

HUMANISTINEN AMMATTIKORKEAKOULU

OPINNÄYTETYÖ

LINKKI, LIIMA JA ÄÄNITORVI

Koulunuorisotyön tavoitteet ja työn tuoma lisäarvo

Emma Hentriikka Siekkinen

Kansalaistoiminnan ja nuorisotyön koulutusohjelma (210 op)

Marraskuu/2010

HUMANISTINEN AMMATTIKORKEAKOULU

Koulutusohjelman nimi

TIIVISTELMÄ

Työn tekijä Emma Henriikka Siekinen	Sivumäärä 92 ja 7 liitesivua
Työn nimi LINKKI, LIIMA JA ÄÄNITORVI: Koulunuorisotyön tavoitteet ja työn tuoma lisäarvo	
Ohjaava(t) opettaja(t) Tero Lämsä, Elina Nikoskinen	
Työn tilaaja ja/tai työelämäohjaaja Nuorisoihmiö-hanke	
Tiivistelmä <p>Koulunuorisotyö on verrattain uusi työmuoto, jonka tunnetuksi ja tunnustetuksi tekeminen edellyttää keskustelua ja yhteisten tavoitteiden asettamista useilla toimialoilla. Tämän opinnäytetyön tutkimustehävänä oli tarkastella koulunuorisotyön tavoitteita, ja sen tuomaa lisäarvoa koulun toimintakulttuurissa. Lisäksi tutkimuksessa nostettiin esiin keskeisimpiä kysymyksiä, joita ilmenee, kun uutta työmuotoa juurutetaan koulun toimintakulttuuriin.</p> <p>Opinnäytetyön tilaajana oli Humanistisen ammattikorkeakoulun ja Hankasalmen kunnan yhteistyöhanke Nuorisoihmiö, joka on vuosina 2008 – 2010 toteutettu Hankasalmen kunnan nuorisotyön kehittämishanke. Nuorisoihmiö-hankkeessa koulunuorisotyötä toteutettiin lukuvuonna 2009 – 2010 Kuuhankaveden yhteiskoulussa.</p> <p>Tutkimusote oli laadullinen. Tutkimusaineisto koostui pääosin haastatteluista, joihin osallistui 11 koulunuorisotyöhön perehtynyttä asiantuntijaa Kouvolasta ja Keski-Suomesta. Teemoittelulla koulunuorisotyöntekijälle muodostettiin 12 erilaista roolia, joiden avulla työn tavoitteita voidaan määritellä koulukohteisesti lasten ja nuorten tarpeet huomioiden. Yhteistyöllä on keskeinen merkitys koulunuorisotyön tavoitteiden saavuttamiseksi.</p> <p>Koulunuorisotyöntekijä tuo esiin lasten ja nuorten näkökulmaa koulun toimintakulttuurissa sekä laajemmin monialaisessa yhteistyössä. Koulunuorisotyöllä edistetään lasten ja nuorten hyvinvointia sekä tarjotaan kokonaisvaltaista tukea nuorten elämään. Koulunuorisotyö toimii linkkinä eri toimijoiden välillä ja pyrkii vahvistamaan yhteistä tavoitetta, joka on lasten ja nuorten hyvinvointi ja hyvä elämä. Opinnäytetyön keskeisiä käsitteitä ovat sosiaalinen vahvistaminen, osallisuus sekä kasvatus.</p>	
Asiasanat Nuorisotyö, koulu, koulunuorisotyö, hyvinvointi, sosiaalinen vahvistaminen, osallisuus, kasvatus	

HUMAK UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

Name of the Degree Programme

ABSTRACT

Author Emma Hentriikka Siekkinen	Number of Pages 99
Title LINK, GLUE AND MOUTHPIECE: Objectives and benefits of the youth work in school	
Supervisor(s) Tero Lämsä, Elina Nikoskinen	
Subscriber and/or Mentor Nuorisoilmiö project	
Abstract <p>Youth work in school is a relatively new method, which requires not only discussion but also the setting of common goals by members of several professions in order for it to become known and recognized. The purpose of this research project was to examine the objectives of youth work in school and the benefits it can bring to the practice pattern of a school. In addition, the study highlighted the key issues that arise when a new method becomes part of the practice pattern of a school.</p> <p>The study was conducted for HUMAK University of Applied Sciences and Nuorisoilmiö, a youth outreach project which was developed during the period from 2008 – 2010 in collaboration with the municipality of Hankasalmi. Youth work in school was carried out within the framework of the Nuorisoilmiö project at Kuuhankavesi school during the 2009 – 2010 school year.</p> <p>The research was qualitative. The research material consisted mainly of interviews conducted with 11 experts with training in youth work in school from Kouvola and Central Finland. Twelve different roles were developed particularly for youth workers in school in order to help to develop the objectives on a school by school basis in order to cater for the needs of children and young people. Cooperation plays a central role in achieving desired results in youth work in school.</p> <p>The youth worker in school brings forward the perspectives of children and young people in the practice pattern of a school as well as in broader multidisciplinary collaboration. Youth work in school provides welfare to children and young people as well as comprehensive support in their lives. Youth work in school functions as a link between the concerned parties and seeks to strengthen their common objective, which is the children and young people's welfare and quality of life. The key concepts of this thesis are social reinforcement, social participation and education.</p>	
Keywords Youth work, school, youth work in school, welfare, social reinforcement, social participation, education	

SISÄLLYS

1 JOHDANTO	6
2 PIIPAHDUKSISTA OSAKSI KOULUARKEA	7
3 LÄHTÖKOHDAT KOULUNUORISOTYÖLLE	11
3.1 Lakeja, asetuksia ja suosituksia	12
3.2 Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet	16
3.3 Sosiaalinen vahvistaminen	18
3.4 Demokratia, osallisuus, osallistaminen ja omaehtoinen toiminta	19
3.5 Kasvatus, kasvamaan saattaminen ja kriittinen pedagogiikka	21
4 TYÖN TAUSTA JA TAVOITTEET	26
5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	29
5.1 Havainnot ja kokemukset tukena tutkimuksessa	34
5.2 Luotettavuudesta	35
6 KOULUNUORISOTYÖN TAVOITTEET	36
6.1 Kokonaisvaltaisen kasvun tuki	38
6.2 Yhteisöllisyyden tukeminen ja kehittäminen	46
6.3 Ennaltaehkäisevä työ monialaisessa yhteistyössä	50
6.4 Nonformaalien oppimisympäristöjen luominen	55
6.5 Nuorisotyön tehtävät	55
7 KOHTI TAVOITTEITA	60
7.1 Osaksi kouluyhteisöä	61
7.2 Nuorten kohtaaminen	65
8 LINKKI, LIIMA JA ÄÄNITORVI	69
8.1 Moninaiset odotukset ja paineet	71
8.2 Kiintopisteitä koulunuorisotyölle	75
8.3 Yhteisöpedagogien koulutuksessa huomioitavaa	77
9 LOPUKSI	81
LÄHTEET	86
LIITTEET	93

1 JOHDANTO

Peruskoulu-aika on merkittävää ja mieleenpainuvaa, ja koulun jättämiä jälkiä on meissä kaikissa. Koulun merkitystä lapsen ja nuoren elämässä ei tule vähätellä. Koulun meneminen merkitsee murrosta lapsen identiteetissä, ja koulukokemukset muokkaavat käsityksiä itsestä oppijana ja ihmisenä (Kuronen 2010, 16, 20). Oppivelvollisuuden suorittaneilla on runsaasti omakohtaisia koulukokemuksia, ja kriittisiä näkemyksiä koululaitoksesta riittää. Koululaitoksen arvosteleminen onkin helppoa. Pahimmillaan vanhemmat siirtävät omia negatiivisia koulukokemuksiaan omille lapsilleen ja näin koulukokemukset periytyvät. Haastavampaa on lähteä rakentamaan tulevaisuutta, johon sisältyy näkemys paremmasta.

Keskustelu peruskoulun tuntijaosta käy parhaillaan kuumana. Esimerkiksi draaman sisällyttämistä oppiaineeksi perustellaan muun muassa sillä, että liike-elämässä tarvitaan ihmisiä, jotka osaavat ilmaista itseään sujuvasti. Keskusteluun voisi tuoda myös lasten ja nuorten tämän päivän tarpeet. Miten lapset ilmaisevat itseään, ja mitä he tuovat esiin? Miten koulun rajallisissa resursseissa ja aikapulassa pystytään huomioimaan oppiaineiden sisällöistä riippumattomat tarpeet? Miten lasten ja nuorten itsetuntoon, itsetuntemukseen ja sosiaalisten taitojen kehittämiseen kiinnitetään huomiota koulun arjessa oppitunneilla ja tunteiden ulkopuolella?

Nuorisotyön ydintä on nuoren kokonaisvaltainen kohtaaminen, rinnalla kulkeminen ja kasvun turvaaminen. Siinä missä opettajalla tai koulun muilla aikuisilla voi olla samoja taitoja, ei heidän työnkuvansa perustu ensisijaisesti näiden taitojen käyttämiseen. Viimeisimmän kymmenen vuoden aikana nuorisotyötä on hiljalleen sidottu osaksi koulun toimintakulttuuria ja arkea. Erilaisia työn tapoja ja koulukohtaisia malleja uudesta työmuodosta on kehitetty ja mallinnettu hankkeiden ja projektien myötä. Pitkän kehittämis- ja hankeaikakauden jälkeen koulussa toteutettava nuorisotyö on saanut valtakunnallista huomiota, työmuoto on herättänyt kiinnostusta ja työlle nähdään tarvetta tulevaisuudessa. Opetusministeriön rahoittamassa hankkeessa selvitetään koulunuorisotyön tilaa parhaillaan valtakunnallisesti.

Tuore koulussa tehtävän nuorisotyön mallinnos (Leppä 2010) avaa koulussa tehtävän nuorisotyön tavoitteita. Näiden tavoitteiden pohjalta lähdin tarkastelemaan koulunuorisotyön eri rooleja kouluyhteisössä. Koulukohtaisen koulunuorisotyömallin rakentamiseksi on tärkeitä tiedostaa työhön liittyviä ongelmia, haasteita ja kehittämistarpeita. Tiedostamista vaaditaan sekä työntekijältä että hänet vastaanottavalta työyhteisöltä. Oleellisiksi kysymyksiksi nousevat: minkälaisia tavoitteita koulunuorisotyölle voidaan asettaa ja mitä vaaditaan, että tavoitteisiin päästään? Yhteistä ymmärrystä työstä, työn tavoitteista ja työntekijän tarpeellisuudesta tarvitaan, jotta koulunuorisotyöntekijä voi toimia osana koulun moniammatillista työryhmää, jonka jäsenillä on yhteinen päätavoite: lapsen ja nuoren oppimisen, kasvun ja hyvinvoinnin tukeminen (mm. Pohjola 2010, 1).

2 PIIPAHDUKSISTA OSAKSI KOULUARKEA

Koulun ja nuorisotyön yhteistyö ei ole uusi asia. Jo pitkään nuorisotyö ja nuorisotyöntekijät ovat olleet toteuttamassa muun muassa alakoulun ja yläkoulun välisen nivelvaiheen ryhmäytyksiä sekä muita toiminnallisia tai elämyksiin perustuvia kokonaisuuksia. Yhteistyö ja nuorisotyölliset menetelmät on koettu toimivaksi osaksi lasten ja nuorten tukipalveluita. (Mm. Leppä 2010; Vätilä 2010; Sarha 2005, 27 - 30.) Piipahduksilla ja ”tarvittaessa kutsuttuna” koulun ja nuorisotyön yhteistyötä toteutettaneen laajalti, mutta koulun toimintakulttuuriin juurrutettua nuorisotyötä ei vielä tunneta eikä tehdä monessakaan koulussa. Koulun ja nuorisotyön yhteensovittamisella ei ole suomalaisessa kasvatustieteessä perinteitä, eikä aiheesta täten ole juurikaan tutkimustietoa (Pohjola 2010, 6).

Useat lait ja toimenpideohjelmat painottavat eri toimijoiden yhteistyötä ja antavat muutenkin päteviä perusteluja koulunuorisotyön tekemiseen. Nuorisolaista (27.1.2006) saa yhteistyölle painoarvoa muun muassa *nuorten kasvun ja itsenäistymisen tukemisen, aktiivisen kansalaisuuden edistämisen sekä sosiaali-*

sen vahvistamisen ja nuorten kasvu- ja elinolojen parantamisen osalta. Lähtökohtina tavoitteiden toteuttamisessa nuorisolain mukaan ovat yhteisöllisyys, yhteisvastuu, yhdenvertaisuus ja tasa-arvo, monikulttuurisuus ja kansainvälisyys, terveet elämäntavat sekä ympäristön ja elämän kunnioittaminen. (Nuorisolaki 27.1.2006/72.) Huomioitavia lakeja ovat myös perusopetuslaki ja lastensuojelulaki. Lisäksi lapsi ja nuorisopoliittisen ohjelman ja Euroopan komission valkoisen kirjan sisällöt kannustavat uusiin toimintatapoihin ja monialaiseen yhteistyöhön.

Koulun ja nuorisotyön yhteistyön syvempi tarkastelu on alkanut jo 1990-luvun loppupuolella, ja 2000-luvulla on käynnistynyt koulun kasvatus- ja ohjaustehtävään liittyviä kehittämishankkeita, joihin nuorisotyöntekijät ovat lähteneet - tai päässeet - mukaan. Marja-Liisa Sarha tarkasteli koulun ja nuorisotyön yhteistoimintaa HUMAKin ”Nuorisotyö koulussa” -hankkeessa (2002 - 2003) ja kirjasi havaintojaan ja eri hankkeista saatuja kokemuksia ”Nuorisotyötä koulussa” -kirjaan, jossa puheenvuoro on annettu opetus- ja nuorisoalan toimijoille ja tekijöille. ”Nuorisotyö koulussa” -hankkeen myötä Jyväskylässä Kilpisen kouluun jalkautettiin päätoiminen nuorisotyöntekijä lukuvuodeksi 2002 - 2003. Hankkeen tavoitteina oli tietopankin kerääminen koulun ja nuorisotyön kasvatusyhteistyöstä, toimintamallien kehittäminen ja yhteisöpedagogien koulutustarpeiden huomioiminen ja osaamisen vahvistaminen. (Sarha 2005, 21.)

Koulunuorisotyön kehittymisen kannalta merkittävänä hankkeena voidaan pitää valtakunnallista kokeilu- ja tutkimushanketta, MUKAVAA, jonka nimi tuli sanoista muistuttaa kasvatusvastuusta. Hanke toteutettiin vuosina 2002 - 2005. Hankkeen alaisuudessa oli kokonaiskoulupäiväprojekti, johon liittyi kouluohjaajan työ ja työn mallintaminen. (Sarha 2005, 20, 45.) Hankkeessa kouluohjaajina toimi ainakin kaksi HUMAKista valmistunutta yhteisöpedagogia.

Koulun ja nuorisotyön syvemmästä tarkastelusta ja kokeiluhankkeista on joissakin kouluissa päästy läsnäolon aikakauteen, jolloin nuorisotyöntekijän aikaa ja

osaamista on kytketty koulun toimintakulttuuriin.¹ Uuden aikakauden nuorisotyöntekijä ei olekaan enää osatoteuttaja ja vierailija koulussa, vaan yksi tunnus- tettu ja tunnustettu työntekijä, joka on tärkeä osa koulun moniammatillista työ- ryhmää. Pohjola (2010, 11) näkee koulun toimintakulttuuriin sidotun koulunuori- sotyön vahvistuvana työmuotona tulevaisuudessa.

Virossa koulun yhteisöllisyyden edistäjänä toimii ”huvijuht”, joka vastaa koulun vapaa-ajantoiminnasta, kulttuurista ja yhteistyöstä, retkistä ja vierailuista sekä tapahtumista koulussa (Kuivakangas 2009, 90 - 91). Koulun ja nuorisotyön yh- teistyömalleja ja hyviä käytäntöjä Ison-Britannian Kentin kreivikunnassa ja Ete- lä-Suomen läänissä kirjannut Pia Tasanko (2007, 58) toteaa, että koulun ja nuo- risotyön yhteistyötavoitteet ja toimintatavat ovat samankaltaisia sekä Suomessa että Kentissä. Isoimpana erona on se, että Kentissä opetustoimi on sitoutunut rahallisesti pitkäaikaiseen yhteistyöhön ja nuorisotyöntekijät ovat koulun henki- lökuntaan kuuluvia.

Laukaassa Keski-Suomessa seurakunnan nuorisotyön ja peruskoulujen yhteis- työn pitkä hankekausi alkoi ”Elämän syrjästä kiinni” -hankkeesta vuonna 1997. Työtä toteutettiin erinäisillä hankkeilla vuoteen 2003. 2004 - 2006 oli käynnissä ”Nuorisokasvatus koulussa” -hanke. Valtakunnallisen ”Onnistuneet opit” - juurruttamishankkeen myötä Laukaassa vuodesta 1997 tehty kehittämistyö kir- jattiin toistaiseksi voimassaolevaksi viraksi vuonna 2008. (Trygg-Jouttijärvi 2010.)

”Osaava nuorisoala koulussa” -hanke (2009 - 2011) on osa Keski-Suomen Opiston työelämän kehittämis- ja palvelutoimintaa, ja hanke on kytköksissä val- takunnalliseen ”Kouluhyvinvointi”-hankkeeseen. ”Kouluhyvinvointi”-hankkeessa

¹ Koulun toimintakulttuurilla tarkoitetaan koulun omaa tapaa toimia ja tulkita käytännössä koulun kasvatus- ja opetustehtävää. Siihen kuuluvat kaikki koulun viralliset ja epäviralliset säännöt ja toiminta- ja käyttäytymistavat sekä toimintaa ohjaavat arvot, periaatteet ja kriteerit (OAJ, Vanhempainliitto 2009).

käytetään Vaakamallia[®], joka ennaltaehkäisee kiusaamista ja luo hyvinvointia ja yhteisöllisyyttä. Edellä mainituissa hankkeissa on mallinnettu nuorisotyöntekijän työn tavoitteita koulussa. (Leppä 2010.) Tätä tuoretta mallinnosta olen hyödynnänyt opinnäytetyössäni.

Kouvolassa päättyi toukokuussa 2010 ”Nuorisotyö koululla” -kehittämishanke, jonka tuloksena oli kahden - osittain koulussa ja osittain tilaohjaajana toimivan - koulunuorisotyöntekijän työnkuvan vakiinnuttaminen ja toimintamallien jatkuminen (Pänkäläinen 2010; Pohjola 2010, 8). Opetus- ja kulttuuriministeriön rahoittamassa Mikkelin ammattikorkeakoulun ”Nuorisotyö koulussa” -tutkimushankkeessa koulunuorisotyön tilaa selvitetään parhaillaan valtakunnallisesti ja Kirsi Pohjola on tehnyt Kouvolan kaupunkia koskevan tapaustutkimuksen osana hanketta.

Vuoden 2010 loppupuolella käynnistyy HUMAKin hallinnoima ”Uusiutuva koulu ja nuorisotyö” -hanke, jonka keskeisinä tavoitteina on edistää toimialojen (koulu ja nuorisotyö) yhteistä keskustelua ja kehitystyötä. Hankkeessa kehitetään nuorisotyön työmuotoja, toimintatapoja ja työnkuvaa. Hankkeen tavoitteina on paitsi tehdä koulunuorisotyötä tunnetuksi ja kehittää työtä, myös vakinaistaa työmuoto. Koordinaattori Marjo Kolehmainen ”Uusiutuva nuorisotyö” -kuvio on liitteenä (1). Kuvio on kehitetty ”Nuorisoilmiö”-hankkeessa ja sen pohjalta koulussa tehtävää nuorisotyötä pilotoidaan ”Uusiutuva koulu ja nuorisotyö” -hankkeessa. (Kolehmainen 2010.)

Koulussa tehtävää nuorisotyötä on tehty ja kehitelty 2000-luvulla eri puolilla Suomea, ja työtapoja ja työn tavoitteita on tarkasteltu erinäisissä kokeiluissa ja hankkeissa. Se, että työ on pitkälti ollut erilaisten hankkeiden varassa, tuo mukanaan monta kysymystä. Miten työn tavoitteita on hankkeissa määritelty ja mitkä asiat ovat vaikuttaneet tavoitteiden määrittelyyn? Mitä hankeaikana ehditään juurruttamaan osaksi pysyviä rakenteita? Kuinka kyllästyneitä nuorisoalan ja koulumaailman ihmiset ovat hankkeisiin? Miten luottamusta, pitkäjänteisyyttä ja jatkuvuutta saavutetaan hankkeiden aikana? Miten tietoa kerätään ja mitä

dokumentoidaan? Miten tietoa levitetään? Kuinka eri hankkeissa hyödynnetään jo olemassa oleva tieto ja kokemukset? Mitä jää elämään hankkeen päättyessä? Kuinka moni keksii pyörän joka kerta uudelleen?

Työllä ja työn tekijöillä on (ja on ollut) monta nimeä. Pohjola (2010, 11) mainitsee, että käytössä ovat koulun nuorisotyöntekijän, koulun nuoriso-ohjaajan, kouluohjaajan, erityisnuorisotyönohjaajan, kulttuurinuoriso-ohjaajan ja yhteisöpedagogin nimikkeet. Käytän opinnäytetyössäni selvyuden vuoksi sanoja *koulunuorisotyö* ja *koulunuorisotyöntekijä*. Tarkastelemani yhteistyö keskittyy yläkouluihin (mukaan luettuna ala- ja yläkoulun välinen nivelvaihe). Yhteistyötä tehdään ja voidaan tehdä myös alakoulussa, lukiossa ja toisen asteen oppilaitoksissa.

MUKAVA-hankkeessa käyttöön otetusta ”kouluohjaajasta” tulee koulunkäyntiavustajan uusi nimike vuoden 2011 alusta. Pätevää, suussa sulavaa ja istuvaa koulunuorisotyöntekijän nimikettä on pohdittu myös tuoreissa HUMAKin yhteisöpedagogien opinnäytetöissä (Lappi, Nevanpää 2010, 32; Leppämäki 2009, 9). Luonnollisesti olisi tärkeätä, että koulunuorisotyöntekijälle saataisiin paitsi yleisesti tunnettu ja hyväksytty työnkuva myös työmuotoa kuvaava nimike. Tanja Leppä (2010, 14) nostaa aiheellisesti keskusteluun myös kysymykset hallinnoinnista, julkisuus- ja salassapitovelvollisuudesta sekä työntekijän pohjakoulutuksesta.

3 LÄHTÖKOHDAT KOULUNUORISOTYÖLLE

Olen valinnut tämän opinnäytetyön viitekehikseksi sosiaalisen vahvistamisen, osallisuuden ja kasvatuksen. Käsitteitä avaam tarkemmin alaluvuissa. Valinnan tein ”Kouluhyvinvointi”- ja ”Osaava nuorisoala koulussa” -hankkeiden myötä

syntyneen mallinnoksen pohjalta. Leppä (2010) avaa artikkelissaan nuorisotyön tavoitteita koulussa seuraavasti:

1. Lapsen ja nuoren kokonaisvaltaisen kasvun tukeminen monialaisen työyhteisön jäsenenä. Tällä tarkoitetaan aikuista, jolla on arjessa aikaa lasten ja nuorten suurille ja pienille asioille.
2. Koulun yhteisöllisyyden tukeminen ja kehittäminen nuorisotyön ammattiorientaation näkökulmasta oppilas- ja työyhteisötasolla siten, että toimintaympäristö voidaan kokea turvalliseksi ja kouluviihtyvyys voi lisääntyä.
3. Ennaltaehkäisevän työn toteuttaminen monialaisessa työyhteisössä. Tämä tavoite sisältää ajatuksen yksilöiden huomaamisesta, varhaisesta puuttumisesta ja oppilashuollollisesta työstä.
4. Erilaisten nonformaalien oppimisympäristöjen mahdollistaminen ja tuominen kouluun, erityisesti opettajan työparina toimien.

Sosiaalinen vahvistaminen linkittyy erityisen vahvasti mallinnoksen ensimmäiseen (aikuisen antama kokonaisvaltainen tuki) ja kolmanteen (ennaltaehkäisevä työ) kohtaan. Osallisuus on vahvimmillaan mallinnoksen toisessa (yhteisöllisyys) ja neljännessä (nonformaalit oppimisympäristöt) kohdassa. Kasvatus, kasvamaan saattaminen ja kasvun turvaaminen näyttäytyvät mallinnoksen jokaisessa kohdassa ja ovat tämän opinnäytetyön punainen lanka.

