle sekä erilaiset opintojen ajanhallintaan liittyvät asiat ovat oleellinen osa opiskelutaitoja. (Kunttu 2011, 34.) Puutteellisilla opiskelutaidoilla on suora yhteys opiskelutuloksiin. Ne saattavat aiheuttaa myös sen, etteivät tulokset aina ole yhteydessä tehtyyn työmäärään tai opiskelija kokee jatkuvasti työmäärän liian isoksi. Tällaisella kokemuksella on luonnollisesti heikentävä vaikutus opiskelumotivaatioon, sillä tilanne turhauttaa ja luo stressiä. (Sosiaali- ja terveysministeriö 2006, 42.)

Hyvin oleellinen merkitys opiskelukyvylle ja sen rakentumiselle on opetuksella ja ohjauksella eli opetustoiminnalla. Se pitää sisällään vuorovaikutuksen opiskelijan sekä opettajan/ohjaajan välillä. Vuorovaikutuksessa erittäin tärkeää on palautteen antamisella sekä arvioinnilla. Tutoroinnilla ja sillä, miten opiskelija pääsee sisälle opiskeluyhteisöön, on myös tärkeä merkitys opetustoiminnassa. Opiskeluympäristöt puolestaan pitävät sisällään niin fyysiset, psyykkiset kuin sosiaalisetkin ympäristöt. Fyysiset opiskeluympäristöt rakentuvat moninaisista oppimisympäristöistä, oppilaitoksen sisäisistä ja ulkoisista opiskeluyhteisöistä sekä opiskeluolosuhteista, joihin liittyvät myös esimerkiksi opintojen järjestäminen sekä opetusvälineet. Psyykkinen ja sosiaalinen opiskeluympäristö puolestaan pitävät sisällään oppilaitoksen henkilökunnan sekä opiskelijoiden välisen vuorovaikutuksen, opiskeluilmapiirin sekä erilaisten opiskelijayhteisöjen tarjonnan. Esimerkiksi henkilökunnan ilmapiirillä on suuri vaikutus opiskelijoihin ja heidän opiskelumotivaatioon suorittaa opintojaan. Hyvin merkittävää opintojen sujumisen kannalta on myös opiskelijoiden saamalla vertaistuellalla. (Kunttu 2011, 35; Sosiaali- ja terveysministeriö 2006, 43.)

Opiskelukyky on siis toiminnallinen kokonaisuus, jossa kaikki tekijät vaikuttavat toisiinsa. Opiskelukyvyn taustalla vaikuttavat aina myös yleiset sosioekonomiset, kulttuuriset kuin ympäristöllisetkin olosuhteet ja asenteet, jotka joko heikentävät tai vahvistavat opiskelukykyä. (Kunttu 2011, 35.) Keskeisiä nuoren opiskelukykyä parantavia asioita ovat nuoren kasvun ja kehityksen tukeminen, vierellä kulkeminen, sosiaalisten taitojen sekä arjen- ja elämänhallinnan vahvistaminen. Tärkeää on myös, että nuori tuntee olevansa osa opiskeluyhteisöään, ja saa siltä riittävää tukea. (Kiiveri, Peltomaa & Toivanen 2013, 93.) Opiskelukyky tulisivatkin nähdä kokonaisvaltaisena

systeeminä. Tällä tarkoitetaan, että ylläpito ja kehittäminen tapahtuvat samanaikaisesti yksilön ja systeemin vuorovaikutuksellisessa tiedonvaihdossa. Tätä ei tapahdu, jos yksilö irrotetaan ympäristöstään, tai mikäli yksilö ja hänelle asetetut tavoitteet irrotetaan toisistaan. (Säntti 1999, 11.)

Opiskelukyky voi olla myös osittain toimiva. On kyse tasapainosta. Vaikka jokin osa-alue olisi hetkellisesti opiskelijalla alentunut, muut osa-alueet auttavat ja vahvistavat pääsemään vaikean vaiheen yli. Vaikuttamalla koko ajan opiskelukyvyn kaikkiin osa-alueisiin voidaan edistää nuoren opiskelukykyä. (Säntti 1999, 13; Kunttu 2011, 35.) Opiskelukyvyn edistämällä tarkoitetaan yksilöihin, yhteisöihin ja ympäristöön kohdistuvaa toimintaa, joka ylläpitää tai edistää opiskelukykyä ja opiskeluyhteisön hyvinvointia. Opiskelukyvyn edistämällä ennaltaehkäistään opiskeluun liittyviä ongelmia, parannetaan oppimistuloksia sekä tuetaan opintojen etenemistä. Se vähentää myös opiskeluista syrjäytymistä sekä helpottaa ongelmien varhaista tunnistamista. (Kujala 2011, 154.)

Opiskelukyvyn tuelle on noussut viime vuosina tarvetta erityisesti opintoaikojen lyhentämisen, varhaisen työllistymisen sekä työurien pidentämiseen liittyvien haasteiden myötä. Opiskelukyvyn edistämisen hyödyt ulottuvat siis myös työelämään, sillä opiskelukykyinen opiskelija on myös työelämässä hyvinvoiva ja osaava työntekijä. Hyvällä opiskelukyvällä varustetulla opiskelijalla on hyvät työelämävalmiudet, ja hän osaa huolehtia omasta työkyvystään sekä jaksamisestaan. (Kujala 2009, 6.) Opiskelukykyä koskevat tutkimukset osoittavat, että opiskelijat tarvitsevat tänä päivänä monenlaista tukea opiskelukykynsä vahvistamiseksi ja edistämiseksi. Nuoret tarvitsevat tukea erityisesti omien voimavarojen ja opiskelutaitojen parantamisessa, mutta myös opiskeluympäristöön ja opetustoimintaan liittyvissä asioissa. Oppilaitosten ilmapiiriä tulisi edelleen kehittää yhteisöllisempään suuntaan ja niin, että opiskelijoiden omat vaikutusmahdollisuuden lisääntyisivät. (Puusniekka & Kunttu 2011, 40.) Erityisesti yliopistot ovat heränneet tarpeelle tukea nuorten opiskelukykyä entistä paremmin. Esimerkiksi KYKY-hankkeessa (2009) kartoitettiin ja koottiin hyviä käytäntöjä, joilla edistetään opiskelukykyä Suomen yliopistoissa. Näiden pohjalta luotiin kansalliset opiskelukykyä edistävät suositukset ja käytännöt, jotka palvelevat tänä päivänä kaikkia yliopistoyhteisöjä. (Kujala 2009, 7.)

Nuorten opiskelukyvyyn edistäminen ja tukeminen kuuluvatkin kaikille opiskelijoiden toimintaympäristössä mukana oleville organisaatioille sekä toimijoille. Sen tulisi olla erityisesti oppilaitoksissa osa koulun jokapäiväistä arkea ja näkyä kaikessa toiminnassa. Erityisesti asiantuntevalla opetuksella ja ohjauksella on hyvin suuri merkitys opiskelukyvyille ja sen rakentumiselle. Keskeistä on riittävä vuorovaikutus opiskelijan ja opettajan välillä, johon kuuluu aina myös riittävä palautteen anto ja arviointi. Myös opiskelijan oma integroituminen oppilaitokseen ja opiskeluyhteisöihin sekä tutor-toiminta ovat tärkeä osa opetusta ja ohjausta. Tärkeää on, että kaikki, niin nuoret, oppilaitoksen henkilökunta kuin muutkin koulun sidosryhmiin kuuluvat sitoutuvat yhdessä työskentelemään opiskelukyvyyn edistämisen eteen. (Kunttu 2011, 35; Kujala 2011, 156.)

Kokonaisvaltainen nuoren opiskelukyvyyn edistäminen tarvitsee monialaista yhteistyötä, erilaista osaamista ja keinoja/menetelmiä sekä dynaamisia oppimisympäristöjä. Opiskelukyvyyn edistämistä ei tapahdu vain koulussa vaan koko ajan, missä nuori vain liikkuu. Opiskelukyky liittyy oleellisesti myös nuoren tulevaan työkykyyn ja siksi sen edistäminen vaatii kaikkien, niin nuorten kuin työntekijöidenkin yhteistä panostamista, mutta samalla se vaatii myös uudenlaista tapaa ja asennetta katsoa asioita ja tehdä niitä yhdessä.

#### 4 MONIALAISTA YHTEISTYÖTÄ SOSIAALIPEDAGOGIIKAN KEINOIN

Nyky-yhteiskunta on hyvin moniarvoinen ja eri tavoin sirpaloitunut. Perinteisin ratkaisumenetelmin on vaikeaa päästä kiinni monenlaisten ongelmien ja syrjäytymisuhan alla elävien yksilöiden ja ryhmien kysymyksiin. Tästä syystä tänä päivänä vaaditaan yhteistyötä kaikilta, jotka työskentelevät ihmisten parissa. Organisaatioiden sisällä puhutaankin usein moniammatillisuudesta, joka yksinkertaisimmillaan voidaan tulkita yhdessä oppimiseksi ja työskentelyksi. (Ranne 2005, 17; Siurala 2011, 140.)

Moniammatillisuus voidaan jakaa sisäiseen tai ulkoiseen toimintaan. Sisäisellä tarkoitetaan työyhteisöissä eri ammattiryhmien yhteistä jaettua ammatillista toimintaa, jonka tavoitteena on organisaation perustehtävän toteuttaminen tai ongelmanratkaisu.

Sisäisen moniammatillisuuden haasteet nousevat esille yleensä sellaisissa työyhteisöissä, joissa työntekijöiden koulutustaustat ja työorientaatiot voivat erota paljonkin toisistaan, kuten juuri esim. oppilaitoksissa. Ulkoisella moniammatillisuudella puolestaan tarkoitetaan esimerkiksi oppilaitoksen asiantuntijoiden yhteistyötä muiden organisaatioiden ammattilaisten kanssa. Tällöin yhteistyössä on kyse kuitenkin yleensä vain yksittäisen nuoren tilanteen hoitamisesta. Laajemmin ymmärrettynä ulkoinen moniammatillisuus voidaan ymmärtää myös uusien, hallinnonrajoja ylittävien toimintamallien, yhteistyön ja osaamisen kehittämiseksi. (Nummenmaa 2004, 115.)

Tämän opinnäytetyön keskiössä on kaksi erilaista organisaatiota, toisen asteen ammatillinen oppilaitos ja kunnallinen nuorisotyö, joiden välillä kehitetään yhteistyötä. On kyse laajemmasta ulkoisesta moniammatillisuudesta, joten tästä syystä on paikallaan puhua ennemminkin monialaisesta yhteistyöstä näiden tahojen välillä ja sen kehittämisestä. Sekä nuorisolaissa että oppilas- ja opiskelijahuoltolaissa on kirjattu velvoite yhteistyön tekemisestä eri toimijoiden kanssa, jotta pystyttäisiin takaamaan paremmin nuorten kokonaisvaltainen tuki. Nuorisolaissa monialaisella yhteistyöllä tarkoitetaan eri toimialojen asiantuntijoiden paikallistasolla tekemää yhteistyötä. Käsite pitää sisällään sekä toimialat että työntekijät ja heidän ammatillisen osaamisensa. Monialaisella yhteistyöllä pyritään poistamaan sirpaleinen ajattelutapa tarkastelemalla asiaa holistisesti eli kokonaisvaltaisesti. Monialaisen yhteistyön edellytys on, että asiantuntija tuntee hyvin oman toimialansa palvelut ja toimivallan rajat sekä tietää, mitä muilla aloilla ja toimintaympäristöillä on tarjottavana nuorten elämänsä ja hyvinvoinnin parantamiselle. Se edellyttää asiantuntijat katsomaan asioita eri näkökulmasta sekä haastaa kyseenalaistamaan myös omaa aikaisempaa tekemistä. Monialainen yhteistyö edellyttää aina myös toimijoilta keskinäistä luottamusta, toisten ammattiosaamisen kunnioittamista ja arvostamista. (Lybeck & Walldén 2011, 27.)

Ammatillisen toisen asteen oppilaitoksen ja nuorisotyön toimintaympäristöt ovat hyvin erilaisia. Yksi suurimmista eroista on, että nuorisotyön toiminta perustuu aina nuoren omaan vapaaehtoisuuteen ja keskittyy usein nuoren vapaa-aikaan. Toisen asteen ammatillinen peruskoulutus on nyky-yhteiskuntaan ja työelämään kiinnittymisen edellytys, jota siis ohjaa tietynlainen pakko. Ammatillista opetusta ohjaa myös laki ammatillisesta peruskoulutuksesta (7630/1998; muutettu 787/2014 & 246/2015). Laissa on tarkkaan asetettu ja määritelty ammatillisen peruskoulutuksen tarkoitus ja tavoitteet.

(Opetushallitus 2015, 13.) Nuorisotyö puolestaan on enemmänkin ammattikunnan perinteeseen ja ns. hiljaiseen tietoon perustuvaa, jota ohjaa hyvin löyhästi nuorisolaki (72/2006; muutettu 693/2010), mutta kuitenkin ilman valtiovallan ohjauksen asettamia tavoitteita.

Oppilaitos ja sen toimintaympäristö kiinnittyy monin tavoin nuorten arkeen ja sosiaaliseen maailmaan. Edelleenkin usein koulua tarkastellaan vain oppimisen näkökulmasta ja puhutaan koulusta pelkästään ja ehkä jopa ainoana oppimisympäristönä. Oppimista tapahtuu kuitenkin muuallakin kuin koulun sisällä. Sitä tapahtuu myös nuorisotyön toimintaympäristöissä. Samoin koulu on myös muuta kuin pelkkä oppimisympäristö. Se on myös kasvu ympäristö, jossa nuorella rakentuu käsitys kansalaisuudesta ja vaikutusmahdollisuuksista ympäristöön. (Kiilakoski 2014, 9, 45.) Nuorisotyön toimintakenttä pitää sisällään koko joukon erilaisia oppimisympäristöjä. Niille on ominaista epämuodollinen luonne, ja ne kuuluvat nonformaalin kasvatuksen alueelle. Nuorisotyön toimintaympäristö oppimisympäristönä antaa arvoa nuoren omalle kasvulle ja kehitykselle sekä hänen omille kokemuksilleen ja monimuotoiselle oppimiselle. Se on käytäntöön suuntautunutta ja aina vapaaehtoisuuteen perustuvaa. Nuorisotyössä oppimisympäristöksi voidaankin määritellä sellainen nuorisotyön toiminta, joka sisältää kasvatustavoitteen, pedagogisen menetelmän sekä oppimisympäristöön liittyvät rakenteelliset tekijät kuten kohderyhmän, sosiaali- ja organisaatiomuodon sekä tilan. (Nieminen 2007, 28.)

Koulun ja nuorisotyön toimintaympäristöt ovat hyvin erilaisia eikä niiden eroja ole tässä opinnäytetyössä edes tarkoituksenmukaista lähteä erittelemään kovin tarkasti. Tässä opinnäytetyössä näiden kahden kasvu- ja oppimisympäristön kohdalla tärkeintä on yhteinen kohderyhmä eli nuoret. Työtä tehdään saman kohderyhmän kanssa, joten on hedelmällisempää katsoa asioita nuorilähtöisesti kuin ammatti-, toimintaympäristö- tai organisaatiokeskeisesti. Painopiste on nuoressa ja hänen tarpeisiin vastaamisessa. Keskeinen ajatus on, että vastaamalla yhteisesti nuorten tilanteisiin, pysymme paremmin vastaamaan myös nuorten tarpeisiin. (Kiilakoski 2014, 71.)

Tämän opinnäytetyön kohdalla onkin parempi puhua yhteisestä monialaisesta kasvu-, oppimis- ja ohjausympäristöstä. Tässä yhteydessä sillä tarkoitetaan siis sitä toimintakenttää, jossa nuoret liikkuvat, jossa työntekijät nuoria kohtaavat ja jossa toimimme

yhdessä nuorten kanssa päivittäin. Tämä yhteinen toimintaympäristö muodostuu ja pitää sisällään ne ohjaukselliset ja kasvatukselliset väliintulot ja toiminnot, joita työntekijät tekevät arjessa saman kohderyhmän kanssa. Tällaisia ovat mm. erilaiset ohjaus- ja neuvontakeskustelut, toiminnalliset menetelmät, työharjoittelut jne. On kyse erilaisten ohjauksellisten toimintojen ja interventioiden organisoimisesta, yhteistyöstä sekä laajempien strategisten kysymysten käsittelemisestä nuorten elämään liittyen. (Nummenmaa 2004, 114.)

Monialaisen yhteistyön käynnistymisen ja yhteistyön tekemisen näkökulmasta onkin ensisijaisen tärkeää, että toimijat tunnistavat yhteisen asiakkuuden. Tällöin erilaiset toimintakulttuurit, kieli ja käsitteet sekä työmenetelmät eivät nouse erottaviksi tekijöiksi vaan mahdollisuuksiksi. Toki jatkovaiheessa myös nämä elementit vaativat yhteistä määrittelyä ja sanoittamista, mutta tärkeintä on, että toimijoilla on yhteinen tavoite. (Kiilakoski 2014, 71.) Anu Gretchel tutki monialaisten ryhmien toimintaa MYK - kehittämishankkeessa vuosina 2011–2013 ja nosti esille kolme edellytystä monialaisen yhteistyön toimimiselle: tavoitteellisuus, moniäänisyys ja koordinointi. Myös nuorten ääni on huomioitava toiminnassa. (Gretchel 2013, 47.) Tutkimuksessa tutkittiin ryhmiä, joissa oli useita eri toimijoita. Vaikka koulun ja nuorisotyön yhteistyö voidaankin määrittellä pitkälti kahdenkeskiseksi, voidaan näiden ennakkoehtojen nähdä määrittävän myös koulun ja nuorisotyön monialaista yhteistyötä. On kyse siitä, mitä toiminnalla pyritään saamaan aikaan ja mihin tietoon se perustuu, sekä millä tavoin toimintaa koordinoidaan systemaattisemmaksi. Näiden edellytys on kuitenkin aina, että toiminnalla on määritelty juurikin edellä mainitut yhteiset, jaetut tavoitteet. (Kiilakoski 2014, 72.)

Monialaista yhteistyötä kehitetään tässä opinnäytetyössä nuoren opiskelukyvyyn edistämisen ympärille ja sosiaalipedagogisen nuorisokasvatuksen näkökulmasta. Sosiaalipedagogiikka on luonteeltaan hyvin käytännönläheinen toimintatiede. Siinä halutaan ymmärtää ja kehittää sellaista toimintaa, joka keskittyy sosiaalisten ongelmien ehkäisyyn ja lievittämiseen erilaisin pedagogisin keinoin. Sosiaalipedagogiikan keskeinen kiinnostuksen kohde on yksilön ja yhteisön välinen suhde. Erityinen painopiste on yhteiskuntaan integroitumisen edistäminen erityisesti niissä paikoissa ja tilanteissa, joissa syrjäytyminen uhkaa heikentää hyvinvointia sekä elämisen laatua ja – hallintaa. Sosiaalipedagogiikassa onkin kyse enemmän tietynlaisesta ajattelutavasta tai

näkökulmasta. Sillä viitataan pedagogiseen ajatteluun tai sosiaalisen työn työtapoihin. Vastaavasti sillä voidaan viitata myös sosiaalisten näkökulmien huomioon ottamista pedagogisessa työssä. (Kurki 2006, 74.)

Sosiaalipedagogiikan yleisenä tehtävänä on sosiaalinen kasvatus, jolla autetaan ihmisiä kasvamaan osaksi yhteiskuntaa ja yhteiselämään toisten ihmisten kanssa. Sosiaalipedagogiikan erityisenä tehtävänä on puolestaan eri tavalla syrjäytyneiden ihmisten sekä yhteisöjen tukeminen. Tavoitteena on kokonaisvaltaisen tuen avulla auttaa ihmisiä ottamaan vastuuta omasta ja yhteisönsä hyvinvoinnista sekä auttaa heitä löytämään voimavaroja ja keinoja kehittää elämäänsä parempaan suuntaan. Sosiaalipedagogiikka on siis yksilön sosiaalista kasvatusta sekä sosiaalisaatiota tutkivaa ja kehittävää toimintaa. Se on myös sosiaalista työtä, joka kohtaa ihmisten sosiaaliset ongelmat pedagogisesti. (Kurki, Nivala & Sipilä-Lähdekorpi 2006, 9.) Koska sosiaalipedagogiset ongelmat saattavat kuitenkin olla hyvin erilaisia ja jatkuvassa muutostilassa, ulottuu sosiaalipedagoginen toiminta ennaltaehkäisevästä korjaavaan työhön ja koskettaa niin yksilöitä, yhteisöjä kuin yhteiskuntaakin. (Hämäläinen & Kurki 1997, 49.)

Sosiaalipedagogiikassa yhdistyy niin sosiaalinen kuin pedagoginenkin puoli. Sen käyttöarvo esimerkiksi nuorisotyön piirissä tehtävällä kasvatustyöllä ja muussakin yhteiskunnallisessa kasvatuksessa on perusteltua, ja sillä on löydettävissä oma paikkansa. Voidaankin puhua sosiaalipedagogisesta nuorisokasvatuksesta, joka lähtee siitä, että yhteiskunta rakentuu ainutlaatuisista persoonista. Vasta kuitenkin yhteisöissä ja vuorovaikutuksessa toisten kanssa nämä persoonat voivat alkaa loistamaan. Sosiaalipedagoginen nuorisokasvatus käytännön tasolla suuntautuu jokaisen yksilön sosiaalistumisen tukemiseen sekä syrjäytymisriskissä elävien nuorten vahvistamiseen. (Kurki 2007, 202–203.)

Nuorten syrjäytymisen ehkäisyssä tehtävässä työssä sosiaalipedagogiikka on siis vahvasti läsnä. Sosiaalipedagogiseen nuorisokasvatukseen kuuluu olennaisesti työskentely nuorten erilaisten ja monimuotoisten integroitumisongelmien parissa kuten esimerkiksi koulutuksesta syrjäytymisen, ihmissuhdevaikeuksien, passiivisuuden sekä näköalattomuuden omaa tulevaisuutta kohtaan. Sosiaalipedagogiikan viitekehyyksessä edellä mainittuja ongelmia tulkitaan pedagogisesti ja nähdään, että syrjäyty-



miskiirteen voi yksilö katkaista oppimalla uutta ja motivoitumalla ponnistelemaan uusiin tavoitteisiin ja kääntääkseen oman elämänsä suunnan. (Hämäläinen 2007, 187–188; Piirainen 2005, 24.) Tämä vaatii ennen kaikkea nuoren innostamista ja tästä syystä tässä opinnäytetyössä nuoren opiskelukyvyn edistämisen taustamenetelmiksi on valittu sosiokulttuurinen innostaminen sekä sosiodynaaminen ohjaus.

#### 4.1 Sosiokulttuurinen innostaminen

Sosiokulttuurinen innostaminen on sosiaalipedagoginen sovellusalusta, joka on levinnyt maailmalle varsin laajalle ja jolla on monia erilaisia muotoja. Sosiokulttuurisen innostamisen juuret ovat vahvasti vapaaehtoistyössä, mutta nykypäivänä innostajat työskentelevät niin alalle koulutettuina kuin vapaaehtoisinakin. (Kurki 2000, 9.) Sosiokulttuurisen innostamisen ydin on ihmisten osallistuminen toimintaan (Kurki 2006, 79). Tavoitteena on aktivoida ihmiset osallistumaan ja rakentamaan omaa sekä yhteisöjensä elämää sen suunnittelusta arviointiin saakka. Sosiokulttuurinen innostaminen on siis aina suunniteltua ja tavoitteellista toimintaa, jolla pyritään ensisijaisesti sosiaalisen liikkeen ja muutoksen aikaansaamiseen. Se painottuu vahvasti osallistavaan pedagogiikkaan, ja koostuu sellaisista käytännöistä, jotka saavat aikaan ihmisissä aloitteellisuutta, osallistumista ja vuorovaikutusta. (Kurki 2007, 205; Kurki 2006, 83–84.)