3.1 Lakeja, asetuksia ja suosituksia

Nuoren oikeuksiin kuuluvat koulussa perusopetuslain määräämät oikeudet, jotka käsittelevät muun muassa perusopetuksen aloittamista, koulutuspaikkaa, opetusta, oppilaanohjausta, oppilashuoltoa, tukiopetusta sekä koulukuljetusta (Perusopetuslaki 21.8.1998/628). Keskeinen kohta tämän opinnäytetyön kannalta on perusopetuslain 29§:ssä määritelty *oikeus turvalliseen opiskeluympä-*

ristöön, joka edellyttää opetuksen järjestäjältä suunnitelmaa oppilaiden suojaamiseksi väkivallalta, kiusaamiselta ja häirinnältä. Suunnitelman valvomisesta, noudattamisesta ja toteutumisesta vastaa opetuksen järjestäjä. Perusopetuslaissa todetaan:

opetuksen järjestäjän tulee hyväksyä järjestyssäännöt tai antaa muut koulussa sovellettavat järjestysmääräykset, joilla edistetään koulun sisäistä järjestystä, opiskelun esteetöntä sujumista sekä koulu yhteisön turvallisuutta ja viihtyisyyttä. (13.6.2003/477)

Perusopetuslaki kertoo sinänsä varsin tarkoin, millainen turvallinen opiskelu ympäristö on. Käytännössä ongelmia syntyy, kun yhteisö tulkitsee turvallisuutta, väkivaltaa, kiusaamista ja häirintää. Opetuksen järjestäjä on perinteisesti laatinut koulun järjestyssäännöt. Voitaneen kysyä, kuinka paljon järjestyssäännöt edistävät koulu yhteisön turvallisuutta ja viihtyisyyttä, jos koulu yhteisön kaikki jäsenet eivät ole saaneet osallistua sääntöjen laatimiseen ja sitoutuneet sääntöjen noudattamiseen.

Sama ongelma liittyy myös nuorten velvollisuuksien määrittelemiseen. Perusopetuslain mukaan nuoren velvollisuus on osallistua opetukseen sekä suorittaa tehtävänsä tunnollisesti ja käyttäytyä asiallisesti. Tehtävien tunnollinen suorittaminen ja asiallinen käytös ovat niin monitahoisesti ymmärrettäviä kokonaisuuksia, että vääntöä ja väärinymmärryksiä syntyy, jos näitä sanoja ei koulu yhteisössä tarkemmin avata kaikkien osapuolten – yhteisön aikuiset, nuoret sekä huoltajat – kesken.

Sanat *asiaton* ja *asiallinen* voisi korvata tässä monikulttuurisessa maailmassa esimerkiksi ihmisten ja ympäristön kunnioittamiseen ja huomioimiseen liittyvillä konkreettisilla ilmauksilla. Näkemykseni on, että viihtyisää, turvallista ja hyvää koulu yhteisöä ei rakenneta virkamieskieleen nojautuvilla säännöillä. Säännöt, niihin sitoutuminen, niiden valvominen ja noudattaminen ovat ratkaisevassa

osassa kouluyhteisössä. Kouluyhteisön aikuisten olisi ryhdyttävä konkreettimpien sääntöjen laatimiseen yhdessä lasten ja nuorten kanssa.

Koulujen sääntöjen laatimiseen liittyvä asia nousi esille UNICEFin tuoreessa tutkimuksessa, joka käsitteli lapsen oikeutta osallistua. Tutkimustulosten mukaan vaikutusmahdollisuuksissa parantamisen varaa olisi nimenomaan oppilaiden kuulemisessa yhteisiä sääntöjä laadittaessa ja ristiriitoja ratkaistessa, opettajan käytöstä ja opetusta koskevan palautteen antamisessa, opetustapojen ja oppituntien kulkuun vaikuttamisessa sekä vaikuttamisessa siihen, mitä koulussa opitaan. (Unicef 2010.) Näissä asioissa korostuu dialogisuuden ja vuorovaikutteisuuden lisääminen. Tutkimuksen mukaan kolme tärkeintä asiaa, joissa nuoria tulisi kuulla, ovat kouluasiat, vapaa-aika ja harrastukset sekä perhe- ja kotiasiat. Koti, koulu ja vapaa-aika ovat nuorelle keskeisimmät kasvu- ja kehitysympäristöt (mm. Soanjärvi 2005, 9; Hirsjärvi, Huttunen 1995, 18).

Keskeinen sopimus on YK:n lapsen oikeuksien sopimus, joka koskee jokaista alle 18-vuotiasta lasta. Sopimuksen kolme pääkohtaa ovat lapsen oikeus erityiseen hoivaan ja suojeluun, riittävään osuuteen yhteiskunnan voimavaroista sekä oikeus osallistua ikänsä ja kehitystasonsa mukaisesti itseään koskevaan päätöksentekoon. Neljä johtavaa periaatetta sopimuksessa ovat: 1) kaikki lapset ovat tasa-arvoisia, 2) lapsen etu on ensisijainen kaikessa päätöksenteossa, 3) lapsella on oikeus hyvään elämään, 4) lapsen näkemykset on otettava huomioon. Lapsiasiavaltuutettu Maria Kaisa Aula toteaa, että suomalaiset lapset kokevat, että monet asiat ovat hyvin, mutta he toivovat tulevansa kuulluiksi sekä saavansa mahdollisuuksia vaikuttaa oman arkensa asioihin (Tuononen 2008, 7). Tämän toivomuksen edistäjänä näen koulunuorisotyöntekijän roolin keskeisenä. Tuonosta vapaasti lainaten: ”Lapsella on oikeus olla lapsi tässä ja nyt – hänellä ei ole aikaa odottaa.” Lapsia ja nuoria ei pidä nähdä tulevaisuuden voimavarana vaan tämän päivän kansalaisina, yhteiskunnan jäseninä, joihin on panostettava juuri tänään. Aikuisen tehtävä on turvata lapsen ja nuoren oikeus arvokkaaseen elämänvaiheeseen. (Emt., 42.)

Julkaisussa ”Lapsiasiavaltuutetun toimiston selvityksiä 4:2008” kartoitettiin lasten ja nuorten näkemyksiä oikeuksiensa toteutumisesta Suomessa. Taustalla on ollut käsitys lapsesta aktiivisena toimijana ja oman elämänsä parhaana asiantuntijana. Tätä käsitystä toivoisin tuotavan koulu yhteisöissäkin painokkaammin esiin. Selvityksen vastaajat olivat tyytyväisimpiä kodin hyvinvointiin ja huolenpitoon. Kotona korostuivat perheenjäsenten merkitys sekä huolenpito ruoan, turvan, tuen ja kannustuksen merkeissä. Koulu ympäristöstä nostettiin esille vahvuuksina toimivat sosiaaliset suhteet eli mukavat opettajat, kivat kaverit ja hyvä ilmapiiri. Erityisesti yläkouluikäiset painottivat ilmapiirin merkitystä. Kyse-lyssä kävi ilmi, että 4.-9. -luokkalaiset toivoivat kouluviihtyvyyden lisääntyvän ilmapiiriin ja yhteisöllisyyteen panostamisella. Tuonoson selvityksessä kävi ilmi, että nuoret *kaipaavat tiukempaa puuttumista kiusaamiseen, parempaa sääntöjen valvontaa sekä työrauhaa oppitunneille*. Merkille on pantu myös se, että nuoret huomaavat herkästi, jos kohtelu koulussa ei ole tasapuolista tai sääntöjen valvominen ontuu. Vaikuttamismahdollisuutensa nuoret kokevat koulussa usein vähäisiksi ja kaipaavatkin mahdollisuuksia osallistua koulutyön ja yhteisön kehittämiseen. Nuoret haluavat tulla kuulluiksi koulu yhteisön jäseninä. Selvityksen mukaan eniten puutteita löytyi lapsen edun ja osallistumisoikeuden toteutumisessa, ja havaittavissa oli, että lepo ja leikki jäävät vähemmälle huomiolle, kun samaan aikaan suorittaminen leimaa koulutyötä ja harrastamista. (Tuononen 2008.)

Lapsiasiavaltuutettu suosittelee, että lasten ja nuorten osallistumis-, vaikuttamis- ja kuulluksi tuleminen mahdollisuuksia lisättäisiin koulun arjessa (esim. säännöt, teemapäivien ja aiheiden valinnat, ruokajärjestelyt ja ruokalista, välituntikäytännöt). Koulukiusaamisen ehkäisyyn ja kiusaamistilanteiden huomaimiseen ja puuttumiseen kaivataan panostusta, samoin oppilaskunnan toiminnalle ja toiminnan ohjaamiselle toivotaan lisää arvostusta ja tukea. Suositus kouluille on, että tunne- ja vuorovaikutustaitojen oppimiseen annetaan lisää mahdollisuuksia, lisätään käytäntöjä, jotka edistävät ryhmäytymistä ja huomiota kiinnitetään lasten ja nuorten kokonaisvaltaisemman hyvinvoinnin tukemiseen.

Lapsiasiavaltuutettu suosittaa opetustoimen ja nuorisotyön yhteistyön tiivistämisestä koulujen yhteisöllisyyden vahvistamiseksi. (Tuononen 2008, 44 - 45.)

3.2 Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet

Perusopetuksen arvopohjana ovat muun muassa ihmisoikeudet, tasa-arvo ja demokratia. Perusopetuksen perusteissa mainitaan, että perusopetus edistää yhteisöllisyyttä, vastuullisuutta sekä yksilön oikeuksien ja vapauksien kunnioittamista. Perusopetuksella on sekä kasvatus- että opetustehtävä. Huomattakoon, että sana kasvatustehtävä mainitaan ennen opetustehtävää. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2004) todetaan myös, että huoltajien on voitava vaikuttaa varsinkin opetussuunnitelman kasvatustavoitteiden suunnitteluun ja oppilaita voidaan ottaa mukaan opetussuunnitelmatyöhön.

Perusopetuksen on annettava mahdollisuus monipuoliseen kasvuun, oppimiseen, terveen itsetunnon kehittymiseen, jotta oppilas voi hankkia elämässä tarvitsemiaan tietoja ja taitoja, saada valmiudet jatko-opintoihin ja osallistuvana kansalaisena kehittää demokraattista yhteiskuntaa. ... Tavoitteena on myös herättää halu elinikäiseen oppimiseen. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004, 10, 14.)

Perusopetuksen tehtäväksi määritellään myös tietoisuuden lisääminen yhteiskunnan perustana olevista arvoista ja toimintatavoista. Alimpien vuosiluokkien opetuksen tehtävänä on erityisesti kehittää valmiuksia myöhempää työskentelyä ja oppimista varten ja perusopetuksen päättövaiheen (8.-9. lk.) tehtävänä on ohjata oppilasta jatko-opintoihin ja kehittää valmiuksia toimia yhteiskunnassa ja työelämässä. (Emt. 14 – 15.) Nuorisotyön ja perusopetuksen arvopohjat ja työlä asetetut tavoitteet ovat varsin yhteneväiset ja toisiaan täydentävät (mm. Pohjola 2010, 27).

Anne-Maria Trygg-Jouttijärvi (2005, 101; 2010) on todennut opetussuunnitelman neljännen luvun toimineen Laukaan kunnassa kehittämistyön punaisena lankana; koulunuorisotyö sidotaan opetussuunnitelmaan, jolloin se on luonteva, tärkeä ja tunnustettu osa toimintaa, eikä mikään ulkoapäin tuotu lisä tai kokeilu.

Neljäs luku - opiskelun yleinen tuki - pitää sisällään kuusi lukua, jotka käsittelevät kodin ja koulun välistä yhteistyötä, oppimissuunnitelmaa, ohjauksen järjestämistä, tukiopetusta, oppilashuoltoa ja kerhotoimintaa. Näissä kaikissa koulunuorisotyöllä on erinomainen mahdollisuus toimia yhtenä osana moniammatillista verkostoa ja edistää opiskelun yleistä tukemista. Erityistä huomiota kiinnitetäköön oppilashuoltoa koskevaan lukuun.

Oppilashuoltoon kuuluu lapsen ja nuoren perusedellytyksistä, fyysisestä, psyykkisestä ja sosiaalisesta hyvinvoinnista huolehtiminen. Oppilashuolto on sekä yhteisöllistä että yksilöllistä tukea. Tavoitteena on luoda terve ja turvallinen oppimis- ja kouluympäristö, suojata mielenterveyttä ja ehkäistä syrjäytymistä sekä edistää kouluyhteisön hyvinvointia. ... Oppilashuollolla edistetään lapsen ja nuoren oppimista sekä tasapainoista kasvua ja kehitystä. Oppilashuollon tavoitteena on oppimisen esteiden, oppimisvaikeuksien sekä **koulunkäyntiin liittyvien muiden ongelmien ehkäiseminen, tunnistaminen, lieventäminen ja poistaminen mahdollisimman varhain.**

(Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004, 24.)

Oppilashuoltotyötä koordinoidaan ja kehitetään yleisesti moniammatillisessa oppilashuoltotyöryhmässä, johon nuorisotyöntekijä ei kuitenkaan voimassaolevan lainsäädännön puitteissa voi osallistua. Koulunuorisotyöntekijän kannalta tilanne on ongelmallinen, koska hänen toimimistaan kouluyhteisössä edesauttaa tiedon vaihtaminen ja tiedon saaminen. Koulunuorisotyöntekijä on luonnollisesti vaihtoehtoinen. Tiedossa on, että joissakin kouluissa rehtori on tehnyt päätöksen nuorisotyöntekijän osallistumisesta oppilashuoltotyöryhmään ja tästä päätöksestä on ilmoitettu huoltajille lukuvuoden alussa. Tänä päivänä oppilashuoltotyöryhmän työ painottuu enemmän ongelmiin ja kiireellistä tukea tarvit-

sevien yksilöiden asioihin paneutumiseen eli ”tulipalojen sammuttamiseen” kuin oppilashuoltotyön koordinoimiseen ja kehittämiseen ja koulu yhteisön hyvinvoinnin edistämiseen.

3.3 Sosiaalinen vahvistaminen

Nuorisolaki määrittelee, että sosiaalinen vahvistaminen on nuorille suunnattuja toimenpiteitä elämäntaitojen parantamiseksi ja syrjäytymisen ehkäisemiseksi. Vastaavasti nuorisolaki määrittelee, että nuorisotyöllä tarkoitetaan nuorten oman ajan käyttöön kohdistuvaa aktiivisen kansalaisuuden edistämistä samoin kuin nuorten sosiaalista vahvistamista, nuoren kasvun ja itsenäistymisen tukemista sekä sukupolvien välistä vuorovaikutusta. (Nuorisolaki 27.1.2006/72.)

Anttonen (2006) on määritellyt sosiaalisen vahvistamisen yksilön ja yhteisön kasvun tukemiseksi sekä ennaltaehkäisevän nuorisotyön menetelmäksi, jonka tavoitteena on muun muassa nuoren elämäntaitojen tukeminen. Anttonen määritelmä linkittyy sukupuolisensitiiviseen työtoteeseen, jolla tuetaan nuoren kasvua ja myönteisen sukupuoli-identiteetin kehitystä. (Punnonen 2007, 526.) Nuorten Akatemian ohjaajakansiossa (2008, 6) sosiaalisella vahvistamisella tarkoitetaan

varhaista puuttumista tai toimenpiteitä, jotka kohdistuvat syrjäytymisvaarassa oleviin tai jo syrjäytyneisiin nuoriin. Tavoitteena on elämäntaitojen lisääminen ja sosiaalisen eriarvoisuuden vähentäminen.

Jyväskylän kaupungin nuorisopalvelujen nettisivuilla todetaan, että

sosiaalinen vahvistaminen on kokonaisvaltaista lapsen ja nuoren elämäntaitojen tukemista. Elämäntaitojen tukemisessa on vahva ennaltaehkäisevän työn näkökulma. (Jyväskylän kaupunki: Nuorisopalvelut 2010.)

Toisin sanoen sosiaalinen vahvistaminen on keskeinen osa nuorisotyötä. Sosiaalisella vahvistamisella pyritään ennaltaehkäisemään syrjäytymistä, tukemaan kasvua, edistämään elämänhallintaa ja -laatua sekä vähentämään sosiaalista eriarvoisuutta. Tukea voidaan kohdistaa sekä yksilöön että yhteisöön.

Preventiimin tuoreessa julkaisussa "Mitä on nuorisualan ehkäisevä päihdetyö? Laadukkaan päihdekasvatuksen tukimateriaali" (2009, 13) sosiaalinen vahvistaminen määritellään nuorten omien yhteisöjen rakentamiseksi, nuorten kuulemiseksi, osallisuuden edistämiseksi, kannustamiseksi, läsnäoloksi ja aikuisena toimimiseksi nuoren arkipäivässä. Tämä määritelmä avaa konkreettisesti sitä, miten sosiaalinen vahvistaminen toteutuu koulunuorisotyössä.

3.4 Demokratia, osallisuus, osallistaminen ja omaehtoinen toiminta

Vesikansa (2002) on todennut, että osallistumisen kulttuurin rakentaminen saa alkunsa arjen toimintatilanteista ja vuorovaikutuksesta, että aikuisten asenteet ovat ratkaisevia lasten ja nuorten osallisuuden edistämässä. Demokraattisen toimintakulttuurin rakentuminen esimerkiksi kouluyhteisössä riippuu kouluyhteisön aikuisten eli kasvattajien suhtautumisesta demokratiaan; kuinka tärkeänä he kokevat demokratian ja miten demokratia mielletään. Demokratia ei synny kouluyhteisössä erillisin ulkokohtaisin menetelmin, vaan se ilmenee kaikessa toiminnassa. (Vesikansa 2002, 27.) Demokratiaa siis rakennetaan jokaisessa yhteisössä yhteisön jäsenten kesken, ja koulunuorisotyöntekijän yksi keskeinen tavoite on edistää demokratian ja osallisuuden toteutumista kouluyhteisössä.

Harjun (2004) mukaan osallisuudella voidaan tarkoittaa kuulumisen ja mukanaolon tunnetta. Tällaisesta kokemuksesta ulkopuolelle jäävät syrjäytyneet, jotka kokevat olevansa ulkopuolisia, ulossysättyjä ja vailla osallisuuden kokemusta. Tällainen tunne voi olla traumatisoiva ja lamauttava, sillä hyvän elämän perusedellytyksiin katsotaan kuuluvan sosiaalisuus, mukanaolo ja osallisuuden kokemus. Haahtelan (2004) mukaan osallisuus on kokemuksellista ja jaettavaa, ja

siinä on kysymys esimerkiksi syvällisestä jäsenyyden tunteesta yhteisössä ja mahdollisuudesta olla mukana yhteisöllisissä prosesseissa. Seppäsen (2001) mukaan osattomuus on osallisuuden vastinpari ja osattomaksi voi jäädä esimerkiksi sosiaalisista suhteista, taloudesta tai yhteiskunnan demokraattisesta järjestelmästä. (Harju 2004.)

Valtioneuvoston selonteossa (2002) osallisuus määritellään omakohtaisesta sitoutumisesta nousevaksi vaikuttamiseksi ja vastuun kantamiseksi, joka Harjun mukaan edellyttää ihmiseltä suurta aktiivisuutta ja sitoutumista. Sisäasiainministeriön osallisuushankkeessa osallisuus on jaettu tieto-, päätös- ja toimintaosallisuuteen. Tieto-osallisuus tarkoittaa oikeutta saada tietoa ja tulla kuulluksi, suunnitteluosallisuus turvaa oikeuden saada tietoa hankkeista ja osallistua kunnallisiin suunnitteluprosesseihin, ja toimintaosallisuus on kuntalaisten omaa toimintaa elinympäristössään. (Harju, 2004.)

Osallisuus voidaan myös määritellä *periaatteeksi, jonka mukaan yksilöllä on oltava mahdollisuus saada tietoa ja päästä vaikuttamaan omaan ympäristöönsä, päätöksen tekoon ja häntä itseään koskeviin asioihin*. Keinoa, jolla nuoria saadaan innostumaan asioista ja kehittämään ideoita konkreettiseksi toiminnaksi, kutsutaan osallistamiseksi. Osallistavaksi ja omaehtoiseksi toiminnaksi kutsutaan toimintaa, jonka nuoret tekevät itse. Omaehtoisen toiminnan seurauksena voidaan saada aikaan muutoksia nuorissa itsessään, heidän elämässään ja heidän elinympäristössään. (Aluehallintovirasto / Elinkeino-, liikenne- ja ympäristökeskus 2009.)

Nuorisotyöllisissä menetelmissä osallistaminen ja omaehtoiseen toimintaan ohjaaminen ovat keskeisiä tavoitteita, esimerkkinä Nuorten Akatemian rahallisesti tukema Mahis-toiminta syrjäytymisvaarassa oleville nuorille. Osallistuminen ja nuorten kuuleminen mainitaan erikseen nuorisolain 8. pykälässä. Myös perustuslaissa (2, 6, 14§) ja kuntalaissa (27§) mainitaan yksilön oikeus osallistua ja vaikuttaa yhteiskunnan ja elinympäristön kehittämiseen ja päätöksentekoon. YK:n lapsen oikeuksien yleissopimuksen mukaan lasten mielipiteet ja näkemyk-

set täytyy tuoda esille, niitä täytyy kunnioittaa ja lasten täytyisi saada osallistua - ikä- ja kehitystaso huomioon ottaen - päätöksentekoprosesseihin, jotka vaikuttavat heihin. (Valtikka.fi.)

Osallisuus tässä opinnäytetyössä ja koulunuorisotyön viitekehyksessä istuu erityisesti Harjun kuvaamaan kuulumisen ja mukanaolon tunteeseen ja osattomuuden tunteen tunnistamiseen ja huomioimiseen. Näkökulma on osallisuuden kokemuksellisuudessa, joka syntyy jäsenyyden tunteesta ja mahdollisuudesta olla yhteisöllisissä prosesseissa. (Harju 2004.)

Tärkeätä on ottaa huomioon osattomuuden tunteen periytymisen mahdollisuus, jolloin osallisuuteen kannustaminen ja ohjaaminen korostuvat. Osattomuuden tunteesta irrottautumiseen peruskouluiässä vaaditaan mielestäni paitsi yksilön omaa ponnistelua, ennen kaikkea aikuisten läsnäoloa, tukea, ja kannustusta sekä nuorten toiminnan ohjausta ja mahdollisuuksien luomista heille. On muistettava, että nuorten ympäristöä edustaa nimenomaan koulu käytäntöineen, päätöksineen ja toimintoineen. Ajatuksena on, että kouluyhteisö olisi paikka, jossa nuoret ovat aidosti osallisia, yhteisön tasavertaisia jäseniä, jossa heitä osallistetaan, innostetaan ja aktivoidaan, ja jossa toteutetaan osallistavaa toimintaa muutosten aikaansaamiseksi. Yhteisöllisyys edellyttää tunnetta osallisuudesta, ja osallisuus on aktiivisen kansalaisuuden edellytys. Molemmat käsitteet – yhteisöllisyys ja aktiivinen kansalaisuus - ovat koulunuorisotyön viitekehyksessä olennaisia.

3.5 Kasvatus, kasvamaan saattaminen ja kriittinen pedagogiikka

Kasvatus määrittyy tässä opinnäytetyössä koulunuorisotyön punaiseksi langaksi, joka antaa suuntaviivoja paitsi työn suunnittelulle, työn toteuttamiselle ja tavoitteiden asettamiselle myös koulunuorisotyöntekijän ammatti-identiteetin rakentumiselle. Oleellista on tiedostaa, mihin kasvatus koulunuorisotyössä suun-

tautuu (ks. Hirsjärvi, Huttunen 1995, 71). Koulunuorisotyöntekijän kasvatustuu ei poista eikä varasta vanhempien tai opettajien kasvatustuu. Kasvatus ja kasvatustuu eivät näyttäydy kielteisenä asiana - päinvastoin. Kasvatustuu voi olla lapsen oikeuksien edistämistä ja ”lapsen oikeus on aikuisen kasvatustuu”, Unicefin entistä pääministeriä J. P. Grantia lainaten. Kasvatustuuden ei tarvitse olla taakka.

Sanalle kasvattaja löytyy suomen kielessä erilaisia merkitysvivahteita, ja kasvatustuu voidaan tarkastella monesta eri näkökulmasta. Harva (1963) on jakanut kasvattajat kahteen ryhmään sen perusteella, kuuluuko kasvatus ihmisen työhön tai kasvatustuuin vai onko hän kasvattajana omasta halustaan. Wileniuksen (1975) mukaan kasvattajan ominaisuuksina pidetään paitsi kasvatustuuin myös kasvatustuuin ja -taitoa. Heinonen (1989) on määritellyt kasvattajaksi jokaisen ihmisen, joka tarkoituksellisesti pyrkii edistämään toisen ihmisen kehitystä. Silti ihminen voi saada kasvattajastatuksen riippumatta siitä, toimiiko hän kasvattajain tavoin (vanhemmat, opettajat). (Hirsjärvi, Huttunen 1995, 45 - 47.)

Kasvatustuuin edellyttää kasvatustuuin, joka syntyy vähitellen ja vaatii aikaa ja kärsivällisyyttä. Se perustuu molemminpuoliseen luottamukseen ja kunnioittamiseen. Kasvatustuuin syntyy vuorovaikutuksesta, ja kasvattajain asema on ansaittava jokaisen kasvatettavain kanssa erikseen. Harva (1963) on tuonut esiin kasvattajain koskevan seikan: *kyvyn synnyttää kasvatettavassain yhtä hyvin elämän päämääriä kuin myös uskoa niihin*. Tällöin vuorovaikutustuuin kasvatustuuin alkaa muuttua yksilön itseohjautuvaksi kasvatustuuin. Kasvatustuuin voidaan kuvata myös Hollon (1885 - 1967) sanonnalla *kasvamaan saattaminen*, mikä merkitsee, että kasvatustuuin auttaja poistaa kasvatustuuin tielle sattuvia esteitä ja luo suotuisia olosuhteita itsessään tapahtuvalle kasvatustuuin. (Hirsjärvi, Huttunen 1995, 35 - 36, 45 - 47.)

Heikkinen (2009, 7) on kiteyttänyt, että nuorisotyöntekijöiden intohimona on ollut, ja on yhä, *antaa nuorille uusia mahdollisuuksia, tilaa ja aikaa kasvaa aikuisiksi*. Huomioitava on, että aikuisuus ei sinänsä ole tässä tarkastelussa tavoite

tai itseisarvo. Näkökulma kasvatuksessa on enemmänkin hyvässä elämässä, johon voi myös itse vaikuttaa. Nuorisotyöntekijälle koulun oppilas on ensisijaisesti nuori, jonka tulisi pärjätä elämässä ja ympäröivässä yhteiskunnassa ja olla oman elämänsä toimija, subjekti. (Soanjärvi 2005, 14). Nuorisotyöntekijälle on siten tyypillistä kokonaisvaltainen kasvatustavoite.

Nuorisotyöntekijä on kuitenkin vailla tunnustettua ja tunnistettua kasvattajan roolia (vertaa opettajan rooliin), mikä aiheuttaa erityisesti virallisessa koulumaailmassa helposti hämmennystä, jos roolia ei tarkemmin määritellä. Cederlöf (2004) onkin kuvannut nuorisotyön uskottavuuden ja arvostuksen perusedilemaa, jossa nuorisotyöntekijä tasapainoilee uskottavana toimijana sekä nuorten että aikuisten maailmassa. (Soanjärvi 2005, 14.) Cederlöf (2004) on myös todennut nuorisotyöntekijän työhön kuuluvan kasvatuksen sikäli kuin kasvulla tarkoitetaan oppimista ja elämässä vaadittavien taitojen omaksumista sekä sosiaalisen ja yksilöllisen tietoisuuden kehitystä (Hannus 2007, 4).

Niemen (2001) mukaan kasvatusta perustuisi ideaalitapauksessa dialogiseen suhteeseen, jossa aikuinen nuorisotyöntekijä on kuuntelija, tukija ja innostaja. (Soanjärvi 2005, 14.) Tällaisen dialogisen suhteen luomiseen kouluympäristössä vaaditaan aikaa, tilaa, luottamusta ja tahtoa sekä nuorisotyöntekijän oman roolin pohtimista ja sisäistämistä. Nuorisotyöllisiä menetelmiä, joissa jo menetelmän nimeen sisältyy sana ”kasvatus” on paljon: seksuaali-, päihde-, seikkailu-, liikenne-, media- ja demokratiakasvatus, esimerkiksi. Näitä kokonaisuuksia toteutetaan pitkälti – onneksi ja toivottavasti – toiminnallisina ja osallistavina keinoin, jolloin menetelmäkasvatuksesta syntyy parhaimmillaan sekä kasvattajan että kasvatettavan yhteinen oppimiskokemus eikä niinkään sormi pystyssä heistelyä ja yksisuuntaista valistustyötä tai uhkakuvien maalailua.

Kasvua ja kehittymistä tapahtuu luontevasti ja väistämättä kaikissa nykypäivän moninaisissa lasten ja nuorten kasvu- ja kehitysympäristöissä, joista mainittakoon esimerkkeinä koti, koulu, vertaisryhmät ja media. Varhaislapsuuden välittömin kasvuympäristö on perhe, joka myös on lapsen ensisijainen kasvattaja,

suunnannäyttäjä ja tietyn arvoperustan ja normien antaja. Eri kasvu ympäristöt voivat olla ristiriitaisia korostaessaan esimerkiksi vastakkaisia arvoja tai vakaumuksia, ja nuori pyrkii sopeutumaan tilanteisiin käyttäytymällä eri ympäristöissä eri tavoin. Tästä näkökulmasta aikuisten yhteistyö kasvatuksessa on nähty tärkeänä. (Hirsjärvi, Huttunen 1995, 18 -19.)

Paulo Freiren (1921 - 1997) nimeen liitetään radikaali kasvatusteoria. Hänen mukaansa kasvatuksen ja koulutuksen päämääränä voisi olla maailman muuttaminen paremmaksi. Freire haastaakin kasvattajat kysymään itseltään: millaisen maailman haluan kasvatuksen avulla luoda? Onko nykyiseen maailmaan sopeuttaminen riittävä kasvatustehtävä vai pitääkö nykyiset käytänteet muuttaa? (Kiilakoski 2007, 60.)

Nykyaikaisen kriittisen pedagogiikan synty liitetään Freiren nimeen. Kiilakosken (2007) mukaan kriittinen pedagogiikka korostaa osallistavaa toimintaa sekä jokaisen oikeutta ihmisyyteen ja luo tällä tavoin pohjaa dialogille ja parhaimmillaan auttaa näkemään yksittäiset tilanteet osana laajempaa kokonaisuutta. Huomion kohteena ovat nuoret ja nuorten parissa toimivat kasvattajat. Kiilakoski toteaa kriittisen pedagogiikan mielekkyyden perustuvan sen kyseenalaistavaan toimintaan.

Kriittisen pedagogiikan ytimessä on ajatus aktiivisesta toimijasta, joka ymmärtää toimintansa perusteet ja haluaa vaikuttaa ympäristöönsä. Tavoitteena on kehittää valmiuksia, joiden avulla nykyisiä käytäntöjä voidaan ajatella toisin ja joiden avulla on mahdollista toimia toisin. Kriittinen pedagogiikka voidaankin ymmärtää suuntaukseksi, joka pyrkii luomaan tilaa toisinkasvatukselle.
(Kiilakoski 2007, 57 - 58.)

Kiilakoski toteaa, että ihmisellä täytyy olla kyky tarkastella nykykulttuuria, jotta toisinkasvatus onnistuisi. Pursiaisen (2005) mukaan kriittisyydellä on kaksi muotoa, joista ensimmäinen on kyky tutkia toisen ihmisen tai ihmisryhmän väitteitä ja väitteiden perusteluita, jotta väitteiden uskottavuutta voidaan tarkastella. Toi-

saalta täytyy kyetä tarkastelemaan omia ja viiteryhmänsä perustavia uskomuksia. Kriittinen pedagogiikka tähtää Kiilakosken (2007, 58 - 59) mukaan siihen, että jokainen voisi olla kriittinen molemmilla edellä kuvatuilla tavoilla. Tärkeätä on huomioida, että ympäröivä kulttuuri ja yhteiskunta vaikuttavat tapoihimme hahmottaa yhteistä maailmaa. Kasvatukseen liittyy kysymys siitä, millaisia ihmisiä on tarkoitus kasvattaa ja tämä puolestaan liittyy kysymykseen, minkälaista tulevaisuuden yhteiskuntaa kasvatettavien kautta rakennetaan.

Jokaisen ihmisen kunnioittaminen on kriittisen pedagogiikan ydinajatus, keskeisiä toimintamuotoja ovat osallisuus ja osallistavat pedagogiikat. Freiren (1996) mukaan kasvatuksellisen tilan luominen on tärkeätä – tunnelma, turvallinen toimintaympäristö sekä fyysinen tila – samoin se, että niin kasvatettavalla kuin kasvattajallakin on oltava tunnustettu asema, mikä ei tarkoita, että he olisivat täysin tasa-arvoisia. Kasvattajan on tunnettava ja kannettava vastuunsa. Kasvatuksella tulee olla sisältö, ja tavoitteena on jokin unelma tai utopia.

Koska kasvatuksella on suunta, voidaan sen määritellä olevan poliittista toimintaa. Tämän takia kasvatusta ei ole neutraalia, väritöntä ja mautonta toimintaa. Kasvatuksen suunta ei kuitenkaan tarkoita, että kasvattajilla olisi oikeus tuputtaa omaa näkökulmaansa. Kasvatusta on eettistä. Sen tulee lähteä kasvatettavan identiteetistä ja hänen kokemastaan maailmasta.
(Kiilakoski 2007, 59.)

Kiilakoski (2007, 74) toteaa, että kasvatusta näivettyy, jos sitä ei ruoki toivo paremmasta tulevaisuudesta. Kriittisen kasvattajan tehtävä on katsoa rävähtämättä ongelmia silmästä silmään ja nähdä tilanteet niitä romantisoimatta. Kasvattajalla on oltava luottamus siihen, että tulevaisuudessa tilannetta voidaan parantaa. Keskeisenä ajatuksena on, että nuoria ei pidä sopeuttaa sietämään ongelmia, vaan heille on luotava valtautumisen tunnetta, joka synnyttää halun ja uskon muuttaa asioita. Kiilakoski toteaa myös, että kasvattajien tehtävä on tukea nuorten toimintaa ja kasvattajalla tulisi olla *kyky elää rajatilanteissa, joissa kukaan ei tiedä totuutta, mutta jokaisella on oikeus tulla kuulluksi*.

Viime kädessä kriittinen pedagogiikka muistuttaa, että kasvatuksessa on kysymys toimimisesta tulevaisuuden puolesta, pyrkimyksestä muuttaa epäsuhtaiset, epädemokraattiset tai sortavat sosiaaliset suhteet ja instituutiot. Kasvatuksessa tarvitaan rohkaisua, yhdessä toimimista, innostamista – puhumista äänillä, joiden avulla väsyneet silmät voivat intoutua näkemään.
(Kiilakoski 2007, 74.)

Tämän päivän koulu yhteisöön kohdistuu paineita sekä sisä- että ulkopuolelta, ja odotukset koulutyölle ovat moninaiset. Opettajan työtehtävät ovat tarkkaan rajatut ja aikataulu on tiukka. Koulupäivän aikataulutus ja rytmi väsyttävät sekä aikuisia että nuoria. Vuorovaikutukselle ja keskustelulle ei jää aikaa, vaikka halua olisi. Kiilakosken näkemykseen nojaten totean, että myös koulu yhteisön aikuiset tarvitsevat rohkaisua, yhdessä toimimista ja innostumista kasvatustehtävänsä hoitamiseen. Mitä tapahtuu koulun kasvatustehtävälle, jos kasvattajan silmät väsyvät ja innostus hiipuu? Miltä näyttää tulevaisuus, jos kasvatustehtävään oikeutetuilla aikuisilla pyrkimyksiä muutokseen ei ole?

4 TYÖN TAUSTA JA TAVOITTEET

Opinnäytetyöprosessi sai alkunsa keväällä 2009, kun suoritin Kuuhankaveden yhtenäiskoulussa opintoihini kuuluvan sosiaalisen vahvistamisen käytäntöjä kehittävän projektin, jossa tarkastelin alakoulun ja yläkoulun välistä nivelvaihetta. Projektiohjelmien myötä kiinnostuin koulunuorisotyöstä ja sen tarjoamista mahdollisuuksista. Kouluohjaajana kaipasin mallinnosta koulunuorisotyön tavoitteista ja työmenetelmistä. Keväällä 2010 kävi ilmi, että "Osaava nuorisola koulussa" -hankkeessa oli mallinnettu koulussa tehtävää nuorisotyötä. Päädyin ajatuksen, että opinnäytetyöni tutkimustehtävä olisi tarkastella koulussa tehtävän nuorisotyön tavoitteita tarkemmin sekä kuvata työn tuomaa lisäarvoa. Opinnäytetyön avulla haluan avata melko tuntematonta työmuotoa sekä kouluun meneville nuorisotyöntekijöille että koulussa toimiville muille ammattilaisille. Koulu-

nuorisotyöstä syttyneiden ihmisten haave työn vakiinnuttamisesta ja juurruttamisesta resursseihin ei toteudu, ennen kuin työ tehdään näkyväksi ja tietoa uudesta työmuodosta tuotetaan.

Ensikontaktini koulunuorisotyöhön tapahtui, kuten mainittua, projektiopintojen myötä. Samalla alkoi yhteistyö Kuuhankaveden koulun kanssa, joka jatkui ETU-OPO-hankkeessa lukuvuonna 2009 - 2010. ETU-OPO-hanke on valtakunnallinen erityistä tukea tarvitsevien oppilaiden oppilaanohjauksen kehittämishanke, joka toteutetaan aikavälillä 2008 – 2010. Hankkeeseen sisällytettiin kouluohjaajakokeilu, jonka tavoitteeksi määriteltiin koulun kasvatus- ja ohjaustehtävien tukeminen nuorisotyöllisin menetelmin.

Työohjaajana toimi HUMAKin nuorisotyön kehittämishankkeen (2008 - 2010), ”Nuorisoilmiön”, koordinaattori Marjo Kolehmainen. ”Nuorisoilmiö”-hanke on opinnäytetyöni tilaaja. Nuorisotyön kehittämishankkeessa Kolehmainen antoi alkusysäyksen projektiopintojen ja kouluohjaajakokeilun toteuttamiselle. Hänen kipinänsä koulunuorisotyöhön on syttynyt MUKAVA-hankkeesta (2002 – 2005), ja hän toimi kokopäiväisenä kouluohjaajana Kilpisen koulussa vuosina 2003 - 2005. Kuuhankaveden koulun kouluohjaajakokeiluun hän toi omat kokemuksensa ja havaintonsa MUKAVA-hankkeesta ja siten työtehtäväni kumpusivat osittain MUKAVASTA ja hankkeen aikana hyväksi havaituista kokemuksista.

Kouluohjaajakokeilun pyrkimyksenä oli vahvistaa nuorten (erityisesti yläkouluikäisten) sosio-emotionaalisia taitoja ja itsetuntemusta sekä elämänhallintataitoja. Kouluohjaajan työtehtäviksi kirjattiin koulun kerhotoiminnan koordinointi, pienryhmäohjaus, ryhmäytyspäivien suunnitteluun ja toteutukseen osallistuminen, yhteistyö koulun tukioppilastoiminnan ja oppilaskunnan kanssa sekä nuorten yksilöohjaus kasvun ja kehityksen tukemiseksi.

Kouluohjaajan työnkuva oli uusi paitsi minulle itselleni myös Kuuhankaveden kouluyhteisölle. Vuoden aikana kysyin itseltäni useampaan kertaan mitä olen tekemässä, miksi ja miten voisin tehdä tämän vieläkin paremmin? Kysymysten

kautta Hankasalmella päästiin hyvään alkuun. Minä halusin tietää enemmän, kehittyä ja tuottaa tietoa myös muille kipinän saaneille. Tiesin, että kokemuksia, ajatuksia ja havaintoja on olemassa ja hyviä käytänteitä koulussa tehtävän nuorisotyön suhteen jo löydetty. Pysin opinnäytetyössäni etsimään vastauksia kysymyksiin, joita oletettavasti nousee sekä koulussa työtään aloittavalle nuorisotyöntekijälle että kouluyhteisön aikuisille ja nuorille. Vastaukset eivät ole tie onneen ja onnistumiseen, mutta ne toivottavasti johdattavat hedelmälliseen vuorovaikutukseen, joka puolestaan avaa mahdollisuuden katsoa asioita yhteisen hyvän näkökulmasta.

1990-luvun loppupuolella aloitettu työ on saanut näkyvyyttä, työmuoto on pitänyt pintansa ja kiinnostus aiheeseen saa yhä laajempaa huomiota. Koulunuorisotyö on huomioitu opetusministeriössä ja koulunuorisotyön kehittämis- ja tutkimushankkeille on näytetty vihreätä valoa. Vaikka tässä taloudellisessa tilanteessa on enemmän kuin epätodennäköistä, että kouluihin saataisiin pysyvästi uusi ammattikunta, ei kipinää saa tukahduttaa pelkän epätodennäköisyyden varjolla. Kysymyksiä on heitettävä ilmoille, ja niihin on etsittävä vastauksia. Tuoko uusi työmuoto mukanaan säästöjä? Pystyykö koulunuorisotyö tuomaan lasten ja nuorten arkeen palasen kokonaisvaltaisuutta, johon kuntien hyvinvointiohjelmat nojaavat? Onko koulunuorisotyö puuttuva linkki kodin, koulun ja vapaa-ajan välillä?

Tutkimustehtävänäni on ollut koulunuorisotyön tavoitteiden ja työn tuoman lisäarvon tarkastelu. Lisäksi olen nostanut esiin keskeisimpiä kysymyksiä, joita ilmenee, kun uutta työmuotoa juurrutetaan koulun toimintakulttuuriin.

5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Tässä laadullisen eli kvalitatiivisen tutkimuksen piirteitä noudattavassa opinnäytetyössäni käytin haastatteluja pääsääntöisenä aineistonkeruumenetelmänä. Laadullisen tutkimuksen piirteitä opinnäytetyössäni edustavat paitsi aineistonkeruumenetelmä myös harkinnanvarainen otanta, aineistolähtöinen analyysi, hypoteesittomuus ja tutkimuksen joustava suunnittelu (Eskola & Suoranta 2003, 15 - 20). Pyrkimyksenäni on ollut tutkia koulunuorisotyötä mahdollisimman kokonaisvaltaisesti ja *löytää tai paljastaa tosiasioita* (ks. Hirsjärvi 2007, 157). Hakalan (2007, 19) mukaan laadullisen tutkimuksen tekijä on omaan aihepiiriinsä soluttautunut sisäpiirin tarkkailija. Määritelmä sopii omaan rooliini sujuvasti. Olen kuitenkin pyrkinyt tiedostamaan oman sisäpiiriin sijoittumiseni mahdollisimman hyvin tutkimuksen eri vaiheissa.

Tarvitsin opinnäytetyötäni varten tietoa ja ajatuksia koulunuorisotyöstä ja tähän työhön liittyvistä haasteista. Lisäksi kaipasin näkemyksiä työn tuomasta lisäarvosta sellaisilta ihmisiltä, joilla on kokemusta koulunuorisotyöstä sekä hankkeista, joissa työtä on mallinnettu ja juurrutettu koulun toimintakulttuuriin. Minua kiinnosti miten koulunuorisotyöhön perehtyneet ja aiheen parissa työskennelleet ihmiset jäsentävät koulunuorisotyön tavoitteita ja millaisia merkityksiä he koulunuorisotyölle antavat. Halusin antaa puheenvuoron koulunuorisotyöntekijöille, koordinaattoreille ja koulutoimen edustajille, jotta aihetta tarkasteltaisiin mahdollisimman monipuolisesti ja eri näkökulmista.

Haastateltavia oli yksitoista. Tein ensimmäisen haastattelun huhtikuussa 2010. Haastattelu vuorovaikutuksellisenä tiedonkeruumenetelmänä mahdollisti tiedon syventämisen ja selventämisen ja antoi aiheesta kiinnostuneiden ihmisten tuottaa aktiivisesti tietoa ja omia näkemyksiä (ks. Hirsjärvi 2007, 200). Lähdin tiedonkeruussa liikkeelle varsin vapaasti ilman tiukkaa haastattelurunkoa, vaikkakin joitakin kysymyksiä ja aihealueita listasin itselleni. Tarkoitus oli, että ensimmäinen haastattelu antaa suuntaa seuraaville haastatteluille ja aiheen rajaami-

selle. Haastattelu muistutti paikoitellen pikemminkin vapaata keskustelua kuin haastattelutilannetta.

Ensimmäisenä haastateltavana oli Keski-Suomen opiston lehtori, Tanja Leppä, joka myös vastaa työelämän palvelu- ja kehittämistehtävästä ja linkittyy tätä kautta meneillään oleviin ”Osaava nuorisoala koulussa” ja ”Kouluhyvinvointi” -hankkeisiin. Hankkeiden tiimoilta julkaistiin keväällä 2010 mallinnos koulussa tehtävästä nuorisotyöstä, ja Lepän osuus tässä mallinnostyössä on ollut merkittävä. Ehdoton etu oli, että haastateltava oli jäsennellyt aihetta tarkoin ja ajatuksella, jolloin itse sain haastattelusta varsin ytimekkään kokonaisuuden, josta haastateltavan asiantuntijuus nousi vahvasti esiin. Koen, että ensimmäinen haastattelu evästi minut hyvään alkuun sekä tutkimustehtävääni että omaa rooliani ajatellen.

Haastatteluista, haastattelutilanteista sekä haastateltavista mainittakoon, että haastateltavat suostuivat mielellään haastateltaviksi ja he kokivat aiheen tärkeäksi. Keskimäärin haastattelut kestivät yhden tunnin, lyhyimmillään 30 minuuttia (1 haastattelu) ja pisimmillään reilut kaksi tuntia (1 haastattelu). Nauhoitin kaikki haastattelut. Ensimmäisen haastattelun litteroin lähes sanasta sanaan ja totesin, että tämän tutkimuksen kannalta sanasta sanaan kirjoittaminen ei ole välttämätöntä (ks. esim. Metsämuuronen 2008, 48; Hirsjärvi 2007, 217). Loput kymmenen haastattelua litteroin valikoiden siten, että en kirjoittanut kaikkia ilmaisuja ja keskustelun sivujuonteita, vaan keskityin tutkimuksen kannalta olennaiseen asiasisältöön eli koulunuorisotyöstä tuotettuun puheeseen. Puhtaaksi kirjoitettua tekstiä kertyi 92 sivua.

Koulunuorisotyö ei ole aiheena arka tai vaikea, vaikka siihen voikin liittyä arkoja puheenaiheita. En kokenut, että haastateltavat olisivat pyrkineet antamaan sosiaalisesti suotavia vastauksia, joten en usko, että tällaiset seikat ovat heikentäneet haastattelun luotettavuutta (ks. esim. Hirsjärvi 2007, 201). Haastateltavat puhuivat, kritisivat ja tulkitsivat aihetta varsin vapaasti haastattelujen aikana.

Ruusuvuori ja Tiittula (2005, 32 - 36) ovat pohtineet haastattelijan roolia ja haastattelua vuorovaikutustilanteena. Koen, että haastattelutilanteissa tieto oli haastateltavilla ja haastateltavat myös kokivat olevansa asiantuntijoita. Saatoinkin kuitenkin kommentoida ja viitata asioihin siten, että yhteinen tieto rakensi haastattelutilanteeseen keskustelunomaisia piirteitä ja vuorovaikutuksellisuutta. Minulle ei syntynyt vaikutelmaa, että haastateltavat olisivat ryhtyneet muokkaamaan omaa puhettaan kysymysteni tai kommenttieni mukaisiksi. Haastateltavat olivat pohtineet asiaa tahoillaan pitkään, ja heille oli syntynyt koulunuorisotyöstä osittain varsin vahvojakin käsityksiä, joita he eivät arastelleet kertoa. Minun tehtäväni on ollut tarkastella näitä vahvoja käsityksiä mahdollisimman objektiivisesti ja kriittisesti. Asemaani opinnäytetyön tekijänä ja aihepiirin tutkijana edesauttaa se, että omat käsitykseni eivät vielä ole muovautuneet yhtä vahvoiksi ja varmoiksi. Sain olla haastattelutilanteessa oppimassa uutta.

Ensimmäisen haastattelun jälkeen tein uuden haastattelurungon, jota käytin kolmessa seuraavassa haastattelussa. Edelleen tavoitteeni oli kerätä tietoa melko väljästi, joten haastattelurunko oli tässä vain apuna. Valmistauduin tarttumaan asioihin, joita haastateltavat nostaisivat esiin. Nämä kolme haastattelua tein Kouvolassa kesäkuun alkupäivinä.

Kouvolassa haastattelin ensimmäiseksi ”Nuorisotyö koulussa” -hankkeen (2007 - 2010) ja perusnuorisotyön koordinaattoria, Anne Pänkäläistä, joka on toiminut myös nuorisotoimen johtajana. Seuraavaksi haastattelin Maiju Holmia, joka on koulutukseltaan sosionomi ja työskentelee koulunuorisotyöntekijänä ja nuorisotalon nuoriso-ohjaajana. Hankkeen myötä hän sai vakituisen työpaikan koulunuorisotyöntekijänä/tilaohjaajana. Kolmanneksi haastattelin Myllykosken yhteiskoulun rehtoria Kaisu Kovalainen-Laitista. Käyttämäni haastattelurunko on liitteenä (2). Tein tarkennuksia ja lisäkysymyksiä haastattelutilanteessa spontaanisti ja paljon, ja ne vaihtelivat keskustelusisältöjen mukaan.

Kouvolan haastatteluiden jälkeen muokkasinkin haastattelurunkoa uudelleen. Sisällytin siihen listan yleisimmistä koulunuorisotyössä käytetyistä menetelmistä ja

työtavoista ja pyysin haastateltavia kertomaan kokemuksiaan, ajatuksiaan ja työn tavoitteita. Ajatukseni oli saada haastateltavien näkemyksiä käytettyjen työtapojen tavoitteista ja toimivuudesta sekä mielekkyydestä koulun toimintakulttuurissa. Työtapojen ja menetelmien listaamisessa olen hyödyntänyt neljää ensimmäistä haastattelua sekä Sarhan (2005) toimittamaa ”Nuorisotyötä koulussa” -kirjaa ja siellä esitettyjä esimerkkejä, Tasangon (2007) loppuraporttia, lukuisia keskusteluja koulunuorisotyötä tekevien kanssa ja internetistä löytämiäni raportteja, seminaarijulkaisuja ja opinnäytetöitä.