Sosiokulttuurisen innostamisen perusedellytyksiä on aidon yhteisön rakentuminen. Toiminta tapahtuu aina vuorovaikutuksessa toisten ihmisten kanssa jakamalla yhteinen tietoisuus sekä tavoitteet ja unelmat paremmasta arjesta. (Kurki 2000, 129.) Nuorten kanssa tehtävä työ on pitkälti sosiaalipedagogista innostamista ja tästä syystä se sopii hyvin nuorten kasvun tukemiseen. Innostaminen onkin ennen kaikkea kasvatuksellista toimintaa. Se on niin sanottu kasvatuksellisen intervention tekniikka, jossa nuorta autetaan siihen, että hän osaisi ja voisi elää ja toteuttaa itseään mahdollisimman monipuolisesti omassa elämässään ja vuorovaikutuksessa muiden kanssa. Kasvatus ei ole siis vain jotain irrallista vaan aitoa, konkreettista toimintaa, joka sisältää toiminnan ja reflektion, jonka tavoitteena on elämän laadullinen muuttaminen paremmaksi. Keskeisessä asemassa ovat siis ihmiset ja dialogi. Ajatus on, että kukaan

ei kasvata ketään, vaan ihmiset kasvavat yhteisössä yhdessä. (Leimio-Reijonen 2002, 22; Kurki 2007, 204.)

Sosiokulttuurisen innostamisen rakenteet koostuvat kolmesta eri ulottuvuudesta: pedagogisesta, sosiaalisesta ja kulttuurisesta. Pedagogisen ulottuvuuden keskiössä on persoona ja sillä tavoitellaan yksilön persoonallista kehittymistä, oman vastuun tiedostamista, herkistymistä sekä motivaation heräämistä. Toimintatapoina käytetään mm. yksilökohtaisia ohjauksia ja keskusteluja. Sosiaalinen ulottuus keskittyy puolestaan ryhmiin ja yhteisöihin, joissa tavoitteena on erilaisin ryhmätyön menetelmin tukea ihmisten osallistumista ja tätä kautta yhteiskuntaan integroitumista. Kulttuurisella toiminnalla, esimerkiksi tapahtumien kautta pyritään taas ihmisten luovuuden ja itseilmaisun monipuolistamiseen ja kehittymiseen. Kaikilla ulottuvuuksilla pyritään siis sekä ihmisten yhteisöllisen sitoutumisen että yksilön omien arvojen kehittymiseen, ja ne nivoutuvat yhteen kaikessa sosiokulttuurisen innostamisen toiminnassa. (Kurki 2006, 81–82.)

Nuorten kanssa työskennellessä sosiokulttuurinen innostaminen on ensisijaisesti nuorten herkistämistä, motivoimista ja johdattamista yhteen (Kurki 2006, 84.) Herkistämällä tarkoitetaan nuoren tietoisuuteen koskettamista. Motivoinnalla taas aktivoidaan juuri tiettyjä mielenkiinnon kohteita. Tämä tarkoittaa kiinnittämistä nuoren huomio sellaiseen toimintaan, jonka hän kokee oman elämän kannalta tärkeäksi ja mielekkääksi. (Kurki 2000, 133.) Tavoitteena on luoda ja saada aikaan positiivisia oppimiskokemuksia, joiden myötä nuoret uskaltavat ilmaista itseään tulevaisuudessa entistä paremmin. Kokemusten kautta vahvistetaan myös yhteisöön kuulumisen tunteita. Innostaminen on ennen kaikkea osallistumista ja yhdessä rakentamista. (Nivala 2006, 159.)

Sosiokulttuurinen perusta ja nuoren elämänhallinnan yhteisöllisyys syntyy neljästä eri piirteestä. Nämä piirteet ovat: nuoren vastuuttaminen, sitouttaminen, yksilölliset voimavarat ja osaaminen sekä elämykset ja tunnekokemukset. Vastuunotolla tarkoitetaan, että nuori ymmärtää omien valintojensa ja tekojensa seuraukset sekä kantaa niistä vastuunsa. Sitouttaminen puolestaan merkitsee nuoren asenteen muutosta oman elämänsä rakentamista kohtaan. Jokaisen nuoren yksilölliset voimavarat ja osaaminen tulee myös saada käyttöön arkipäivän parantamista ja tulevaisuuden ra-

kentamista silmällä pitäen. Elämykset ja tunnekokemukset ovat myös tärkeitä tekijöitä nuoren persoonallisuuden kehittymisessä. Tekeminen ja osallistuminen ovat niitä asioita, mitkä integroivat nuoret kiinni yhteiskuntaan ja yhteisöihin ehkäisten samalla niistä syrjäytymistä. (Leimio-Reijonen 2002, 22–23.)

Sosiokulttuurisen innostamisen lähtökohta on aina ihmisten oma osallistuminen toiminnan suunnittelusta arviointiin saakka. Innostajan roolissa oleva ei koskaan anna valmiita toiminta- tai toteutusmalleja, vaan osallistuu yhdessä muiden kanssa toimintaan. Innostajan tehtävä on olla toiminnan katalysaattori. Hän innostaa, motivoi ja kannustaa yhteisön jäseniä osallistumiseen. Ennen kaikkea hän rohkaisee ihmisiä kokemaan. Innostaminen on yhdessä kokemista, mutta myös jokaisen yksilön persoonallista kokemista. (Kurki 2006, 87.)

#### 4.2 Sosiodynaaminen ohjaus

Nykypäivänä sosiaalisen elämän tärkeimpiä toimintoja sosiodynaamisesti ajatellen on ohjaus. Ohjaus on henkilökohtainen elämänsuunnittelun menetelmä, johon yhteiskunta tarjoaa edelleenkin liian vähän mahdollisuuksia. Ohjauksella tarkoitetaan ennen kaikkea keskusteluja sellaisten ihmisten kanssa, jotka ovat kärsivällisiä kuuntelijoita, auttavat sanoittamaan henkilökohtaisia kokemuksia ja jotka tarjoutuvat keskustelukumppaneiksi ongelmanratkaisua ja elämänsuunnittelua koskeviin dialogeihin. Nämä vaativat aitoja kohtaamisia. Kohtaamiset saattavat olla hyvin merkityksellisiä esimerkiksi sellaisille nuorille, jotka kohtaavat arkielämässään haasteita ja vastoinkäymisiä, joihin eivät löydä ratkaisuja itsenäisesti. (Peavy 2006, 37.)

Sosiodynaamisen ajattelutavan perusta onkin, että kaikki ihmiset ovat luovia ja aktiivisia. Myös ne, jotka vaikuttavat passiivisilta ja lamautuneilta, esimerkiksi juuri koulutuksesta syrjäytyneet nuoret. Kaikilla on kykyä löytää ratkaisuja ja vastauksia omiin ongelmiin. Heillä on kykyä ohjata omaa elämäänsä, mutta se vaatii sopivaa oppimisympäristöä ja tietynlaisista häiriötekijöistä vapautumista. (Emt., 54.) Sosiodynaamisen ohjauksen johtava periaate onkin ihmisten omien kykyjen kehittäminen, valinnanmahdollisuuksien lisääminen sekä ihmisten vapauttaminen heitä rajoittavista tekijöistä (emt., 40).

Sosiodynaaminen ajattelu korostaa osallistumista, konstruktivisuutta ja itsensä luomista. Se ei ole neuvomista, sopeuttamista tai korjaamista. Eniten aikaan saadaan silloin, kun ohjaajan ja nuoren välille muodostuu vuorovaikutuksellinen, yhteistyötä korostava, avoin ja neuvotteluun perustuva suhde, jossa kummankin luovuus ja äly toimivat yhdessä. (Emt., 55.) Ei ole siis valmiita interventioita, joita voisi aina käyttää nuoren tilanteesta riippumatta. Sosiodynaamisessa ohjauksessa onkin kyse enemmän ohjaajan ratkaisusta, joita hän luo nuoren ongelmiin, ja mahdollistaa tällä tavoin nuoren henkilökohtaisen muutoksen ohjausprosessissa. Tärkeintä on ajan, huomion ja kunnioituksen antaminen tilanteen ratkaisemisessa. (Kiiveri & Häkkinen 2013, 239.)

Juuri kunnioitus on sosiodynaamisen ohjaamisen ydinkäsite. Henkilökohtaisten merkitysten ja kokemusten vahvistaminen on yksi keskeisin kunnioittamisen keino. Kaikilla ihmisillä on tarve oman itsensä ja omien kokemustensa vahvistamiselle. (Peavy 2006, 53.) Sosiodynaaminen ohjaus onkin yksilökohtainen oppimisprosessi, jossa korostuvat oppiminen, rakentaminen sekä elämänsuunnittelu. Se on näköalojen laajentamista, valintojen tekemisen tukemista, voimavarojen vahvistamista, uusien mahdollisuuksien ja keinojen hyödyntämistä, jotka kaikki lisäävät yksilön henkilökohtaista vapautta. (Emt., 20.) Nuorten kanssa työskennellessä tavoitteena on auttaa nuorta näkemään omat vahvuutensa ja mahdollisuudet, vahvistaa hänen opiskeluvaihtoehtoja sekä ohjata häntä kehittämään omia voimavarojaan niin, että tunne kyvystä päästä elämässä eteenpäin voimistuisi. Prosessissa pyritään siis nuoren itseohjautuvuuteen sekä tuen tarpeen vähenemiseen. Keskeisenä toimintamuotona on tavoitteellinen keskustelu, jolla pyritään ymmärryksen kehittämiseen ja nuoren kokemien ongelmien ratkaisemiseen ja muutokseen. (Kiiveri & Häkkinen 2013, 239, 241.)

Tavoitteellisella keskustelulla pyritään uudenlaisten näkökulmien ja toimintatapojen kehittämiseen sekä merkitysten luomiseen. Juuri merkitykset ovat niitä, joiden voimasta nuori lähtee toimimaan, hän sitoutuu muutostyöhön ja toimii tavoitteiden suuntaisesti. Keskustelussa korostuu holistinen ote ja dialogisuus eli aito kuuntelu, kunnioitus, välittäminen sekä halu ymmärtää toista ihmistä. Tavoitteellisessa keskustelussa nuoren ja ohjaajan työskentely on tasavertaista, jossa asiantuntijuus on jaettu. (Emt., 239–240.) Sosiodynaamisessa ohjauksessa niin auttaja kuin nuorikin ovat aktiivisia tietäjiä. Voidaan sanoa, että kumpikin tietää parhaiten, mutta eri asioita. Oh-

jaaja on asiantuntija ihmisten välisessä viestinnässä sekä oppimista tukevien olosuhteiden luomisessa ja nuori taas oman elämäkokemuksensa suhteen. Hyvä ohjaus muodostuu siitä, että ongelmat ratkaistaan yhteistyössä, ei asiantuntijan neuvoista. (Peavy 2006, 56.)

Sosiodynaamisessa ohjauksessa kiinnitetään tarvittaessa huomiota myös elämäntyylin valintaan ja elämänlaatuun liittyviin kysymyksiin. Valmius käsitellä nuoren elämäntyyliin liittyviä kysymyksiä kuvastaa sosiodynaamisen ohjauksen holistista luonnetta. (Emt., 42.) Yksi ohjaajan tärkeimmistä tehtävistä onkin auttaa nuorta kehittämään ja arvioimaan ideoita siitä, miten elää omaa elämäänsä. Perustana on ajatus elämää ohjaavista hyvistä ideoista sekä toisaalta välineistä, joilla asetettuja tavoitteita tavoitellaan. (Emt., 32.) Ohjauskeskusteluprosessin tavoitteena on usein tehdä päätös ja etsiä ratkaisuja ongelmatilanteeseen. Ongelmia lähestytään aina positiivisuudesta käsin. Sillä ei vähätellä ongelmaa, vaan annetaan nuorelle solmutilanteessa toivoa ja tunteen muutoksen mahdollisuudesta. Keskeisiä tekijöitä onnistuneelle ohjausprosessille ovat mm. nuoren sitoutuminen ohjaukseen, asiakaslähtöisyys, ilmapiiriin ja vuorovaikutukseen liittyvät tekijät sekä ohjaajan ohjausosaaminen ja kyky motivoida nuorta muutostyöskentelyyn. (Kiiveri & Häkkinen 2013, 241, 243.)

Oppiminen tapahtuu sosiodynaamisen ohjauksen kannalta tarkasteltuna suurimmaksi osaksi ihmisten välisen vuorovaikutuksen ja viestinnän kautta. Siksi sosiodynaaminen ohjaus ei ole pelkästään yksilöiden kanssa tehtävässä työssä käytettävä menetelmä, vaan sitä voidaan toteuttaa esimerkiksi myös erilaisissa ryhmien ohjauksissa sekä mentoroinnissa. Sosiodynaaminen ryhmänohjaus perustuu konstruktivistiseen oppimiseen eli siihen, että ryhmän jäsenet osallistuvat aktiivisesti ongelmien ratkaisuun ja oppimistehtävien tekemiseen. He rakentavat omaa tietopohjaansa testaamalla uutta tietoa olemassa olevaan tietoon, soveltavat niitä uuteen tilanteeseen sekä liittävät uutta tietoa vanhoihin ajatuksiinsa. Mentorointi puolestaan on sosiaalinen suhde, jossa ihminen pyrkii aktiivisesti oppimaan kokeneemalta dialogin, havainnoinnin sekä yhteisen toiminnan kautta. Luottamus ja osapuolten sopivuus on mentoroinnissa hyvin tärkeitä ja tästä syystä ohjaajien tehtävänä onkin saattaa oikeat ihmiset, mentorit ja mentoroitavat yhteen. (Peavy 2006, 109, 112–113.) Tapahtuu sosiodynaamista ohjausta kuitenkin sitten yksilö-, -vertais- tai ryhmätasolla, antaa se nuorelle aina mahdollisuuden tutkia, mitä seurauksia on siitä, miten hän elämäänsä elää.

Se antaa myös mahdollisuuden pohtia, miten hän voisi sitä elää ja millaisia erilaisia polkuja tulevaisuudessa kulkea. (Emt., 130.)

Sosiodynaamisen ajattelutavan perusta on siis se, että opettelemme näkemään kaikki ihmiset luovina ja aktiivisina. Kaikista ihmisistä löytyy riittävä resurssi ja potentiaali löytää ratkaisuja ongelmiinsa. Tämä vaatii kuitenkin myös työntekijöiltä oman itsensä, asenteensa ja toimintatapojensa tarkastelua. Se vaatii panostamista nuoren kohtaamiseen. Joskus kuitenkin myös toimintaympäristö saattaa kahlita resurssien ja potentiaalien hyödyntämistä. Tätä varten tarvitsemme myös monialaisia oppimisympäristöjä ja monialaista yhteistyötä sekä niiden jatkuvaa kehittämistä.

## 5 MONIALAISEN YHTEISTYÖN KEHITTÄMINEN JA SEN TARJOAMAT MAHDOLLISUUDET NUOREN OPISKELUKYVYN EDISTÄMISELLE

Salon kaupungin nuorisopalveluiden ja Salon seudun ammattiopiston välisen monialaisen yhteistyön kehittämistä lähdettiin tarkastelemaan hyötynäkökulmasta. Vastajat näkivät monialaisen yhteistyön kehittämisen ja voimien yhdistämisen kannattavaksi työntekijöiden osaamisen kasvattamiseksi ja kehittämiseksi. Monialaista yhteistyötä tekemällä pystyttäisiin tarjoamaan myös entistä tehokkaampia ja monipuolisempia palveluita ja toimintoja. Monialaista yhteistyötä tekemällä vältettäisiin päällekkäisen työn tekemistä samojen nuorten kanssa ja saataisiin resurssit tehokkaampaan käyttöön.

*”Meil on paljon osaamista ja meil on paljon toimintatapoja ja niist saa enemmän vaan sit irti, ku vielä liittää niitä yhteen” (A1)*

*”Nuorisopalvelujen näkökulmasta se on paljon monipuolisempaa se tarjonta, mitä me voidaan tarjota. Ja varsinkin täs taloudellisessa tilanteessa, ku ei voida ostaa mitään kalliita juttuja. Ni sillo, kun se menee jonkun yhteistyön puitteissa, ni siin on monta hyödynsaajaa” (B3)*

*”Kun sä tiedät, kenen kanssa voit toimia, niin se kyllä poistaa niitä päällekkäisyyksiä” (B1)*

*”Tekemistä on kaikille. Et ei niit samoja hommia kannata sen nuoren kanssa monen eri ihmisen ja roolissa olevan tehdä. Et ku siin on yhdes jaettu se, mikä kokemus ja näkemys ja tilanne on, niin sithän se on sen seuraavan nuoren kanssa töitä tekevän harteilla siit eteenpäin” (A4)*

Samankaltaisia tuloksia nousi esille myös Gretchelin & Mularin (2013) toteuttamassa monialaisten yhteistyöverkostojen kehittämishankkeessa, jossa resurssit nostettiin keskeiseen rooliin. Hankkeen loppujulkaisussa todettiin yksinkertaisesti, että samoilla resursseilla voi tehdä enemmän. Yhteistyöllä voidaan vastata todellisiin tarpeisiin tehokkaammin ja tarjota laadukkaampia kohdennettuja palveluja, joissa toimijoiden erikoisosaamiset ovat kaikkien käytössä. (Gretchel & Mulari 2013, 30.)

Vastaajat näkevät erilaisia vahvuuksia, joita kumpikin organisaatio ja niiden toimijat toisivat mukanaan tulevaan yhteistyöhön. Vahvuuksia yhdistämällä voitaisiin nuorten toimintaa ja palveluita entisestään parantaa. Varsinkin nuorisotyön tarjoamat erilaiset mahdollisuudet, keinot ja välineet nähtiin lähtökohdiksi, jolla nuorisotyö voisi monialaisessa yhteistyössä olla mitä tahansa, missä tahansa.

*”Yhteistyö ja ryhmien kanssa työskentely on kyl sitä nuorisotyön ominta kenttää” (B3)*

*”Meidän vahvuus on se, että me halutaan tehdä yhteistyötä” (A1)*

*”Työelämän ja ammattikentän tuntemus” (B3)*

*”No varmaan se nuorten kohtaaminen ja se, kun te kohtaatte heidät vapaaajalla. Et teillä on ehkä erilaiset pelimerkit siihen” (A5)*

Vastaajat näkivät myös, että monialaisen yhteistyön kehittäminen antaa mahdollisuuden poistua tutuista ammatillisista urista ja lähteä katsomaan ja kokeilemaan rohkeasti asioiden tekemistä uudella tavalla, yhteisellä toimintakentällä ja yhdessä muiden kanssa. Vastaajat peräänkuuluttivat erityisesti rohkeaa ja spontaanista tekemistä niillä sen hetkisillä resursseilla, mitkä ovat käytössä.

*”Löytyis semmonen, tavallaan yhteinen kenttä tehdä työtä... Must tuntuu, et se asiantuntijuus tulis tehokkaammin käytetty hyväksi, ku se tavallaan se koko toiminta tapahtuis jollai lailla yhteisellä kentällä” (B3)*

*”Mitä enemmän sitä tehdään totutusta poiketen, niin sitä onnistuneemmat tai paremmat onnistumisen mahdollisuudet varmasti on” (A4)*

Vastaajien mukaan aikaisempaa enemmän tulisi myös yhteistyössä panostaa ajanhermolla olevaan, kokemuksia tuottavaan toimintaan, joka nousee juuri nuorten sen hetkisistä tarpeista. Vastaajat näkivät tämänkaltaisen spontaanin yhteistyömuodon rikastuttavan tuotettavien palvelujen sisältöä enemmän kuin vuosikellomainen toteuttamistapa, joka pitkässä juoksussa muuttaisi monialaisen yhteistyön tekemisen vain rutiininomaiseksi suorittamiseksi, joka ei loppupeleissä palvelisi ketään.

*”Et minkä takia ei voi olla niin, että joku asia elää sen hetken, minkä se on elänyt ja sit se on menny. Et asioitten, ne voi antaa syntyä ja voi antaa kuolla” (B4)*

*”Meil on tärkeet aina, et me suunnitellaan ja paperil on ja hyväksytään. Mun mielest se on nimenomaan sitä nuorten maailmaa tänä päivänä, et nopeesti ja heti. Ja se on sit se, mikä se on nyt tässä. Se on näin riittävän valmis, ni tällä mennään” (A4)*

Vastaajien puheista voidaankin päätellä, että monialaisen yhteistyön kehittämiseen ja tekemiseen toivotaan enemmän ns. ”pop up” -kulttuuria. Nuoret ovat usein aikuisia askeleen edellä, ja jos ei haluta pudota kokonaan kelkasta, tulisi monialaisen yhteistyön kehittämisessäkin lähteä siitä, että toimintaa voi kehittää myös yhteisen, spontaanin tekemisen kautta ja yhdessä nuorten kanssa. Nuoren opiskelukyvyn edistämisen näkökulmasta tämän kaltainen toiminta kasvattaisi tehokkaasti myös opiskeluilmapiiriä ja olisi parantamassa myös työntekijöiden ja opiskelijoiden välistä vuorovaikutusta.

Tärkeänä vastaajat pitivät myös, että tulevan monialaisen yhteistyön malli jalkauteaan osaksi jo olemassa olevia rakenteita, ja että se koostuu suuremmista ja laajemmista elementeistä, jolloin toiminta ei ole riippuvaista vain yksittäisistä työntekijöistä ja heidän toiminnoistaan. Kehittämisvaiheessa on myös otettava huomioon, että monialaisen yhteistyön aloittaminen vie aikaa ja kuormittaa aluksi enemmän työntekijöitä.

*”Ettei tehä siit niin raskasta, ettei me jakseta sitä pyörittää. Mut et ensi alkuvaihees tarvitaan sen verran aikaa ja yhteisiä juttuja, että me saadaan siitä toimintatavasta sen mallinen, et se jo oikeasti istuu molempiin organisaatioihin” (A1)*



Vastaajien ajatus kehitettävän monialaisen yhteistyön jalkauttamisesta olemassa oleviin rakenteisiin on hyvin tärkeää. Usein monialainen yhteistyö perustuu lyhytaikaiseen ja projektimaiseen työtapaan, jolloin työntekijöiden välille ei ehdi muodostua sellaista luottamuksen ja kunnioituksen tilaa, joka monialaisen yhteistyön tekemisessä olisi kuitenkin oleellista. Kun monialaisen yhteistyön kehittämisessä lähdetäänkin heti liikkeelle sillä ajatuksella, että toiminnan toteuttamisesta tehdään pysyvä tila ja se jalkautetaan osaksi jo olemassa olevia rakenteita ja työntekijöiden tehtäväkuvia, ei kenellekään myöskään tule tunnetta, että monialainen yhteistyö tulisi teettämään lisää työtä itselleen tai siitä tulisi jonkinlainen rasite.