Uutta haastattelurunkoa käytin seitsemälle haastateltavalle, joista yhden kohdalla haastattelutilanne ei edennyt täysin haastattelurungon mukaisesti aikapulan vuoksi. Haastattelurunko on liitteenä (3). Loput seitsemän haastattelua tein Keski-Suomen alueella kahden viikon aikana. Haastateltavinani oli kaksi koulussa hanketyöntekijänä työskentelevää yhteisöpedagogia, joista toinen, Pauliina Lahtinen, työskenteli kouluohjaaja-nimikkeellä Laukaassa ja toinen JoPo-luokan ohjaajana Palokassa. JoPo-luokassa toiminut yhteisöpedagogi, Tarja Turunen, on aikaisemmalta koulutukseltaan kotitalousopettaja ja hän on työskennellyt MUKAVA-hankkeessa kouluohjaajana lukuvuonna 2004 - 2005. Meitä kolmea yhdisti lukuvuonna 2009 - 2010 ETU-OPO-hanke. Minä, Lahtinen ja Turunen tapasimme kevään 2010 aikana kaksi kertaa, ja ajatuksena oli vertaistuen saaminen ja ajatusten vaihtaminen.

Lisäksi haastattelin kahta HUMAKin työntekijää, jotka työnsä puitteissa ovat vahvasti koulunuorisotyön ja työn kehittämisen ytimessä. Toinen HUMAKin hankkeen koordinaattoreista on jo aikaisemmin mainittu Marjo Kolehmainen. Toisella HUMAKin työntekijällä, Iina Peltomaalla, on takanaan pitkä nuorisohjaajan ura. Hän on työskennellyt hallintopuolella ja opetuspalveluissa ja toimii nyt projektipäällikkönä hankkeessa, joka mallintaa peruskoulun ja toisen asteen nivelen ohjaustyötä. Lisäksi haastattelin ETU-OPO-hankkeen koordinaattoria, koordinoivaa opinto-ohjaajaa, erityisluokan opettajaa Vesa Väliää. Yksi haastateltavista oli koulun ja oppilaitostyön kasvatussihteeri, jo luvuissa 2 ja 3 mainitsemani Anne-Maria Trygg-Jouttijärvi, jolla on pitkä kokemus koulunuorisotyöstä,

hanketyöstä, työn kehittamisestä, mallintamisesta ja juurruttamisesta osaksi koulun toimintakulttuuria. Hänen palkkansa maksaa puoliksi seurakunta ja puoliksi kunta, ja hänen työnsä on tänä päivänä vakituinen. Viimeinen haastateltava oli Laukaan kunnan koulutoimenjohtaja Juha Tolonen, joka on ollut vahvasti mukana seurakunnan ja kunnan yhteisissä koulunuorisotyöhankeissa ja työn juurruttamisessa osaksi pysyviä rakenteita.

Eskola ja Suoranta (2003, 66) toteavat, että olisi suotavaa, jos haastateltavilla olisi *suhteellisen samanlainen kokemusmaailma, että he omaisivat tutkimusongelmasta tekijän tietoa ja olisivat kiinnostuneita itse tutkimuksesta*. Tällä viitataan aineiston järkevään kokoamiseen, joka puolestaan on yleistettävyyden kriteeri. Haastattelemani henkilöt täyttävät edellä mainitut kolme kriteeriä hyvin. Haastatteluiden myötä saatu aineisto on melko laaja. Sen litteroiminen ja läpikäyminen on vienyt paljon aikaa suhteutettuna opinnäytetyölle varattuun aika-tilaan. Sain kuitenkin opinnäytetyöhöni monipuolisen aineiston, jonka myötä minulle on tarjoutunut mahdollisuus kuvata ja ymmärtää koulunuorisotyöhön liittyviä tavoitteita, ja aineiston analyysi antaa mahdollisuuden muodostaa mielekkään tulkinnan koulunuorisotyöstä ja -työntekijyydestä koulu yhteisössä (ks. Eskola, Suoranta 2003, 61). Omaa oppimisprosessia laaja aineisto ja sen käsitteleminen on palvellut erinomaisesti.

Aineistolähtöisiä tutkimustuloksia avaan luvuissa 6 – 8. Luvussa kuusi (6) esittelen aineistosta kokoamieni teemojen avulla koulunuorisotyöntekijän 12 roolia. Luvuissa seitsemän (7) ja kahdeksan (8) kirjoitan auki haastateltavien esiintuomia keskeisimpiä ajatuksia koulunuorisotyöntekijän liittymisestä osaksi koulua ja työn lisäarvosta. Tutkimustulosten tukena ovat haastattelujen lisäksi kokemukseni ja havaintoni kouluohjaajana. En jätä pohdintaa pelkästään loppuluukuun, vaan tuon tietoisesti omaa ääntäni esiin jo tutkimustulosten yhteydessä kaikissa edellä mainituissa luvuissa.

5.1 Havainnot ja kokemukset tukena tutkimuksessa

Haastattelujen lisäksi nauhoitin aikaisemmin mainitsemani vertaistapaamisen tammikuussa 2010, josta poimin esiin nousseita ongelmia, hyväksi havaittuja asioita ja muita huomioita. Tapasin keväällä neljää yhteisöpedagogiopiskelijaa, jotka olivat myös olleet mukana koulun toiminnassa ja pohtivat omaa työtään ja kohtaamiaan haasteita ja onnistumisia. Tein tapaamisista itselleni muistiinpanoja. Kouluohjaajan työstäni tein muistiinpanoja ja kirjasin huomiota lukuvuoden aikana. Havainnointia pystyin hyödyntämään esimerkiksi ryhmäytyspäivien aikana hyvin. Havaintoja tein luonnollisesti päivittäin, mutta mistään systemaattisesti kerätystä havainnointiaineistosta ei voida puhua (ks. Eskola, Suoranta 2003, 99). Havainnot, tuntemukset ja kouluohjaajana kohtaamani tilanteet ovat väistämättä mukana tässä opinnäytetyöprosessissa. Olen kuitenkin yrittänyt erottaa omat kokemukseni ja tulkintani kouluohjaajana haastateltavien kokemuksista ja tulkinnoista. Olen pyrkinyt siihen, että omat havaintoni, kokemukseni ja uskomukseni täydentävät aineistoa, eivät rajaa sitä.

Kouluohjaajakokeilu toi tutkimukseen joitakin toimintatutkimuksellisia piirteitä. Heikkinen ja Jyrkämä (1999, 55) toteavat, että *raja toimintatutkimuksen ja ”muun” tutkimuksen välillä voi olla liukuva – tiettyyn tutkimushankkeeseen saattaa liittyä myös toimintatutkimuksen piirteitä, vaikka se ei olisikaan ”puhdas” toimintatutkimus.* Kouluohjaajakokeilun tavoitteena oli täydentää, kehittää ja parantaa kouluyhteisön toimintaa. Kouluohjaajakokeilu oli uusi sekä minulle että minut vastaanottaneelle kouluyhteisölle, se oli tilanteeseen sidottua, yhteistyötä vaativaa, osallistuvaa ja itseään tarkkailevaa, ja kouluohjaajakokeilulla pyrittiin parantamaan sosiaalisia käytäntöjä, joita Syrjälä (1994) on kirjannut toimintatutkimukselle ominaisiksi piirteiksi (Metsämuuronen 2008, 29). Nurmi (1993) on todennut, että toimintatutkimus muotoutuu parhaimmillaan osallistujien yhteiseksi oppimisprosessiksi, jossa tieto kehittyy jatkuvasti ja sitä voidaan konstruoida yhdessä (Aaltola, Syrjälä 1999, 15). Kouluohjaajakokeilu Kuuhanaveden koulussa ei muodostunut varsinaisesti yhteiseksi oppimisprosessiksi, vaikka oppia kertyi yhdessä tekemällä ja kokemuksilla jakamalla. Ehkä juuri toimintatut-

kimukseen liittyvien ja siitä puuttumaan jääneiden aineiden myötä löysin opin-
näytetyöprosessiin selkeät tavoitteet. Halu tuottaa tietoa koulunuorisotyöstä
kasvoi entisestään.

5.2 Luotettavuudesta

Tutkimuksen aihepiiri on minulle läheinen enkä siten ole kaikilta osin objektiivinen tarkkailija. Kouluohjaajana ja koulunuorisotyöstä kiinnostuneena yhteisöpedagogiopiskelijana olen imenyt itseeni ison annoksen ennako-olettamuksia, uskomuksia, asenteita ja arvostuksia. Eskolan ja Suorannan (2003, 17) määrittelemää objektiivisuutta olen kuitenkin noudattanut tutkimusprosessissa parhaan kykyni mukaan; olen pyrkinyt tunnistamaan omat esiolettamukseni ja arvostukseni ja olen yrittänyt olla sekoittamatta omia uskomuksiani, asenteitani tutkimuskohteeseen. Tuomi ja Sarajärvi (2002, 19) toteavat, että *tutkimustulokset eivät ole käytetystä havaintomenetelmästä tai käyttäjästä irrallisia, jolloin ei ole olemassa puhdasta objektiivista tietoa, vaan kaikki tieto on siinä mielessä subjektiivista, että tutkija päättää tutkimusasetelmasta oman ymmärryksen varassa.*

Tutkimusprosessin aikana olen pyrkinyt laajentamaan omaa ymmärrystäni tutkimusprosessista ja tutkimusaiheesta monipuolisella aihepiirin tarkastelulla hyödyntäen kirjallisuutta ja saatavilla olevaa muuta tietoa. Oma ymmärrystäni olen prosessin aikana aktiivisesti tarkastellut ja kyseenalaistanut. Olen tietoinen Suomen Akatemian määrittelemästä hyvästä tieteellisestä käytännöstä ja olen opinnäytetyössäni sitoutunut toteuttamaan kykyjeni ja taitojeni mukaan tätä käytäntöä (ks. Tuomi, Sarajärvi 2002, 130).

6 KOULUNUORISOTYÖN TAVOITTEET

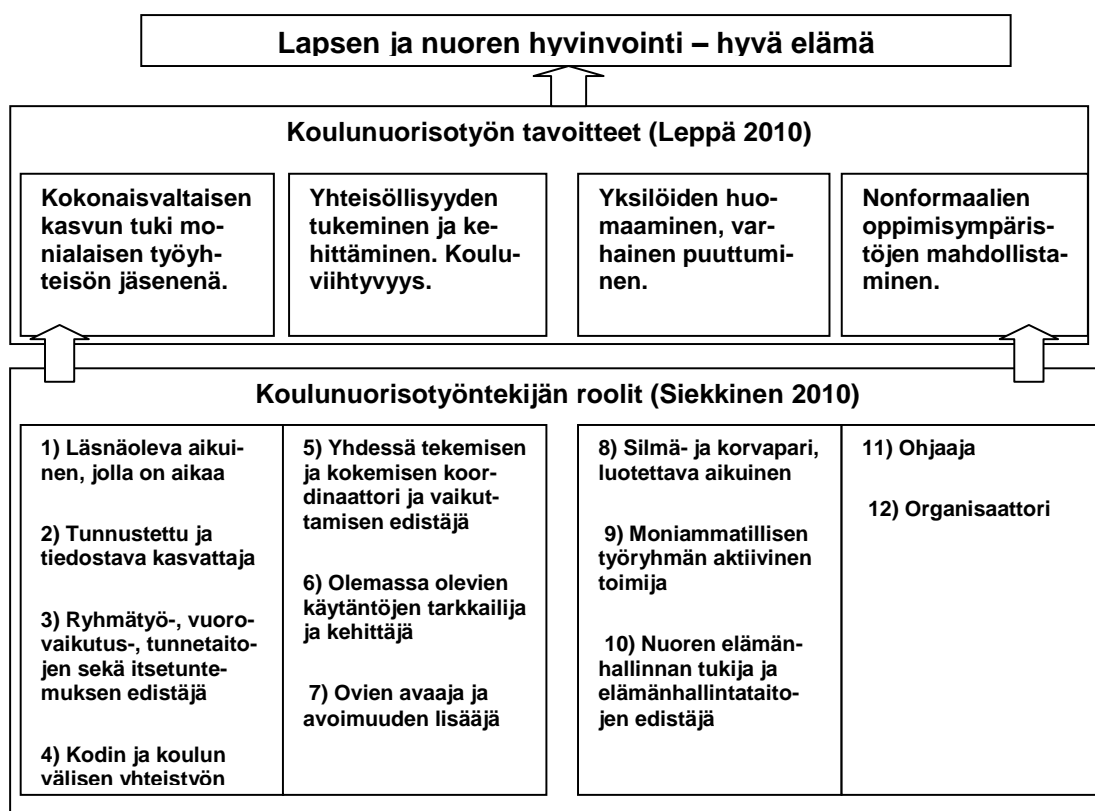
Lepän (2010) mallinnoksen pohjalta lähdin avaamaan koulunuorisotyötä konkreettisemmalla tasolla haastatteluihin ja omiin kokemuksiin nojaten. Olen hahmotellut koulunuorisotyöntekijälle eri rooleja, joissa hän toimii tai voisi toimia. Rooleja rakentaessa tarkastelin haastateltavien kuvaamia keskeisiä teemoja ja etsin vastauksia kysymyksiin: mitä pitää sisällään kokonaisvaltaisen kasvun tuki, mistä syntyy yhteisöllisyys koulussa ja miten sitä voi koulunuorisotyöntekijänä edistää, millaisena yksilötyö näyttäytyy ja miten oppimista ja kasvua voidaan edesauttaa erilaisilla oppimisympäristöillä? Roolien kuvaamisen tarkoitus on lisätä ymmärrystä työntekijän työstä ja toiminnoista. Roolien avulla voi rakentaa kuhunkin kouluun sopivan koulunuorisotyömallin.

Haastateltavat pitivät tärkeänä sitä, että jokaisen koulun tarpeista ja intresseistä rakennetaan oma koulunuorisotyön malli ja ratkaistaan koulukohtaisesti, mihin osa-alueisiin panostetaan enemmän ja mitkä jätetään taka-alalle. Kaikkea ei voi tehdä. Ensiarvoisen tärkeätä on koulun halu lähteä mukaan koulunuorisotyöntekijän toimenkuvan tarkasteluun ja kehittämiseen. Haastateltavien käsitykset siitä, pitääkö toimintoja kohdistaa enemmän kaikkiin nuoriin ja jättää yksilötyö vähemmälle huomiolle, vaihtelivat. Kouvolassa on tehty päätös, että työ kohdistuu ennen kaikkea yhteisöllisyyden tukemiseen ja koko yläkouluun. Siellä myös nähdään tärkeänä, että koulunuorisotyöntekijä toimii sekä koulussa että tilaohjaajana. Toisilla puolestaan on haave siitä, että työtä voi tehdä viitenä päivänä viikossa ja pääosin koulussa. Joku taas kiinnittäisi huomion nimenomaan erityistä tukea tarvitseviin yksilöihin. Kuraattorin edes osittainen olemassaolo vähentää yksilötyöhön kohdistuvaa painetta. Kuraattorin puuttuminen tai muutoin vähäiset resurssit puolestaan painostavat kohdentamaan tukea myös yksilöille. Tämä oli havaittu selkeästi Kouvolan hankeaikana.

Ryhmittelin koulunuorisotyön rooleja Lepän (2010) mallintamien koulussa tehtävän nuorisotyön tavoitteiden alle. Työntekijän roolit voivat kuitenkin sekoittua ja

yhdistyä koulunuorisotyöntekijän työssä. Kuhunkin neljään tavoitteeseen liittyy valikoima työmenetelmiä. Yhtä kaikki sama työmenetelmä voi liittyä useampaan tavoitteeseen.

Lepän (2010) mallintamat koulussa tehtävän nuorisotyön tavoitteet sekä hahmottelemani koulunuorisotyöntekijän roolit näkyvät KUVIOSSA 1. Pää tavoitteena on lapsen ja nuoren hyvinvointi ja hyvä elämä. Liitteenä (4) on laajennettu versio kuviosta. Siinä näkyvät tavoitteiden ja roolien lisäksi myös käytetyimmät menetelmät.



KUVIO 1 Koulunuorisotyön tavoitteet ja työntekijän roolit.

6.1 Kokonaisvaltaisen kasvun tuki

Lepän (2010) mallinnoksessa todetaan, että tavoitteeseen – lapsen ja nuoren kokonaisvaltaisen kasvun tukeminen – pyritään monialaisen työyhteisön jäsenenä ja käytännössä työ on aikuisena olemista ja toimimista arjessa. Haastattelujen ja omien kokemusten pohjalta hahmottelin tämän tavoitteen alle neljä roolia:

- 1) läsnäoleva aikuinen, jolla on aikaa
- 2) tunnustetun ja tiedostavan kasvattajan rooli
- 3) ryhmätyö-, vuorovaikutus- ja tunnetaitojen sekä itsetuntemuksen edistäjä
- 4) kodin ja koulun välisen yhteistyön toteuttaja ja kehittäjä.

Läsnäolevan aikuisen rooli koettiin rooleista keskeisimpänä. Haastateltavat nostivat poikkeuksetta esiin aikuisen tarpeen koulu yhteisössä. Kouvolassa koko kehittämistyö alkoi ajatuksesta, että ”jotakin puuttuu ja jotakin tarvitaan lisää”. Nuorilla on havaittu olevan ”aikuisten nälkää” ja puhumisen tarvetta, mutta opettajilla ei ole tähän aikaa. Haastateltavat mainitsivat ajan puutteen koulun arjessa ja näkivät ehdottoman tärkeänä, että kiireisessä ja hektisessä koulu yhteisössä toimisi aikuinen, joka ei ole sidottu lukujärjestykseen. Läsnäolevaa aikuista kuvattiin rinnalla kulkijaksi ja kuuntelijaksi, joka katsoo asioita nuoren näkökulmasta ja tuo työyhteisössä esiin nuoren näkökulmaa ja kokemusmaailmaa ja vie viestiä aikuisilta nuorille. Aikuinen toimii toisin sanoen viestin välittäjänä. Esimerkkitalanteeksi yksi haastateltavista nosti konfliktitalanteen opettajan ja oppilaan välillä, jossa koulunuorisotyöntekijä voi toimia neutraalina välittäjänä, molempien osapuolien kuuntelijana, ymmärtäjänä ja tyydyttävän ratkaisun hakijana. Viestin välittäjänä toimitaan myös, kun tuodaan vapaa-ajan huomioita esimerkiksi oppilashuoltotyöryhmälle. Kokonaisvaltaista tukea tämä aikuinen pystyy antamaan niiden tietojen ja havaintojen pohjalta, jotka syntyvät nuorten kohtaamisesta sekä koulussa että kouluajan ulkopuolella. Siinä, missä koulussa

saattaa olla käsitys, että ”ei pidä mennä sinne vapaa-ajalle sähläämään”, on koulunuorisotyöntekijän pyrkimys saada kontakti nuoriin myös vapaa-ajalla.

Esiin nousi huomionarvoinen asia liittyen läsnäolevan aikuisen rooliin: kouluympäristössä toimiessaan koulunuorisotyöntekijän rooli ei aukene nuorille itsestään. Käytävillä jalkautunut koulunuorisotyöntekijä mielletään helposti opettajaksi, avustajaksi tai valvojaksi. Hänen roolinsa on paitsi epäselvä myös kiinnostusta herättävä. Todennäköisesti koulunuorisotyöntekijä kuuleekin koulun käytävällä avoimen ja spontaanin kysymyksen: ”Mitä vittua sä täällä teet?” Läsnäolevan aikuisen rooliin pääseminen edellyttää luontevia kohtaamisia ja yhteisiä kokemuksia, joiden myötä koulunuorisotyöntekijän rooli selkenee hiljalleen sekä nuorille että koulu yhteisön muille aikuisille. Koulunuorisotyöntekijän ja nuorten välisen suhteen rakentumista edistävät kontaktit ja kohtaamiset vapaa-ajalla, esimerkiksi pienryhmätoiminnan ja ryhmäytysten yhteydessä.

Yläkoulun alkutaipaleella hyviä ja luontevia kohtaamisia syntyy kouluvuoden alussa seiskaluokille järjestettävissä ryhmäytys-/yhteistoimintapäivissä, joissa koulunuorisotyöntekijä kohtaa mielekkään tekemisen yhteydessä koko ikäluokan. Tämän jälkeen koulun käytävillä on helpompi jatkaa luottamussuhteen rakentamista. Ryhmäytyspäivistä onkin nähty alkavan hyvän suhteen koko kolmi-vuotiselle yläkoulutaipaleelle. Työssään aloittavan koulunuorisotyöntekijän on vaikeampi rakentaa luottamusta kahdeksas- ja yhdeksäsluokkalaisiin, jos hän ei ole tutustunut heihin ryhmäytyspäivien aikana kouluvuoden alussa. Kohtaamiin liittyvää problematiikkaa käsitellään tarkemmin luvussa 7.2.

Läsnäolevan aikuisen rooliin kuuluu, että hän ei toimi koulussa rankaisijana tai arvioi nuoria ja heidän tekemisiään, vaikka ei myöskään katso rikkeitä tai laittomuuksia läpi sormien. Haastateltavat pitivät arvokkaana sitä, että koulussa toimii aikuinen, jolla on selkeästi erilainen rooli kuin opettajalla, jonka työn keskeinen tehtävä on opettaa. Opettajan rooliin arviointi ja rankaiseminen kuuluvat väistämättä, mutta koulunuorisotyöntekijä voi ottaa vuorovaikutteisemmän neuvottelijan roolin, joka edesauttaa osaltaan luottamuksellisen suhteen syntymistä.

Se taas antaa paremmat edellytykset kokonaisvaltaisen tuen antamiselle. Luottamussuhdetta haastateltavat painottivat ja pitivät tärkeänä.

Oma kokemukseni on, että luottamussuhteen syntyminen vaatii aikaa, kontakteja, yhdessä tekemistä, kokemista, keskusteluja ja tuntuman hakemista puolin ja toisin. Läsnaolevan aikuisen rooliin ei pääse pelkästään jalkautumalla koulun käytäville, vaan se vaatii herkkiä tuntosarvia, havainnointia, kontaktin ottamista ja ”saatavilla oloa”. Lyhytaikaisissa hankkeissa luottamussuhde on juuri saatu hyvään alkuun, kun hanke loppuu.

Siinä missä opettajallakin voi olla halu ja kyky kuunnella, auttaa ja kohdata, ei hänellä ole siihen tarvittavaa aikaa. Haastateltavista muutamat totesivat myös, että yläkoulun aineenopettajat eivät kaikki ole tulleet ensisijaisesti kasvattamaan ja kohtaamaan nuoria vaan opettamaan oppiainetta. Se ei välttämättä ole paras tie vuorovaikutteisen opettaja–oppilassuhteen syntymiseen. Opettajien vuorovaikutustaitojen koettiin myös olevan varsin vaihtelevat ja persoonakohtaiset. Pohjola (2010) toteaa tutkimuksensa alkusanoissa, että Kouvolassa tarve koulu- ja nuorisotyön kehittämiseen lähti opettajien toiveesta ja kokemuksesta, että heidän ammattaitonsa ja koulutuksensa eivät riitä nuorten kohtaamiseen ja ohjaamiseen.

Pirttiniemi (2004) on tarkastellut opettajasuhteiden vaikutusta koulutuksesta syrjäytymiseen ja arvelee, etteivät oppilaat (nuoret) yleensä epäile opettajien ammattitaitoa vaan kokevat puutoksia opettajien kyvyssä olla ihminen ja tehdä työtä oppilaiden (nuorten) kanssa. Kokemus on, että tuki ei ole riittävää ja että myönteistä palautetta annetaan liian harvoin. (Kuronen 2010, 18.) Nuorisotyöntekijän positiivinen suhtautuminen nuoriin, kannustava työote ja positiivisen palautteen antaminen luovat ilmapiiriä, jossa onnistumisen kokemuksia voi saada myös oppituntien ulkopuolella. Erityisen tärkeätä olisi positiivisten kokemusten synnyttäminen nuorille, joiden koulumenestys on heikkoa, jotta identiteetti ei rakentuisi huonon koulumenestyksen varaan (ks. Kuronen 2010, 15 - 18).