Lisäksi se antaa työntekijöille myös mahdollisuuden rakentaa yhteistyötä vuorovaikutuksessa ajan kanssa ja toisiin tutustuen, jolloin se rakentuu pikkuhiljaa juuri niille tekijöille, jotka monialaisessa yhteistyön tekemisessä ovat tärkeitä eli luottamukselle ja kunnioitukselle. Kehittämistyön alkuvaiheessa työntekijöiden vuorovaikutussuhteiden rakentamiseen tulisikin panostaa, sillä se on myös luottamuksen perusta.

Annaleena Aira (2012) korosti myös omassa väitöskirjassaan vuorovaikutuksen merkitystä luottamuksen syntymiselle. Aira tutki omassa väitöskirjassaan toimivaa yhteistyötä, ja siinä Aira nosti esille ennen kaikkea pikaluottamuksen merkityksen yhteistyön kehittämisessä. Pikaluottamus on ehdoton edellytys yhteistyön käynnistymiselle. Jotta se vahvistuisi, vaaditaan yhteistyötä tekeviltä vuorovaikutusta, jolloin syntyy vuorovaikutussuhde ja vasta tätä kautta voi varsinainen luottamus alkaa rakentua. (Aira 2012, 132–133.)

### 5.1 Tiedon merkitys monialaisen yhteistyön kehittämisessä

Tiedon merkitys monialaisen yhteistyön kehittämisessä nousi hyvin keskeiseksi ja kulki läpi koko aineiston. Monialaisen yhteistyön kehittämisen näkökulmasta nähtiin ensisijaisen tärkeäksi, että monialainen yhteistyö ymmärretään samalla tavalla. Se tulee avata ja lisäksi sen tarve tulee myös perustella. Vasta, kun kaikilla on yhteinen ymmärrys ja käsitys monialaisesta yhteistyöstä, ja siitä miksi sitä on tarpeen tehdä, voidaan lähteä luomaan yhteisiä pelisääntöjä ja tavoitteita yhteistyölle, joiden avulla yhteistyöstä saadaan myös systemaattisempaa ja organisoidumpaa.

*”Se pitää oikeesti avata. Ei ihmisil voi vaan sanoa, että meil tulee nyt tätä monialaista yhteistyötä, jollei se tarkota ihmisille samaa asiaa” (B3)*

*”Kaikilla on se tieto siitä, että se kehittää. Luo jotain todellista ja järkevää” (B1)*

On selvää, että jos toimijoilla ei ole yhteistä käsitystä siitä, mitä monialaisella yhteistyöllä tarkoitetaan, on monialaisen yhteistyön kehittämisen lähtökohdat tällöin vaikeat. Käsitteiden avaamisen tärkeys nostettiin esille myös Diakonia-ammattikorkeakoulun toteuttamassa Sosiaali- ja terveystieteiden kansalaistoiminnan kehittämiskeskityshankkeessa 2007–2010. Yhteistyön kehittämisessä kaikkein haasteellisimmaksi asiaksi nähtiin juuri käsitteet ja niiden erilaiset merkitykset eri toimijoille (Seppälä 2011, 160).

Monialaisen yhteistyön kehittämisessä nähtiin tärkeäksi myös toimijoiden tiedot toisen organisaation toimijoista ja työstä. Toimijoiden riittämättömät tiedot nähtiin usein syyksi siihen, miksi monialaisen yhteistyön kehittäminen ja sen toteuttaminen on hankalaa. Toisaalta voidaan kysyä, mikä on riittävä tiedon taso, jotta monialaista yhteistyötä voi lähteä kehittämään ja tekemään? Kuka sen määrittelee? Osa vastaajista olikin sitä mieltä, että jokaisella toimijalla on varmasti riittävät tiedot monialaisen yhteistyön tekemistä silmälläpitäen. Tietämättömyyden taakse ei siis voisi kukaan mennä.

*”Se tietoisuus siitä, et mitä tehdään, on selkeesti sellanen, mille pitää tehdä jotain ja aika pian” (B2)*

*”Yhteistyön tekeminen on vaikeeta, jos ei tiedä mitään, mitä toinen tekee” (B6)*

*”Minkä sä jo tiedät, varmasti riittää... Se ei oo ainakaan se tietämättömyys este sille yhteiselle tekemiselle” (A4)*

*”Just tavallaan se täydellisyyden tavoittelu. Ennen kun mä voin ruveta tekemään, pitäis tietää, että mitä sä teet...Minkä takia mun pitäis tietää? Mä voin tehdä hänen kanssaan yhteistyötä siit huolimatta” (B4)*

Aineiston perusteella voidaankin sanoa, että tietämättömyyden taakse menevät eivät tiedä riittävästi, mitä monialaisella yhteistyöllä tarkoitetaan. Monialainen yhteistyö käsitteenä kaipaa selvästi vielä avaamista. Monialaisen yhteistyön yksi tarkoitus on jakaa sitä tietoa ja osaamista, mikä itsellä on ja kehittää tätä kautta muiden kanssa yhteistä ajattelun ja kehittämisen tilaa. Lähtökohtana toimijoilla tulisi enemmänkin olla

se, että kehittämällä omaa työtään ja toimialaa koskevaa tietopohjaa ja osaamista, luo samalla itselleen riittävän pohjan olla mukana kehittämässä ja tekemässä myös monialaista yhteistyötä. Se on monialaisen yhteistyön kannalta oleellisin tekijä.

Vastaajat näkivät myös, että nykypäivänä tieto on myös kaikkien saatavilla, jos vain itse niin haluaa. Kynnystä ottaa yhteyttä toiseen organisaatioon voidaan kehittämissä vaiheissa madaltaa sopimalla esimerkiksi organisaatioiden yhteyshenkilöistä. Yhteyshenkilöiden tehtävänä on parantaa organisaatioiden ja toimijoiden tietoisuutta toisistaan ja yhdistää tarvittaessa oikeat toimijat toimiinsa. Vastaajien mukaan tietoisuuden parantaminen onkin pitkälti työntekijöiden omalla vastuulla. Työntekijän tulee itse ottaa asioista selvää eikä odottaa jonkun tekevän sitä hänen puolestaan. Jos työntekijä kokee asian riittävän tärkeäksi, hän myös asian eteen jotain varmasti tekee. Jokaisen työntekijän tulee tiedostaa myös oma vastuunsa oman organisaation asioista tiedottamisesta myös oman talon ulkopuolelle.

*”Tottakai se lähtee omast asenteesta myöskin. Et jos sä haluat tietää toisen työnkuvasta, ni kyllä sä varmaan siit saat tietää myöskin” (B4)*

*”Kyl se vaatii sitä jokaisen työntekijän korvien välissä tapahtuvaa ajatusta siitä, et punnitsee niit asioita, et mihin sitä aikaa siel kalenterist raivaa” (B3)*

*”Jokaisen työhön liittyy se vastuu siitä, et pitää huolen, et ne yhteistyökumppanit tietää, mitä me ollaan tekemässä” (A1)*

Vastuu nouseekin hyvin keskeiseksi tekijäksi yksittäisen työntekijän tietoisuuden parantamisessa sekä sen edistämässä, ja tätä kautta monialaisen yhteistyön kehittämisessä. Työntekijän on kannettava vastuunsa siitä, että hän tietää riittävästi sekä tiedottaa myös muita riittävästi. Tämän aineiston perusteella nouseekin kysymys, mikä on organisaatioiden vastuu tietoisuuden parantamisessa ja edistämässä? Jos organisaation toiminnasta ei tiedetä riittävästi talon ulkopuolella, kuka kantaa vastuun siitä?

Vastaajat korostivat, että tiedon hankkimisessa tärkeää on myös, että sitä on mahdollisuus tehdä kasvotusten, ja että siihen on annettu lupa. Kasvokkaiset tapaamiset, kuten esimerkiksi jo olemassa olevat verkostopalaverit, yksittäiset työryhmät sekä tulevaisuudessa mahdolliset yhteiset koulutukset nähtiin hyviksi keinoiksi parantaa

toimijoiden tietoa toisistaan. Ja vaikka tieto ei aina kasvaisikaan tapaamisissa, koettiin, että tapaamiset ovat kuitenkin kontaktien luomisen ja säilymisen kannalta tärkeitä. Hyvä on myös muistaa, että pelkkä tietojen vaihtaminen ei edistä tietoisuutta, vaan se edellyttää aina myös tiedon prosessointia. Prosessointi tapahtuu aina vuorovaikutuksen keinoin, johon on myös syytä kiinnittää huomiota.

*”Onko sulla aikaa, mahdollisuutta ja lupa siihen, että sä menet ja katsot, tapaat, käyt” (A1)*

*”... jos koulutukses tehään vähän jotain ryhmätöitä tai kaffetauol istutaan samas pöydäs, ni kyllä niissä oppii ihan tosi paljon. Ja jollei opi toisen työstä, ni ainaki luo ne kontaktit” (B3)*

*”Et kyl se kasvojen näkeminen auttaa. Vaik ei niissä palaverissa ny aina mitään ihmeellistä...et jos siihen ny käytetään se tunti ihmisten työaika, niin musta se maksaa ittensä takaisin. Et jos edes yhden nuoren asiois sitte muis-tais aiemmin ottaa yhteyttä” (A5)*

Vaikka vastaajat korostivat kasvokkaisia tapaamisia ja niiden tärkeyttä osana monialaisen yhteistyön kehittämistä, nostettiin myös esille niiden määrät ja tarvelähtöisyys. Jo olemassa olevia foorumeita ja verkostoja oli vastaajien mukaan jo paljon, ja useimmissa vielä samat ihmiset ja käsittelyssä samat asiat tai nuoret. Tästä syystä uusien verkostojen ja foorumeiden perustaminen ei tuntunut vastaajista järkevältä, mutta jo olemassa olevia verkostoja toivottiin hyödynnettävän entistä tehokkaammin tarpeesta nousevien pienempien työryhmien rinnalla.

*”Meil on täs kaupungis ihan tarpeeks niit erilaisii verkostoi ja foorumei mis näitten samojen nuorten, uskallan väittää, samojen nuorten asioita puidaan. Niin tarvitaanko me vielä” (A4)*

*”Motivaatio vetää sitä. Ja sit jos se kuolee, niin se kuolee. Jos sitä ei ole, niin sitä ei ole. Niinku tavallaan tarpeeseen” (B4)*

## 5.2 Roolien merkitys yhteistyön kehittämisessä

Monialaisen yhteistyön kehittämiseksi nähtiin tärkeäksi se, miten työntekijät ylipääntään suhtautuvat monialaisen yhteistyön tekemiseen ja toisen organisaation toimijoihin. Suhtautuminen myös nuoriin nähtiin ydinasiaksi.

*”Iso asia on sillä, et millä asenteella, millä hengellä ihmiset tekee töitä. Ja nimenomaan kaikkein eniten, millä asenteella kohdataan se nuori. Ni sil on kaikkein suurin merkitys” (A1)*

Nuorten kanssa työskentelevillä ei riitä pelkkä oman substanssin osaaminen ja kyky työskennellä muiden työntekijöiden kanssa. Heidän tärkein taitonsa on nuoren kohtaamisen taito eli se, millä asenteella ja millä tavalla he jokapäiväisessä arjessa nuoria kohtaavat. Jos työntekijä ei osaa kohdata nuoria, on aivan sama millaisia palveluja, toimintoja tai tuenmuotoja nuorille kehitetään ja näissä kohtaamistilanteissa tarjotaan. Työntekijällä tulee olla innostava ote työhön, aito kiinnostus nuoren asioita kohtaan sekä kuuntelemisen taito, jotta nuori saadaan sitoutumaan niihin asioihin, teki- jöihin ja tuenmuotoihin, joilla hän voi kehittää ja parantaa omaa elämäänsä ja elämänlaatuaan. Nuoren kohtaamisen taitoa ei voi väheksyä eikä sen merkitystä monialaisen yhteistyön kehittämisessä voi unohtaa hetkeksikään. Nuoren kohtaamista korosti myös Kuronen (2011) omassa tutkimuksessaan. Erityisesti opettajien tulisi kiinnittää erityistä huomiota nuoren kohtaamiseen ja pyrkiä kehittämään sitä entistä asiakaslähtöisemmäksi ja neuvottelevammaksi (Kuronen 2011, 83).

Mielenkiintoista aineiston perusteella oli huomata, että työntekijöiden ammatillisella roolilla ei niinkään nähty olevan merkitystä monialaista yhteistyötä kehittäessä. Enemmänkin työntekijöiden kiinnostuksella ja halulla nähtiin olevan enemmän merkitystä. Tämän ei kuitenkaan nähty olevan kaikkien kohdalla luontainen ominaisuus, vaan sen eteen tulisi tehdä töitä niin yksilönä, mutta myös yhteisönä, jotta löytyisi yhdessä tekemisen työkuulttuuri.

*”Se toimija voi olla oikeastaan mis roolis vaan siellä organisaatiossa, mut se on täst asiast kiinnostunu ja sil on halu tehdä riippumatta siitä että, mikä on se hänen tehtävänimikkeensä” (A4)*

*”Mä nään jotenki, et se vaatii sen, että se sisäistetään semmoseks työkuulttuuriksi. Et se on tahtotila” (B3)*

Vastaajat näkivät kuitenkin myös tärkeäksi, että jossain vaiheessa monialaisen yhteistyön jo käynnistyttyä, mukaan työryhmiin saataisiin myös sellaisia työntekijöitä, jotka eivät ole aiemmin tämänkaltaisessa yhteistyön tekemisessä olleet mukana, ja joilla ei välttämättä ole varsinaista ”paloa” tehdä monialaista yhteistyötä. Vastaajien mukaan nämä ns. vastahakoiset toimijat toisivat ryhmiin tarvittavaa vastavoimaa, jot-

ta niistä saataisiin irti kaikki mahdollinen ammatillinen potentiaali. Tällaisia työntekijöitä tulisi kuitenkin ”uittaa” pikkuhiljaa ryhmiin sisälle ja vasta siinä vaiheessa, kun ryhmien työskentely on käynnistynyt. Vastaajat näkivät, että näiden työntekijöiden kautta tietoisuutta monialaisten ryhmien toiminnasta ja mahdollisuuksista saataisiin edistetyksi parhaiten. Vastaajat näkivät myös hyvin tärkeäksi, että tuleviin monialaisiin työryhmiin saataisiin mukaan uusia toimijoita myös siitä syystä, että nykyiset olemassa olevat monialaiset työryhmät toimivat liian paljon samojen työntekijöiden varassa, käsittelevät samoja asioita eikä tästä syystä uusia näkökulmia ja keinoja tilanteiden ratkaisemiseksi enää tunnu löytyvän.

*”Mä ottaisin siihen mukaan just semmosia, jotka oliski ens puol pakolla” (A2)*

*”...tapahtuu se sitte pienen kiristyksen tai lahjonnan tai manipuloinnin kautta ni, että se ihminen saadaan ymmärtämään, et täs on hyvii juttui. Koska silloin se vetää ne muutkin” (B2)*

*”Se, et keskustellaan ja nostetaan pöydän ääres esille, et tämmönen ongelma ja tämmönen ongelma. Eihän se johda yhtään mihinkään...Se on ongelma. Mitä sen jälkeen, se on oleellista. Mitä sitte tehdään” (A4)*

Esille noussut vastavoiman tarve ja merkitys monialaisen yhteistyön kehittämiseksi poikkeaa useimmista monialaista yhteistyötä koskevista tutkimustuloksista. Mm. monialaisten yhteistyöverkostojen kehittämishankkeen loppujulkaisussa (2013) Gretchel & Mulari nostivat esille, että ryhmän jäsenillä tulee ensisijaisesti olla halu ja motivaatio tehdä monialaista yhteistyötä, sillä ilman yhteistä halua toimia, on ryhmän toiminta mahdotonta. Loppujulkaisussa korostettiin myös, ettei monialaista yhteistyötä kannata tehdä sellaisten ihmisten kanssa, jotka eivät sitä halua. (Gretchel & Mulari 2013, 7.) Myös Airan (2012) tutkimuksessa korostettiin työntekijöiden asenteen merkitystä toimivassa yhteistyössä. Jos työntekijät eivät näe yhteistyön tekemistä tärkeänä, on vaikeaa saada siitä myös hyviä tuloksia (Aira 2012, 146). Tässä opinnäytetyössä vastaajat näkivät kuitenkin työntekijöiden tuntemaan haluttomuuden ja motivaation puutteen monialaista yhteistyötä kohtaan enemmänkin mahdollisuutena rikastaa työryhmää sekä edistää tietoisuutta kuin kokonaan haittaavana tai estävänä tekijänä. Aira (2012) pohti väitöskirjassaan myös erilaisuuden tarjoamia mahdollisuuksia yhteistyölle. Airan mukaan erilaisuus voikin tuoda suurta lisäarvoa, jos erilaisuutta pysytään hyödyntämään. Yhteistyön tulokset voivat tällöin olla innovatiivisempia kuin kovin samanlaisten toimijoiden aikaansaamat tulokset. (Aira 2012, 142.)

Monialaisen yhteistyön kehittämisessä tärkeäksi nähtiin myös työntekijöiden avoimuus ja rohkeus. Rohkeutta toteuttaa sekä tehdä asioita eri tavalla kuin ennen, ja tehdä sitä ennen kaikkea enemmän yhdessä nuorten kanssa. Myös omien työkave-  
reiden rohkaiseminen uudelleenlaiseen ajatteluun ja tekemiseen nähtiin tärkeäksi.

*”Avoimesti otetaan vastaan” (A1)*

*”Se ei haittaa meitä ketään, ei oo keneltäkään pois, jos me tää kokeillaan. Meni syteen tai saveen. Sit tehään vähän toisella tavalla seuraavalla kerralla” (A4)*

*”Mun mielestä ehkä paikoin tehdään liian paljonki valmiiksi nuorille. Tarkotan sitä, että et ei osata käyttää tai ei uskalleta. Tai ei välitetä käyttää sitä potentiaalia, mikä niissä nuoris on” (A4)*

*”Ketkä on valmiit panostamaan ja hyväksymään, et tää tehdäänkin nyt näin tämä juttu, eikä niin, ku on aina ennen tehty” (A3)*

*”...rohkaistaan myös aikuisia...Sieltähän ne usein tulee semmoset hyvin perinteiset linjat ja asenteet” (B4)*

Vaikka avoimuutta monialaisen yhteistyön kehittämisessä korostettiin, nousivat ennakkoluulot ja oletukset toista organisaatiota ja työtä kohtaan kuitenkin myös esille.

*”Ku se menee helposti siihen, et no kyllähän me nyt tiedetään mitä ja niin edelleen. Ja sit lopputulos on, et hetkinen, ei sinnepäinkään” (B2)*

*”Et välillä tuntuu, tää on nyt ehkä rumasti teitä kohtaa sanottu, mut simmonen diipadaapa ei välttämättä uppoo kaikkiin” (A2)*

*”...Jos on vaan mielikuva jostakin ammatillisesta oppilaitoksesta, etkä sä oo esimerkiksi käynyt kymmeneen vuoteen. Ni maailma on hieman muuttunu” (A1)*

Gretchel & Mulari nostivat oman hankkeen loppujulkaisussa esille, miten usein luullaan toisten töistä asioita, mutta ei oikeasti tiedetä. Tai tiedetään työn tarkoitus ja tulos, mutta ei sitä, miten työtä tehdään. (Gretschel & Mulari 2013,14.) Samat asiat nousivat esille myös tässä opinnäytetyössä. Vastaajien mukaan liian paljon oletetaan edelleen asioita. On luotu tietynlainen kuva jostakin ja kuva voi olla hyvinkin väärä. Tämä nähtiin olevan hyvin mahdollista varsinkin niiden työntekijöiden kohdalla, joiden työnkuvassa yhteistyön tekeminen on hyvin vähäistä. Työntekijän ennakkoluulot ja väärät tiedot tuovat luonnollisesti myös haasteita monialaisen yhteistyön kehittämiseksi, joten ennakkoluulojen rikkominen ja tietynlainen asennemuutos puolin ja toisin

nähtiin tärkeäksi. Samanlaista asennemuokkausta monialaisen yhteistyön kehittämisessä peräänkuulutettiin myös Sosiaali- ja terveysalan kansalaistoiminnan kehittämisverkostohankkeessa 2007–2010 (Seppälä 2011, 161).

Monialaisen yhteistyön kehittämisessä tärkeään rooliin nostettiin myös esimiehet. Vastaajien mukaan kaikki lähtee siitä, että monialaisesta yhteistyöstä on tehty päätös ja tieto siitä, miksi sitä tehdään, on kaikkien tiedossa. Konkreettiselle monialaisen yhteistyön kehittämiselle on myös annettu työntekijöille lupa. Vastaajat kuitenkin korostivat, että monialaisen yhteistyön kehittäminen ei voi olla vain työntekijöiden kentällä tehtävää kehitystyötä, vaan sitä on myös kehitettävä esimiestasolla.

*”Et kyl ne pomot ensin päättää, et tämmöstä saa olla” (A3)*

*”Että meillä on siihen johdon valtuutus tehdä sitä työtä. Ni silloin siitä syntyy tai saadaan alust asti mahdollisimman paljon irti. Et mejän ei tarvi mieltii, et onks se nyt okei, et mä oon täällä. (A1)*

*”Aina tarvittais yhteistyötä. Mut mejän esimiehet eivät tee. Et myös esimiesten yhteistyön aloittaminen” (A6)*

Monialaisen yhteistyön kehittämisessä varsinaisen operatiivisen tason johtamiselle vastaajat eivät kuitenkaan nähneet tarvetta. Esimiesten nähtiin olevan konkreettisesti toiminnasta jo liian kaukana ja tuovan mukanaan vain turhan byrokratian, joka pahimmassa tapauksessa sammuttaa vain halun tehdä yhteistyötä. Vastaajat määrittivät johtajuutta ja sen tarvetta enemmänkin tekemisen kautta. Jos kehittäminen ja tekeminen on hyvää, johtaa se itse itseään. Vastauksia voidaan tulkita myös niin, että vastaajat näkevät johtamisvastuun olevan jakaantunut kaikille yhteistyötä tekevien kesken. Tällöin voidaan puhua tilanteesta ilmenevästä johtajuudesta (Airo 2012, 140).

*”Et vaikee nähä, et sieltä rehtori ja nuorisopalveluiden esimies jotenkin palaveris. Et kyl he on niin kaukana tästä sitten jo, et mitä tehdään ja miten tehdään” (A5)*

*”En mä ny ajattele, et ne mitään johtamista vaatii ja edellyttää. Onhan tässä elementtejä, mitä voi ihan lähtee työntekijätasolta toteuttamaan” (A4)*



*”Jos meil on mahdollisuus, motivaatio ja halu, ni kyllä hyvä tekeminen johtaa itseään. Et, ei siihen tarvita siis johtajia. Kunhan meil on vaan resurssit meidän omista taustayhteisöistä” (B4)*

Voidaan puhua myös kollektiivisesta kognitiivisesta vastuusta eli jaetusta vastuusta, jolla tarkoitetaan, että vastuu toiminnasta on jaettu ryhmän jäsenten kesken. Kaikilla on vastuu oman osuuden lisäksi myös siitä, miten yhteisen toiminnan kokonaisuus etenee. Tällöin ei kukaan toimija ole ryhmässä myöskään vapaamatkustajana. (Isoherranen 2012, 154–155.)

*”Jonkinnäköinen jaettu vetovastuu, koska muuten ollaan tilanteessa, et puhutaan ja ajatellaan ja odotetaan, et se vastapuoli tekee.” (A4)*

Vaikka vastaajat eivät nähneet kentän monialaisen työn kehittämisessä varsinaiselle johtajuudelle tarvetta, jonkinlaiset yhteyshenkilöt koettiin kuitenkin kehittämisen ja jatkossa toimimisen kannalta tärkeäksi. Vastaajat korostivat, että yhteyshenkilöiden tulisi ehdottomasti olla sellaisia, jotka tekevät itse myös kentällä työtä ja ovat tietoisia oman organisaationsa käytettävissä olevista resursseista.

*”Joku tämmönen, joka ymmärtää kokonaisuuden, mutta tekee myös sitä työtä. Et tietää, mitä siellä tehdään. Ja mitkä on ne resurssit. Ettei mee lupaamaan jotain aivan ihmeellisiä” (A5)*

Nuorten merkitys tulevassa monialaisessa yhteistyössä nähtiin tärkeäksi. Nuorten rooli nähtiin aktiivisena, mikä lähtee siitä, että työntekijät kuuntelevat nuoria ja innostavat heitä mukaan kehittämään ja toteuttamaan. Riippumatta siitä, kohdistuuko toiminta yksilöön itseensä vai koko yhteisöön, on ainoastaan sillä merkitystä, että nuori tai nuoret itse suunnittelevat, osallistuvat sekä tekevät ja toteuttavat. Vain tällöin voidaan päästä sellaisiin tuloksiin, joilla on myös jotain merkitystä nuoren tulevaisuutta ajatellen.

*”Et jos me vaan keskenään tääl jotain sovitaan ja nuoret on vaan se kohde, ni ei sil oo kyllä tulevaisuutta” (B5)*

*”Kyl se niinku nuoren rooli siin on keskeinen, koska mitään ei tapahdu, jos hän ei anna tapahtua” (A3)*

Monialaisen yhteistyön kehittämisessä nähtiin tärkeäksi, että työntekijät ja organisaatiot pystyvät tarjoamaan nuorille yhteistyön puitteissa erilaisia mahdollisuuksia vaikuttaa omaan elämäänsä ja tätä kautta myös muiden elämään. Vastaajat nostivat kuitenkin nuoren oman vastuun merkityksen hyvin korkealle. Vastaajat näkivät tärkeäksi, että nuorten on itse kannettava vastuunsa omista valinnoistaan ja niiden seurauksista. Mitään ei tapahdu, ellei nuori itse niin halua. Nuorella on oltava myös halua kokeilla erilaisia vaihtoehtoja ja niihin tulee vastaajien mukaan nuoren myös sitoutua, sillä vain näin nuori voi löytää itselleen parhaimmat polut ja väylät, miten edetä omassa elämässään.

*”Et kyllähän täs aikuisten tasol on istuttu pöydän ympärillä ja mietitty mitä pitäis tehdä. Ja me ei olla kauheesti saatu aikaseks. Et jospa ne nuoret saiski sitte aikaseks, ku me mahdollistetaan niille vaan niitä” (A4)*

*”Et se vaikuttaminen tulee sieltä niin kaikesta. Et saa vaikuttaa siihen omaan juttuun. Ettei tarvi liittyä mihinkään ryhmään” (B1)*

*”Jos ajatellaan, et yksilöllä on kuitenkin niin paljon vapauksia täs yhteiskunnassa. Suomessa saa valita tiettyjä asioita. Tavallaan kyllä siihen liittyy vastuutaakin. Et kyllä täytyy olla vastuuta myös omasta elämästään” (B4)*

*”Nuori monesti ajattelee, et ei oo tässä kauheesti valinnanvaraa, niin ymmärtää sen, et on. Et sit katsotaan joku muu reitti. Mut sitten kun tekee jotain, ni sitoutuu aina siihen, et tekis sen parhaansa mukaan” (A6)*

Erilaiset roolit nähtiin myös vaikeuttavan monialaisen yhteistyön kehittämistä. Vastaajat nostivat esille, miten työntekijöillä usein on autoritäärinen suhde nuoriin eli työssä käytetään tietynlaista valtaa apuna. Monialaisen yhteistyön kehittämisessä nähtiinkin hyödylliseksi, jos löydettäisiin vaihtoehtoisia toimintaympäristöjä, joissa jokainen toimija voisi luopua omista rooleistaan esim. työntekijä, opiskelija jne. Tällöin voitaisiin puhua enemmän myös yhdenvertaisesta kohtaamisesta, toimimisesta ja yhdessä tekemisestä. Mahdollisesti myös tulokset olisivat tällöin parempia.

*”Et jonkun näkönen vaihtoehtonen ympäristö, missä jokainen pystyy paremmin luopumaan niistä rooleistaan”(B4)*

*”Unohdetaan se, mikä on itse kunkin se perusrooli. Ja nyt täs ollaan enemmän vertaisenaan vaan läsnä (A4)*

Vaihtoehtoiset, roolittomat toimintaympäristöt ja niiden tarve ovat mielenkiintoinen avaus, joka kertoo hyvin nyky-yhteiskunnan tilasta. Yhteiskuntaa leimaa jatkuva hektisyys ja tietynlainen levottomuus. Ihmisillä ei ole aikaa enää kohdata toisiaan niin, että tulemme normaaleissa, arjen kohtaamistilanteissa oikeasti kuulluksi ja nähdyksi. Tarvitaan matalan kynnyksen paikkoja ja erilaisia kohtaamispaikkoja. Muutos ja kehitys lähtevät aina yksilöstä, kohtaamisista ja vuorovaikutuksesta käsin. Voidaankin kysyä, onko vaihtoehtoisille, roolittomille toimintaympäristöille oikeasti tarvetta, jos tietoisesti jokainen ihminen, iästä ja roolista riippumatta, keskittyisi enemmän kunnioittaviin kohtaamisiin, aitoon läsnäoloon ja dialogiin kaikissa niissä toimintaympäristöissä, joissa toimimme?

### 5.3 Nuoren opiskelukyvyn edistämisen lähtökohdat ja keinot

Nuoren opiskelukyvyn edistämiseksi nostivat vastaajat esille monta kehittämisenpaikkaa, jossa monialaiselle yhteistyölle olisi tarvetta. Tarvetta nähtiin niin yksilöä kuin yhteisöäkin koskevalle tuelle ja toiminnalle, eri vaiheissa opintoja. Ammattikouluun suoraan peruskoulusta hakeutuvien nuorten ikä ja siihen liittyvät kehitysvaiheet, ja näistä lähtökohdista nouseva tuen tarve puhututtivat vastaajia. Opintojen aikana nuoren itsenäistymisprosessi käynnistyy, otetaan irtiotta omista vanhemmista sekä opetellaan ottamaan ja kantamaan vastuuta omasta elämästä ja valinnoista. Täysi-ikäisyys tuo nuoren elämään niin oikeuksia kuin velvollisuuksiakin. Vastaajat näkivätkin, että kaikki eivät ole näihin vielä valmiita ja erilaista tukea tarvitaan tästä syystä paljon.

*”Pitää irrottautuaikin niistä vanhemmista ja lähtee sille omalle polulle, mut se on vaikee hypätä suoraan sille omalle polulle ja olla itsenäinen...siinä on hyvä, et siinä on kuitenkin tukijoita” (A6)*

*”Se on liian iso hyppäys yhden kesän aikana kasvaa peruskoulukaverista amisosaajaksi ja ottaa vastuuta. Et itsenäisyys, miten tuol toimitaan, ni se on paljon isompi ja isompi vastuu siit omasta opiskelusta ja kaikesta. Ja kaikki ei oo siihen kypsä” (A2)*

Vastaajat näkivät myös, että varsinkin yksilöohjausta tulisi aktiivisemmin opiskelijoille tarjota, eikä vain olettaa liian aikaista suoriutumista. Vastaajat nostivat esille, etteivät nuoret välttämättä edes kehtaa hakea aina tukea ja apua ongelmiinsa, vaan koettavat selviytyä niistä itsenäisesti, koska kuvittelevat sen kuuluvan täysi-ikäisyyden vaatimuksiin. Saman huomion oli tehnyt myös Kuronen (2011) tutkiessaan keskeyttämistä toisen asteen ammatillisessa koulutuksessa. Nuorilla oli hyvin korkea kynnys omien ongelmien puheeksi ottamisessa ja paine yksin selviämiseen oli huomattavan kova (Kuronen 2011, 83).

*”Kyl nuoret tarvii paljon sitä yksilöohjausta. Et ne on niin erilaisia lähtökohtia. Niitä erilaisia tarpeita, et niitä ei voi kyllä ryhmänä kaikkia käydä läpi. Ja ne ta-soerot myös isoja. Tavoitteet, kaikki on niin erilaisia” (A6)*

*”...siis jotenkin pitäis saada nuoria tutkimaan itseään, että he huomais ite myös ne ongelmat ja sitten kannustaa hakemaan sitä apua tai neuvoa. Koska se voi olla hyvin pieni asia loppujen lopuksi, mihin he ei sitten uskalla tai kehtaa, pelkää jotain leimautumista, jos käy hakemassa jonnekin asiaan sitten apua” (B6)*

Tukea tulisikin tarjota toistuvasti, mutta se pitäisi tuoda myös mahdollisimman lähelle nuorta ja luontevaksi osaksi arkea eikä piilottaa seinien ja ajanvarausten taakse. Vastaajat ehdottivat mm. nuorisotyön jalkautumista oppilaitoksen käytäville.

*”Et kyl on paljon niit nuorii, jotka ei vaan kykene siihen, et ne varaa ajan ja tulee sovittelulle ajalle. Mut niil on silti niit kysymyksii, mihin he haluis sit sil hetkellä vastauksen, kun ne sut näkee. Et tavallaan semmonen läsnäolo siinä, et voi kysyy sen kysymyksen ja vaihtaa sen pari sanaa eikä tarvii varata sitä aikaa ja tulla varatulle ajalle. Koska se ei vaan kerta kaikkiaan kaikille onnistu” (B3)*

*”Sillo nuorisotyöntekijä pääsee lähelle niitä opiskelijoita, mutta ehkä viel tärkeempi, sen opiskelijan on helpompi kohdata se nuorisotyöntekijän palvelu...sitä ei tarvi mennä mistään hakemaan, kun se on siinä koululla” (A4)*

Toisaalta vastaajat näkivät myös, että joillekin nuorille tuen vastaanottaminen voi olla helpompaa, jos se tulee nimenomaan koulun ulkopuoliselta toimijalta ja sellaiselta, joka ei työskentele koulussa. Tämä nähtiin hyväksi mahdollisuudeksi erityisesti sellaisissa tilanteissa, jossa nuorella on koulussa syntynyt ristiriitatilanteita eikä nuorelta löydy halua selvittää niitä koulussa ja koulun henkilökunnan kanssa.

*”Et jos on helpompi tulla tämmöseen paikkaan puhumaan, ku sit sen kuraattorin kans, mikä on siin koulun käytävällä. ..mut et olis tavallaan semmonen ulkopuolinen kuraattorisysteemi” (A2)*

*”Et ku tuodaan ulkopuolelta nimenomaan se ihminen. Sille opiskelijalle saattaa olla huomattavasti paljon helpompaa kertoa jollekin, jota se ei oo ikinä aikasemmin missään yhteydessä nähny” (B3)*

*”...tavallaan linkkinä siinä välillä. Et jos menee jotenkin sukset ristiin niiden opettajien ja jonkun kanssa...niin vähän semmosena tulkkina siellä välissä” (B1)*

Tarvetta yhteistyölle ja nuoren yksilöohjaukselle nähtiin myös sellaisten nuorten kohdalla, joiden opiskelukykyä alensivat omaan arkeen ja elämänhallintaan liittyvät ongelmat. Nuoren opiskelukykyä alensivat vastaajien mukaan selvästi eniten tietyt elämän perusasioissa olevat puutteet. Esille nousivat liian vähäinen unensaanti, epäterveelliset ja -säännölliset ruokailutottumukset sekä liikunnan puute, joiden myötä kasvoivat luonnollisesti myös muut riskit, erityisesti jaksamiseen ja mielenterveyteen liittyvät tekijät. Lisäksi erilaiset koulunkäyntiä hankaloittavat tekijät kuten nuoren yliaktiivisuus tai yhteisöstä syrjäytyminen olivat asioita, joissa yhteistyön tekeminen nähtiin tarpeelliseksi.

*”Tällä hetkellä nuorilla on tietyt perusasiat aika hukassa. Syömiset, nukkumiset, liikunnan puute. Ni siihen...Ja tajuaminen, et jos mä en nuku, ni mä en voi hyvin. Tai jos en mä syö, mä en voi hyvin” (A6)*

*”...ku se jaksaminen präkää, niin sit präkää moni muukin asia” (A4)*

*”..joittenkin nuorten, se oman elämän hallinta, ni on aika hukassa...” (A3)*

Juuri opiskelijoiden univaikeudet ja väsymys ovatkin lisääntyneet 2000-luvulla. Oppimisen ohella osa nuorista kokee vahvaa uupumusta, joka kehittyy usein opiskeluun liittyvän stressin seurauksena. Suomalaisista opiskelijoista yli joka kymmenes kärsii opiskelu-uupumisesta. Tutkimusten avulla on myös osoitettu, että pitkään jatkuessa uupumus voi johtaa myös masennukseen. (Salmela-Aro 2011, 43.) Mielenterveyteen liittyvät syyt olivat myös Kurosen (2011) tutkimuksessa yksi merkittävimmistä syistä opiskelukyvyyn alenemiselle ja koulun keskeyttämiselle (Kuronen 2011, 61). Tärkeää olisikin, että erityisesti opiskelu-uupumisen kehittymistä pystyttäisiin ennaltaehkäise-

mään ja tässä oleellisin asia on tarjota riittävää monialaista tukea ja ohjausta opintojen aikana.

Jonkinlaiseksi haasteeksi monialaisen yhteistyön näkökulmasta nähtiin muodostuvan ne nuoret, joilla on paljon verkostoa ympärillä. Nuorten verkostojen kartoittaminen koettiin hyvin haastavaksi ja aikaa vieväksi. Aina nuori ei vastaajien mukaan myöskään itse osaa tai muista kertoa kaikista verkostoonsa kuuluvista toimijoista, joka saattaa hankaloittaa myös osaltaan nuoren opiskelukyvyn kokonaisvaltaista tukemista. Riski on myös, ettei nuori edes hahmota kaikkia tukiverkostoonsa kuuluvia toimijoita varsinaisiksi palveluntarjoajiksi. Työntekijöiden tulisikin nuoren kohtaamistilanteissa osata kysyä oikeanlaisia kysymyksiä, joilla hahmottaa tehokkaammin nuoren kokonaisvaltaista elämäntilannetta. Tärkeää olisi saada näkyville kaikki ne toimijat, jotka nuoren verkostoon kuuluvat.

*”Se ei oo helppoo, se nuoren, sen kokonaisuuden hahmottaminen ja selvittäminen. Et siihen menee aikaa” (A6)*

*”...se nuoren tietämättömyys... ku ei niitä omia kontakteja sitte välttämättä tiedä” (B6)*

*”Usein me ollaan se toimija, joka ei hahmotu palveluna siel palveluverkostossa” (B3)*

*”Et siltä nuorelta ainaki kysyttäis aktiivisemmin, et mitä sä siellä vapaa-ajalla, käyks sä Steissillä...Olisko siel joku nuorisotyöntekijä, jolle me voitais soittaa” (A5)*

Yhdeksi mahdollisuudeksi tarjottiin myös, että nuorisopalveluissa kohdennettua nuorisotyötä tekevät voisivat olla niitä, jotka niiden nuorten kohdalla, joilla on paljon toimijoita ympärillään, toimisivat nuoren käyttämien palvelujen yhteenkasaajana ja koordinaattorina sekä nuorelle näissä palveluissa rinnalla kulkijana ja tulkkina.

*”Nuorisotyö ja kohdennettu nuorisotyö yksilötasolla vois toimia sellasena, että se nuorisotyö ei varsinaisesti tarjoa mitään palvelua sille nuorelle vaan koordinoi sitä nuoren kokonaisuutta. Tulkkaa nuorelle niitä palveluntarjoajien juttuja. On nuoren rinnalla ja edustajana niis verkostoissa” (B3)*

Yksi yhteistyön kehittämisen paikoista nousi esille niiden nuorten kohdalla, joiden kouluun kiinnittyminen on vaikeaa. Nuorella saattaa olla vaikeuksia oppimisen sekä opiskelun kanssa, opiskelukyky alenee ja tämä näkyy mm. poissaolojen suuressa määrässä ja opintosuoritusten vähäisellä määrällä. Kun nuori ei koe pärjäävänsä eikä saa onnistumisen kokemuksia opinnoista, nuori alkaa viettää enemmän aikaa muualla kuin oppilaitoksessa, jolloin opinnot eivät etene ja riski opintojen keskeyttämiselle nousee. Koulunkäynnin tueksi kaivattiin kipeästi yhteistyötä ja erilaisia yhteistyön keinoja.

*”Paljon nuorilla on myös, et he ei tiedä, miten opiskella. Et heillä, lukutaito voi olla tosi heikko, kirjoitustaito heikko ja se peruskoulu on vaan siellä menny jottenkin. Ei oo sitä omaa tyyliä, et miten mä saisin tämän asian nyt opiskeltua tai opeteltua. Että yritetään ehkä liian vaikeesti ja sit siitä ei tuu mitään” (A6)*

*”...nuoria, jotka eivät kouluun pääse, mut ovat koulun kirjoilla. Jotka jäävät kotiin” (A6)*

Suurta huolta kannettiin eritoten niistä nuorista, jotka jäävät kokonaan kotiin ja neljän seinän sisälle, nuoreen ei enää saada kontaktia ja opinnot keskeytyvät tästä syystä kokonaan. Selkeää näkemystä kuitenkin siitä ei löytynyt, miten näiden nuorten kohdalla tulisi toimia. Osa oli sitä mieltä, että esimerkiksi kotikäyntejä tulisi tehdä. Osa vastusti niitä taas voimakkaasti. Vastaajat näkivätkin, että ainoa keino on pyrkiä tarttumaan riittävän ajoissa ja voimakkaasti nuoren asioihin, eli silloin, kun nuori vielä edes jossakin määrin käy koulussa. Tällöin myös konkreettinen saattaen siirtäminen esim. etsivän nuorisotyön piiriin on vielä mahdollista.

*”Nää on mun mielest ne pahimmat tavallaan, et mitkä jää sinne neljän seinän sisälle. Et koska nää, mitkä käy niinku Steissis tai Plazas tai muuta, ni niil on vielä sitä sosiaalista ja halua olla mukana” (A3)*

*”Et mun mielest mejän toimintakulttuuris pitäs olla mahdollisuus tehdä kotikäyntejä” (B3)*

*”Mun mielestä se menee liian pitkälle, että mennään ihmisten kotiin asti. Et kylä täytyy olla vastuuta myös omasta elämästään” (B4)*

*”Se saattaen siirtäminen siit nivelestä sit sinne etsivään, etsivän asiakkaaks. Et mä koen, et se on erittäin hyvä, jos semmonen olis aina mahdollista” (A4)*

Vastaajien mukaan tulisikin entistä enemmän miettiä erilaisia yhteistyönkeinoja siihen, miten nuoret saataisiin innostumaan ja kiinnittymään opintoihin tai kouluun entistä paremmin, ja miten näiden keinojen kautta pystyttäisiin vahvistamaan nuoren opiskelukykyä aiempaa tehokkaammin. Vastaajat nostivat esille ryhmäytymisen merkityksen opiskelijan kouluun kiinnittymiselle. Ryhmäyttämiseen panostettiin jo nyt hyvin paljon, mutta koska ryhmät muuttuvat opintojen aikana, tulisi ryhmäyttämistä tehdä vastaajien mukaan myös opintojen myöhemmässä vaiheessa. Tässä nuorisotyöllä nähtiin hyvät edellytykset olla mukana. Nonformaalia oppimista sekä siihen liittyviä menetelmiä ja oppimisen tapoja tulisi myös hyödyntää entistä enemmän.

*”Meillähän on pitkälti samat ryhmät. Ensimmäisenä vuotena ne alottaa, mut sitte toisena vuotena ne saattaa suuntautua. Ja silloin tulee taas uudet ryhmät. Ja siihen toisenkin vuoden, siihen hajaannukseen, ni siihenki pitäs saada vielä enemmän sitä ryhmäyttämistä” (A6)*

*”Erilais tilanteis, niinku nonformaalia oppimista. Niinku tavallaan, et opitaan eri asioita, eri paikois eri, eri tavalla” (B1)*

*”...vois olla mahdollista, et he esimerkiksi suorittais jonkun näköstä jaksoa. He olis ihan fyysisesti vaikka täällä. Vaikka se ei niihin ammatillisiin opintoihin välttämättä anna mitään lisäsuorituksia, mut et se on semmonen levähdyshetki siit koulusta, mutta samalla se on myöskin jotain muuta. Eli tullaan pois kotoa” (B4)*

*”Nuorisotyön menetelmät on pikkusen erilaisia kuitenkin, kun tavallaan opettajuuden pedagogiikka. Ne ehkä sillai täydentää toisiaan...sellaset opiskelijat, joille perinteinen luokkamuotoinen opetus saattaa olla haasteellista, ni ne voi toiminnallisista tunteista hyötyy eri tavalla. Ja jos ajattelee, et sitä tietoo saa myös itse tuottaa pohtimalla ryhmässä tai pienissä ryhmissä tai miten se sit rakenne taankin, niin niil voi olla tavallaan semmonen toisiaan tukeva asetelma parhaimmillaan” (B3)*

Vastaajat näkivät kaverit yhdeksi tärkeimmäksi kouluun kiinnittymisen ja nuoren opiskelukykyä nostavaksi tekijäksi. Kaverit olivat parhaimmassa tapauksessa myös niitä, jotka kannattelevat nuorta vaikeiden vaiheiden yli. Vastaajat kokivat, että vertaistuella vaikuttamisen mahdollisuus on suurempi kuin mitä työntekijä-nuori asetelmassa.

*”Vaik ei se ala kiinnostaisikaan opiskelijaa kauheesti, mutta jos se ryhmä on huippuhyvä, siel on hauskaa, ni kouluun tullaan kattomaan ne kaverit. Et se on erittäin suuri motivaatio” (A6)*

*”Yhteisö on se, mikä vetää sut mukaan siihen toimintaan. Erityisesti nuorten kohdalla, koska kaverit on kaikki kaikessa” (B4)*



*”Nuori kuuntelee sitä toista nuorta ja se mikä sen toisen nuoren viesti on. Ehkä jotain sellast mentori tyyppistä, missä nuori puhuu nuorelle ja nuori kannustaa nuorta. Mä uskon, et se toimii. Paremmiin, ku sitte aina se aikuisen muka tietäminen ja ohjaaminen” (A4)*

Toisaalta tilanne voi kääntyä helposti myös pääläelleen, jos kaveriryhmässä ei ole tukemisen ja kannattelemisen kulttuuria. Esimerkiksi uupumus voi tarttua myös opiskelija- ja kaveriyhteisössä eli kaveripiiri tulee ajan myötä samanlaiseksi uupumisen suhteen. Hyvät kaverit ja sosiaaliset suhteet auttavat nuoria kestämään paineita, mutta se riski on myös olemassa, että uupumiseenkin voidaan jäädä porukassa junaamaan. (Salmela-Aro 2011, 44.)

Monialaista yhteistyötä tulisi ehdottomasti vastaajien mukaan tehdä enemmän koulunsa keskeyttäneiden nuorten kohdalla ja nimenomaan sen eteen, että heidät saataisiin taas kiinni ammatillisiin opintoihin. Yhteistyötä erityisesti nuorten pajatoiminnan ja oppilaitoksen välillä tulisi tehdä, koska pajoilla ilman ammatillista perustutkintoa olevat ovat potentiaalisia tulevia opiskelijoita. Opintojen aloittamista tulisi näiden nuorten kohdalla mataloittaa ja helpottaa kaikin mahdollisin keinoin.