Kun koulunuorisotyöntekijä, jonka ammattiin kuuluu hyvä kontaktinottokyky nuoriin, on saanut oman toimenkuvansa ja ammattitaitonsa valjastettua koulun nuorten ja aikuisten käyttöön, hän voi toimia lähiohjauksellisenä matalan kynnyksen palveluna. Tämä tarkoittaa, että kaikki tuki ja palvelut tuotetaan nuorelle tämän arkipäivässä ja siten, että ”nuori on keskiössä ja palvelu viedään nuoren luo yhdeltä luukulta”. Matalan kynnyksen palvelun ideana on, että koulun arjessa toimii aikuinen, jota voi lähestyä asiassa kuin asiassa ja joka havaintojensa puitteissa myös ottaa kontaktia nuoriin ja pyrkii näkemään tuen tarpeet. Tärkeätä koulunuorisotyöntekijälle on tunnistaa oman osaamisensa rajat ja kääntyä moniammatillisessa työyhteisössä niiden ammattilaisten puoleen, joiden palveluja nuori tarvitsee. Matalan kynnyksen aikuisena on kuitenkin mahdollisuus rohkaista, tukea ja kannustaa nuorta hakemaan apua esimerkiksi terveydenhoitajalta tai psykologilta, joiden apuun turvautuminen muutoin saattaa tuntua ylivoimaiselta, ja samalla toimia aikuisena, jolla on kokonaisvaltainen käsitys nuorelle annettavista tukitoimista.

Koulunuorisotyöntekijä ei tee diagnooseja tai oppimistestejä, vaan hänen kanssaan voi keskustella näistä diagnooseista ja testeistä ja niihin liittyvistä tuntemuksista luottamuksellisesti ja avoimesti ja kysyä niitä kysymyksiä, joita nuori ei koulupsykologin tarjoaman ajan puitteissa muista tai ymmärrä kysyä. Matalan kynnyksen palvelu ei perustu aikavarauksiin tai jäykkiin rakenteisiin. Myös Lehtonen (2005, 59) puhuu matalan kynnyksen palvelusta ja näkee sen merkityksellisenä erityisesti kouluvaikeuksien ehkäisemisessä. Lisäksi Lehtonen tuo esiin näkemyksen, että koulunuorisotyöntekijän kanssa voi keskustella asioista leimaantumista pelkäämättä. Leimaantumisen pelko vähentää keskusteluja opettajien tai virallisten palvelun tarjoajien kanssa. (Mt., 59.)

Tunnustetun ja tiedostavan kasvattajan roolin nostin erilliseksi osa-alueeksi siitä huolimatta, että kasvatus kulkee punaisena lankana kaikissa osa-alueissa. Tunnustettu ja tiedostava kasvattaja toteuttaa koulussa opetussuunnitelmaan ja tuntikehyksiin sidoksissa olevia vuorovaikutteisia asiakokonaisuuksia, joiden tehtävänä on paitsi lisätä tietoa myös herättää keskustelua ja ajatuksia yksilös-

sä ja yhteisössä. Esimerkkeinä seksuaali-, päihde-, ja liikenne-/turvallisuuskasvatukseen perustuvat teemaviikot, oppitunnit tai muut koulun arkeen liitetyt kokonaisuudet. Yhteistyötä tehdään paitsi kouluyhteisön sisällä, myös ulkopuolisten toimijoiden kanssa. Poliisi, seksuaaliterapeutti, YADin kouluttaja, toimittaja, paikkakunnan nuoriso-ohjaajat ja sosiaali- ja nuorisoalan opiskelijat, esimerkiksi, on syytä kutsua mukaan toteuttamaan ja tuomaan omaa osaamistaan ja näkemystään eri aihealueita käsiteltäessä. Tunnustettu kasvattaja tiedostaa, että kasvatustyö ei ole yksinäistä puurtamista vaan yhteistyöverkostojen rakentamista ja kouluyhteisön ovien avaamista ja avoimuuden edistämistä.

Oleelliseksi asiaksi nousi, että nämä tiettyyn aihealueeseen kytköksissä olevat teemaviikot ovat paitsi osallistavia myös sidoksissa koulun arkeen ja osa jotakin suurempaa kokonaisuutta. Silloin ne eivät ole vain päälle liimattuja ja erillisiä tempauksia, jotka jäävät pinnallisiksi ja vaikuttavuudeltaan vähäisiksi. Teemaviikko ei saa olla aihealueen ainoa ja yksiselitteinen käsittelytapa, mutta sen avulla voi antaa alkusysäyksen aiheen pitkäaikaisemmalle työstämiselle. Esimerkiksi päihdekasvatusta tai mediakasvatusta ei siis hoideta kertarysäyksenä, vaan niihin palataan matkan varrella keskusteluissa ja mahdollisuuksien mukaan eri toiminnoissa. Erityisen tärkeänä pidettiin nuorille tarjottavan oppimiskokemuksen tarjoamista tapahtumien toteutuksessa: kun nuoret pääsevät itse toimimaan, työstämään ja toteuttamaan kokonaisuuksia, syntyy kokemus, joka jää mieleen ja synnyttää ajatuksia jatkossakin. Samoin ryhmäytyksellä on tunnistettava kouluyhteisössä työmenetelmäksi, jota toteutetaan pitkäkestoisesti eikä vain ”yhden päivän juttuna ja ihmekikkana”.

Kasvatusmenetelmiksi luettakoon myös valtakunnallisesti tunnetut KiVa kouluohjelma ja vertaissovitteluohjelma sekä kasvatustieteeseen perustuvat, koulukohtaisesti räätälöidyt menetelmät, jotka keskittyvät vastuunottamiseen ja opiskelutaitojen ja elämänhallinnan kehittämiseen. Niistä tarkemmin yksilötyön yhteydessä. Myös tukioppilastoiminta ja oppilaskuntatyö toimivat parhaimmillaan paitsi osallistavina ja yhteisöllisyyttä edistävinä, myös kasvatuksellisina

menetelminä. Tunnustus kasvatustyölle täytyy saada kouluyhteisön muilta aikuisilta, mikä tarkoittaa, että koulunuorisotyöntekijän työn tavoitteisiin tutustutaan ja ne hyväksytään kouluyhteisössä. Moniammatillisen työryhmän jäsenyys edellyttää myös koulunuorisotyöntekijältä eri ammattialojen työnkuvaan ja työn tavoitteisiin perehtymistä.

Ryhmätyö-, vuorovaikutus-, tunnetaitojen sekä itsetuntemuksen edistäjän roolissa tarjotaan nuorille keinoja, joilla he voivat tiedostaa ja kehittää omia taitojaan. Haastateltavat mainitsivat nuorisotyön osaamisalueita, joiden merkitys korostuu koulunuorisotyössä. Vuorovaikutus- ja viestintätaidot nousivat esiin, samoin ryhmätyöskentelyyn liittyvät asiat ja ryhmän ohjaaminen.

Sosiaalisten taitojen kehittäminen koetaan tärkeänä ja siihen toivotaan koulutyössä panostettavan enemmän. MUKAVA-hankkeessa yhtenä johtajatuksena oli se, että kodista saatua sosiaalista alkupääomaa voidaan kartuttaa niiden ihmissuhteiden varassa, jotka tarjoutuvat koulun välityksellä nuorelle (Pulkinen 2002, 242). Kaverisuhteet ovat nuoren näkökulmasta koulun keskeisimpiä asioita ja kaverisuhteiden ylläpitäminen ja uusien suhteiden luominen vaatii taitoja, joiden oppiminen ja harjoittelu palvelevat nuorta kokonaisvaltaisesti. On tärkeätä tunnistaa ja tunnustaa omat vahvuudet ja heikkoudet, osata kertoa omista tunteistaan ja kuunnella muiden tunteita. Esimerkiksi hiljaisille ja vetäytyville tytöille on perinteisesti pyritty järjestämään vapaa-ajalla pienryhmätoimintaa, jonka myötä saisi mahdollisuuden luoda kontakteja ja ihmissuhteita, parantaa itsetuntemusta ja vahvistaa itsetuntoa. Nuorten vertaistukea ja vertaisryhmätoiminnan merkitystä haastateltavat korostivat. Tosin huomio on myös kiinnitettävä siihen, ettei ryhmässä ”muhiteta ongelmia”.

Ryhmätyö-, vuorovaikutus- ja tunnetaitojen sekä itsetuntemuksen kehittämistä voi luontevasti koulunuorisotyössä toteuttaa pienryhmätoiminnassa, luokkakohdaisella työskentelyllä, koordinoimalla kerho-, harraste-, kulttuuritoimintaa ja kerho-ohjaajana toimimalla tai ryhmäytysten, teemapäivien ja -viikkojen aikana. Koulunuorisotyöntekijän ja opettajan työparityöskentely on mahdollista edellä

mainituissa kokonaisuuksissa. Myös erilaiset kurssit ja selkeästi vuorovaikutustaitoihin ja itsetuntemuksen kehittämiseen keskittyvät kokonaisuudet toimivat osana koulutyötä. Näistä esimerkkeinä mainittakoon K12-kurssi ja Äksäri-koulutus. Myös KiVa kouluohjelma sisältää paljon hyvää, selkeätä ja helposti hyödynnettävää materiaalia liittyen vuorovaikutustaitojen kehittämiseen, joskin KiVa kouluohjelmaa yksi haastatelluista kuvasi työlääksi koulun arjessa.

Vaikka kiusaamisen vastainen työ on aikaa vievää ja vaatii paljon voimavaroja ja sitoutumista, ei mielestäni ole mahdollista tukea nuorten kokonaisvaltaista kasvua tai edistää koulun yhteisöllisyyttä, ellei kiusaamista pyritä johdonmukaisesti estämään.

Kodin ja koulun välisen yhteistyön toteuttajan ja kehittäjän rooli koettiin tärkeäksi. Haastateltavat toivoivatkin, että tämän roolin kehittämiseen kiinnitetäisiin enemmän huomiota tulevaisuudessa. Kokonaisvaltaisuus korostuu kodin ja koulun välisessä yhteistyössä, ja siksi se on tuen antamisen kannalta tärkeää. Yläkouluun siirryttäessä tapahtuu valtava muutos. Nivelvaihe edellyttää nuorilta kykyä ottaa vastuuta omasta opiskelusta ja elämästä. Kaikilla näitä valmiuksia ei ole riittävästi, ja tuen tarve korostuu. Alakouluaikana tieto kodin ja koulun välillä kulkee vaivatta ja yhteydenpito on helpompaa, kun vastaavasti yläkoulussa yhteydenpito muuttuu ongelmallisemmaksi. Luokanohjaajalla ei ole riittävästi aikaa kodin ja koulun välisen yhteydenpidon luomiseen ja kehittämiseen. Ajanpuute saattaa lisätä myös vastentahtoisuutta yhteistyötä kohtaan, koska yhteydenpito kotiin lisää opettajan muutenkin suurta työtaakkaa. Luokanohjaaja ei välttämättä näe oman luokkansa oppilaita niin paljon, että saisi muodostettua heistä kattavaa kuvaa. Mahdollisimman kokonaisvaltainen kuva nuoresta olisi avuksi myös kodin ja koulun yhteistyön rakentamisessa. Sen kautta huoltajien kanssa voisi nostaa esiin paitsi nuoren heikkouksia myös hänen vahvuuksiaan ja tuoda paljon kaivattua positiivisuutta kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön.

Suhtautuminen kodin ja koulun välisen yhteistyön merkitykseen saattaa vaihdella kouluyhteisössä, vaikka yhteydenpidon tärkeyttä on korostettu. Elokuussa 2010 opetusministeri Henna Virkkunen kannusti yhteydenpitoon ja kasvatusvastuun jakamiseen yläkouluikäisten nuorten kohdalla (KSML 2010). Opetusalan ammattijärjestön (OAJ) puheenjohtaja Olli Luukkainen toivoisi yhteisiä pelisääntöjä ja parempaa yhteishenkeä kodin ja koulun välille ja toivoo, ettei mentäisi kohti amerikkalaista mallia, jossa ongelmia selvitetään asiamiesten ja oikeusvaateiden avulla (KSML 2010.) Monet tämän tutkimuksen haastateltavista totesivat, että pahimmillaan kotona vedetään mattoa koulutyön alta; huoltajien omat negatiiviset koulukokemukset siirretään nuorelle. Saman asian tuo esiin Tasanko loppuraportissaan (2007, 30). Yhteisten suuntaviivojen ja pelisääntöjen sopimista pidettiin tärkeänä. Yhtäkaikki positiivisten asioiden nostamista pidettiin tärkeänä. Samoin sitä, että ”nuori tietää, että jos menee hyvin, niin tieto kulkee ja jos menee huonosti, niin tieto kulkee”.

Haastateltavat totesivat, että koulunuorisotyössä kodin ja koulun välinen yhteistyö painottuu vanhempainiltoihin sekä vanhempainyhdistys- ja -neuvostotoimintaan. Laukaassa yhteistyö on rakentunut huomattavasti syvemmälle tasolle: huoltajat tietävät, että koulussa toimii kasvatussihteeri ja he voivat ja osaavat ottaa häneen yhteyttä halutessaan. Myös Kouvolassa huoltajat olivat olleet yhteydessä koulunuorisotyöntekijään. Tärkeänä voi pitää koulun sisällä tehtyä kodin ja koulun välisen yhteistyön suunnitelmaa, jossa koulunuorisotyöntekijälle annetaan oma vastuualue ja toimintakenttä. Kaikille tulisi olla selvää, minkälaisen asioiden osalta koulunuorisotyöntekijä on yhteydessä huoltajiin ja toisaalta, missä asioissa huoltajat voivat kääntyä koulunuorisotyöntekijän puoleen. Hankasalmella on ollut hyviä kokemuksia muun muassa isien ja poikien yhteisistä illoista. Koulunuorisotyöntekijä voisi omalta osaltaan kannustaa luokan nuorten huoltajia pitämään yhteyttä toisiinsa ja esittämään omia toiveitaan ja ideoitaan.

On tärkeätä tiedostaa vuorovaikutussuhteiden merkitys yhteistyön rakentamisessa. Vanhempainilta voi olla hyvin opettajavetoista tiedottamista koulun toi-

minnasta ja käytännöistä ja puuduttaa paitsi opettajaa myös vanhempia. Toiminnallisuudella ja vuorovaikutteisuudella vanhempainiltoihin saadaan uutta näkökulmaa ja uusia ajatuksia. Toisaalta on muistettava, että vanhempainilloissa ei tavoiteta kaikkia vanhempia eivätkä massatapaamiset yleensä toimi vuorovaikutteisina foorumeina. Yhteistyö edellyttää sekä koulun että vanhempien halua kehittää koulun toimintakulttuuria. Ajatus siitä, että ”ollaan samalla puolella pöytää eikä vastakkain” koettiin tärkeänä. Kodin ja koulun välisessä yhteistyössäkin on muistettava lapsen ja nuoren etu. Koulunuorisotyöntekijä voi olla esimerkiksi organisoimassa ja toteuttamassa huoltajille suunnattuja kyselyjä tai koulun avoimien ovien päiviä tai käynnistämässä ja vetämässä vanhempien ”olkkaritoimintaa”, joka tarjoaa vertaistukea ja keskustelufoorumin nuorten vanhemmille.

6.2 Yhteisöllisyyden tukeminen ja kehittäminen

Yhteisöllisyyden tukemiseksi ja kehittämiseksi on tiedostettava, mistä yhteisöllisyys koulussa syntyy. Haastateltavat kokivat tärkeimmäksi asiaksi samanarvoisuuden: jokaisen arvo ihmisenä tunnustetaan ja jokaisella on oikeus olla osa yhteisöä. Harju (2004) puhuu osallisuudesta, joka syntyy yhteisöön kuulumisen ja mukanaolon tunteesta. Turvallisuuden tunnetta luo tieto siitä ”että voi olla oma itsensä ja hyväksyty”. Yhteisöllisyys koulussa syntyy vastaajien mukaan myös luottamuksesta, avoimesta ilmapiiristä, toisen kunnioittamisesta ja välittämisestä. Tärkeätä on ”mitä toisesta ajatellaan ja miten toinen nähdään”. Aikuisten toiminnalla luodaan toiminta- ja kasvatuskulttuuri, joka vaikuttaa yhteisöllisyyteen. Myös fyysiset tilat luovat edellytyksiä olla ja toimia yhdessä ja inostavat yhteistyöhön. Kuilu aikuisten ja nuorten välillä ei saisi olla suuri. Merkityksellistä on myös vuorovaikutustietoinen yhteistyö aikuisten ja nuorten kesken ja välillä. Rehtorin toiminta ja asenne koettiin yhteisöllisyyden kannalta erittäin tärkeänä. ”Rehtori ottaa kokonaisvastuun ja vie prosessia eteenpäin”. Muutamat vastaajista kuitenkin kyseenalaistivat mahdollisuuden koko koulun yhteisöllisyy-

den syntymisestä: ”pelkästään luokkatasolla voi olla vaikea päästä me-henkeen ja yhteisöllisyyden tunteeseen”.

Myös pelisäännöt ja rajat mainittiin yhteisöllisyyteen liittyvinä asioina. Koulun sääntöjä kuvattiin toisaalta ”ikäikaisiksi”, ”kirjoittamattomiksi” ja ”iänikuisiksi perussäännöiksi”, jotka kuitenkin on oltava, koska niillä luodaan turvallisuutta ja järjestystä. ”Säännöt on tietenkin oltava, mutta joistakin järjettömistä jutuista voitais jo luopua.” Koulun järjestyssäännöt tuntuvat olevan jotakin itsestään selvää, järkähtämätöntä ja yleisesti tunnettua, joihin ”ei saa kajota”. Toisaalta koulun järjestyssäännöt ovat harvoin yleisesti nähtävillä, ja erilaisia tulkintoja koulun säännöistä varsinkin nuorten keskuudessa tehdään omien havaintojeni pohjalta varsin paljon. Lisäksi näen, että järjestyssäännöt ovat harvoin auki kirjoitettuja ja selkeäsanaisia. Yksi haastateltavista totesi saman kuin itse olen todennut: ulkopuolisena kouluyhteisöön tulijana kaipaisi sääntöjä nähtäväksi, jotta itse voisi toimia sääntöjen puitteissa ja toisaalta myös ohjata nuoria toimimaan yhteisten sääntöjen mukaisesti. Myös kodin ja koulun välisen yhteistyön näkökulmasta auki kirjoitetut säännöt olisivat merkitykselliset.

Lepän (2010) mallinnoksessa (ks. luku 3) yhteisöllisyyden edistämisen lähtökohtia ovat turvallisuuden tunne ja kouluviihtyvyys. Haastateltavienkin mielestä nämä olivat tärkeitä. Nostaisin merkittävänä asiana myös demokratian ja demokratiakasvatuksen ja viittaan Vesikansan (2002, 25) luonnehtimaan demokraattiseen toimintakulttuurin määritelmään. Se merkitsee aktiivisen osallistumisen kulttuuria, jossa yhteisön kaikki osapuolet ovat merkittäviä ja voivat olla tasavertaisia asioiden alkuunpanijoita ja toteuttajia. Tällaisessa toimintakulttuurissa vallitsee hyvä yhteistyö ja ihmiset vaikuttavat toisiinsa myönteisellä tavalla, joka luo turvallisuutta olla luova ja oma itsensä. Avoin ja luova ilmapiiri mahdollistaa keskusteluja, joissa syntyy yhteisöllinen dialogisuus, se taas voi johtaa toimintaan. (Mt., 25.)

Jaottelin yhteisöllisyyden kehittämisen ja edistämisen tavoitteen alle kolme koulu- nuorisotyöntekijän roolia, jotka ovat:

- 1) yhdessä tekemisen ja kokemisen koordinaattori ja vaikuttamisen edistäjä
- 2) olemassa olevien käytäntöjen tarkkailija ja kehittäjä sekä
- 3) ovien avaaja ja avoimuuden lisääjä.

Hyvä pohja tekemiselle, kokemiselle ja osallistumiselle luodaan ryhmäytyksillä, teemaviikoilla, luokissa toteutettavalla toiminnalla, kerhotoiminnalla, tukioppilastoiminnalla sekä teemapäivillä ja juhlilla. Oppilaskuntatyössä korostuu vaikuttamisen näkökulma. On tärkeää järjestää näille toiminnoille aikaa, antaa nuorten toimia, suunnitella ja tuoda omia toiveita esiin. Siinä missä oppilaskuntatyö ja tukioppilastoiminta ovat varsin vakiintuneita toiminnan muotoja, ne voivat olla kouluyhteisössä ”ylimääräinen homma, jota kukaan ei oikein jaksa vetää”. Näille toiminnoille voi kouluarjessa olla myös liian vähän aikaa. Muutamat koulunuorisotyöntekijät pohtivat, ovatko he toteuttamassa oppilaskunnan ja tukioppilastoiminnan ohjausta sen vuoksi, että opettajat eivät halua lähteä niihin mukaan. Yhteisöllisyyden tukemisen ja edistämisen näkökulmasta tällainen asetelma on huono.

Jotta esimerkiksi oppilaskuntatyö on oikeasti nuorten kuulemisen, osallisuuden ja demokratiakasvatuksen edistämistä, se on koettava kouluyhteisössä merkittävänä ja arvokkaana toimintamuotona. Kuten jo mainittu, lapsiasiavaltuutettu toivoo sekä työlle että työn ohjaamiselle arvostusta (Tuononen 2008, 44). Koulunuorisotyöntekijän on huomioitava hiljaisten ja vetäytyvien osallisuuden toteutuminen, sillä nähtävissä on, että aktiivisille nuorille toimintoja kasautuu liikaakin ja samaan aikaan toiset nuoret jäävät syrjään kaikista toiminnoista. Opettajakunnan näkemykset tukioppilaaksi kelpaavista nuorista saatettiin kokea ahtaiksi. Haastateltavista muutamat korostivat, että tukioppilaaksi pitäisi päästä myös sellaisen nuoren, joka on töpännyt eikä ole ”mallioppilas”.

Silloin, kun koulunuorisotyöntekijä toimii koulun ulkopuolisen nuorisovaltuuston ohjaajana, hän voi olla linkki koulun ja vapaa-ajan vaikuttamistyössä. Tässä roolissa hän saa nuorten kuulemiseen ja vaikuttamiseen kokonaisvaltaista näkökulmaa ja voi edistää oppilaskunnan ja nuorisovaltuuston yhteistyötä.

Olemassa olevien käytäntöjen tarkastelijan ja kehittäjän roolissa koulunuorisotyöntekijä tekee havaintoja, kuuntelee koulu yhteisön nuorten ja aikuisten viestejä, tarkastelee arkipäivän toimintoja ja niiden sujuvuutta ja etsii keinoja, joilla toimivuutta lisätään. Hän kiinnittää huomiota myös sääntöihin ja fyysisiin tiloihin. Kun koulun toimintakulttuuriin lähdetään hakemaan toimivampia ratkaisuja, saatetaan parhaimmillaan löytää tapoja lisätä niin nuorten ja aikuisten välistä kuin keskinäistäkin yhteistyötä.

Tässä roolissa korostuvat nuorten näkökulman esiintuominen ja nuorten toiveiden ja mielipiteiden kysyminen. Erilaisten kyselyjen toteuttaminen (esimerkiksi kerho- ja harrastetoimintatoiveet) voi olla toimiva tapa edistää nuorten näkökulman toteutumista koulu yhteisössä. Samoin huoltajien toiveita ja kehittämisideoita voidaan tuoda esiin kyselyjen ja kartoitusten avulla. Tosin pelkkä kysely ei itsessään edistä mitään, vaan sen tuloksia on myös käsiteltävä yhteisössä ja järjestettävä toimintoja asioiden edistämiseksi (ks. Vesikansa 2002, 26). Keskeistä siis on, että nuorten ja huoltajien näkökulma halutaan koulu yhteisössä ottaa tasavertaisena näkökulmana huomioon.

Ovien avaajan ja avoimuuden lisääjän rooli kumpuaa edellisestä roolista. Olemassa olevien käytäntöjen, sääntöjen ja toimintatapojen tarkasteleminen ja kehittäminen edellyttävät keskustelua ja eri osapuolten kuulemista ja kuuntelemista sekä aktiivista vuorovaikutusta eri yhteistyötahojen kesken ja välillä. Rohkeus esittää eriäviä näkemyksiä kasvaa sitä mukaa kuin keskustelu lisääntyy. Tässäkin roolissa moniammatillisuus ja moniammatillisen työ yhteisön jäsenyys korostuvat. Eri osapuolten näkökulmat ja toiveet tuovat uusia mahdollisuuksia onnistuneeseen ja avoimeen yhteistyöhön, jolla koko yhteisön hyvinvointia ja voimavaroja voidaan lisätä. Jotta onnistunut ja avoin yhteistyö ei olisi vain sa-

nahelinää, painotan, että aktiiviselle vuorovaikutukselle, yhteistyölle ja keskusteluille on varattava aikaa kalenteriin, ja ne on mielletävä työtehtäviksi. Yhteistyö vaatii konkreettisia toimenpiteitä kaikilta osapuolilta.

Ovien avautumisen ja avoimuuden lisääntymisen myötä koulun ulkopuolelta on helpompi tulla kouluyhteisöön. Alueen muiden ammattilaisten ja kolmannen sektorin toimijoiden kanssa viritetään aktiivisesti yhteistyötä lasten ja nuorten hyvinvoinnin edistämiseksi. Koulun korkeaksikin kuvailtu kynnyks madaltuu sitä mukaa, kun moniammatilliseen työyhteisöön tulee uusien ammattikuntien jäseniä, jotka nähdään tasavertaisina toimijoina ja joiden työn tavoitteet ja työtavat tulevat tutuiksi koulun ammattilaisille (ks. Pohjola 2010, 13 - 18).