*”Ne, jotka sit keskeyttää ja lähtee, ni tavallaan sit se, et miten me saadaan heitä takasin sieltä. Ne kenel on jäänyt kesken” (A1)*

*”Mut varmaan ainaki pajatoiminnassa mä ajattelisin, et olis hedelmällistä, koska siel on niit nuorii, jotka on peruskoulun jälkeen ilman koulutusta. Niil saattaa olla useempi vuosi ja sit ne saattais olla teille hakeutumassa kouluun, niin se on ehkä semmonen kenttä, missä ainakin niille vois olla helpottavaakin nähdä niitä ihmisiä, ennen kun ne lähtee sinne kouluun” (B3)*

*”Teijän asiakaskunnassa näkyy ne nuoret, jotka ei oo koulussa, ei oo saanu töitä. Ni että sais heijät uskomaan, et kannattaa koittaa uudestaan. Aikaa on kulunu ja vaihtoehtoja on olemassa” (A1)*

*”Et jotain tän tyyppist vaihtoo... Et täältä pääsis kokeilemaan, et miltä se oikeesti se opiskelu taas tuntuis hetkellisesti” (B2)*

Myös työpaikoilla tapahtuva oppiminen nousi yhdeksi monialaisen yhteistyön paikaksi, jota nähtiin tärkeäksi kehittää. Tämän yhteistyön kehittäminen hyödyttäisi vastaajien mukaan monia toimijoita. Työssä oppija saisi arvokasta työ- ja oppimiskokemusta, jolla rikastaa omaa opiskelukykyään ja tulevaisuuden työkykyään, työssä oppijan työpanos hyödyttäisi niin työssäoppimispaikkaa kuin sen asiakkaitakin ja nuoren kou-

lu ja koulutusala saisivat ilmaista markkinointia, joka kohdistuisi suoraan potentiaaliin, tuleviin opiskelijoihin.

*”Nuoret saa ikään kuin oikeaa työkokemusta, ku he tekee oikeesti toisilleen, ikään kuin asiakkaille juttuja. Se on myös koulutusalojen markkinointia omalla laillaan” (B3)*

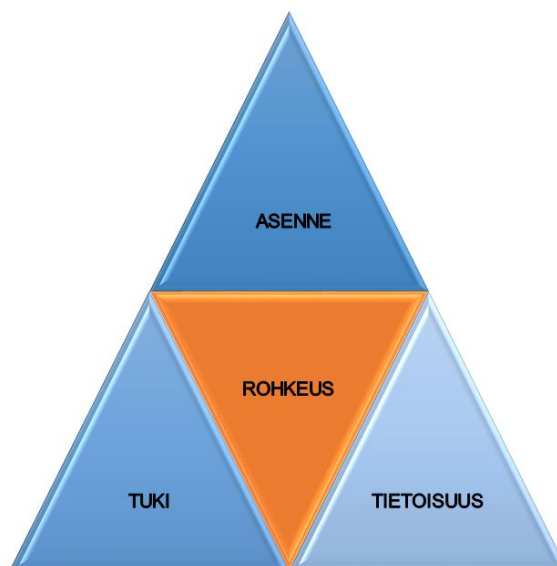
*”Vois myös ajatella, et opiskelijat tulis tuottamaan, toteuttamaan jotain juttuja. Et meillä on tällasia toiminnallisia tapahtumia, et he tulis oikeesti tuottamaan osan jostain tapahtumasta” (B1)*

*”Nuorisotiloilla nähdään, mitä se konkreettisesti on tekeminen ja muuta. Ni sielt saattaa tulla niitä nimenomaan innostuneita opiskelijoita, kun he jossain vaiheessa kasvaa siihen ikään” (B2)*

#### 5.4 Monialaisen yhteistyön kehittämisen avaintekijät ja opiskelukyvyyn edistämisen painopisteet

Tämä opinnäytetyö on ollut ensimmäinen askel kohti systemaattisempaa Salon kaupungin nuorisotyön ja Salon seudun ammattiopiston välistä monialaista yhteistyötä ja sen kehittämistä ja toteuttamista. Tästä syystä kiinnostus on ollut monialaisen yhteistyön kehittämisen kohdalla erityisesti niissä tekijöissä, jotka liittyvät monialaisen yhteistyön käynnistämiseen. Paikallistasolla monialaiseen yhteistyöhön ja sen käynnistämiseen liittyvät niin organisaatioihin kuin yksittäisiin työntekijöihinkin liittyvät asiat ja tekijät.

Tämän opinnäytetyön aineiston perusteella sekä organisaatioita että työntekijöitä koskevat tekijät voidaan tiivistää neljäksi yhteiseksi avaintekijäksi, jotka ovat: rohkeus, asenne, tietoisuus ja tuki. Nämä avaintekijät on nähty myös perusvaatimuksiksi ja edellytyksiksi toiminnan käynnistämisvaiheessa, jotta monialaista yhteistyötä voidaan lähteä täysipainoisesti kehittämään ja toteuttamaan. Näiden avaintekijöiden kombinaatiota kuvataan oheisella kuviolla, joka on nimetty monialaisen yhteistyön starttikolmioksi.



KUVIO 5. Monialaisen yhteistyön starttikolmio

Rohkeus on monialaisen yhteistyön kehittämisen ydin ja kaikkia elementtejä koskettava yhteinen avaintekijä. Lähdetessä kehittämään monialaista yhteistyötä, edellyttää se rohkeutta niin työntekijöiltä kuin organisaatioiltakin. Työntekijöillä tulee olla rohkeutta lähteä pois omilta mukavuusalueiltaan, ottaa asioista selvää, luottaa omaan ja toisen osaamiseen sekä katsoa asioita eri näkökulmista. Työntekijöillä tulee olla myös rohkeutta tehdä asioita eri tavalla yhdessä muiden työntekijöiden ja myös nuorten kanssa. Organisaatioiden kohdalla rohkeutta vaaditaan ennen kaikkea siinä, että uskalletaan käyttää omia resursseja eri tavalla kuin ennen ja lähdetään ennakkoluulottomasti muodostamaan yhteistä toimintakenttää ja – kulttuuria organisaatioiden välille.

Niin organisaatioiden kuin työntekijöiden asenne yhteistyön tekemistä kohtaan sekä toisiaan kohtaan ja myös yhteistä työn kohdetta kohtaan on monialaisen yhteistyön kehittämisen käynnistysvaiheessa yksi tärkeimmistä avaintekijöistä. Asenteen ydin on kohtaamisen taito. Vaaditaan ennakkoluulotonta asennetta sekä arvostavia ja lähtökohdiltaan tasavertaisia kohtaamisia niin työntekijöiden kesken kuin työntekijöiden ja nuortenkin välillä. Arvostuksella tarkoitetaan, että pystytään asettumaan toisen asemaan ja katsomaan asioita myös toisen näkökulmasta. Monialaisen yhteistyön

kehittäminen vaatii vuorovaikutusta sekä asioiden ja osaamisen jakamista. Tehokas vuorovaikutus edellyttää kunnioitusta sekä keskinäistä luottamusta. Luottamus syntyy rehellisen ja avoimen vuorovaikutuksen kautta. Asenne pitää sisällään myös ymmärryksen siitä, että monialaisen yhteistyön kehittäminen vaatii aikaa, pitkäjänteisyyttä sekä jokaisen siinä mukana olevan sitoutumista siihen. (Heikkilä & Heikkilä 2000, 105; Juholin 2008, 61.) Asenteeseen liittyy oleellisesti myös organisaatioiden ja työntekijöiden halu ja motivaatio kehittää monialaista yhteistyötä. Ajatuksesta, jossa motivaatio tulee aina ennen tekemistä, tulisi kuitenkin päästää irti. Yhdessä toimimalla on mahdollisuus myös synnyttää ja kasvattaa halua sekä motivaatiota. Motivaatio voi siis syntyä myös tekemisen kautta ja tuloksena. Tällöin vaaditaan kuitenkin selkeys siihen, mikä on yhteistyön merkitys ja mitkä ovat sen tuomat edut.

Tietoisuus on tärkeä avaintekijä monialaisen yhteistyön kehittämisessä. Käynnistysvaiheessa riittää, että kummankin organisaation työntekijät ymmärtävät monialaisen yhteistyön samalla tavalla ja kaikilla on yhteinen ymmärrys siitä, miksi sitä tehdään ja mihin sillä pyritään. Lähtökohtana voidaan pitää myös sitä, että tietämällä hyvin omaa työtä ja toimialaa koskevat asiat, edistää työntekijä tätä kautta parhaiten myös tietoisuutta omasta ammattialastaan myös muille. Tietoisuus ja sen edistäminen vaatii toimijoilta ennen kaikkea vuorovaikutussuhteiden luomista, tiedon ja osaamisen jakamista, toisilta oppimista ja kykyä lähteä rakentamaan näistä lähtökohdista yhteistä tietoisuutta kehitettävästä asiasta.

Monialaisen yhteistyön kehittämisen lähtökohta on myös se, että monialaisen yhteistyön kehittämisestä on organisaatioiden kesken yhteisesti sovittu ja sen tekemiseen on annettu lupa. Organisaatioiden ja johdon tuki ja kiinnostus monialaisen yhteistyön kehittämiselle on myös yksi avaintekijöistä. Monialaisen yhteistyön kehittämiseen tulee sitoutua niin organisaation tasolla kuin työntekijöidenkin tasolla. Se on nähtävä kaikkien yhteisenä asiana, jonka suurin hyötyjä on nuori. Tuki pitää sisällään myös sen, että monialaisen yhteistyön kehittymiselle annetaan riittävästi aikaa. Luottamusta rakennetaan vain ajan ja työryhmien vuorovaikutussuhteita parantamalla.

Monialaisen yhteistyön kehittämisen alkuvaiheessa tärkeimmiksi tekijöiksi nostettiin siis rohkeus, asenne, tietoisuus sekä tuki. Nämä kaikki tekijät vaativat tuekseen kuitenkin myös hyvät vuorovaikutustaidot, jotta monialaisen yhteistyön kehittäminen

näistä avaintekijöistä käsin olisi mahdollista. Vuorovaikutuksen merkitys korostui kaikkien avaintekijöiden kohdalla. Hyviä vuorovaikutustaitoja, erityisesti rakentavan vuorovaikutuksen taitoja voidaankin monialaisen yhteistyön kehittämisen alkuvaiheessa pitää jonkinlaisena taitovaatimuksena. Rakentavalla vuorovaikutuksella tarkoitetaan tasavertaisten aikuisten välillä syntyvää kanssakäymistä, joka pitää sisällään halun ymmärtää asioita myös toisen näkökulmasta. Rakentava vuorovaikutus perustuu siis aina arvostukseen ja kunnioitukseen. (Ojala & Uutela 1993, 5.) Monialaisen yhteistyön kehittämisessä mukana olevien organisaatioiden tulisikin miettiä, miten kehittämisen alkuvaiheessa voitaisiin rakentavia vuorovaikutustaitoja luontevasti kehittää organisaatioiden ja niiden toimijoiden välillä.

Organisaatioiden välisillä yhteisillä koulutuksilla voidaan vastata tähän ja moniin muihinkin tekijöihin, jotka nähtiin tässä opinnäytetyössä monialaisen yhteistyön kehittämiseksi ja kehittämisessä tärkeiksi. Yhteisten koulutusten avulla voidaan kehittää juuri edellä mainittuja vuorovaikutustaitoja, parantaa ja edistää tietoisuutta, kehittää toimijoiden ammatillista osaamista sekä tarjota entistä laadukkaampia koulutuksia työntekijöille resursseja yhdistämällä. Aineistossa nousi esille, ettei esimiestason yhteistyötä juurikaan ole. Tämä tarjoaa hyvän paikan myös esimiehille lähteä kehittämään omalta osaltaan monialaista yhteistyötä, tarjota yhteisiä koulutusmahdollisuuksia työntekijöilleen ja olla lähentämässä työntekijöitä ja organisaatioita keskenään sekä tarjota mahdollisuus rakentavan vuorovaikutuksen kehittämiseksi ja kehittymiseksi.

Monialaisen yhteistyön kehittäminen liittyi tässä opinnäytetyössä oleellisesti nuoren opiskelukykyyn. Tästä syystä aineistossa kartoitettiin myös nuoren opiskelukykyyn liittyviä tekijöitä sekä monialaisen yhteistyön mahdollisuuksia ja keinoja sen edistämiseksi. Kuten tässä opinnäytetyössä on jo aiemmin kerrottu, on opiskelukyky opiskelijan työkykyä, jota edistämällä parannetaan mm. opintojen etenemistä ja opiskelijan osaamista, mutta samalla sillä edistetään myös yhteisöjen toimintaa ja ilmapiiriä. Opiskelukyky koskettaa siis ensisijaisesti niitä, jotka ovat jo opiskelujen piirissä. Tässä aineistossa opiskelukyky nähtiin kuitenkin laajempänä käsitteenä, kuin pelkkiä opiskelijoita koskettavana. Opiskelukyky ja sen edistäminen ulotettiin koskemaan myös niitä nuoria, jotka eivät oppilaitoksen kirjoilla ole, ja joilta ammatillinen peruskoulutus vielä puuttuu eli tuleviin, potentiaalsiin opiskelijoihin. Ja erityisesti niihin nuoriin, joilta ammatilliset toisen asteen opinnot ovat jääneet kesken. Opiskelukyky

nähtiin siis aikaisempaa holistisempänä ja laajempänä kokonaisuutena. Opiskelukyvyn edistämisen näkökulmasta nähtiin tärkeäksi, että opiskelukyvyn aktivointi käynnistyy jo ennen kuin varsinaiset ammatilliset perusopinnot käynnistyvät. Opiskelukykyä tulisi vahvistaa koko opintojen ajan ja erityisesti opintojen loppuvaiheessa tulisi opiskelukykyä myös rikastaa ja kasvattaa, jolloin vahvistettaisiin samalla jo opiskelijan tulevaa työkykyä.

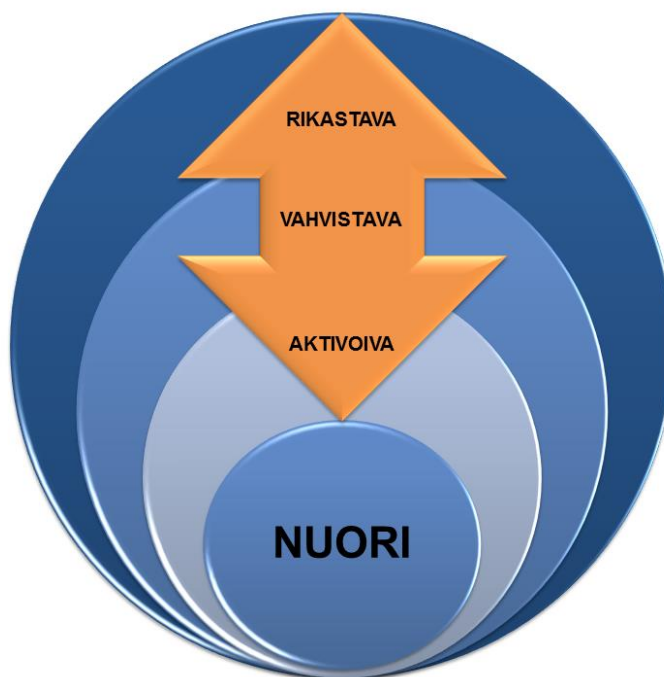
Aineiston perusteella nuoren opiskelukyvyn edistämisen kohteet on tyypiteltävissä kolmeen ryhmään: 1) nuoret, joilta ammatillinen perustutkinto puuttuu, 2) nuoret, jotka tarvitsevat tukea kouluun ja opintoihin kiinnittymisessä tai elämänhallintaan liittyvissä asioissa ja 3) nuoret, jotka haluavat kehittää omia henkilökohtaisia ja ammatillisia valmiuksiaan sekä osaamisalueitaan. Näiden tyyppien pohjalta ja aineistossa vastaajien esille nostamien tarvealueiden, erilaisten yhteistyömuotojen ja käytänteiden pohjalta on kehitetty toimintamalli nuoren opiskelukyvyn edistämiseksi. Tämä valmis toimintamalli esitellään tarkemmin seuraavassa luvussa.

## 6 NUOREN OPISKELUKYKYÄ EDISTÄVÄ TOIMINTAMALLI (Liite)

Tämän opinnäytetyön tavoitteena oli kehittää toimintamalli nuoren opiskelukyvyn edistämiseksi monialaista yhteistyötä hyödyntäen. Toimintamallin rakenteita ja elementtejä kehitettiin ja kehiteltiin koko opinnäytetyön prosessin ajan yhteistyössä Salon kaupungin nuorisopalveluiden ja Salon seudun ammattiopiston toimijoiden kanssa. Konkreettinen toimintamallin kehittämistyö ja siihen liittyvät toimenpideehdotukset kehitettiin kolmen eri työryhmän voimin. Työryhmien lisäksi konsultoitiin myös eri määrä toimijoita varsinaisten työryhmien ulkopuolelta. Kehittämistyön tuloksena syntyi kolmiväyhykkeinen nuoren opiskelukykyä edistävä toimintamalli ja siihen toimenpideehdotukset.

Koska nuoren opiskelukyky ei ole stabiili tila vaan se elää ja muuttuu opiskelujen sekä opiskelijan vuorovaikutuksessa koko ajan, oli toimintamallin kehittämisessä tärkeää, että se pystyisi vastaamaan luontevasti näihin opiskelukyvyn vaihteluihin. Tästä syystä toimintamallissa puhutaan väyhykkeistä eikä esimerkiksi tasoista, portaista tai

asteista. Toimintamalli on jaettu kolmeen vyöhykkeeseen, joiden välillä nuori liikkuu oman kulloisenkin tarpeensa ja tilanteensa mukaan. Toimintamallin kolme vyöhykettä ovat aktivoiva, vahvistava ja rikastava. Vyöhykkeiden tavoitteet, tehtävät ja toimenpite-ehdotukset esitellään tarkemmin omissa luvuissaan.



KUVIO 6. Nuoren opiskelukykyä edistävä toimintamalli

Nuoren opiskelukykyä edistävässä toimintamallissa on pyritty holistiseen, kokonaisvaltaiseen näkemykseen opiskelukyvystä ja sen edistämisestä. Toimintamallin kehittämisen tukena käytettiin opiskelukykykymallia, joka on esitelty tässä opinnäytetyössä luvussa 3.2. Opiskelukykykymallin kaikkia osatekijöitä eli voimavaroja, opiskeluympäristöä, opiskelutaitoja sekä opetustoimintaa on pyritty huomioimaan nuoren opiskeluvyön edistämisen toimintamallia kaikissa vyöhykkeissä ja niiden toimenpiteissä. Riippuen vyöhykkeen päätarkoituksesta, vaihtelevat edellä mainittujen osatekijöiden merkitykset ja painotukset eri vyöhykkeiden kohdalla.

Punaisena lankana toimintamallissa ja sen kaikissa vyöhykkeissä kulkee nuoren osallisuuden edistäminen, johon kuuluvat vahvasti myös osallistuminen sekä osallistaminen. Osallisuuden edistämällä tarkoitetaan tässä yhteydessä ennen kaikkea

nuoren mukana olemisen ja yhteenkuulumisen tunnetta, joka toimintana voi pitää sisällään niin tieto-osallisuutta, suunnitteluosallisuutta kuin päätös- ja toimintaosallisuuttakin. Osallisuuden kokemukset rakentuvat mm. yksilön kuulluksi ja huomioiduksi tulemisesta, sosiaalisista suhteista, omaan elämään linkittyvien asioihin vaikuttamisesta sekä omista asioista päättämisestä, keskusteluista sekä kohtaamisista. Osallistuminen on yksi osallisuuden muodoista ja sillä tarkoitetaan osallistumista esimerkiksi erilaisiin tapahtumiin, tempauksiin ja päätöksentekoihin. Osallistamisella puolestaan tarkoitetaan kykyä aktivoida ja kannustaa yksilöitä osallistumaan ja saamaan osallisuuden kokemuksia ja elämyksiä. Osallistamisessa osallistumisen tarve on syntynyt siten muualla kuin osallistujien mielessä. (Särkelä-Kukko 2014, 35.) Osallisuuden, osallistumisen kuin osallistamisenkin edistäminen onkin hyvin nähtävissä kaikissa toimintamallin vyöhykkeissä sekä niiden toimenpide-ehdotuksissa.

Nuoren opiskelukykyä edistävässä mallissa on pyritty huomioimaan myös se, että toimenpiteet tulisivat mahdollisimman lähelle nuoria ja niihin tarttuminen olisi nuorelle mahdollisimman helppoa ja vaivatonta. Tämä tapahtuu tehostamalla työntekijöiden aktiivista läsnäoloa ja parantamalla heidän nuoren kohtaamisen taitoja. Tärkeäksi on myös nähty, että toimenpiteitä toteutetaan myös yhteistyössä ja työparityöskentelyn keinoin aina sellaisissa toimenpiteissä, missä se on mahdollista. Tällöin nuori saa tilanteensa pohtimisen tueksi myös mahdollisesti erilaista näkökulmaa ja tukea. Tämän mallin toimenpiteisiin ei ole myöskään kirjattu jo olemassa olevia yhteisiä toimintamuotoja tai toimintatapoja, joita toimijat ovat jo aikaisemmin toteuttaneet organisaationsa omana toimintana. Tähän malliin on kirjattu pelkästään Salon seudun ammattiopiston ja Salon kaupungin nuorisopalveluiden välisen monialaisen yhteistyön uudet toimintamuodot ja poikkeuksellisesti sellaiset olemassa olevat, yksittäisten työntekijöiden toteuttamat toimintatavat, joiden laajentaminen useamman tahon ja toimijan tietoisuuteen ja käyttöön on nähty nuoren opiskelukyvyn edistämisen näkökulmasta tärkeäksi.

Nuoren opiskelukykyä edistävän toimintamallin ja sen toimenpide-ehdotusten tarkoituksena on täydentää sekä Salon seudun ammattiopiston että Salon kaupungin nuorisopalveluiden olemassa olevaa toimintakenttää, mutta olla luomassa myös uutta ja yhteistä toimintaympäristöä. Nyt tehdyt toimenpide-ehdotukset on kehitetty tämänhetkiseen tarpeeseen. Toimenpiteitä ei ole hiottu viimeisen päälle vaan ne on tarkoi-



tuksella jätetty hieman keskeneräisiksi, jotta niitä toteuttavilla työntekijöillä ja myös niissä mukana olevilla nuorilla on mahdollisuus muokata niitä paremmin tarkoitustaan vastaaviksi. Toimintamallia luodessa ajatuksena onkin ollut, että toimintamalli ja sen vyöhykkeet toimivat pysyvinä rakenteina, mutta joiden ympärille ja sisälle on mahdollisuus kehittää monenlaisia yhteistyökuvioita ja toimintamuotoja sekä yhteisiä käytänteitä. Ennen kaikkea nuoren opiskelukykyä edistävän toimintamallin tarkoituksena on toimia jo olemassa olevan yhteisen monialaisen kasvu-, oppimis- ja ohjausympäristön, jossa toimijat työskentelevät ja kohtaavat nuoria, kokoavana ja kiinnipitävänä elementtinä. Tarkoitus on myös olla luomassa ja kehittämässä sitä toimintaympäristöä, jota seinät eivät rajaa, ja jossa yhteinen työkohde jo on, mutta toimijat eivät.

### 6.1 Aktivoiva vyöhyke ja toimenpide-ehdotukset

Aktivoivan vyöhykkeen kohderyhmänä ovat pajatoiminnassa sekä ammatilliseen koulutukseen valmentavassa koulutuksessa olevat nuoret (VALMA), joilla ei vielä ole ammatillista peruskoulutusta. Aktivoivan vyöhykkeen tavoitteena on aktivoida ja nostaa ilman ammatillista peruskoulutusta olevien nuorten opiskeluhalukkuutta. Opiskeluhalukkuudella tarkoitetaan sitä ominaisuutta, joka nousee esille opintojen aloittamisessa ja niiden jatkamisessa, opintojen kestossa ja keskeyttämisessä sekä myös opintojen päätökseen saattamisessa. Opiskeluhalukkuuteen liittyvät myös oppimistulokset ja opiskelun vaikuttavuus. (Peltonen & Ruohotie 1992, 124.) Aktivoivan vyöhykkeen tavoitteena on myös mataloittaa kynnystä opintojen aloittamista kohtaan ja saada nuoret takaisin ammatillisen koulutuksen piiriin. Tavoitteena on myös nostaa niiden opiskelijoiden opiskelumotivaatiota, joilla se on laskenut, ja jotka tarvitsevat uutta näkökulmaa ja oppimisympäristöä saadakseen taas kiinni opinnoistaan. Opiskelumotivaatiolla tarkoitetaan sellaista voimaa, joka ohjaa ja pitää yllä oppijan toimintaa (Heikkilä 2006, 115). Heikkoon opiskelumotivaatioon ovat usein syynä esimerkiksi negatiiviset opiskelukokemukset tai opiskelija on saattanut kokea, ettei ole saanut opiskelusta sellaisia palkintoja, jotka kannustaisivat häntä. Itsetunnolla onkin hyvin tärkeä rooli opiskelumotivaation kehittämisessä. Vahvistamalla nuoren itsetuntoa ja kirkastamalla ja syventämällä tavoitteita opintojen suhteen voidaan myös opiskelumotivaatiota kehittää ja vahvistaa. (Kauppila 2003, 49,52.)

Aktivoivassa vyöhykkeessä aktivoidaan nuoren opiskelukykyä. Pääpaino on nuoren omissa voimavaroissa ja opiskelutaidoissa. Näitä tekijöitä pyritään vahvistamaan yhteistoiminnallisuudella sekä vertaistoiminnan keinoin. Vaikka vyöhykkeen toimenpiteissä lähdetään aina yksittäisen nuoren omista voimavaroista ja tarpeista eli esimerkiksi siitä, miten nuori hyväksyy itsensä ja millainen itsetunto hänellä on, niin asioita työstetään ja vahvistetaan myös ryhmässä, yhteistoiminnallisuutta hyödyntäen. Yhdessä tekemällä ja oppimalla lisätään myös nuorten kiinnostusta toistensa ammatillisia tavoitteita kohtaan ja kasvatetaan ryhmässä ja ryhmän omin voimin koulutusahalluutta. Yhteistoiminnallisuus lisää myös solidaarisuutta, toisista välittämistä ja hyvinvointia. (Koppinen & Pollari 1993, 37; Janhonen & Vanhanen-Nuutinen 2004, 46.)

Ryhmällä tässä tapauksessa tarkoitetaan niitä pajatoiminnan ja VALMA:n nuoria, joilta ammatillinen peruskoulutus vielä puuttuu ja yhteistoiminnallisuudella ennen kaikkea sitä sosiaalista vuorovaikutusta, jonka avulla opetellaan ja kehitetään yhteistyötaitoja (Koppinen & Pollari 1993, 11). Keskeistä on myös sosiaalisen energian luominen ryhmässä ja sen hyödyntäminen edellä mainittujen taitojen opettelussa ja kehittämisessä. Sosiaalinen energia on sitä voimaa, jota ryhmän jäsenet toisiltaan saavat ja joka lisääntyy onnistumisen kokemusten kautta. Onnistuminen vaatii kuitenkin tietoisuutta työskentelyä kohti niitä tavoitteita, joita ryhmä on itselleen asettanut. Sosiaalista energiaa ryhmässä pyritään lisäämään juuri vuorovaikutustaitoja kehittämällä, nuoria motivoimalla ja kannustamalla sekä sosiaalisia oppimistaitoja kehittämällä. (Rouvinen-Kemppinen & Kemppinen 1998, 183–184.) Aktivoivassa vyöhykkeessä hyödynnetään myös mentorointia, tässä tapauksessa tarkemmin tutorointia, jolla viitataan kahdenkeskisiin, tiiviimpiin vuorovaikutussuhteisiin, joita nuorten välillä pyritään solmimaan (Leskelä 2008, 165).

Aktivoivan vyöhykkeen toimenpiteet perustuvat VALMA:n ja pajatoiminnan sekä niiden toimijoiden systemaattiseen ja järjestelmälliseen yhteistyöhön. Ajatuksena on, että kynnystä opintoja kohtaan madalletaan pikkuhiljaa tekemällä oppilaitosta, sen koulutusaloja ja toimijoita nuorelle tutuksi. Lisäksi pyritään aktivoimaan nuorten opiskelukykyä lyhytkestoisilla oppimiskokonaisuuksilla, joiden kautta on mahdollisuus synnyttää innostusta ja kasvattaa motivaatiota varsinaisia opintoja kohtaan. Jos/kun innostus nuoren sisällä saadaan heräämään, tarjotaan mahdollisuutta nuorelle matalalla kynnyksellä kokeilla muutaman päivän ajan VALMA:ssa, miltä koulussa olemi-

nen ja koulunkäynti taas tuntuvat. Opiskelumotivaation kasvattamiseksi taas tarjotaan nuorille mahdollisuutta lyhyeen pajakokeiluun. Ajatuksena on, että aktivoivan vyöhykkeen toimenpiteiden jälkeen nuorella olisi ajatus ja suunnitelma siitä, mitä hän mahdollisten ammatillisten perusopintojen suhteen on tekemässä tai miten hän etenee jo olemassa olevan opintopolkunsa kanssa. Aktivoivan vyöhykkeen toimenpiteiden ehdotukset ovat: 1) koulutuslainfot vertaistiedotusta hyödyntäen, 2) aktivoivat oppimiskokonaisuudet sekä 3) koulu- ja pajakokeilut. Toimenpiteet otetaan käyttöön syksyllä 2016.

### 1. Koulutuslainfot vertaistiedotusta hyödyntäen

Koulutuslainfotavoitteena on ruokkia ja aktivoida niiden nuorten koulutushalukkuutta, joilta ammatillinen peruskoulutus vielä puuttuu. Koulutuslainfot toteutetaan kahdessa vaiheessa ja ryhmätoiminnan keinoin. Ensimmäisessä vaiheessa tarjotaan nuorille hyvin matalalla kynnyksellä mahdollisuutta tutustua oman ryhmänsä (esim. omat pajaryhmät) kanssa ammattiopistoon ja sen toimijoihin. Tässä hyödynnetään jo olemassa olevaa foorumia, eli joka syksyisiä ammattiopiston avoimia ovia. Avointen ovien tutustumiskierroksista vastaavat eri koulutusalojen tutor-opiskelijat. Koska avoimet ovet eivät kuitenkaan pysty tarjoamaan mahdollisuutta tarkempiin ja yksilöllisiin keskusteluihin, vastataan tähän haasteeseen toisen vaiheen koulutuslainfolla, joka järjestetään ennen kevään yhteishakua pajatoiminnan, VALMA:n ja tutor-opiskelijoiden välisenä yhteistyönä. Koulutuslainfot perustuvat ryhmässä tekemiseen, toiminnallisuuteen ja vertaistiedotukseen, jossa tutor-opiskelijat tuottavat ja välittävät tietoa pajan ja VALMA:n nuorille omasta oppilaitoksestaan sekä omista koulutusaloistaan. Toisen vaiheen koulutuslainfossa paikalla on aina myös opinto-ohjaaja, jonka kanssa nuorilla on mahdollisuus keskustella myös tarkemmin esim. hakuprosesseista, mahdollisista pääsykokeista ja -vaatimuksista.

### 2. Aktivoivat oppimiskokonaisuudet

Positiiviset oppimiskokemukset ja oppimisesta saatu konkreettinen, näkyvä hyöty ovat tärkeitä nuoren opiskelukyvyn aktivoimisessa ja koulutushalukkuuden kasvattamisessa. Pajatoiminnan (ilman ammatillista peruskoulutusta olevat) ja VALMA:n nuorten yhteiset lyhytkoulutukset (mm. hygieniapassi, työturvallisuus, EA1) tarjoavat

nuorille mahdollisuuden saada positiivisia ja onnistuneita oppimiskokemuksia yhteistoiminnallisuutta hyödyntäen sekä kerryttää osaamista, josta on hyötyä niin tulevissa opinnoissa kuin tulevaisuudessa työelämässäkin. Opiskelukyvyn aktivoimisen näkökulmasta on tärkeää tarjota riittävän lyhyitä oppimiskokonaisuuksia, joissa nuorella on matala kynnyksellä viedä asiat loppuun saakka ja saada tätä kautta onnistumisen ja pystyvyyden kokemus. Lyhytkoulutuksista saadut todistukset toimivat myös hyvänä kannustajana ja motivoijana tulevia ammatillisia opintoja ajatellen, koska sen avulla nuorelle konkretisoituu, mitä merkitystä ja hyötyä on asioiden loppuun saattamisella.

### 3. Koulu – ja pajakokeilu

Koulukokeilu on tarkoitettu niille pajatoiminnassa mukana oleville nuorille, joilla ei vielä ole ammatillista peruskoulutusta ja joilla ammatilliset perusopinnot ovat jääneet kesken. Viisi päivää kestäväällä koulukokeilulla on tavoitteena aktivoita nuoren opiskelukykyä ja kasvattaa koulutushalukkuutta tarjoamalla nuorelle mahdollisuutta testata matalalla kynnyksellä omaa koulukuntoisuuttaan. Koulukuntoisuudella ei tässä tapauksessa viitata niinkään fyysiseen tai psyykkiseen terveydentilaan liittyviin tekijöihin, vaan enemmänkin tarkoitetaan nuoren omaa pystyvyyden ja riittävyden tunnetta, johon vaikuttavat vahvasti aiemmat koulukokemukset ja – muistot.

Koulukokeilu toteutetaan VALMA:ssa, jonka toimijat on nuorelle tehty tutuksi jo yhteisten koulutuslainsäädännön ja lyhytkoulutusten yhteydessä. Koulukokeilua pyritään tarjoamaan nuorelle heti siinä vaiheessa, kun ajatus mahdollisesta kouluun palaamisesta ja opintojen aloittamisesta on nuorella syntynyt. Koulukokeilun ajan nuoren tukena on VALMA:n tutor-opiskelija. Koulukokeilun jälkeen tavoitteena on, että nuorella on syntynyt tai vahvistunut ajatus siitä, miten hän jatkaa eteenpäin kohti ammatillista peruskoulutusta pajatoiminnan päättyessä tai mahdollisesti jo ennen sitä. Yksi luonteva, matalan kynnyksen vaihtoehto on juuri VALMA, josta ponnistaa myöhemmin kohti ammatillisia perusopintoja.

Pajakokeilu on puolestaan suunnattu niille ammatillista peruskoulutusta suorittaville opiskelijoille, joilla opiskelukyky ja -motivaatio ovat alentuneet ja joilla opinnot eivät ole enää edenneet suunnitelmien mukaan. Opiskelijat ovat siirtyneet ammatillisten opintojen parista VALMA:n puolelle. Nämä opiskelijat tarvitsevat hetkellistä, lyhytkes-

toista tekemistä, jolla aktivoidaan nuoren opiskelukykyä ja osoitetaan opintojen sekä konkreettisen työn tekemisen yhteys. Pajajakson tarkoitus ei ole missään nimessä saada opiskelijaa innostumaan pajatoiminnasta vaan osoittaa hänelle opiskelemisen ja oppimisen hyöty käytännön työelämässä sekä tarjota mahdollisesti uusi suunta opintoihin. Pajalla opiskelijalle pyritään antamaan sellaisia työtehtäviä, jotka liittyvät tai sivuavat hänen suorittamiaan ammatillisia opintoja, ja joita hän pajakokeilun aikana itsenäisesti työstää. Tai vaihtoehtoisesti pajakokeilu tehdään sellaisessa pajassa, joka tukee mahdollisia uusia alaopintoja, jotka nuorella on suunnitelmassa. Pajakokeilua tekevän opiskelijan rinnalla pajakokeilun ajan toimii PAJA -tutor, jonka tehtävänä on toimia opiskelijan tukena sekä työparina tehtäviä suorittaessa ja tarjota myös vertaistukea.

## 6.2 Vahvistava vyöhyke ja toimenpide-ehdotukset

Opiskelukykyä vahvistavan vyöhykkeen kohderyhmänä ovat ne, joilla kouluun ja opintoihin kiinnittyminen on vaikeaa ja joilla opiskelukyky on alentunut tai riski sen alenemiselle on suuri. Opiskelukykyä vahvistavan vyöhykkeen tavoitteena on tukea opintojen sujumista, parantaa kouluun ja opintoihin kiinnittymistä sekä tukea opiskelijan arjen ja elämänhallintaa. Opiskelukykyä vahvistavassa vyöhykkeessä yksilötuen keinoin vahvistetaan nuoren omaa käsitystä itsestään, omista voimavaroistaan sekä omista mahdollisuuksista vaikuttaa opintoihinsa ja elämäänsä liittyviin asioihin nyt ja tulevaisuudessa. Ryhmätoiminnan ja vertaistuen keinoin kehitetään puolestaan erityisesti nuorten vuorovaikutus-, ongelmanratkaisu- sekä elämänhallinnallisia taitoja. Näiden taitojen kehittäminen lähtee aina nuorten omien kokemusten kautta ja niiden jakamisesta muille (Mikkonen 2011, 209).

Opiskelukykyä vahvistavassa vyöhykkeessä keskeisintä on vuorovaikutus ja dialogi. Dialogi määritellään kahden tai useamman ihmisen väliseksi vuorovaikutukseksi, jonka tavoitteena on nostaa esille erilaisia mielipiteitä ja vaihtaa niitä. Pienryhmissä tavoitteena on dialogioppiminen eli tarkoitus on muodostaa yhteisen oppimisen kohde ja tulkita sitä. Erityisesti tätä hyödynnetään opiskelijoiden elämänhallinnallisten ongelmien käsittelyssä. Opiskelijat voivat nostaa esille vaihtoehtoisia näkökulmia käsiteltävistä asioista ja muokata ja luoda niille vaihtoehtoisia ratkaisuja. Oppimisen

alue opiskelijoilla tällöin myös elämänhallinnallista asioista laajenee, kun tietoa ei vain jaeta vaan dialogin ja kokemusten kautta ryhmänä pyritään myös luomaan uutta. (Janhonen & Vanhanen-Nuutinen, 47.)

Opiskelukykyä vahvistavan vyöhykkeen toimenpide-ehdotukset ovat: 1) ennaltaehkäisevät yksilökeskustelut 2) vertaistoiminnalliset ja -tuelliset pienryhmät 3) ulkopuolinen kuraattoritoiminta. Toimenpiteet otetaan käyttöön syksyllä 2016.

### 1. Ennaltaehkäisevät yksilökeskustelut

Ammattiopistojen terveydenhoitajat ovat ne oppilaitoksen toimijat, jotka tapaavat jokaisen opiskelijan terveystarkastuksen merkeissä 1-2. opiskeluvuoden aikana. Terveystarkastuksessa selvitetään laaja-alaisesti nuoren elämää, myös nuoren vapaa-ajanviettoa. Jotta jatkossa pystytään tarttumaan vieläkin paremmin ja aikaisemmin nuoren opiskelukykyä alentaviin tekijöihin ja tarjoamaan riittävää monialaista apua ja tukea, tarkennetaan terveystarkastuksen vapaa-ajanviettoa koskevaa osiota. Osioon lisätään kysymykset koskien nuoren käyttämistä nuorisopalveluista ja mahdollisista niistä työntekijöistä, joita nuori säännöllisesti tapaa tai on aikaisemmin tavannut. Tällöin saadaan selville nuoren mahdollista työntekijäverkostoa, pystytään nuoren luvalla olemaan yhteydessä niihin nuorisopalvelun alueisiin ja toimijoihin, joita nuoren kohdalla nähdään tarpeelliseksi ja pystytään tehostamaan nuoren ohjausta ja tukea.

Samansuuntaiset ennaltaehkäisevät keskustelut ulotetaan koskettamaan myös nuorten vapaa-aikaa ja erityisesti nuorisotalojen ja-tilojen käyttäjiä. Salon kaupungin nuorisopalveluiden ylläpitämät nuorisotalot ja – tilat ovat suunnattu alle 18 – vuotiaille nuorille. Tämä tarkoittaa, että kun nuori täyttää 18 – vuotta, ei hänellä ole enää mahdollisuutta käydä iltaisin nuorisotiloilla ja luonteva yhteys tuttuun nuoriso-ohjaajaan katkeaa. Jotta voitaisiin kuitenkin varmistaa, että nuorella on myös tämän jälkeen riittävä tuki ympärillään, käydään täysi-ikäistyvien nuorten kanssa nuoriso-ohjaajien toimesta taloilla 18-vuotis-keskustelut, joiden yhteydessä kartoitetaan nuoren sen hetkistä elämäntilannetta ja tulevia suunnitelmia ja tarvittaessa sovitaan nuoren luvalla mahdollisista jatkoyhteydenotoista esimerkiksi ammattiopiston tai nuorisopalveluiden omien palveluiden suuntaan. Koska keskustelut perustuvat kuitenkin aina nuoren vapaaehtoisuuteen, on nuoriso-ohjaajilla mahdollisuus toteuttaa ne omilla nuorisota-

loilla ja -tiloilla siten, kuin itse parhaimmaksi näkevät. Tavoitteena kuitenkin on, että jokaisen nuoren kanssa jonkinlainen keskustelu käydään, ennen kuin nuoren ns. tilaasiakkuus päättyy.

## 2. Vertaistoiminnalliset ja -tuelliset pienryhmät

Opiskelijoiden kouluun kiinnittymiselle yksi tärkeimmistä tekijöistä ovat kaverit ja vertaisryhmät sekä niihin kuuluminen. Vertaistoiminnallisten pienryhmien tavoitteena on kehittää opiskelijan vuorovaikutus- ja ryhmässä toimimisen taitoja sekä luoda erilaisia toiminnallisia pienryhmiä sellaisten opiskelijoiden tueksi, joilla on vaikeuksia löytää oma paikkansa koulun arjessa ja olemassa olevissa koulu yhteisöissä. Edellä mainittuja taitoja kehittämällä vahvistetaan opiskelijan kouluun kiinnittymistä ja edistetään nuoren osallisuutta. Vertaistoiminnalliset pienryhmät ja niiden tarkemmat sisällöt ja toimintakerrat räätälöidään nuorten tarpeiden mukaan ja yhdessä nuorten kanssa. Ryhmien kasaamisesta vastaa oppilaitos ja ne toteutetaan nuorisotyön yksilöllisten palveluiden (erityis- ja etsivä nuorisotyö) ja oppilaitoksen välisenä yhteistyönä.

Nuorten erilaiset arjen- ja elämänhallinnan ongelmat näkyvät usein myös nuoren koulukäyttäytymisessä ja opinnoissa ja vaikuttavat alentavasti nuoren opiskelukykyyn. Nuoret painivat usein samankaltaisten ongelmien ja haasteiden parissa ja usein toisen ongelmien ratkaisu koetaankin helpommaksi kuin omien. Pelkkä oireiden hoitaminen ei kuitenkaan riitä vaan on selviteltävä myös oireiden takana olevaa varsinaista ongelmaa. Varsinkin, jos halutaan välttää samankaltainen ongelma tulevaisuudessa. Tämä vaatii keskustelua ja asioiden pohtimista eri näkökulmista. Opiskelijoiden arjen- ja elämänhallinnan tueksi ja ongelmaratkaisutaitojen kehittämiseksi on kehitetty vertaistuelliset pienryhmät. Vertaistuellisten pienryhmien aiheet ja sisältö räätälöidään nuorten tarpeista lähtien ja ne perustuvat nuorten omiin kokemuksiin ja niiden jakamiseen. Ryhmän kokoamisesta vastaa oppilaitos ja ne toteutetaan nuorisotyön yksilöllisten palveluiden (erityis- ja etsivä nuorisotyö) sekä oppilaitoksen välisenä yhteistyönä.

### 3. Oppilaitoksen ulkopuolinen kuraattoritoiminta

Oppilaitoksen ulkopuolinen tuki ja ohjaus koulunkäynnin ja elämäntilanteen tueksi on suunnattu erityisesti niille opiskelijoille, jotka tarvitsevat tukea koulunkäyntiinsä tai elämäntilanteensa, mutta eivät halua vastaanottaa tukea koulusta. Tuki räätälöidään nuoren kanssa yksilöllisesti ja tarvittaessa myös oppilaitoksesta nuorisotyöhön ohjaavan toimijan kanssa yhteistyössä. Yksilöllinen tuki ja ohjaus on aina tavoitteellista ja pitää sisällään säännöllisen yhteydenpidon ja viikoittaiset tapaamiset nuoren vapaa-ajalla, nuorisopalveluiden tiloissa. Koulun ulkopuolista yksilöllistä tukea ja ohjausta nuorille tarjoaa ensisijaisesti nuorisotyön yksilöllisistä palveluista erityisnuorisotyö, mutta nuoren tilanteesta ja tuen tarpeesta riippuen voi myös etsivä nuorisotyö joissakin tapauksissa olla tuen ja ohjauksen tarjoaja.

Saattaen vaihtaminen on yksilöllisen tuen muotona silloin, kun opiskelija kuitenkin kaikista toimenpiteistä huolimatta päättää keskeyttää opintonsa lopullisesti. Tilaisuudessa, jossa opiskelija allekirjoittaa eropaperin ja kyseessä on niin sanottu negatiivinen keskeyttäminen, pyritään aina siihen, että paikalla on etsivä nuorisotyöntekijä. Etsivän nuorisotyöntekijän läsnäolo perustuu kuitenkin aina opiskelijan antamaan lupaan. Etsivän nuorisotyöntekijän läsnäolon tavoitteena on saada solmituksi nuoreen heti kontakti ja sopia ensimmäisestä etsivän nuorisotyön tapaamisesta opintojen keskeyttämissäätöjen jälkeen. Konkreettisella saattaen vaihtamisella pyritään estämään nuoren ”katoaminen” ja pienentämään näin syrjäytymiskehityksen riskiä. Nuoren katoamisen riski on suuri, sillä tällä hetkellä tieto keskeyttäneistä nuorista ei kulje saman tien etsiville ja mitä kauemmin tieto matkalla viipyy, sen vaikeammaksi työn lähtökohdat myös etsiville nuorisotyöntekijöille muodostuvat ja sitä korkeammaksi myös nuoren kynnys ottaa palvelu myöhemmin vastaan nousee.

#### 6.3 Rikastava vyöhyke ja toimenpide-ehdotukset

Opiskelukykyä rikastavan vyöhykkeen yleisenä kohderyhmänä ovat ammatillisia perusopintojaan suorittavat opiskelijat. Koska kyse on pilottitoiminnasta, on rikastavan vyöhykkeen kohderyhmäksi tässä vaiheessa määritelty tarkemmin sosiaali- ja ter-



veysala ja sen 2.-3. vuoden opiskelijat. Jatkossa heistä käytetään lyhennettä sote – opiskelijat.