6.3 Ennaltaehkäisevä työ monialaisessa yhteistyössä

Lepän (2010) mallinnoksessa ennaltaehkäisevän työn tavoitteet sisältävät yksilön huomaamisen, varhaisen puuttumisen ja oppilashuollollisen työn. Tämän tavoitteen alle hahmottelin kolme roolia, jotka ovat:

- 1) silmä- ja korvapari, luotettava aikuinen
- 2) moniammatillisen työryhmän aktiivinen toimija
- 3) nuoren elämänhallinnan tukija ja elämänhallintataitojen edistäjä.

Silmä- ja korvaparina ja luotettavan aikuisen roolissa toimiminen on käytännössä havaitsemista, kuuntelemista, tarkkailemista, tilanteisiin reagoimista ja läsnäolemista. Tässä katse suunnataan esimerkiksi välitunteja yksin viettäviin nuoriin, kiusaamistilanteisiin tai sellaiseen käytökseen, joka aiheuttaa huolta tai hämmennystä. Myös positiivisten huomioiden esiin tuominen on tärkeätä. Silmä- ja korvapari liikkuu käytävillä ja viettää aikaa välitunnilla, joko välituntitoimintaa koordinoiden, ohjaten tai vain nuorten parissa ”hengailen”. Tässä roolissa koulunuorisotyöntekijä antaa huomiota, käy keskusteluja ja ottaa kontaktia nuoriin mahdollisimman laaja-alaisesti. Myös oppituntien aikana voi tehdä ha-

vainoja sekä yksilöiden että ryhmien toiminnasta. Luotettava aikuinen on se, jonka luo voi tulla puhumaan kokemuksistaan ja huolistaan, elämän iloista ja suruista. Tällä aikuisella on keskusteluille aikaa ja ymmärrystä. Matalan kynnyksen palvelu on siten paitsi kokonaisvaltaista tukea, myös ennaltaehkäisevää työtä. Koulunuorisotyöntekijä voi keventää esimerkiksi kuraattorin tai terveydenhoitajan taakkaa olemalla se taho, jonka luo voi hakeutua keskustelutarpeen tyydyttämiseksi. Terveystenhoitajilla saattaa olla päänsärkytabletin hakijoita ja lämmön mittaajia, joiden todellinen tarve on puhua aikuisen kanssa. Tärkeätä on nähdä tarpeet ja pyrkiä vastaamaan niihin asianmukaisella tavalla.

Moniammatillisen työryhmän aktiivisen toimijan roolissa on tärkeätä tiedostaa oman osaamisen ja ammattitaidon rajat ja hakea apua, näkökulmia ja voimavaroja muilta ammattilaisilta sikäli kuin se esimerkiksi aikataulujen puitteissa on mahdollista. Siinä missä nuorisotyön ja sosiaalityön rajapintojen määrittely todettiin tärkeäksi ja nostettiin esiin myös muissa yhteyksissä (esim. Pohjola 2010, 9-11), voi todellisuus arjessa kuitenkin olla se, että koulun oppilashuoltotyöryhmän jäsenet paneutuvat vain vahvimmin reagoiviin nuoriin, jolloin vähemmän oireileville nuorille ei jää aikaa. Toisin sanoen oppilashuoltotyöryhmän ennaltaehkäisevä työ jää korjaavan työn jalkoihin. Silmä- ja korvaparina työskennellessä havaintoja kuitenkin kertyy ja huomio kiinnittyy avun tarpeeseen. Tässä kohtaa koulu yhteisön on tehtävä päätös, miten resursseja suunnataan ja miten koulunuorisotyöntekijän työnkuva määritellään: suunnataanko työpanosta myös aikaa vievään yksilötyöhön ja missä määrin sekä kuinka ennaltaehkäisevä näkökulma saadaan nostettua ”tulipalojen sammuttamisen” lomassa esiin.

Hankasalmella kokeiltiin kevään 2009 aikana Nuorten Akatemian tukiparitoimintaa, jossa toimin yhdeksäsluokkalaisen tukiaikuisena. Tämän työn pohjalta vahvistui näkemys siitä, että yhteistyö esimerkiksi opinto-ohjaajan, terveydenhoitajan, psykologin, erityisopettajan ja koulunkäyntiavustajien kanssa on ensiarvoisen tärkeätä. Koulun toimijoilla on tarkkaa tietoa tuen tarpeesta. Koulunuorisotyöntekijä voi yhdistää saamansa tiedon koulusta, kodista ja vapaa-ajalta ja tarjota sen tiedon varassa tukea ja ohjausta elämänhallintaan ja tulevaisuuden tar-

kasteluun. Yksilötyössä rajapinta vapaa-ajan ja koulun välillä rikkoutuu, mikä antaa työhön kokonaisvaltaisen otteen. Yksilötyö vie aikaa, mutta jälleen on punnittava, mitä tällä ajalla saavutetaan ennaltaehkäisevän työn näkökulmasta.

Haastateltavat nostivat esiin sen, että koulunuorisotyöntekijän olisi ehdottoman tärkeätä päästä oppilashuoltotyöryhmään mukaan, jotta olemassa oleva tieto ja yhteisesti päätetyt toimenpiteet olisivat selvät myös silmä- ja korvaparina toimivalle koulunuorisotyöntekijälle. Oppilashuoltotyöryhmätyöskentelyn suhteen todettiin, että äärimmäisen tärkeätä on jakaa vastuut kullekin toimijalle ja päättää kuka tekee mitäkin nuoren asioiden eteenpäin viemiseksi. Asioiden pyörittelyn sijaan painotettiin toimimista ja reagoimista.

Ehkäisevä työ vaatii nopeita reagoiteja ja varhaisia toimenpiteitä nuoren tukemiseksi. Ensisijaisen tärkeätä olisi kohdistaa katseet jo alakoulun puolella havaittuihin tuen tarpeisiin ja varhaiseen puuttumiseen. Lasten ja nuorten tuen tarpeita nähdään jo varhaisessa vaiheessa. Mitä nopeammin tukea annetaan, sitä vaikuttavampaa työn voi olettaa olevan. Joskus yläkouluikäisen ongelmalliseksi muodostunutta koulusuhdetta on vaikea, ellei mahdoton, oikaista myönteisempään suuntaan (ks. Reinikainen 2007, 15).

Hankasalmella erittäin hyväksi varhaisen puuttumisen ja havaintojen tekemisen paikaksi osoittautuivat seiskaluokille heti kouluvuoden aikana toteutetut tutustumispäivät (ryhmäytyspäivät), joiden tavoitteena oli paitsi edistää nuorten tutustumista toisiinsa ja koulun toimintakulttuuriin myös antaa koulu yhteisön toimijoille hyvä paikka havainnoida nuorten toimintaa, tutustua heihin ja madaltaa kynnystä ottaa yhteyttä. Esimerkiksi terveydenhoitajaan, psykologiin, sosiaalityöntekijään, rehtoriin ja luokan ohjaajaan saa aivan erilaisen tuntuman leirikeskusten makkarapaistopisteellä kuin kouluseinien sisäpuolella. Vastaavasti ryhmäytötaitoja vaativille toimintapisteillä toimijat saavat nuoresta sellaista tietoa ja havaintoja, joita luokahuoneet tai vastaanottotilat eivät välttämättä tarjoa.

Koulunuorisotyöntekijän rooliin kuuluu mielestäni haastaa ja houkutella kaikki lasten ja nuorten hyvinvoinnista kiinnostuneet moniammatilliseen yhteistyöhön myös nuorille ominaisissa toimintaympäristöissä. Koulunuorisotyöntekijän on osattava jalkautua niihin moniammatillisiin toimintaympäristöihin, joita nuorisotyössä ei välttämättä ole koettu mielekkäiksi. Rajoja on ylitettävä ja raja-aitoja madallettava.

Koulunuorisotyöntekijän tieto vapaa-ajalta koettiin ensiarvoisen tärkeäksi tiedoksi ”jota ilman koulu ei voi elää”. Itse en Hankasalmella saanut kontaktia nuoriin vapaa-ajalla pienryhmä- ja tukiparitoimintaa lukuun ottamatta ja koen sen olleen suuri puute. Vapaa-ajalla, esimerkiksi nuorisotiloilla, saadut kontaktit tukevat yksilötyötä, sillä nuorten käytös, roolit ja vahvuudet tulevat esiin aivan toisella tavalla vapaa-ajan ympäristöissä. Nuorisotilaohjaajien kanssa tehtävä yhteistyö ja tiedon vaihto tukee varmasti koulunuorisotyöntekijää, jos hän ei vakituisesti toimi tilaohjaajana. Yhteistyöverkostoja alueen nuorisotoimijoihin on luotava aktiivisesti. Luottamussuhteenkin kannalta on tärkeitä saada mahdollisuus kohdata nuoria muissa yhteyksissä kuin koulurakennuksessa.

Nuoren elämänhallinnan tukijan ja elämänhallintataitojen edistäjän roolissa paneudutaan yksilön tarpeisiin ja tukemiseen. Yksilöohjausta voi koulussa järjestää esimerkiksi rekisteröidyllä Parkki-mallilla, jonka tarkoituksena on pureutua työrauhaongelmien ratkaisemiseen yksilön toimintoja ja tarpeita tarkastelemalla. Yksilöohjaukseen perustuvia rekisteröimättömiä koulukohtaisesti rakennettuja versioita on useita: Hankasalmella oli Varikko, Äänekoskella Paussi ja Lievestuoreella Nurkka. Näiden päivystysluontoisten toimintojen tarkoituksena on ollut keskustelun kautta hakea ratkaisuja esimerkiksi jatkuviin myöhästelmisiin, koulutyön laiminlyöntiin, huonoon käytökseen oppitunnilla tai muihin asioihin, jotka ovat aiheuttaneet huolta tai vaikeuksia. Varikon, Paussin ja Nurkan tarkoitus on keskittyä siihen, miksi tunnilla on niin vaikea olla ja miten tilanne saataisiin sellaiseksi, että tuntityöskentely onnistuu jatkossa. Opettajalla voi helposti olla yksilöohjauksesta erilainen käsitys, jos asiaa ei selkeästi avata. Eräs opettaja ohjeisti nuoren yksilöohjaukseen sanoin: ”Voitte sitten käydä yh-

dessä niitä pilkkusääntöjä lävitse.” Tarkka työsuunnitelma auttaa myös estämään sen, että nuori häiriötä aiheuttamalla välttäisi oppituntityöskentelyn ja pääsisi Varikolle, Nurkkaan tai Paussiin.

Elämänhallinnan tukemista ja taitojen kehittämistä toteutetaan sekä kouluajalla että vapaa-ajalla järjestetyissä pienryhmissä, joiden tavoite on sosiaalinen vahvistaminen. Hyviä kokemuksia Kouvolassa on ollut yhdeksäsluokkalaisille pojille suunnatusta Tsemi-ryhmästä, jossa tavoite oli päättötodistuksen saaminen. Ryhmässä nostettiin esiin poikien vahvuuksia ja poistettiin opiskelun ja koulunkäynnin esteitä (esim. myöhästely). Opo ja koulunuorisotyöntekijä toimivat työparina, ja toimintaa järjestettiin koulupäivän sisällä. Tällaisille kohdistetuille ja koulupäivän sisällä järjestettävälle pienryhmille haastateltavat näkivät tarvetta. He kokivat työmuodon erittäin vaikuttavana ja hyvänä.

Sekä kouluajalla että vapaa-ajalla järjestettävässä kohdennetussa pienryhmätoiminnassa korostuvat itsetunnon ja itsetuntemuksen vahvistaminen ja sosiaalisten taitojen kehittäminen. Kohdennettujen pienryhmien kutsumenettelyyn on syytä kiinnittää kouluyhteisössä huomiota ja hakea luontevia ratkaisuja, jotta kutsuttavia nuoria ei leimattaisi. Pienryhmätoiminta perustuu vapaaehtoisuuteen ja kutsumenettelyissä hyödynnetään oppilashuoltotyöryhmän näkemyksiä ja esimerkiksi erilaisilla kartoituksilla saatua tietoa. Hankasalmella esiin nousi ajatus, että vapaa-ajan toimijoiden ja esimerkiksi nuorten rippileirillä tehtyjen huoli-havaintojen perusteella voitaisiin heti kouluvuoden alussa kutsua nuoria kohdennettuihin pienryhmiin ja siten saada toiminta nopeasti käyntiin. Samoin opolla on kevään todistusten perusteella tieto niistä nuorista, joilla päättötodistuksen saaminen edellyttäisi kohdennetumpaa avun tarjoamista. Myös alakoulun ja yläkoulun nivelvaiheessa tiedon siirtäminen on tärkeätä, jotta erityisen tuen tarpeessa olevat nuoret havaittaisiin varhain ja tukitoimia voitaisiin antaa heti kouluvuoden alussa. Psykologi Kari Kiiänmaan ja kasvatussihteeri Anne-Maria Trygg-Jouttijärven kehittämä ALIS-menetelmä on myös syytä huomioida nuorten voimavarojen ja kykyjen vahvistamisessa sekä syrjäytymistä ehkäisevänä työmuotona.

6.4 Nonformaalien oppimisympäristöjen luominen

Nonformaalien oppimisympäristöjen mahdollistamisessa ja kouluun tuomisessa korostuu kaksi roolia, jotka ovat **ohjaajan** ja **organisaattorin roolit**. Ohjaajan roolissa painottuu opettajan työparina toimiminen (ks. Lepän mallinnos). Opettajan ja nuorisotyöntekijän työparitoiminnassa voidaan hyödyntää molempien ammattilaisten tietotaitoa ja kokemuksia. Työparitoiminta tuo yksinäiseen puurtamiseen uutta potkua ja avaa uusia näkökulmia omaan työhön. Organisaattorin roolissa korostuu ideointi, suunnittelu, yhteydenpito, koordinointi ja käytännön asioiden järjestäminen. Nonformaaleja oppimisympäristöjä voidaan luoda muun muassa pienryhmätoiminnalla, retkillä, juhlilla, leirikouluilla, työpajatoiminnalla, työharjoittelujaksoilla, teemaviikkoihin rakennetuilla elämysreiteillä, oppilaitos- ja työpaikkavierailuilla sekä esimerkiksi nuorisotilalla järjestetyillä koulutyöhön sidotuilla kokonaisuuksilla.

Oppimisympäristöjen suunnittelussa ja toteutuksessa on jälleen ensiarvoisen tärkeitä huomioida nuorten toiveet ja mahdollisuudet osallistua toimintaan sekä toiminnan suunnitteluun. Yksi haastateltavista mainitsi lisäopetuksen opetussuunnitelman. Se mahdollistaa nuoren opiskelun ja taitojen kartuttamisen monenlaisissa oppimisympäristöissä, esimerkiksi harrastustoiminnan kautta. Näin vahvistetaan nuoren itsenäisyyttä, vastuullisuutta ja itsetuntemusta lisäopetuksen tavoitteiden mukaisesti (ks. Lisäopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004).

6.5 Nuorisotyön tehtävät

Nieminen (2007, 23 - 25) on määritellyt nuorisotyölle neljä perusfunktiota eli yleistä tehtävää. Niemisen mukaan näistä tehtävistä kolme toteutuu kasvatuksellisessa nuorisotyössä, ja neljäs eli resursointi- ja allakointifunktio toteutuu nuorisopolitiikassa. Keskityn tarkastelemaan kolmea perusfunktiota, jotka ovat sosialisatio-, personalisaatio- ja kompensatiofunktio.

Nuorten liittäminen – eli socialisaatio – kulttuurin, yhteiskunnan ja lähiyhteisön jäseneksi on nuorisotyön ensimmäinen tehtävä. Tänä päivänä socialisaatiota ei pidä nähdä Niemisen mukaan pelkästään sopeuttavana ja yksisuuntaisesti vanhaa säilyttävänä kulttuuriperinnön juurruttamisena nuoriin, vaan socialisaatioon liittyy myös

sellaisten tietojen, taitojen, arvojen ja toimintatapojen välittäminen, joka mahdollistaa nuorten osallistumisen yhteisöjen ja yhteiskunnan kehittämiseen ja uudistamiseen. ... nuorten socialisaation yleisenä tarkoituksena on sosiaalistaa nuoria, jotka voivat omaksua, muuttaa tai hylätä tarjottuja arvoja, rooleja, käyttäytymistapoja ja toimintamalleja. (Nieminen 2007, 23.)

Nuorten sosiaalistamista voi peilata luvussa 3 tarkasteltuun kriittiseen pedagogiikkaan, jonka tavoitteena on mahdollistaa kasvua moneen suuntaan ja vahvistaa ihmisten osallisuutta ja toimintakykyä (Kiilakoski 2007, 58.)

Koulunuorisotyössä socialisaatio näyttäytyy vahvasti läsnäolevan aikuisen kasvatustehtävässä. Kasvatustehtävä antaa perustan kokonaisvaltaisen kasvun tukemiselle, yhteisöllisyyden edistämiseksi ja kehittämiseksi, yksilötyölle sekä erilaisten oppimisympäristöjen mahdollistamiseksi. Tärkeimpänä näkisin koulunuorisotyöntekijän omien asenteiden, arvojen ja toimintatapojen peilaamista yhteiskunnassa vallitseviin asenteisiin, arvoihin ja toimintatapoihin ja ennakkoluulotonta kyseenalaistamista oikeina pidetyistä arvoista ja toimintatavoista. Nuorille on annettava kouluyhteisössäkkin mahdollisuus paitsi omaksua, myös hylätä ja muuttaa arvoja, rooleja, käyttäytymistapoja ja toimintamalleja. Koululaitoksen kyky (tai halu) vallitsevien arvojen, roolien ja toimintatapojen kyseenalaistamiseen ja kriittiseen tarkasteluun on kyseenalaistettavissa. Osoituksina tämän kyvyn puutteesta voi pitää esimerkiksi koulun heteronormatiivisuutta (ks. esim. Lehtonen 2005).

Aktiiviseen kansalaisuuteen kasvattaminen on poliittista socialisaatiota. Poliittinen socialisaatio on yhdessä toimimista, yhdessä päättämistä, pienryhmätoi-

mintaa, kokoustaitojen opettamista ja kehittämistä, yhteiskuntatiedon lisäämistä ja vastuukasvatusta (Nieminen 2007, 24). Mainitut asiat eivät käsitykseni mukaan ole erityisen kyseenalaistettavaa poliittista toimintaa edes koululaitoksen seinien sisäpuolella, vaikka koululaitoksen suhtautumista nuorten poliittiseen socialisaatioon onkin kuvattu pidättäytyväiseksi (ks. Nieminen 2007, 24). Koulussa politiikka ja poliittiset päätökset vaikuttavat tuntuvasti arkeen ja toimintatapoihin. Yhtä kaikki koulussa annetaan eväät tulevaisuuden vaikuttajille ja poliittisille toimijoille.

Nuorisotyön toinen tehtävä on Niemisen (2007, 24 - 25) mukaan ohjata nuorten *kehittymistä omaksi itsekseen: itsenäiseksi sekä omat tarpeensa ja pyrkimyksensä tuntevaksi yksilöksi*. Tätä tehtävää kutsutaan personaalifunktioksi. Tehtävän toteuttaminen vaatii nuoren yksilöllisyyden, ainutlaatuisuuden ja omaleimaisuuden tunnistamista, tunnustamista ja tukemista. Nuoren ihmisen persoonallisen kehityksen ohjaamisessa Nieminen näkee nuorisotyön erityislaatuisena. Koulunuorisotyössäkin tavoitteena on *tarjota tilaisuuksia inhimilliselle kasvulle ja innostaville oppimiskokemuksille sekä kehittää jokaisessa nuoressa olevia henkilökohtaisia mahdollisuuksia*. Nuorisotyö ei ole ainoa instituutio, joka ohjaa nuoren personalisaatiota (tai toteuttaa socialisaatiota). Personalisaatiofunktion kannalta Nieminen näkee nuorisotyön ominaispiirteen eli nuorten vapaaehtoisen mukanaolon ohittamattomana.

Koulunuorisotyössä nuorten kohtaaminen ei aina perustu vapaaehtoisuuteen, sillä nuorten tarpeiden kuulemiseen ja kunnioittamiseen pyritään opiskeluvolliisuuteen perustuvassa koulussa. Täten työhön saataneen suurempaa vaikuttavuutta. Koulussa huonosti menestyvien nuorten suhtautuminen kouluun - erityisesti yläkouluun siirryttäessä - voi olla äärimmäisen negatiivista, mikä vaikuttaa heikkoon koulutusperustaan jatkossa, mikä puolestaan näyttäytyy elämänkulun vaikeutumisenä (ks. Kuronen 2010, 17). Koulunuorisotyössä tavoitetaan laajalaisemmin nuoria kuin vapaa-ajan nuorisotyössä. Koska koulunuorisotyö voi toimia rinnallakulkijana sekä koulussa että vapaa-ajalla, vaikuttavuus nuorten ohjaamisessa itsenäistymiseen ja omien tarpeiden ja päämäärien tunnistami-

seen kasvaa. Toki on muistettava, että nuorten kuulemiseen ja itsenäisyyden tukemiseen tarvitaan koko koulun yhteistyötä ja tahtoa.

Monipuolinen kulttuuri- ja harrastustoiminta on ollut olennainen osa suomalaisen nuorisotyön kenttää 1930-luvulta lähtien. Toiminnalla nuorille tarjotaan mahdollisuuksia sellaiseen ohjaukseen, johon kotien ja koulujen kiinnostus, voimavarat tai taidot eivät riitä. Kulttuuri- ja harrastustoiminnalla tarjotaan nuorelle mahdollisuus rakentaa myönteistä minäkuvaa. (Nieminen 2007, 25.) Koulunuorisotyöntekijän rooli kerho-, harraste- ja kulttuuritoiminnan koordinaattorina ja ohjaajana on varsin luonteva.

Nuorisotyön kolmantena tehtävänä on kompensatio eli nuorten sosialisatiossa ja personalisatiossa ilmenevien puutteiden tasoittaminen ja vaikeuksien korjaaminen. *Ajatuksena on, että autetaan ja ohjataan nuoria, joilla on ongelmia yhteiskuntaan liittymisessä tai omien persoonallisten mahdollisuuksien toteuttamisessa.* Nuorten tasa-arvo, yhdenvertaisuus ovat keskeisiä kompensatiofunktiossa, samoin elämänhallintaan liittyvien ongelmien vähentäminen. Toiminta kohdistetaan heikommassa asemassa oleviin ja erityisryhmien nuoriin. Kompensatiofunktioita on toteutettu nuorisotyössä esimerkiksi erityisnuorisotyön tai lastensuojelun kaltaisilla menetelmillä sekä kohdennetulla nuorisotyöllä. *Nuorisotyötä tehdään nuorten sosiaaliset ongelmat huomioiden, mutta osa erityisnuorista vaatii sellaista tukea, ohjausta ja hoitoa, joihin nuorisotyöllä ei ole osaamista ja resursseja.* Osa kompensatiofunktioista voidaankin osoittaa esimerkiksi sosiaalityölle, terveystoimelle, kuntoutusjärjestelmille ja nuorisopsykiatrilalle. (Nieminen 2007, 25.)

Koulunuorisotyössä kompensatiofunktio korostuu ennaltaehkäisevässä työssä, jossa tavoite on yksilöiden huomaaminen ja varhainen puuttuminen. Työssä ja työn suunnittelussa on tärkeätä tarkastaa rajapinnat esimerkiksi sosiaali- ja terveystoimeen. Vaikka nuorisotyön osaaminen ei riitä kaikkeen nuoren tarvitsemaan tukeen ja ohjaukseen, voi olla tärkeätä, että rinnalla on aikuinen, joka antaa turvaa, asettaa rajoja ja kulkee rinnalla. Apua tarvitsevan nuoren jättäminen

aliresurssoidun korjaavan työn odotusjonoon ilman minkäänlaista tukea on varsin huono vaihtoehto.

Nieminen (2007, 27) toteaa, että samanaikaisesti voidaan (organisaatiossa, toimijaverkostossa, työmuodolla) toteuttaa useampaakin nuorisotyön tehtävää. Monifunktioisuus leimaa nuorisotyötä enemmän kuin muita nuorten parissa työskenteleviä toimialoja. Nuorisotyön tulisi olla selvillä, mikä sen pääasiallinen tehtävä on. (Nieminen 2007, 27.) Myös koulunuorisotyön tavoitteet ja koulunuorisotyöntekijälle hahmottelemani roolit sekoittuvat, linkittyvät ja limittyvät toisiinsa. Monifunktioisuus leimaa myös koulunuorisotyötä.

Jotta työmuoto pysyy selkeänä ja läpinäkyvänä, on koulukohtaisesti linjattava ja rajattava koulunuorisotyön tavoitteita ja koulunuorisotyöntekijän rooleja. Selkeyden ja läpinäkyvyyden myötä tavoitteita, lisäarvoa ja vaikuttavuutta voidaan edes jollakin tasolla tarkastella – siitäkin huolimatta, että kokonaisvaltaisen tuen vaikuttavuutta peruskouluaikana voi olla äärimmäisen vaikea pätevästi arvioida. Kouvolassa koulunuorisotyön vaikutukset ovat näkyneet muun muassa opettajien työn keventymisenä suhteessa oppilaisiin (Pohjola 2010; MTV3 Katsomo 2010). Muutamit haastateltavat nostivat esiin Pohjolan tavoin (2010, 13) ”etsivän nuorisotyön piirteitä noudattavan työskentelytavan” koulupudokkaiden löytämiseksi. Jos koulunuorisotyössä painotetaan ”koulupudokkaiden etsimistä”, voi työn seuranta ja arviointia sitoa päättötodistuksen saamiseen ja jatkopaikan löytymiseen. Koulupudokkuus on ajankohtainen aihe ja sen ehkäisemiseen – syystäkin – halutaan kiinnittää huomiota. Koulunuorisotyön tavoitteiden sitominen koulupudokkuuden ehkäisemiseen toisi työmuodolle lisäarvoa, jonka välillisiä ja välittömiä vaikutuksia voitaisiin mitata selkeästi paitsi inhimillisistä myös taloudellisista lähtökohdista.

7 KOHTI TAVOITTEITA

Ei riitä, että koulunuorisotyöntekijä ja kouluyhteisö ovat tietoisia työn tavoitteista, käytettävistä menetelmistä ja työntekijän eri rooleista. Koulun aikataulutetussa päiväjärjestyksessä on löydettävä aikaa ja paikkoja työn toteuttamiselle. Yhteistyöhön on myös saatava muita aikuisia. Leppä (2010, 3) toteaaakin, että haasteena koulunuorisotyölle on suhteuttaa työ koulun muiden toimijoiden työhön. Lukujärjestykseen sitoutumattomalla koulunuorisotyöntekijällä on oltava vapaus toimia lukujärjestyksestä huolimatta. Tarvitaan mahdollisuus – ja hyväksyntä – käyttää nuorten kanssa aikaa, joka poikkeaa lukkoon lyödystä aikataulusta. Samalla koulunuorisotyöntekijän on ymmärrettävä, kuinka paljon aikaa voi mistäkin oppiaineesta käyttää ja miten ”normaali koulutyö kärsii” mahdollisimman vähän. Esimerkiksi yksilöohjaukset ja koulupäivän sisällä toteutettava pienryhmätoiminta aiheuttavat poissaoloja tunneilta. Teemapäivien, -viikkojen sekä ryhmäytysten ja luokkatoiminnan toteutumiseksi tarvitaan sekä joustoa että opitunteja, ja nämä järjestelyt koskettavat yhtä tai useampaa opettajaa. Se, miten oppituntien ”luovuttamiseen” ja ennalta sovitun opetussuunnitelman poikkeamiseen suhtaudutaan, vaihtelee ja riippuu opettajasta. ”Toiset antavat tunteja helposti käyttöön ja toiset eivät luovu omista tunteistaan millään.” Jotta työ ei jää persoonakohtaisille järjestelyille, on asioita sovittava työyhteisössä ja toimintoja sidottava olemassa oleviin rakenteisiin. Koulunuorisotyön tulisi olla luonteva osa ”normaalia koulutyötä”.

Teemaviikon tai ryhmäytyspäivien toteuttaminen aiheuttaa opettajanhuoneessa lievimmillään alistuneita huokauksia, pahimmillaan suuren vastustusrintaman ja parhaimmillaan kohottaa yhteishenkeä sekä antaa voimia ja uusia näkökulmia perustyöhön. Kouluyhteisön aikuiset päättävät asenteillaan, tekemisillään ja tekemättä jättämisillään, millaisesta tilanteesta lähdetään rakentamaan lasten ja nuorten hyvää. Koska koulunuorisotyöntekijän harteille ei voi eikä saa asettaa painetta siitä, että hän tuo aina ”jotakin ylimääräistä, joka lisää muiden työtaak-

kaa”, vaaditaan erityisesti rehtorilta toimenpiteitä koulunuorisotyön sisällyttämissiksi osaksi koulun rakenteita.

Seuraavissa luvuissa kuvaan **miten** työtä sisällytetään osaksi koulun opetussuunnitelmaa ja **missä** koulunuorisotyöntekijä kohtaa nuoria. Lisäksi esitän joidakin menetelmiin liittyviä huomioita. Nämä luvut perustuvat haastattelujen lisäksi omiin kokemuksiin ja havaintoihin.

7.1 Osaksi kouluyhteisöä

Jotta koulunuorisotyöntekijä pääsee toteuttamaan omaa työtään työyhteisön tunnustettuna jäsenenä, on kouluyhteisön aikuisten oltava selvillä hänen tavoitteistaan, rooleistaan ja hänen käyttämistään työmenetelmistä, ja hyväksyttävänä osaksi koulun toimintakulttuuria. Tunnustetun jäsenyyden saavuttaminen ei välttämättä ole helppoa eikä se tapahdu yhdessä yössä. Tulevaisuudessa voitaisiin tiedostetuilla toimenpiteillä lyhentää aikaa, jota vaaditaan koulunuorisotyöntekijän työnkuvan hahmottamiseksi työyhteisössä. Näin käytössä olevia resursseja menee mahdollisimman vähän hukkaan (ks. Pohjola 2010, 18 - 19).

Uutta työmuotoa sisällytettäessä koulun toimintakulttuuriin tarvitaan työryhmää, joka asettaa koulunuorisotyölle päätavoitteet, valitsee työmenetelmiä, kehittää työtä ja seuraa työn tuloksia. Haastateltavat puhuivat ”meidän koulun tavasta toimia”, joka syntyy puhtaasti keskustelemalla ja työtä rajaamalla. ”Koulu imaisee nuorisotyöntekijän helposti mukaansa” ja siksi onkin tärkeitä, että työryhmässä tarkastellaan, onko koulunuorisotyöntekijä pysynyt tavoitteissaan. Tärkeätä on, ettei koulunuorisotyöntekijä sijaista opettajia tai muutoinkaan lähde ”toteuttamaan koulun opetustehtävää”.

Kouluyhteisössä tulisi rehtorin johdolla keskustella koulunuorisotyöntekijän roolista etukäteen, ennen työntekijän jalkautumista. Näin mahdollistetaan rehellinen, avoin ja kyseenalaistava keskustelu, joka on hyvä käydä ennen työn aloit-

tamista. Työyhteisössä muutosten ja uusien asioiden esiin tuominen herättää luonnollisesti vastustusta. Vastustajia ei pidä leimata hankaliksi. Työmuodon vastustajille on pystyttävä perustelemaan, miksi uusi työmuoto nähdään tarpeellisenä ja mihin sillä pyritään vastaamaan. Pelkkä toteamus tai kirjallinen tiedote ei riitä. Vuorovaikutteisuutta ja keskustelumahdollisuuksia on järjestettävä myös opettajanhuoneeseen. Tässä tosin törmätään jälleen koulun huutavaan aikapulaan. Se on kuitenkin voitettava, jotta ”läsnäoleva aikuinen, jolla on aikaa” pääsee toteuttamaan tehtävänsä osana työyhteisöä.

Opettajien suhtautumisessa nuorisotyöhön ja nuorisotyöntekijään voi olla suuria eroja. Oletettavaa on, että kohdataan sekä myönteistä ja avointa että negatiivista ja vähättelevää suhtautumista. Joillekin opettajille koulunuorisotyöntekijän koulutustausta on ollut hyvin tärkeä asia. Koulutus on myös vaikuttanut työntekijän arvostukseen. Opettajat ovat miettineet ”toimiiko koulunuorisotyöntekijä samojen sääntöjen mukaan kuin muut aikuiset” ja pelänneet, että ”matto vedetään kasvatustyön alta”. Työn tavoitteiden avaaminen onkin tärkeätä, jotta uuteen työmuotoon kohdistuvia ennakkoluuloja voidaan vähentää. Ennakkoluulot hälvänevät myös ajan ja kokemusten myötä. ”Kun yksi ihminen on tehnyt alku- raivaustyön, on seuraavan jo huomattavasti helpompi tulla yhteisöön”. Sääntöihin palaten: niiden auki kirjoittaminen helpottaa aikuisten yhteistyötä pelisääntöjen toteuttamisessa. Koulunuorisotyön sisällyttäminen koulun lukuvuosisuunnitelmaan on ensiarvoisen tärkeätä. Näin helpotetaan työn suunnittelua ja vähennetään tietämättömyydestä aiheutuvia konflikteja. Esimerkki koulun lukuvuosisuunnitelmaan sisällytettävästä vuosikellosta on liitteenä (5).

Koulusta ja koulun toimintakulttuurista riippuu, kuinka suuria erot esimerkiksi koulunuorisotyöntekijän ja opettajan puhe- ja pukeutumistavassa ovat. Opettajanhuoneen tunnelma, toimintatavat ja käytännöt ovat nekin koulukohtaisia ja joissakin kouluissa vanhat arvostukset, tavat ja perinteet tulevat vahvemmin esille kuin toisissa (ks. Pohjola 2010, 14). Tällaiset asiat edellyttävät koulunuorisotyöntekijältä ”herkkiä tuntosarvia ja kuulolla oloa yhteentörmäysten välttämiseksi”. Alkuvaiheessa olisi tärkeintä saada työyhteisön tunnustus uudelle työn-

tekijälle ja vastaanottaa hänet tasavertaisena kasvattajana, vaikka työtavoista ja pukeutumiskoodeista erimielisyyksiä olisikin. Tavoitteena on, että koulunuorisotyöntekijä voi säästää herkkiä tuntosarviaan nuorten keskuudessa olemiseen, saa itsekin levähtää opettajanhuoneessa ja saa tukea työyhteisön aikuisilta. Eräässä koulussa rehtori pohti, voiko koulunuorisotyöntekijä osallistua henkilökunnan yhteisille virkistyspäiville. Puntarointi johtui siitä, että koulunuorisotyöntekijä ei varsinaisesti kuulunut koulun henkilökuntaan eikä hänen palkkaansa maksettu opetustoimen rahoista. Tämä osoittaa, miten koulunuorisotyöntekijä saattaa jäädä työyhteisössään ulkopuoliseksi.

Koulunuorisotyöntekijän oma aktiivisuus, oma-aloitteisuus sekä vahva ammatti-identiteetti koettiin tärkeänä. ”Ei pidä odottaa, että muut näyttävät sinulle, mitä pitää tehdä.” Se, että koulunuorisotyöntekijä tietää, mitä tekee, miksi tekee ja miten tekee helpottaa kohtaamaan epäluuloja ja kyseenlaistamista työyhteisössä. Koulunuorisotyöntekijälle on tärkeitä saada ympärilleen työkavereita, jotka antavat tukea ja jakavat ajatuksia, joiden kanssa voi pohtia kasvatuskysymyksiä ja arjen tilanteita. On myös tärkeitä, että koulunuorisotyöntekijä kuuntelee opettajien ajatuksia ja näkemyksiä ja antaa heille tukeaan. Tässä koulunuorisotyöntekijä joutuu taiteilemaan aikapulaa vastaan. Välituntien aikana olisi hyvä olla nuorten saatavilla, mutta se on lähes ainoata aikaa, jolloin voi tavata opettajia ja muita koulun aikuisia. Aikuisten kohtaaminen on kuitenkin tärkeitä. Opettajanhuoneessa on syytä viettää aikaa ja ”olla saatavilla” sielläkin.

Arkipäivän yhteistyötä tehdään yleisesti oppilaanohjaajan, terveydenhoitajan, erityisopettajan, koulunkäyntiavustajan, sosiaalityöntekijän ja kuraattorin (jos on) kanssa. Työparityöskentelyn voi luontevasti aloittaa tukioppilas- ja oppilaskuntatoimintaa ohjaavan opettajan kanssa, ellei koulunuorisotyöntekijä toiminäiden toimintojen ohjaajana itsenäisesti. Hedelmällistä yhteistyötä ja hyviä kokeiluja tapahtuu niiden opettajien kanssa, joilla on halua ja intoa lähteä kokeilemaan uusia asioita. ”Turha sitä on päätä lähteä seinään lyömään. On tartuttava niihin, jotka aiheesta syttyvät, niin kyllä ne viimeiset vastarannan kiisketkin sieltä sitten taipuvat ajan kanssa.”

Opettajat tarvitsevat konkreettista tietoa, miten ja missä koulunuorisotyöntekijän kanssa voisi tehdä yhteistyötä, ja missä asioissa opettaja voisi saada helpotusta omaan työtaakkaansa. Koulunuorisotyöntekijältä edellytetään aktiivista työtettä. Tietoa tulisi jakaa ennen kouluvuoden alkua ja arkikiireitä, jotta opettaja ehtii sisäistämään koulunuorisotyöntekijän työnkuvan osaksi koulun toimintaa. Pohjola (2010, 19) kuvaa työnkuvan selkeytymistä ja toteaa, että toisena toimintavuotena koulunuorisotyöhön tulee säännönmukaisuutta ja suunnitelmallisuutta ja opettajat ymmärtävät yhteistyömahdollisuuksia paremmin. Koulunuorisotyöntekijän käyttämät menetelmät on avattava. ”Olis tärkeätä, että opettajat näkis, että mä teen ihan oikeasti tavoitteellista hommaa enkä vain leikitä ja pidä hauskaa.”

Nuorisotyölliset menetelmät saattavat näyttää varsin hauskoilta, rennoilta, kyseenalaisilta, jopa hyödyttömiltä. Tavoitteet ovat tästä huolimatta olemassa. Tavoitteen saavuttamiseksi voi olla tarpeen kokeilla hyvinkin erilaisia menetelmiä. Yksi haastateltavista pohti kohdennetusta pienryhmätoiminnasta: ”Tarvitseeko aina tehdä jotakin paha, saadakseen hyvää?” Jos ”vilkkaille pojille” tai ”kurittomille tytöille” järjestetään toimintaa, on hyväksyttävä, että muut toimintaa kaipaavat - esimerkiksi ”hiljaiset” ja ”syrjäänvetäytyvät” - jäävät sillä kertaa vaille toimintaa. Aikuisten huomio koulun arjessa keskittyy paljon juuri näihin ”äänekäisiin” poikiin ja tyttöihin. Näkisin tärkeänä, että huomiota kiinnitettäisiin erityisesti yksinäisiin ja syrjäänvetäytyviin.

Kouluyhteisön aikuisten on tarkoin mietittävä esimerkiksi pienryhmän kutsumennettelyä, jotta se ei leimaa nuoria eikä tunnu nuoresta kiusalliselta tai aiheuta nuorten keskuudessa kiusaamista. Toisaalta, nuoret kyllä näkevät kouluyhteisössä ”hiljaiset” ja ”riehakkaat” ja leimaamista tapahtuu varsin helposti nuorten keskuudessa. ”Kyllä kaikki tietävät, että se on hiljaisten tyttöjen ryhmä, jos tietävät, keitä ryhmässä käy.” Leimaamista kouluyhteisössä olisi kuitenkin kaikin puolin vältettävä. Leimaantuminen hankalaksi, laiskaksi, kurittomaksi, kiltiksi, hiljaiseksi tai hyväksi oppilaaksi (tai aikuiseksi) voi olla varsin raskas taakka, josta eroon pääseminen on hankalaa. Tässä suhteessa koulun imu voi olla vah-

vaa. Koulunuorisotyöntekijän on tarkasteltava omaa suhtautumistaan nuoriin ja kouluyhteisössä syntyneitä käsityksiään nuorista, etteivät omat käsitykset ohjaa vuorovaikutussuhteita (ks. Sarha 2005, 28).

Tärkeintä on, että lasten ja nuorten hyvinvoinnin eteen tehdään työtä yhdessä, vaikkakin varsin eri menetelmillä ja eri ympäristöissä. Työmenetelmiä voidaan yhdistää. Ennakkoluulottomalla yhteistyöllä saavutetaan vaikuttavuutta, jota kukaan ei saa aikaiseksi yksin puurtamalla. Siinä vaiheessa, kun käsitys ”yhteisestä hyvästä” ja yhteisistä kasvatustavoitteista on saavutettu, kukaan tuskin kokee, että hänen ”reviirilleen astutaan” tai ”varpaille pompitaan” (ks. Pohjola 2010, 15). Koulun ja nuorisotyön yhteistyötä ei rakenneta vastakkainasettelulla (mm. Leppä 2010, 13; Pohjola 2010, 29). Tämä on koulun toimintakulttuurissa toimivana aikuisena ensisijaisen tärkeä asia tiedostaa.

7.2 Nuorten kohtaaminen

Koulun kellot soivat päivän mittaan oppitunnin alkamisen merkiksi moneen kertaan. Jos koulunuorisotyöntekijän toimenkuva ei ole selvillä työntekijälle itselleen tai koulun muille aikuisille, saattaa mieleen nousta tuskainen kysymys oman olemisen tarkoituksesta. Koulunuorisotyöntekijän pää voi olla täynnä hie-noja ideoita osallistavista menetelmistä, mutta paikkaa ja aikaa näiden menetelmien toteuttamiseen ei löydy. Aikaa ja paikkoja on järjestettävä.

Luokissa toimiessaan koulunuorisotyöntekijä näkee nopeasti sen, miten ryhmän vuorovaikutus toimii. Toisille on äärimmäisen vaikeata istua siten, että katsoo toista silmiin puhuessaan. Niskaan tai taululle tuijottaminen on paljon turvallisempaa. Jos opetustyössä poiketaan päivän lukujärjestyksestä, se aiheuttaa nuorissa suurta riemua, koska ei ole ”normaalia opetusta”, mutta toisaalta poikkeavaankin tekemiseen kytkeytyy huomaamatta oppitunnilla opittuja toimintatapoja. Nuori ei välttämättä luokkahuoneessa - tai koulupäivän aikana - pääse

eroon ajatuksesta, että häntä arvioidaan, hänen oppimistaan mitataan tai arvotetaan oikeaksi tai vääräksi. Kouluympäristö luo väistämättä tiettyä tunnelmaa nuorten tekemiseen ja suhtautumiseen, ja sen karistaminen vaatii aikaa ja suunnitelmallista työtä. Toisinaan ahtaat luokkatilat eivät anna mitään mahdollisuuksia toiminnallisiin harjoituksiin tai uusiin pöytäjärjestyksiin.

Koululuokassa on ainakin perinteisen käsityksen mukaan totuttu istumaan ja tuijottamaan taululle ja vähintään näennäisesti kuuntelemaan opettajaa. Pohjola (2010, 4) tosin tuo esiin näkemyksen koulussa tapahtuvasta muuttuvasta sosiaalisuudesta ja luonnetyyppien muuttumisesta, joiden identiteetin rakentumisprosessi näkyy ja kuuluu myös oppituntien aikana. Pohjola (2010, 15) tuo esille luokahuonetilanteen, jossa opettaja vain jatkaa opetusta metelöinnistä huolimatta. Opettaja selviytyy melusta huolimatta, mutta selviytyvätkö nuoret? Koulunuorisotyöntekijän tavoite on ratkaista, miten turha ja oppituntiin kuulumaton metelöinti saadaan loppumaan ja työrauha taattua kaikille osapuolille. Työrauhaongelmia ratkaistessa on hyvä toimia opettajan työparina, seurata tunteja, havainnoida, keskustella ja ottaa nuoret ratkaisemaan ristiriitatilanteita. Auktoriteettiratkaisut ristiriita- ja häiriötilanteissa eivät ole yleensä kovin osallistavia, vuorovaikutuksellisia, demokraattisia saati vaikuttavia (ks. esim. Vesikansa 2002, 22 - 23).

Koulukohtaisia eroja on vuorovaikutussuhteiden edistämiseen ja ryhmätyötaitojen kehittämiseen käytetyssä ajassa. Turvallisuuden ja hyväksytyksi tuleminen tunne ovat perusta sille, että voi tuntea olevansa oman luokan jäsen. Onko mahdollista keskittyä opetukseen, jos mielessä pyörii edellisen välitunnin kiusaamistapaus? Pystyykö opetusta seuraamaan, jos luokan työrauha on huono? Voiko osallistua opetukseen, jos pelkää, että väärille vastuksille nauretaan tai joutuu pilkan kohteeksi? Koulunuorisotyöntekijä voi kohdata nuoria omissa luokkayhteisöissään ja pyrkiä yhdessä nuorten ja opettajien kanssa vaikuttamaan vuorovaikutussuhteiden kehittymiseksi parempaan ja suvaitsevampaan suuntaan. Tätä työtä voidaan tehdä luokahuoneissa tai niiden ulkopuolella. Työ edellyttää aikaa ja mahdollisuuksia, joita opettaja "antaa omastaan" ellei

luokkakohtaisia työskentelyjä sidota lukujärjestykseen. Koulunuorisotyöntekijä on käytettävissä työrauhaongelmien ratkaisemiseen, ja näihin ratkaisuihin käytetty aika maksanee itsensä takaisin työn sujuvuutena jatkossa.

Luokkahuoneisiin menemistä oppituntien aikana saatetaan vältellä, ja opettajatkin saattavat suhtautua luokkaa havainnoivaan nuorisotyöntekijään epäillen (Pohjola 2010, 16). Siinä missä luokkatyöskentelyn seuraaminen saattaa tuntua aikaa vievältä ja vaikutuksettomalta, se antaa mahdollisuuden tarkastella luokkien vuorovaikutussuhteita ja ryhmähenkeä. Opettajan on ymmärrettävä, että tarkkailun kohteena ei ole hän, vaan luokan vuorovaikutustilanteet. Oppituntivierailut toimivat sekä oman toiminnan esittelemisessä nuorille että tuntuman hakemisessa nuoriin. Nuorten nimet ja luokka-asteet tulevat opettajien puheessa ilmi päivittäin. On helpompi hahmottaa kenestä opettajat puhuvat, jos hahmottaa mielessään 8A luokan nuoret. Koulun käytävällä on helpompi kohdata nuoria, kun ensiesittely on tehty oppitunnin aikana ja jonkinlainen kohtaaminen on tapahtunut. Olisi hyvä, että nuoret tietävät jotakin koulunuorisotyöntekijän työmenetelmistä, ettei esimerkiksi yksilöohjaukseen kutsua mielletä rangaistusmenettelyksi tai leimaavaksi. Hankasalmella muut nuoret kysyivät: ”mitä se on tehnyt?”, kun pyysin jota kuta juttelemaan kanssani kahden kesken.

Oma työtilani oli luksusta verrattuna haastatteleman mainitsemaan ”työpöydän kulmaan opehuoneessa”. Pieni tila ja sisustusjärjestelyt tekivät tilani kuitenkin toimimattomaksi. Työtilassa kohtasin nuoret vastakkaisella puolella pöytää vierastomaisessa ympäristössä. Tällainen asettelu ei ole tarkoituksenmukainen. Koulussa tulisi olla tila, jossa voidaan keskustella rauhassa, häiriöttömästi, luottamuksella, mutta rennosti. Kouluun tarvitaan nuorille vapaa-ajan tilaa ja sohvia, joihin voi istahtaa sekä ikätovereiden että aikuisten kanssa. Ei sinänsä ole ihme, että nuoria ottaa päähän seistä ulkona välitunnilla, kun he tietävät, että opettajalla on mahdollisuus istua sohvalle ja hörpätä kuppi kahvia. Toinen asia on se, onko opettajalla aikaa kahvikupilliselle.

Joissakin kouluissa koulunuorisotyöntekijät kohtaavat nuoria välituntien aikana luokkahuoneessa tai erillisessä nuorisotilassa ”välituntinuokkarilla”. Välituntien aikana pelataan, jutellaan, ylläpidetään tieto- ja neuvontapalveluja tai järjestetään mukavaa toimintaa. Joissakin kouluissa on ulkovälituntipakko. Tällöin koulunuorisotyöntekijä joutuu ”ulosheittäjän” rooliin. Tässäkin nuorisotyöntekijä voi saada hyviä kohtaamisia ja keskusteluja, joita voidaan jatkaa ulkona, kunhan sinne asti on päästy. Välituntitoiminnan tarpeellisuudesta haastateltavat olivat eri mieltä. Toiset näkivät toiminnan tarpeellisena ja toiset kokivat, että ohjaamaton vapaa-aikaa on tarjottava eikä ”kaikkea aikaa pidä täyttää jollakin”. Koulujen piholle kaivataan välineitä ja penkkejä, jotta ulkovälitunti ei mene ”ulkona töröttämiseksi”. Välitunti on hyvää aikaa nuorten kohtaamiseen, mutta koulunuorisotyöntekijän on saatava itsensä irti välituntivalvojan roolista. Koulunuorisotyöntekijä luonnollisesti valvoo, ettei kiusaamista, vahingontekoa tai muuta vastaavaa tapahdu ja reagoi tilanteisiin. Ennen kaikkea hän kuitenkin tekee itsensä ”helposti lähestyttäväksi”. Yksinäisten huomaamisessa ja kohtaamisessa välitunnit ovat korvaamattomia. Välitunteihin tuo ristiriitaa se, että samaan aikaan pitäisi kohdata koulun muita aikuisia opettajanhuoneessa.