Rikastavassa vyöhykkeessä keskitytään opiskelukyvyyn rikastamiseen, joka tapahtuu ammatillisen osaamisen kehittämisen kautta. Nuorisopalveluissa tapahtuva oppiminen on opiskelukykyä rikastavan vyöhykkeen ydin. Tavoitteena on nuorisopalveluissa tapahtuvan oppimisen kautta antaa opiskelijoille uusia ja erilaisia oppimis- ja ohjauskokemuksia, joiden kautta opiskelijat voivat kerryttää ja kasvattaa omaa ammatillista osaamistaan ja sosiaalisia taitojaan. Tavoitteena on kasvattaa ja monipuolistaa opiskelijoiden opiskelukykyä ja tulevaa työkykyä erityisesti yhteistoiminnallisen oppimisen ja projektioppimisen/projektiopiskelun keinoin.

Yhteistoiminnallista oppimista toteutetaan opiskelijoiden ryhmätöiden ja projektien avulla. Keskeistä on ryhmän keskinäinen positiivinen riippuvuus eli se, miten ryhmän jäsenet tuntevat tarvitsevansa toisiaan. Positiivista riippuvuutta tukevat yhteiset tavoitteet ja tietoisuus siitä, ettei tavoitteisiin päästä yksin. Positiivisen riippuvuuden lisäksi oleellista on vuorovaikutus ja nämä kummatkin toteutuvat vain, jos ryhmän jokainen jäsen kantaa oman vastuunsa tavoitteiden saavuttamiseksi. (Janhonen & Vanhanen-Nuutinen 2005, 46.) Projektioppimisella/projektiopiskelun tarkoituksena on, että opiskelijat tai yksittäinen opiskelija työskentelevät pidemmän ajanjakson jonkin tietyn teeman parissa ja muodostavat siitä konkreettisen tuotoksen, joka myös toteutetaan käytännössä. Tässä tapauksessa konkreettinen tuotos on lapsiin, nuoriin tai nuoriin aikuisiin kohdistuva toiminto. (Tynjälä 2002, 165.)

Keskeisessä roolissa nuorisopalveluissa tapahtuvassa oppimisessa ovat myös oppimisympäristöt. Oppimisympäristöihin kuuluvat niin oppijat, opettajat/ohjaajat, oppimistehtävät, tiedonlähteet ja työvälineet kuin myös oppimisen tuloksena syntyvät tuotokset. Oppimisympäristöä ei koskaan voi kuitenkaan määritellä täysin etukäteen, sillä osa oppimisympäristöstä muodostuu vasta oppimis- ja työskentelyprosessien kautta. (Nurmi & Jaakkola 2002, 117.) Nuorisotyön toimintaympäristöt ovat myös itsessään hyvin dynaamisia ja jatkuvasti muuttuvia, jotka tuovat oman lisänsä oppimisympäristöön. Opiskelukykyä rikastavassa vyöhykkeessä pääajatus on siis, että nuorisopalveluissa tapahtuva oppiminen tapahtuu toimintoja ja tekemistä kehittämällä ja tuottamalla sekä suuntaamalla ne erityisesti lapsille, nuorille ja nuorille aikuisille.

Luonnollisesti opiskelijat myös markkinoivat omalla tekemisellään ja toiminnallaan samalla koko ajan oppilaitostaan ja omaa koulutusalaansa. Omalla esimerkillään he toimivat nuoremmilleen innoittajana ja innostajana silmälläpitäen näiden nuorten tulevaisuuden mahdollisia ammatillisia opintoja. Tällöin myös nuorten osallisuus on vahvasti läsnä.

Opiskelukykyä rikastavassa vyöhykkeessä nuorisopalveluissa tapahtuva oppiminen on jaettu kolmeen erilaiseen toteutustapaan, jotka ovat: 1) tapahtumat 2) pienryhmäprojektit sekä 3) itsenäiset työssäoppimisprojektit. Toimintamuodot esitetään järjestyksessä, jossa opintojen alussa opiskelukyvyn rikastaminen lähtee liikkeelle yhteisöjen ja pienryhmien kanssa yhdessä suunnittelemisesta, tekemisestä sekä oppimisesta ja päättyy yksilölliseen toimintaan, tekemiseen ja oppimiseen. Toimenpiteet otetaan käyttöön keväällä 2016.

### 1. Tapahtumat

Salon kaupungin nuorisopalvelut toteuttavat erilaisia tapahtumia salolaisille nuorille keväisin ja syksyisin Salon keskustassa sijaitsevassa nuortenkeskus Steissillä, joka on myös nuorisopalveluiden päätoimintakeskus. Steissillä tapahtuviin isoimpiin tapahtumiin (n. 2 x vuosi) on soten 2.-3.vuoden opiskelijaryhmillä mahdollisuus tulla mukaan opettajiensa johdolla ja osana opintojaan suunnittelemaan, toteuttamaan ja tuottamaan tapahtumien sisältöä. Ajatuksena on, että vuosikurssi kokonaisuudessaan tai pienempiin ryhmiin jakaantuen suunnittelevat ja toteuttavat hyvinvointiin liittyviä toiminnallisia ja osallistavia kokonaisuuksia nuorisopalveluiden tapahtumissa. Tapahtumat ovat pääasiallisesti suunnattu kaikenikäisille, mutta pääkohderyhmänä voidaan pitää alle 18 – vuotiaita nuoria.

### 2. Pienryhmäprojektit

Salon kaupungin nuorisopalveluiden nuorisotalot ja -tilat tarjoavat avointa ja ohjattua toimintaa alle 18 – vuotiaille nuorille. Nämä dynaamiset toimintaympäristöt tarjoavat monenlaisia mahdollisuuksia toteuttaa erilaista toimintaa ja aktiviteettia nuorille. Jatkossa nämä toimintaympäristöt ovat linkitetty myös osaksi sote -opiskelijoiden ”Lapsen ja nuoren hyvinvoinnin edistäminen” – kurssia. Tavoitteena on, että opiskelijat

osana edellä mainittua kurssia suunnittelevat pienryhmissä terveyttä/hyvinvointia edistävän toiminta- tai teemaillan ja toteuttavat sen sovitusti jollakin Salon kaupungin nuorisopalveluiden ylläpitämällä nuorisotalolla tai – tilalla. Nuorisotalojen ja – tilojen nuoriso-ohjaajat arvioivat opiskelijaryhmien suoritukset koulun antamien ohjeiden mukaan ja käyvät ohjausarviointikeskustelun opiskelijoiden kanssa toiminnan päätteeksi.

### 3. Itsenäinen työssäoppimisprojekti

Niille kolmannen vuoden opiskelijoille, jotka valitsevat tutkintonsa osaksi ”Lapsen ja nuoren mielenterveyden edistämisen”, tarjotaan mahdollisuutta työssäoppimisjaksoon Salon kaupungin nuorisopalveluiden ylläpitämässä nuorisotaloissa ja – tiloissa. Työssäoppimisen pituus on 4-5 viikkoa, ja se on suunnattu ensisijaisesti sellaisille opiskelijoille, jotka haluavat työkokemusta eri-ikäisten nuorten kohtaamisesta sekä ohjaamisesta. Työssäoppimisjakso rakentuu opiskelijan omalle, nuorten ohjaukseen liittyvän projektin tai idean ympärille, jonka hän itse suunnittelee alusta alkaen ja valvotusti toteuttaa työssäoppimisjaksonsa aikana. Opiskelijalla tulee olla jonkinlainen alustava suunnitelma tai idea mahdollisesta itsenäisestä projektista, jonka hän työssäoppimispaikalla tulee toteuttamaan ja jonka työssäoppimispaikka on myös hyväksynyt, ennen kuin hän voi työssäoppimisjaksonsa aloittaa.

## 7 HAVAINTOJA MATKAN VARRELTA

Tässä opinnäytetytyössä on ollut kaksi keskeistä teemaa: monialainen yhteistyö ja nuoren opiskelukyky. Lopputuloksena on syntynyt nuoren opiskelukykyä edistävä toimintamalli monialaista yhteistyötä hyödyntäen. Toimintamallia kehittäessä olen saanut tehdä töitä todellisten ammattilaisten kanssa, joilla on riittänyt paloa ja intohimoa oman työnsä ohella kehittää myös Salon kaupungin nuorisopalveluiden ja Salon seudun ammattiopiston välistä monialaista yhteistyötä. Kentällä töitä tekevien palo ja intohimo kehittämistä kohtaan on myös helppo sammuttaa. Se tapahtuu, kun kentän näkemys törmää byrokratiaan.

Toimintamallin kehittämisprosessin kanssa törmättiin useasti yhteiskunnan eri infrastruktuureihin ja byrokraatiaan, jotka muodostivat esteitä niille monialaisen yhteistyön toimenpiteille, jotka erityisesti kentän toimijat näkivät hyödyttävän nuoria eniten. Näin jälkikäteen voidaan sanoa, että toimintamallia ja erityisesti sen yhteistyömuotoja kehittäessä olisi ehdottomasti mukaan pitänyt ottaa alusta saakka myös niitä toimijoita, joilla on päätösvaltaa ja mahdollisuus tehdä monialaista yhteistyötä myös hallinnollisella tasolla. Tämä oli selkeä virhearviointi tämän opinnäytetyön kohdalla, joka olisi pitänyt etukäteen paremmin huomioida. Jotta tämän kaltaisia virhearviointeja ei enää tulisi ja uusille yhteistyön muodoille annettaisiin jatkossa paremmat mahdollisuudet päästä kokeilutasolle saakka, tulisi Salon kaupungin nuorisopalveluiden ja Salon seudun ammattiopiston välisen monialaisen yhteistyön tapahtua jatkossa kahdella tasolla: strategisen johtamisen (hallinnollinen) ja operatiivisen toiminnan tasolla ja näiden tasojen tiiviillä ja rakentavalla vuorovaikutuksella. Näin operatiivisen toiminnan tasolla voitaisiin tarpeen mukaan vaikka useamman monialaisen työryhmän voimin keskittyä toimintojen kehittämiseen ja toteuttamiseen ja strategisen johtamisen tasolla voitaisiin tehdä enemmän töitä operatiivisen toiminnan tasolla esille nousseiden haasteiden ja esteiden kanssa, jotka esimerkiksi vaikeuttavat nuoren liikkumista nykyisessä palvelu- ja koulutusjärjestelmässä. Strategisen johtamisen taso olisi myös se taho, joka vie tarvittaessa asioita eteenpäin käsiteltäväksi muille tahoille kuten esimerkiksi Salon nuorten ohjaus- ja palveluverkostolle. Ammatillisen koulutuksen reformissa yksi tavoite onkin ollut juuri tiivistää koulutuksen ja työelämän välistä vuorovaikutusta. Tämän kaltainen yhteistyön muoto tukisi tällöin myös tätä tavoitetta.

Toimintamallin lisäksi opinnäytetyön arvokkaimpana antina voidaankin pitää myös niitä havaintoja, joita opinnäytetyön prosessin aikana on tehty. Näistä havainnoista keskeisin liittyy ilman ammatillista perustutkintoa olevien nuorten ohjaamiseen ja heidän liikkumiseen nykyisessä palvelu- ja koulutusjärjestelmässä sekä siihen, miten tämän ryhmän koulutushalukkuutta nykyinen järjestelmä edistää ja tukee. Hallituksen tavoitteena on, että kuluvan vuosikymmenen loppuun mennessä 20–24 –vuotiaista yli 90 %:lla on perusasteen jälkeinen tutkinto. Tämä edellyttää useiden eri hallinnonalojen samaan suuntaan vaikuttavia toimenpiteitä. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2016.) Näissä toimenpiteissä on kuitenkin edelleenkin huomioitu hyvin heikosti se lähtötilanne, missä osa niistä nuorista on, joilla ei peruskoulutuksen jälkeistä tutkintoa vielä ole. Osa nuorista on saattanut olla poissa koulutuksen piiristä jo vuosia. Osalla

saattaa olla takana useampi keskeyttäminen. Osalla saattaa olla opiskeluun liittyviä ikäviä muistoja tai kokemuksia. Näiden nuorten kohdalla tarvitaan entistä matalampia kynnyksiä ja paljon monialaista ohjausta, jotta heidät saataisiin takaisin koulutuksen pariin. Tarvitaan enemmän joustavia vaihtoehtoja, jotta heidän koulutushalukkuuttaan pystyttäisiin ruokkimaan tavoitteellisesti niin, että nuori innostuisi taas opiskelusta ja hakeutuisi opintojen piiriin. Nykyisessä järjestelmässä nuorella on mahdollisuus edelleenkin pudota eikä putoaminen tyhjän päälle ole välttämättä nuoresta itsestään johutuva syy, vaan olemassa olevan järjestelmän.

Vuonna 2013 toteutti Kuntoutussäätiö eduskunnan tarkastusvaliokunnan toimeksiantosta tutkimuksen koskien nuorten syrjäytymistä. Tutkimuksen tuloksissa korostettiin, miten työpajoilla ja oppilaitoksissa tulisi luoda entistä enemmän tukea antavia joustavia palveluita, joissa yhdistyisivät joustava tuki opiskelulle sekä työelämälähtöisyys. (Notkola, Pitkänen, Tuusa, Ala-Kauhaluoma, Harkko, Korkeamäki, Lehikoinen, Lehtoranta & Puumalainen 2013, 217.) Tätä opinnäytetyötä tehdessä nousi esille kuitenkin, että pelkästään näiden kahden tahon välinen kehitystyö ei riitä, vaan mukaan tulee ehdottomasti ottaa myös työhallinto, sillä yksi nykyjärjestelmän heikkouksista ja lyhytnäköisyydestä koskee nimenomaan nuorten pajatoiminnassa mukana olevia, ilman ammatillista peruskoulutusta olevia nuoria ja heidän opiskelukyvyn sekä opiskeluhalukkuuden aktivoimista.

Ongelmaksi muodostuvat nykyiset työhallinnon alaiset sopimukset, joilla nuoret pajatoiminnassa työskentelevät. Esimerkiksi työkokeilu ei mahdollista nuorelle mitään muuta kuin pajatoiminnassa työskentelyn. Tämä tarkoittaa, että jos pajatoiminnassa mukana oleva nuori saadaan innostettua näkemään koulutuksen antamat mahdollisuudet itselleen ja hänelle syntyy tätä ajatus ja halu lähteä kokeilemaan, miltä koulussa oleminen taas vuosien jälkeen tuntuu, katkaistaan hänen työkokeilunsa pajatoiminnassa ja kirjoitetaan koulutuskokeilua koskeva sopimus. Tällä samalla hetkellä nuori menettää paikkansa pajalla ja kun koulutuskokeilu päättyy, on nuori pahimmasa tapauksessa tyhjän päällä. Tämä on pahin mahdollinen skenaario ja ehkä hieman kärjistetty, mutta ei mahdoton tämän hetken yhteiskunnallisessa ja taloudellisessa tilanteessa. Nykyinen järjestelmä ei ole missään muodossa joustava eikä se edistä nuoren koulutushalukkuutta millään tavalla.

Tässä opinnäytetyössä työhallinnon tarjoamaa koulutuskokeilua ei nähty ylipäättänsä ensisijaisena vaihtoehtona niille ilman ammatillista perustutkintoa oleville nuorille, jotka olivat olleet poissa koulutuksen piiristä jo useamman vuoden ajan. Näiden nuorten kohdalla nähtiin, että tulisi olla vielä koulutuskokeiluakin kevyempi ja matalampi vaihtoehto. Juuri tästä syystä kehitettiin koulukokeilu. Koulukokeilun mahdollisuus tulisikin ehdottomasti sisällyttää jatkossa työhallinnon tekemiin pajatoimintaa koskeviin työkokeilu-sopimukseen niiden nuorten kohdalla, joilla ammatilliset perusopinnot ovat aiemmin keskeytyneet. Tämä olisi myös yksi keino olla systemaattisesti tuke-  
massa ja mahdollistamassa sitä hallituksen tavoitetta, minkä he ovat ammatillisen peruskoulutuksen tutkinnon suorittaneiden tavoitteeksi määritelleet.

Nuorisotakuu-työryhmän loppuraportissa (2015) nostettiin esille, miten 93 % nuorten työpajoista tekee jo yhteistyötä ammatillisten oppilaitosten kanssa. Ammatillisten oppilaitosten kanssa tehtävä yhteistyö pitää sisällään paljon samansuuntaisia yhteistyömuotoja, joita tässäkin opinnäytetyössä on nostettu esille: mm. oppilaitoksen tutustumisjaksot, työssäoppimisjaksot, kesken jääneiden opintojen loppuun suorittaminen, opinnollistaminen ja osaamisen tunnistaminen, opiskelumotivaation kohottaminen sekä oppisopimuskoulutusjaksot. Raportissa korostettiin myös, että koulutusjärjestelmää on kehitettävä kokonaisuutena. (Työ- ja elinkeinoministeriö 2015, 28.) Äärimmäisen tärkeää olisikin miettiä, miten näistä hyvistä yhteistyön muodoista saataisiin rakennettua sellainen nuoria eteenpäin kannustava ja opiskelumotivaatiota koko ajan kasvattava valtakunnallinen järjestelmä, joka ulottuisi myös niihin nuoriin, joilla ei vielä ammatillista perustutkintoa ole. Jatkossa tulisi panostaa entistä enemmän myös niihin nuoriin, joihin on saatu jo kontakti, ja jotka on jo saatu kiinnittymään johonkin koulutusta edistävään tai edeltävään toimenpiteeseen, esimerkiksi juuri pajatoimintaan. Se, miten nuori saadaan kiinnittymään mahdollisimman joustavasti ja systemaattisesti seuraavaan koulutuspolun osioon, on oleellisin asia. Nämä nuoret ovat niitä, jotka ovat jo ainakin kerran pudonneet. Haluammeko, että he putoavat jälleen ja työ käynnistyy taas alusta? Pahimmassa tapauksessa nuori katoaa kokonaan pois palveluiden ja tuen piiristä.

Yhteiskunnan ongelmia ei pystytä ratkomaan yksilö kerrallaan vaan tulisi entistä enemmän panostaa sen pohtimiseen, mitkä rakenteelliset tekijät ovat niitä, jotka sulkevat nuorten mahdollisuuksia ja vaikeuttavat yhteiskuntaan kiinnittymistä. Tämän

opinnäytetyön näkökulmasta katsottuna tarvittaisiin entistä enemmän erityisesti nuorisotyön, oppilaitosten ja työhallinnon välistä yhteistä vuoropuhelua, jotta pystyttäisiin rakentamaan sellainen yhteiskunnallinen, koulutusta tukeva järjestelmä, joka olisi myös ilman ammatillista perustutkintoa olevan nuoren näkökulmasta tavoitteellinen ja etenisi systemaattisesti. Se ei olisi vaan palvelusta tai toiminnosta toiseen siirtymistä vaan palvelusta ja toiminnosta toiseen joustavasti ja tavoitteellisesti siirtymistä. Palvelut ja toiminnot tulisikin sovittaa entistä paremmin yhteen ja niiden pitäisi johtaa johonkin ja tukea seuraavaan siirtymistä. Jos tekeminen ei johda konkreettisesti mihinkään, tulee tekemisestä ja yrittämisestä myös nuorelle merkityksetöntä.

Tässä opinnäytetyössä nuoren opiskelukyvyyn edistäminen nähtiin kokonaisvaltaisena ja dynaamisena prosessina, joka käynnistyy opiskelukyvyyn aktivoinnista ja jota vahvistamalla ja rikastamalla saadaan nuori paremmin kiinnittymään kouluun ja opintoihin ja tätä kautta tuetaan opintojen sujuvaa etenemistä. Kun nuori saadaan innostumaan omaan opiskelukykyynsä liittyvistä asioista ja tekijöistä, tapahtuu se sitten yksilö-, vertais- tai ryhmätuen keinoin, rakennetaan myös hyvää pohjaa tulevaisuuden nuoren työkyvylle. Nuoren opiskelukyvyyn edistäminen on niin nuoren itsensä, kuin jokaisen nuoren kanssa töitä tekevän tehtävä. Monialainen yhteistyö tarjoaakin rajattomat mahdollisuudet edistää nuoren opiskelukykyä, mutta ilman työntekijöiden ja organisaatioiden rohkeutta, oikeanlaista asennetta, riittävää tietoisuutta ja tukea se ei onnistu. Tässä opinnäytetyössä mukana olevien toimijatahojen kohdalla voidaan todeta, että työntekijätasolla nämä tekijät ovat jo hyvässä vaiheessa, mutta organisaationtasolla on tehtävä vielä töitä.

Nuoren opiskelukyvyyn edistäminen tarjoaa jokaiselle nuoren kanssa työskentelevälle tai nuoria arjessaan kohtaavalle mahdollisuuden olla rakentamassa yhdessä nuoren kanssa myös hänen tulevaa työkykyään. Tätä kautta meille kaikille tulee mahdollisuus olla antamassa oma panoksemme myös tulevaisuuteen. Panostamalla nuoren koulutushalukkuuden kasvattamiseen, koulutuksen tukemiseen ja nuoren opiskelukyvyyn edistämiseen, olemme aina samalla sijoittamassa myös yhteiskunnan tulevaisuuteen ja rakentamassa myös tätä kautta sitä.

## LÄHTEET

- Aaltonen, Sanna & Berg, Päivi 2015. Nuorten ja palveluntarjoajien kohtaamiset. Teoksessa Aaltonen, Sanna & Berg, Päivi & Ikäheimo, Salla (toim.) Nuoret luukulla. Kolme näkökulmaa syrjäytymiseen ja nuorten asemaan palvelujärjestelmässä. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, 41–127.
- Ahonen-Walker, Mari & Pietikäinen, Reetta 2014. Nuorisotakuu – kermankuorintaa ja tyhjiä lupauksia? Teoksessa Gretschel, Anu & Paakkunainen, Kari & Souto, Anne-Mari & Suurpää, Leena (toim.) Nuorisotakuun arki ja politiikka. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, 69–73.
- Aira, Annaleena 2012. Toimiva yhteistyö – Työelämän vuorovaikutussuhteet, tiimit ja verkostot. Väitöskirja. Humanistinen tiedekunta. Jyväskylän yliopisto.
- Anttila, Anu-Hanna 2014. Saksan malliin. Teoksessa Gretschel, Anu & Paakkunainen, Kari & Souto, Anne-Mari & Suurpää, Leena (toim.) Nuorisotakuun arki ja politiikka. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, 107–110.
- Danska-Honkala, Katja & Poteri, Martti 2011. Kohdennettu nuorisotyö sosiaalisen vahvistamisen kontekstissa. Teoksessa Lundbom, Pia & Herranen, Jatta (toim.) Sosiaalinen vahvistaminen kokemuksina ja käytänteinä. Helsinki: Humanistinen ammattikorkeakoulu, 127–149.
- Gretschel, Anu 2013. Tulokset ja niiden taustat – tutkimus monialaisen kehittämisen tukena MYK-hankkeessa. Teoksessa Gretschel, Anu & Mulari, Timo (toim.) Ryhmistä verkostoksi ja verkoston toiminta laadukkaaksi. Monialaisten yhteistyöverkostojen kehittämishankkeen loppujulkaisu. Helsinki: Suomen Nuorisoyhteistyö – Allianssi ry & Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, 34-53.
- Gretschel, Anu & Mulari, Timo (toim.) 2013. Ryhmistä verkostoksi ja verkoston toiminta laadukkaaksi. Monialaisten yhteistyöverkostojen kehittämishankkeen loppujulkaisu. Helsinki: Suomen Nuorisoyhteistyö – Allianssi ry & Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura.
- Heikkilä, Jorma & Heikkilä, Kristiina 2000. Dialogi – avain innovatiivisuuteen. Porvoo: WSOY.
- Heikkilä, Kirsi 2006. Työssä oppiminen yksilön lähtökohtien ja oppimisympäristöjen välisenä vuorovaikutuksena. Väitöskirja. Kasvatustieteen laitos. Tampereen yliopisto.
- Heikkinen, Hannu 2015. Toimintatutkimus: Kun käytäntö ja tutkimus kohtaavat. Teoksessa Valli, Raine & Aaltola, Juhani (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. 4 uudistettu ja täydennetty painos, Jyväskylä: PS-kustannus, 204–219.
- Heikkinen, Hannu 2010. Toimintatutkimus – Toiminnan ja ajattelun taitoa. Teoksessa Aaltola, Juhani & Valli, Raine (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. 3 uudistettu ja täydennetty painos, Jyväskylä: PS-kustannus, 214- 229.
- Heikkinen, Hannu 2006. Toimintatutkimuksen lähtökohdat. Teoksessa Heikkinen, Hannu & Rovio, Esa & Syrjälä Leena (toim.) Toiminnasta tietoon. Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat. Helsinki: Kansanvalistusseura, 16–38.



- Heikkinen, Hannu & Huttunen, Rauno 2006. Toimintatutkimus tieteenä. Teoksessa Heikkinen, Hannu & Rovio, Esa & Syrjälä, Leena (toim.) Toiminnasta tietoon. Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat. Helsinki: Kansanvalistusseura, 184–202.
- Heikkinen, Hannu & Syrjälä, Leena 2006. Tutkimuksen arviointi. Teoksessa Heikkinen, Hannu & Rovio, Esa & Syrjälä, Leena (toim.) Toiminnasta tietoon. Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat. Helsinki: Kansanvalistusseura, 144–162.
- Heikkinen, Hannu & Rovio, Esa & Kiilakoski, Tomi 2006. Toimintatutkimus prosessina. Teoksessa Heikkinen, Hannu & Rovio, Esa & Syrjälä, Leena (toim.) Toiminnasta tietoon. Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat. Helsinki: Kansanvalistusseura, 78–93.
- Hirsjärvi, Sirkka & Remes, Pirkko & Sajavaara, Paula 1997/2009. Tutki ja kirjoita. 15. uudistettu painos, Helsinki: Tammi.
- Huovinen, Terhi & Rovio, Esa 2006. Toimintatutkija kentällä. Teoksessa Heikkinen, Hannu & Rovio, Esa & Syrjälä, Leena (toim.) Toiminnasta tietoon. Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat. Helsinki: Kansanvalistusseura, 94–113.
- Hyvönen, Ulla & Valtonen, Mikko 2014. Nuorisotakuu – ehjä kokonaisuus vai kasa toimenpiteitä. Teoksessa Gretschel, Anu & Paakkunainen, Kari & Souto, Anne-Mari & Suurpää, Leena (toim.) Nuorisotakuun arki ja politiikka. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, 37–39.
- Hämäläinen, Juha 2007. Nuorisokasvatuksen teoria sosiaalipedagogisessa kehityksessä. Teoksessa Nivala, Elina & Saastamoinen, Mikko (toim.) Nuorisokasvatuksen teoria – perusteita ja puheenvuoroja. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusverkosto, 169–200.
- Hämäläinen, Juha & Kurki, Leena 1997. Sosiaalipedagogiikka. Helsinki: WSOY.
- Isoherranen, Kaarina 2012. Uhka vai mahdollisuus – Moniammatillista yhteistyötä kehittämässä. Väitöskirja. Sosiaalitieteiden laitos. Helsingin yliopisto.
- Janhonen, Sirpa & Vanhanen-Nuutinen, Liisa 2005. Asiantuntijuuden kehittyminen sosiaali- ja terveysalalla. Teoksessa Janhonen, Sirpa & Vanhanen-Nuutinen, Liisa (toim.) Kohti asiantuntijuutta. Oppiminen ja ammatillinen kasvu sosiaali- ja terveysalalla. Helsinki: WSOY, 12–53.
- Juholin, Elisa 2008. Viestinnän vallankumous. Löydä uusi työyhteisöviestintä. Helsinki: WSOYpro.
- Jäppinen, Aini-Kristiina 2007. Kiinni ammattiin – Ote opintoihin. Keskeyttämisen vähentäminen ammatillisessa peruskoulutuksessa. Jyväskylä: Opetusministeriö.
- Kallio, Kirsi Pauliina & Stenvall, Elina & Bäcklund, Pia & Häkli Jouni 2013. Arjen osallisuuden tukeminen syrjäytymisen ehkäisemisen välineenä. Teoksessa Reivinen, Jukka & Vähäkylä, Leena (toim.) Ketä kiinnostaa? Lasten ja nuorten hyvinvointi ja syrjäytyminen. Helsinki: Gaudeamus, 69–87.
- Kananen, Jorma 2014. Toimintatutkimus kehittämistutkimuksen muotona. Miten kirjoitan toimintatutkimuksen opinnäytetyönä. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.

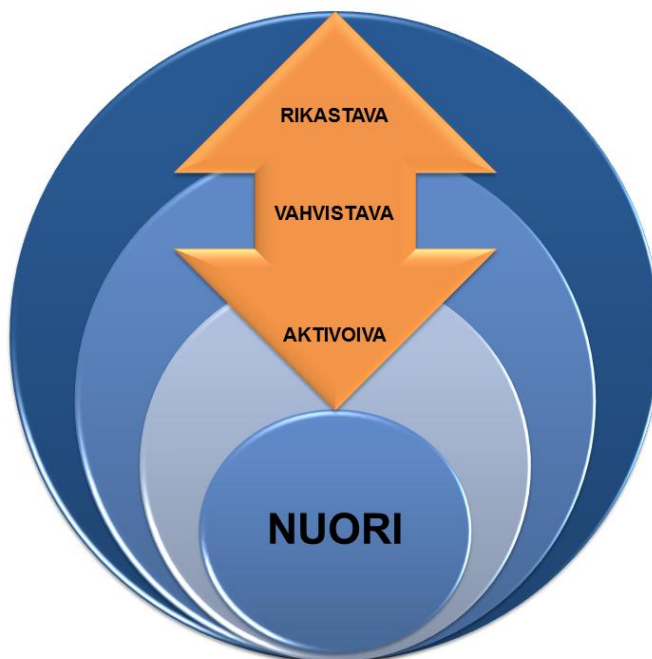
- Kauppila, Reijo A. 2003. Opi ja opeta tehokkaasti. Psyykkinen valmennus oppimisen tukena. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kettunen, Jemina & Kiiveri, Leena 2013. Opinnot katkolla – tarinoita keskeyttäjästä. Teoksessa Määttä, Sami & Kiiveri, Leena & Kairaluoma, Leila (toim.) Otetta opintoihin. Jyväskylä: Niilo Mäki Instituutti, 73–81.
- Kiilakoski, Tomi 2014. Koulu on enemmän. Nuorisotyön ja koulun yhteistyön käytännöt, mahdollisuudet ja ongelmat. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura.
- Kiiveri, Leena & Häkkinen, Sanna 2013. Ohjauksesta voimaa ja nuottia eteenpäin. Teoksessa Määttä, Sami & Kiiveri, Leena & Kairaluoma, Leila (toim.) Otetta opintoihin. Jyväskylä: Niilo Mäki instituutti, 235–256.
- Kiiveri, Leena & Peltomaa, Iina & Toivanen, Jana 2013. Nivelvaihtely ja keskeyttämisen ehkäisy. Teoksessa Määttä, Sami & Kiiveri, Leena & Kairaluoma, Leila (toim.) Otetta opintoihin. Jyväskylä: Niilo Mäki Instituutti, 83–95.
- Kiviniemi, Kari 1999. Toimintatutkimus yhteisöllisenä prosessina. Teoksessa Heikkinen, Hannu & Huttunen, Rauno & Moilanen, Pentti (toim.) Siinä tutkija missä tekijä. Toimintatutkimuksen perusteita ja näköaloja. Jyväskylä: Atena, 63–83.
- Koppinen, Marja-Leena & Pollari, Jorma 1993. Yhteistoiminnallinen oppiminen – Tietuloksiin. Juva: WSOY.
- Kujala, Johanna 2011. Opiskelukyvyn ja yhteisöllisyyden edistäminen korkeakouluisissa. Teoksessa Kunttu, Kristina & Komulainen, Anne & Makkonen, Katri & Pynnönen, Päivi (toim.) Opiskeluterveys. Porvoo: Duodecim, 154–156.
- Kujala, Johanna 2009. Opiskelukykyä ja yhteisöllisyyttä. Opiskelukyvyn edistämisen suositukset yliopistoille. Helsinki: Opetusministeriö.
- Kunttu, Kristina 2011. Opiskelukyky. Teoksessa Kunttu, Kristina & Komulainen, Anne & Makkonen, Katri & Pynnönen, Päivi (toim.) Opiskeluterveys. Porvoo: Duodecim, 34–35.
- Kurki, Leena 2000. Sosiokulttuurinen innostaminen: muutoksen pedagogiikka. Tampere: Vastapaino.
- Kurki, Leena 2007. Nuorisokasvatus sosiokulttuurisen innostamisen kehyksessä. Teoksessa Nivala, Elina & Saastamoinen, Mikko (toim.) Nuorisokasvatuksen teoria – perusteita ja puheenvuoroja. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, 201–228.
- Kurki, Leena & Nivala, Elina & Sipilä-Lähdekorpi, Pirkko (toim.) 2006. Sosiaalipedagoginen sosiaalityö koulussa. Helsinki: FINN LECTURA.
- Kurki, Leena 2006. Sosiaalikirjoittajana koulussa. Teoksessa Kurki, Leena & Nivala, Elina & Sipilä-Lähdekorpi, Pirkko (toim.) Sosiaalipedagoginen sosiaalityö koulussa. Helsinki: FINN LECTURA, 38–100.
- Kuronen, Ilpo 2013. Keskeyttämisen tarkastelua. Teoksessa Määttä, Sami & Kiiveri, Leena & Kairaluoma, Leila (toim.) Otetta opintoihin. Jyväskylä: Niilo Mäki Instituutti, 61–71.
- Kuronen, Ilpo 2011. Mun kompanssin neula vaan pyörii. Keskeyttämiskokemuksia ammatillisesta koulutuksesta. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

- Leimio-Reijonen, Susanna 2002. Valistuksesta vastuunottoon. Tutkimus sosiokulttuurisesta innostamisesta, ehkäisevästä päihdetyöstä ja sen toteuttamisesta nuorten parissa. 27/2002. Helsinki: Stakes.
- Leskelä, Jori 2008. Mentorointi ja ammatillinen kasvu. Teoksessa Eteläpelto, Anneli & Onnismaa, Jussi (toim.) Ammatillisuus ja ammatillinen kasvu. Vantaa: Kansanvalistusseura, 164–190.
- Lybeck, Tuula & Walldén, Jaana 2011. Nuorisolain muutokset – monialainen yhteistyö ja etsivä nuorisotyö. Teoksessa Aaltonen, Kimmo (toim.) Nuorten hyvinvointi ja monialainen yhteistyö. Helsinki: Tietosanoma, 25–58.
- Mikkonen, Irja 2011. Vertaistuki osana sosiaalista vahvistamista. Teoksessa Lundbom, Pia & Herranen, Jatta (toim.) Sosiaalinen vahvistaminen kokemuksina ja käytänteinä. Helsinki: Humanistinen ammattikorkeakoulu, 204–222.
- Nieminen, Juha 2007. Vastavoiman hahmo – Nuorisotyön yleiset tehtävät, oppimisympäristöt ja eetos. Teoksessa Hoikkala, Tommi & Sell, Anna (toim.) Nuorisotyötä on tehtävä. Menetelmien perustat, rajat ja mahdollisuudet. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimuseura, 21–43.
- Nivala, Elina 2006. Koulukuraattori nuoren maailmassa. Teoksessa Kurki, Leena & Nivala, Elina & Sipilä-Lähdekorpi, Pirkko (toim.) Sosiaalipedagoginen sosiaalityö koulussa. Helsinki: FINN LECTURA, 101–164.
- Notkola, Veijo & Pitkänen, Sari & Tuusa, Matti & Ala-Kauhaluoma, Mika & Harkko, Jaakko & Korkeamäki, Johanna & Lehikoinen, Tuula & Lehtoranta, Pirjo & Puumalainen, Jouni 2013. Nuorten syrjäytyminen – Tietoa, toimintaa ja tuloksia. Eduskunnan tarkastuslautakunnan julkaisu 1/2013. Helsinki: Eduskunta.
- Nummenmaa, Anna Raija 2004. Moniammatillisen ohjauskulttuurin kehittäminen. Teoksessa Kasurinen, Helena (toim.) Ohjausta opintoihin ja elämään – opintojen ohjaus oppilaitoksessa. Vammala: Opetushallitus, 113–121.
- Nuorisotakuu 2015a. Kirje nuorisotakuun alueellisille ja paikallisille toimijoille. Viitattu 16.12.2015. [www.nuorisotakuu.fi/files/36290/Nuorisotakuun\\_tavoitteet\\_ja\\_sisalto\\_-\\_Kirje\\_alueellisille\\_ja\\_paikallisille\\_toimijoille.pdf](http://www.nuorisotakuu.fi/files/36290/Nuorisotakuun_tavoitteet_ja_sisalto_-_Kirje_alueellisille_ja_paikallisille_toimijoille.pdf).
- Nuorisotakuu 2015b. Viitattu 16.12.2015. [www.nuorisotakuu.fi/nuorisotakuu/tietoa\\_takuusta](http://www.nuorisotakuu.fi/nuorisotakuu/tietoa_takuusta).
- Nurmi, Jan-Erik 2013. Miksi nuori syrjäytyy? Teoksessa Määttä, Sami & Kiiveri, Leena & Kairaluoma, Leila (toim.) Otetta opintoihin. Jyväskylä: Niilo Mäki Instituutti, 22–27.
- Nurmi, Sami & Jaakkola, Tomi 2002. Teknologiset oppimisympäristö ja oppiminen. Teoksessa Lehtinen, Erno & Hiltunen, Teija (toim.) Oppiminen ja opettajuus. Turku: Turun opettajankoulutuslaitos, 114–129.
- Ojala, Toini & Uutela, Antti 1993. Rakentava vuorovaikutus. Porvoo: WSOY.
- Opetushallitus 2015. Ammatillisten perustutkintojen perusteiden toimeenpano ammatillisessa peruskoulutuksessa. Oppaat ja käsikirjat 2015:10. Helsinki: Opetushallitus.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö 2016. Viitattu 10.3.2015. [www.minedu.fi/OPM/Koulutus/koulutuspolitiikka/Hankkeet/koulutustakuu/](http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/koulutuspolitiikka/Hankkeet/koulutustakuu/)

- Peavy, R. Vance 2006. Sosiodynaamisen ohjauksen opas, suom. Auvinen, Petri. Helsinki: Psykologien kustannus oy.
- Peltonen, Matti & Ruohotie, Pekka 1992. Oppimismotivaatio: teoriaa, tutkimuksia ja esimerkkejä oppimishalukkuudesta. Helsinki: Otava
- Piirainen, Tuulia 2005. Jatkuvaa dialogia sosiaalipedagogisesti. Kuopio: Itä-Suomen työkoulun julkaisuja 9.
- Pirttiniemi, Juhani 2011. Koulutuksen keskeyttämisiä voidaan estää. Teoksessa Kunttu, Kristina & Komulainen, Anne & Makkonen, Katri & Pynnönen, Päivi (toim.) Opiskeluterveys. Porvoo: Duodecim, 152–153.
- Puusniekka, Riikka & Kunttu, Kristina 2011. Miltä suomalaisten opiskelijoiden opiskelukyky näyttää tutkimusten valossa? Teoksessa Kunttu, Kristina & Komulainen, Anne & Makkonen, Katri & Pynnönen, Päivi (toim.) Opiskeluterveys. Porvoo: Duodecim, 36–40.
- Ranne, Kaarina 2005. Sosiaalipedagogiikka koulutuksessa ja työelämän kehittämisessä. Teoksessa Ranne, Kaarina & Sankari, Anne & Rouhiainen-Valo, Tuula & Ruusunen Tuula (toim.) Sosiaalipedagoginen ammatillisuus. Madsenin kukasta toiminnan tulppaaniksi. Pori: Satakunnan ammattikorkeakoulu, 14–19.
- Ranta, Eija 2011. Opiskelun haasteet lukioissa ja ammatillisissa oppilaitoksissa. Teoksessa Kunttu, Kristina & Komulainen, Anne & Makkonen, Katri & Pynnönen, Päivi (toim.) Opiskeluterveys. Porvoo: Duodecim, 30–31.
- Rouvinen-Kemppinen, Katriina & Kemppinen, Pertti 1998. Tee jotakin toisin – toiminnallinen elämänhallinta. Vantaa: Kannustusvalmennus P. & K. Oy.
- Rönkä, Anna 2013. Syrjäytymisen vastavoimat. Teoksessa Määttä, Sami & Kiiveri, Leena & Kairaluoma, Leila (toim.) Otetta opintoihin. Jyväskylä: Niilo Mäki Instituutti, 36–40.
- Salmela-Aro, Katariina 2011. Opiskelu-uupumus ja -into. Teoksessa Kunttu, Kristina & Komulainen, Anne & Makkonen, Katri & Pynnönen, Päivi (toim.) Opiskeluterveys. Porvoo: Duodecim, 43–46.
- Salmio, Marja-Helena & Mäkelä, Matti 2009. Ammatillisen peruskoulutuksen opetuksen ja ohjauksen määrä ja riittävyys. Helsinki: Opetushallitus.
- Salon kaupunki 2014. Salon hyvinvointitilinpito 2014. Hyvinvoinnin ja terveyden edistämisen työryhmä. Salo.
- Salon kaupungin nuorisopalvelut 2015. Viitattu 9.12.2015. [www.salo.fi/vapaaaikajamatkailu/nuoriso/](http://www.salo.fi/vapaaaikajamatkailu/nuoriso/)
- Salon seudun ammattiopisto 2016a. Viitattu 10.1.2016. [www.sskky.fi/article/994](http://www.sskky.fi/article/994).
- Salon seudun ammattiopisto 2016b. Viitattu 24.1.2016. [www.sskky.fi/nuoret/koulutukset](http://www.sskky.fi/nuoret/koulutukset)
- Salon seudun ammattiopisto 2016c. Viitattu 24.1.2016. [www.sskky.fi/nuoret/VALMA](http://www.sskky.fi/nuoret/VALMA).
- Salon seudun ammattiopisto 2016d. Opiskeluopas 2015–2016. Viitattu 1.2.2016. [indd.adobe.com/view/a43fe294-5e74-45ed-a67d-09643011da10](http://indd.adobe.com/view/a43fe294-5e74-45ed-a67d-09643011da10).
- Seppälä, Henna-Riikka 2011. Vahvistavat verkostot. Teoksessa Lundbom, Pia & Herranen, Jatta (toim.) Teoksessa Sosiaalinen vahvistaminen kokemuksina ja käytänteinä. Helsinki: Humanistinen ammattikorkeakoulu, 150–164.

- Siurala, Lasse 2011. Moniammatillinen työ ja sen siirtyminen verkkonuorisotyöhön. Teoksessa Aaltonen, Kimmo (toim.) Nuorten hyvinvointi ja monialainen yhteistyö. Helsinki: Tietosanoma, 140–150.
- Sosiaali- ja terveysministeriö 2006. Opiskelijaterveydenhuollon opas. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö.
- Säntti, Janne 1999. Opiskelukyvyn jäljillä. Helsinki: Opiskelijajärjestöjen tutkimusääitiö Otus rs.
- Särkelä-Kukko, Mona 2014. Osallisuuden eriarvoisuus ja eriarvoistuminen. Mistä puhumme, kun puhumme osallisuudesta? Teoksessa Jämsén, Arja & Pyykkönen, Anne (toim.) Osallisuuden jäljillä. Saarijärvi: Pohjois-Karjalan sosiaaliturvayhdistys ry, 34–49.
- Torsti, Pilvi 2014. Kolme huomiota nuorisotakuusta. Teoksessa Gretschel, Anu & Paakkunainen, Kari & Souto, Anne-Mari & Suurpää, Leena (toim.) Nuorisotakuun arki ja politiikka. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, 113–116.
- Tynjälä, Päivi 2002. Oppiminen tiedon rakentamisena. Konstruktivistisen oppimiskäsityksen perusteita. Helsinki: Tammi.
- Työ- ja elinkeinoministeriö 2015. Nuorisotakuu-työryhmän loppuraportti ja suositukset jatkotoimiksi. Työ- ja elinkeinoministeriön julkaisuja. Työ ja yrittäjyys, 19/2015.
- Valtioneuvosto 2016. Viitattu 25.1.2016. [valtioneuvosto.fi/hallitusohjelman-toteutus/osaaminen](http://valtioneuvosto.fi/hallitusohjelman-toteutus/osaaminen).
- Vilkka, Hanna 2015. Tutki ja kehitä. 4. uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Vilkka, Hanna 2005. Tutki ja kehitä. Helsinki: Tammi.
- Virtanen, Tuomo & Kuorelahti, Matti 2013. Koulupinnaaminen – kouluun kiinnittymisen keskeinen ongelma. Teoksessa Määttä, Sami & Kiiveri, Leena & Kairaluoma, Leila (toim.) Otetta opintoihin. Jyväskylä: Niilo Mäki Instituutti, 104–112.

## LIITE. Nuoren opiskelukykyä edistävä toimintamalli



### AKTIVOIVA -vyöhyke

(ilman ammatillista peruskoulutusta olevat)

- Tavoite: Kasvattaa koulutushalukkuutta ja nostaa opiskelumotivaatiota.
- Keinot: Yhteistoiminnallisuus & vertaistoiminta.
- Toimenpiteet: Koulutuslainfot, aktivoivat oppimiskokonaisuudet & koulu- ja pajakoikeilut.

### VAHVISTAVA -vyöhyke

(opiskelijat, joilla kouluun ja opintoihin kiinnittyminen on vaikeaa ja joilla opiskelukyky on alentunut tai riski alenemiselle on suuri)

- Tavoite: Vahvistaa vuorovaikutus-, ongelmanratkaisu- sekä elämänhallinnallisia taitoja.
- Keinot: Dialogi ja dialogioppiminen & vertaistoiminta ja -tuki.
- Toimenpiteet: Ennaltaehkäisevät yksilökeskustelut, vertaistoiminnalliset ja -tuelliset pienryhmät & oppilaitoksen ulkopuolinen kuraattoritoiminta.

### RIKASTAVA -vyöhyke

(opiskelijat, jotka haluavat kehittää omia henkilökohtaisia ja ammatillisia valmiuksiaan ja osaamisalueitaan)

- Tavoite: Parantaa ja kehittää erilaisia oppimistapoja työpaikalla tapahtuvan oppimisen kautta.
- Keinot: Yhteistoiminnallinen oppiminen & projektioppiminen.
- Toimenpiteet: Tapahtumat, pienryhmäprojektit & itsenäiset työssäoppimisprojektit.