Kohtaamisia koulupäivän aikana syntyy myös käytävillä, ruokalassa, pienryhmätoiminnassa, yksilöohjauksessa ja tukiparitoiminnan kautta. Tukioppilas- ja oppilaskuntatoiminnassa nuoret tulevat tutuiksi, ja tapaamiset heidän kanssaan ovat säännöllisiä. Teemapäivien ja -viikkojen, juhlien sekä retkien suunnittelussa ja toteutuksessa nuorien kanssa pääsee kokeilemaan ja kokemaan uusia asioita mielekkäästi. Ajan varaaminen suunnitteluun ja toteutukseen on tärkeää, etteivät kokonaisuudet jää aikuisten kiireessä toteutettavaksi ”vanhalla ja hyväksi havaitulla kaavalla”. Ryhmäytyspäiväivien aikana voi paitsi kohdata myös havainnoida. On hyödynnettävä mahdollisuuksia irrottautua koulun arjesta. Eri-ikäisten oppimisympäristöjä ja -kokemuksia on pyrittävä tarjoamaan nuorille yhteistyössä muiden toimijoiden kanssa. Pienryhmätoiminta, harrastetoiminta, nuorisovaltuustotoiminta, nuorisotilatyö ja tukiparitoiminta mahdollistavat vapaaajalla monipuolisia kohtaamisia. Luottamussuhde syvenee monipuolisten kohtaamisten myötä.

8 LINKKI, LIIMA JA ÄÄNITORVI

Mitä koulunuorisotyö tarjoaa koululle? Miksi on tärkeää toteuttaa nuorisotyötä koulussa? Mikä on tämän työmuodon tuoma lisäarvo? Työn tuomaa lisäarvoa kuvattiin hyvin laaja-alaisesti. Aineistosta nousi kolme kokonaisuutta, jotka puhuvat puolestaan. Nämä kolme asiaa ovat: **lapsen ja nuoren näkökulman esiin tuominen, lasten ja nuorten hyvinvoinnin edistäminen ja kokonaisvaltainen tuki**. Työn mukanaan tuoma lisäarvo on tiiviisti yhteydessä opinnäytetyön viitekehykseen ja työn tavoitteisiin, ja näitä on jo melko kattavasti käsitelty kappaleissa kolme (3) ja kuusi (6).

Haastateltavat totesivat, että nuorten kuulluksi ja nähdyksi tuleminen kouluyhteisössä on tärkeää. Koulunuorisotyö on lasten ja nuorten oikeuksien mahdollistamista ja esiin tuomista. ”Koulunuorisotyöntekijä toimii nuorten äänitorvena.” Työ on myös velvollisuuksiin kasvattamista. Yläkouluikäisille on hyvä muistuttaa, että oikeudet tuovat mukanaan myös velvollisuuksia. Velvollisuuksia ei kuitenkaan tarvitse kokea negatiivisiksi. Koulunuorisotyöntekijän lähestymistapa ja ”ote nuoriin” on erilainen kuin opettajalla. Tämä koettiin arvokkaaksi asiaksi. Kouluyhteisöön tarvitaan aikuisia, jotka täyttävät niitä tarpeita, joita lapsilla ja nuorilla on. Lapsen ja nuoren näkökulman ja tarpeiden huomioiminen synnyttää hyvinvointia.

Hyvinvointiin liitettiin kouluhyvinvointi, joka tuottaa hyvinvointia myös muutoin elämään. ”Kaikki liittyy kaikkeen.” Lisäarvoa kuvattiin myös aktiivisella kansalaisuudella, osallisuudella sekä toisista välittämällä. ”Yhteiskunta tarvitsee lähimmäisen rakkautta.” Yksi haastatelluista toi esiin yhteiskuntavastuun. Muiden puheet viittasivat samaan asiaan: koulunuorisotyöllä annetaan tukea elämänhallintaan, pyritään yhteiskuntakelpoisuuteen ja täten varmistetaan, että ”nuoret saavat osakseen arvostusta ja kunnioitusta, jota jokainen ihminen kaipaa ja tarvitsee”.

Kokonaisvaltaista tukea painotettiin vastauksissa eniten. Koulu on tärkeä paikka, jossa nuori viettää paljon aikaa ja jossa hänen identiteettinsä rakentuu. Koulun tarvitaan läsnäoloa ja aikuista, joka on vapaa arviointi- ja rankaisumenetelystä. Koulunuorisotyöntekijät ovat nuorten kohtaamisen ammattilaisia. He vastaavat omalta osaltaan koulun aikapulaan. He tuovat nuoren tarpeista lähtevää tukea nuoren arkeen ja elinympäristöön matalan kynnyksen palveluna. Kasvatuksellista ja ennaltaehkäisevää näkökulmaa korostettiin. Nuorisotyöntekijän vapaa-ajalta saamaa näkemystä pidettiin korvaamattomana. Koulunuorisotyötä kuvattiin linkkinä ja liimana koulun ja vapaa-ajan välillä. Kokonaisvaltaisuus nuoren kohtaamisessa saavutetaan juurikin linkkinä toimien. Työn lisäarvona voidaan pitää myös koulun kehittymistä vuorovaikutteisemmaksi ja avoimemmaksi. Koulunuorisotyöntekijä toimii linkkinä ja liimana myös koulun ja koulun ulkopuolisten toimijoiden välisessä yhteistyössä.

Alaluvussa 8.1. kuvaan tähän ”linkkiin, liimaan ja äänitorveen” kohdistuvia odotuksia ja työntekijän osaamiseen liittyviä kysymyksiä. Mitä odotetaan ja edellytetään lisäarvoa tuottavalta työntekijältä? Luvussa 8.2. esitän oman näkemykseni koulunuorisotyön kohdentamisesta johonkin selkeästi rajattuun kiintopisteeseen ja tuon kiusaamisen vastaisesta työstä varsin havainnollisen esimerkin. Esimerkillä pyrin kuvaamaan konkreettisesti työn lisäarvoa ja merkitystä kouluarjessa. Luvussa 8.3. esitän yhteisöpedagogin koulutuksessa huomioitavia asioita.

Tuodakseen lisäarvoa, koulunuorisotyö on sidottava koulun toimintoihin ja olemassa oleviin tavoitteisiin. Työtä on tehtävä ja kehitettävä yhdessä. Koulunuorisotyö voi osaltaan edistää monialaisen yhteistyön kehittymistä ja kehittämistä, jos yhteistyön tarve nähdään ja tunnustetaan ja yhteistyölle järjestetään aikaa. Yksittäisenä ja irrallisena toimijana koulunuorisotyö ei pääse tavoitteisiinsa. Haastateltavat painottivat, että ”kouluun ei mennä henkseleitä paukutellen ratkaisemaan koulun ongelmia” eikä sen paremmin ”pelastamaan kaikkia”. Koulunuorisotyö on yksi linkki ja toimija monialaisessa yhteistyössä. Koulunuorisotyöntekijä toimii nuoriso- ja perusopetuslain mukaisesti ja edistää lain toteutumista kattavasti yhdessä muiden kanssa. Ensisijaisen tärkeätä on kuitenkin tar-

kentaa työmuotoon liittyviä kysymyksiä. Koulunuorisotyö on helpompi juurruttaa olemassa oleviin rakenteisiin, jos työmuoto on selkeä ja työntekijän koulutukseen, ikään ja osaamiseen liittyvät asiat on selvitetty ja perusteltu.

8.1 Moninaiset odotukset ja paineet

Erilaisia koulunuorisotyömalleja on rakennettu kehittämishankkeissa ja koulukohtaisesti työnkuvaa on räätälöity tekemisen ohessa ja tarpeiden mukaan. Koulun tarpeet ovat moninaiset ja aikapula valtava. Saattaa käydä niin, että nuorisotyöntekijä, jonka työnkuva ei ole työyhteisössä vakiintunut ja joka on ”aina valmiina vähän kaikelle”, huomaa tekevänsä varsin sekalaisia hommia tiivissä työtahdissa. Läsnäolevan aikuisen nuorille tarkoitettu aika jää vähiin, jos oma paikka ja työnkuva eivät ole selkeitä itselle ja muille. Selkeytymätön työnkuva vaikuttaa myös oman osaamisen tiedostamiseen, tarkasteluun ja arviointiin.

Koulunuorisotyöhön ja -työntekijyyteen kohdistuu helposti valtavia paineita. Koulussa nähdään tuen tarpeita, mutta aika ja resurssit eivät riitä kaikkeen. Oman osaamisen rajat on tunnistettava, vaikka rajapinta esimerkiksi kuraattori-maiseen työhön voi olla varsin häilyvä (ks. Pohjola 2010, 10 - 11). Olli Lehtonen (2005, 62) on nostanut esiin myös loppuun palamisen vaaran. Uupuminen heikentää kykyä empaattisuuteen. Lehtonen painottaa tarkastelemaan omaa jakamista, tiedostamaan loppuun palamisen vaarat sekä jakamaan asioita työka- vereiden kanssa. (Mt., 62.) Loppuun palanut tai väsynyt aikuinen ei kykene antamaan riittävää tukea nuorelle eikä edistämään hyvinvointia työyhteisössään.

Koulunuorisotyöntekijän osaamista ja koulutusta tarkasteltaessa, on huomioitava, että koulunuorisotyötä tehdään eri koulutus pohjilta. Haastateltavat painottivat vahvan ammatti-identiteetin merkitystä. Tästä herää kysymys: millaiseksi ammatti-identiteetti rakentuu yhteisöpedagogin, sosionomin tai nuoriso- ja vapaa-ajan ohjaajan koulutuksessa? Mitä koulutuksesta saadaan? Mikä yhdistää koulunuorisotyöhön syntyneitä eri koulutustaustan omaavia ihmisiä, jotka tuovat

oman persoonansa kautta nuorten kaipaamaa läsnäoloa koulun toimintakulttuuriin?

Alle 29-vuotias on nuorisolain mukaan nuori. Aikuisuuden mittaaminen on hankalaa. Missä kohtaa nuorisotyöntekijä on vielä liian nuori olemaan aikuinen peruskouluikäiselle ja missä kohtaa aikuisuus on saavutettu? Kaikki haastateltavat painottivat aikuisuuden merkitystä. Aikuisuutta ei tarkoin kuvattu enkä huomannut kaikilta sitä erikseen kysyä. Yksi vastasi kysymykseeni: ”On oltava riittävää kokemusta elämästä ja työn teosta, näkemystä ja ymmärrystä eri asioihin ja ilmiöihin.” Mikä on riittävä? Voiko 22-vuotias toimia aikuisena koulun toimintakulttuurissa? Minkälainen työnkuva on, kun työtä tekee 23-vuotias nuoriso-ohjaaja tai 43-vuotias yhteisöpedagogi? Entä, jos työtä tekee 43-vuotias nuoriso-ohjaaja ja 23-vuotias sosionomi? Millaisia eroja kohtaamisiin ja läsnäoloon tulee, vai tulee eroja? Hyväksytäänkö se, että eroja tulee? Otetaanko eri koulutuksen saaneiden ja eri-ikäisten työntekijöiden vahvuudet käyttöön koulunuorisotyön tavoitteiden asettelussa? Horjuttaako työntekijän alhainen ikä koulunuorisotyön uskottavuutta kasvattajana? Voidaanko ajatella, että osittain onkin kyse enemmän läsnäolosta ja kohtaamisesta, kuin aikuisuudesta?

Tällä hetkellä koulunuorisotyömalleja rakennettaneen paitsi koulu- ja paikkakuntakohtaisesti myös työntekijöiden iän, koulutuksen ja persoonakohtaisten ominaisuuksien varaan. Pohjola (2010, 19) mainitsee, että henkilökohtaisuuden merkitys koulunuorisotyössä kertoo ammatillisuuden ohuudesta ja vakiintuneiden työmenetelmien puutteesta. On painotettu, että työ on saatava rakenteisiin ja persoonakohtaisesta työstä on päästävä eroon eikä työtä saisi rakentaa ”henkilökemioiden varassa”. Vaaditaan kuitenkin tarkempaa määrittelyä, kuka on ”riittävä aikuinen” koulunuorisotyöhön, jos ja kun työ perustuu aikuisuuteen. Jos työ ei perustu joka tilanteessa aikuisuuteen, onko tarpeellista erottaa koulussa tapahtuva nuorisokasvatus ja nuorisotyö? Painottuisiko silloin nuorisokasvatuksessa enemmän aikuisuus ja aikuisen tarjoama kokonaisvaltainen tuki ja koulunuorisotyössä osallisuus ja toiminnallisuus? Voidaanko nämä asiat erottaa toisistaan?

Lepän (2010) ja Pohjolan (2010) artikkeleissa kuvataan nuorisoalaa, alan moninaisuutta ja tuodaan esiin nuorisotyön eri toimintaympäristöjä. Nuorisotyötä tehdään kunnissa, kansalaisjärjestöissä, seurakunnissa, eri hankkeissa, projekteissa, tiloissa, kaduilla ja internetissä. Nuorisotyötä jaotellaan perusnuorisotyöhön ja erityisnuorisotyöhön. Nuorisotyössä korostuvat toiminnalliset muodot. Turvallisen ryhmätoiminnan tukeminen, ryhmässä toimiminen, sosiaalinen vahvistaminen ja yhteisöllisyyteen vahvistaminen sekä osallisuus ovat perustyötä. Nuorisotyössä tunnetaidot ja kokemusten työstäminen ovat keskeisiä. Nuorisotyön osaamisalueiksi liitetään myös monikulttuurisuuteen ja mediakasvatukseen liittyvät menetelmät. (Leppä 2010, 4, Pohjola 2010, 6, 10, 11.) Myös seksuaali-, päihde-, seikkailukasvatus ja kansainvälisyys nostetaan yleisesti esiin nuorisotyön osaamisalueina.

Mielestäni on tärkeitä, että koulunuorisotyökeskustelussa asetetaan pääpaino joillekin osaamisalueille, joilla nuorisoalan osaamista ja valmiuksia toimia koulu-yhteisössä perustellaan. Työntekijälle asetetaan suotta moniosaajan viitta harjoille. Seikkailu-, media-, päihde-, seksuaalikasvatus ovat suuria ja perehtymistä vaativia kokonaisuuksia. Jos koulunuorisotyöntekijän vielä odotetaan kykenevän soittamaan, näyttelemään, rakentamaan, tuunaamaan ja lisäksi taidokkaasti ohjaamaan ja innostamaan nuoria edellä mainittuihin osa-alueisiin, voi usko omaan osaamiseen murentua. Uskottavuuden nimissä nuorityöntekijöiden osaamista on kyettävä markkinoimaan muulla tavalla kuin uskomattoman monipuolisina menetelmätaitajina. Nuorisotyöntekijän henkilökohtaiset vahvuudet ja kiinnostukset vaikuttavat luonnollisesti oman osaamisen painottamiseen työssä. Tärkeämpää olisi kuitenkin nostaa esiin toiminnan arvopohjaa ja työn lähtökoh-
tia.

Kysyin, millaista osaamista koulunuorisotyöntekijältä edellytetään tai odotetaan. Sain tiiviin ja kokoavan vastauksen yhdeltä haastateltavalta. ”Riittää, että on tavallinen ihminen, joka osaa liittää oman osaamisensa suhteessa nuoriin, henkilökuntaan, vanhempiin ja omaan ammatillisuuteensa siten, et häntä kiinnostaa, kuka hän on ja mitä hän tekee.” Tähän lauseeseen liittäisin haastateltavien ko-

rostamat hyvät vuorovaikutus-, neuvottelu-, ohjaus- ja viestintä-, ja yhteistyötaidot, kyvyn organisoida ja työskennellä itsenäisesti, kyvyn tarkastella asioita eri näkökulmista ja kyseenalaistaa asioita rakentavalla tavalla. Erityisesti kehittämistyössä mukana olleet painottivat, että koulunuorisotyöntekijällä tulee olla vahva ammatti-identiteetti, jonka turvin voi vastaanottaa varsin moninaisia odotuksia ja tilanteita koulun toimintakulttuurissa. Nöyrä asenne tuotiin myös vastauksissa esiin: ”raamit kaulassa kouluun ei mennä.” Ennakkoluulottomuus ja aktiivinen ihmetteleminen, pohtiminen, katseleminen, kuunteleminen, kysyminen ja ehdotusten tekeminen auttaa hahmottamaan asioita ja tilanteita. Avoimella suhtautumisellaan koulunuorisotyöntekijä tekee itsensä helposti lähestyttäväksi ihmiseksi. ”Omasta ammattialasta täytyy irrottautua eikä saa jäädä omiin oloihin.” Kehittävä työote on väistämättä mukana uuden työmuodon juurruttamisessa. Luonnollisesti on myös tärkeätä ymmärtää koulun tapaa toimia ja tuntea keskeisimmät säädökset, lait ja peruskäytännöt.

Muutammat esittivät, että olisi tärkeätä, että koulunuorisotyöntekijällä on jokin ”oma vahvuus”, jonka kautta pääsee rakentamaan tuntikehyksiin sidottua työtään. Toisella vahvuus perustuu musiikkiin, mediakasvatukseen tai teatteriin. Toisella vahvuus korostuu ihmissuhde-, tunnetaito- ja vuorovaikutusosaamisessa. Se, mikä oma vahvuus on, ei ole tärkeätä, vaan se, miten vahvuuden kykenee valjastamaan omaan työhön. Omasta erityisosaamisesta saa pätevyyden tunteen, ”että tiedät osaavasi”. Koen, että erilaisista koulun toimintakulttuuriin istutettavista selkeistä kokonaisuuksista, ja näihin kokonaisuuksiin liittyvästä menetelmäosaamisesta, olisi työssä suuri hyöty. Vertaissovittelun, KiVa kouluohjelman, Vaakamallin[®] tai ALIS-menetelmän kaltaisten selkeiden kokonaisuuksien kautta, esimerkiksi, omaa työtään voi kytkeä luontevasti kouluyhteisöön ja sitouttaa yhteisöä tekemään työtä yhteisten tavoitteiden eteen. Myös jo luvussa 6.5. mainittuun koulupudokkuuden ehkäisemiseen tähtäävään työhön saadaan pätevät perustelut koulunuorisotyön tavoitteista, ja työ linkittyy luontevasti koulun toimintaan ja yhteistyöhön muiden toimijoiden kanssa.

8.2 Kiintopisteitä koulunuorisotyölle

Mielestäni moninaiseen ja moniulotteiseen koulunuorisotyöhön olisi hyvä löytää muutama selkeä kiintopiste, johon koulunuorisotyössä aluksi keskitytään. Nostan esiin kiusaamisen. Kiusaamista tapahtuu joka koulussa. Se aiheuttaa ongelmia paitsi henkilökohtaisella, myös yhteisön tasolla. Kiusaamisen vastainen työ liittyy kasvun tukemiseen, yhteisöllisyyden edistämiseen, ehkäisevään työhön ja yksilötyöhön. Kiusaamiseen liittyvien asioiden hahmottaminen onnistuu nonformaaleissa oppimisympäristöissä. Niissä kiusaamista tapahtuu samalla tavoin kuin formaalissa oppimisympäristössäkin.

”KiVa koulu” on opetusministeriön rahoittama koulukiusaamisen vähentämiseen ja ehkäisyyn keskittyvä toimenpideohjelma, joka on otettu käyttöön valtakunnallisesti syksyllä 2009 (KiVa koulu hanke). Vaarana ohjelman toteuttamisessa on, että se jää yhdeksi irtonaiseksi palaseksi ja koetaan ylimääräisenä työnä kouluyhteisössä. Koulun opettajat saattavat suhtautua hankkeisiin, menetelmiin ja toimenpideohjelmiin nihkeästi, koska ne lisäävät työtehtäviä ja vaativat aikaa. Koulun muiden aikuisten sitouttaminen kiusaamisen vastaiseen ohjelmaan voi olla haastavaa. ”KiVa koulu” ohjelman työryhmään kuuluvat aikuiset eivät välttämättä ehdi, halua tai kykene tuomaan kiusaamisen vastaista työtä arkipäivän toimiin siten, että ennaltaehkäisyä toteutetaan laaja-alaisesti ja tiedostetusti koko kouluyhteisössä. Koulunuorisotyöntekijän lukujärjestykseen sitomaton työaika mahdollistaa jonkin suuremman kokonaisuuden eteenpäin viemisen yhteisössä siten, että esimerkiksi kiusaamisen vastainen työ ei ole ”ylimääräistä hommaa”, vaan kouluyhteisössä tiedostettu asia, johon panostetaan laadukkaasti.

Myös Päivi Hamaruksen ja Tuija Ukskoski-Ahosen kehittäessä Vaakamallisa[®] painopiste on kiusaamisen ennaltaehkäisyssä ja kouluhyvinvoinnissa, ja mallin avulla voidaan kehittää yhteistä ymmärrystä ja toimintatapoja (Jyväskylän yliopisto 2010). Vaakamalli[®] on käytössä esimerkiksi Tikkakosken yläkoulussa, Puuppolan alakoulussa ja Suolahden kasvatusyhteisössä, johon kuuluu koulun

toimijoiden lisäksi muun muassa seurakunta. Tärkeintä ei ole, mitä menetelmää käytetään, vaan miten se sidotaan kouluuyhteisön arkipäivään ja toimintaan.

Kiusaamisen vastaiseen työhön on liitettävissä käytännönläheisesti ja monipuolisesti nuorisolain (ja perusopetuslain) lähtökohtina toimivia arvoja, joista mainittakoon tasa-arvo, yhdenvertaisuus, monikulttuurisuus, kansainvälisyys, terveet elämäntavat ja ympäristön ja elämän kunnioittaminen. Kiusaamisen vastaisessa työssä nämä sanat pitää saada konkretiaksi kouluuyhteisössä. Vain mielikuviutus on rajana, miten asioita käsitellään ja tuodaan kouluuyhteisöön nuoria osallistamalla ja osallisuuteen kasvattamalla. Jos koulunuorisotyöntekijä toimii koulun kiusaamisen vastaisen työn koordinaattorina, selkeytyy hänen roolinsa nuorille, aikuisille ja huoltajille sekä muille koulun ulkopuolisille tahoille.

Marjo Kolehmainen kertoi haastattelussa, kuinka Kilpisen koulussa seksuaalikasvatuksen teemaviikko sidottiin osaksi oppiaineita. Ei ollut niin oleellista, osuiko aihe juuri nappiin opetuksen kanssa. Pääasia oli aiheen käsittely oppitunneilla ja keskustelun synnyttäminen. Kiusaamiseen liittyvien teemojen kanssa voi tehdä saman. Oppitunneilla voidaan käsitellä kiusaamisesta (kiusaajalle ja kiusatulle) aiheutuvia fyysisiä ja psyykkisiä tuntemuksia muun muassa piirtämällä omat kehonkuvat ja merkitsemällä, missä tunteet tuntuvat ja millaisina. Kirjoittamalla ja näyttelemällä asetutaan sekä kiusaajan että kiusatun asemaan. Aihetta käsitellään ruotsiksi ja englanniksi ja opetellaan kertomaan omista tunteista myös vieraalla kielellä. Yhteiskuntaopissa nostetaan esiin lainsäädäntöä ja seuraamuksia, historiassa tarkastellaan elämän historiaa ja kiusaamiskierrettä, joka voi periytyä isältä pojalle ja äidiltä tyttärelle. Ehtona on, että lapset ja nuoret tekevät ja hahmottavat asiaa itse. He tuottavat aiheeseen liittyviä kuvia, ääniä ja kollaaseja, joissa heidän äänensä nousee esiin. Sääntöjä laaditaan yhteisesti ja niiden noudattamisesta sovitaan. Tämän aiheen käsittelyssä on kiellettyä aikuisuusvetoisuus ja tiedon tuottaminen ylhäältä. Koulun penkillä istuvat ne lapset ja nuoret, joilla aiheeseen liittyvä kokemus ja tieto ovat.

Kiusaamiseen paneutuvan teemaviikon aikana aikuiset osallistuvat, havainnoivat ja tarkastelevat tapahtumia ja omia asenteitaan sekä arvojaan aktiivisesti. He kuuntelevat, näkevät, keskittyvät aiheeseen ja koulu yhteisössä nouseviin asioihin. Mitä pitää tehdä kiusaamisen vähentämiseksi? Miten toisen ihmisen kunnioittaminen toteutuu arkipäivässä, oppitunneilla, välitunneilla, koulumatkoilla ja vapaa-ajalla? Kuinka yhdenvertaisia koulun aikuiset ovat keskenään? Entä lapset ja nuoret? Onko koulu yhteisö avoin ja hyväksyykö se erilaisia tapoja elää? Keskustelujen ja teemaviikon jälkeen jokainen yhteisön jäsen tiedostaa paremmin omaa suhtautumistaan, arvojaan ja toimintatapojaan. Jatkossa kukin voi pyrkiä suvaitsevaisempaan ja turvallisempaan koulu yhteisöön. Kiusaamisen vastaista ohjelmaa toteutetaan luonnollisesti teemaviikon jälkeenkin, kiusaamiseen puututaan ja siihen reagoidaan aktiivisesti. Asia ei luonnollisestikaan mihinkään katoa teemaviikon myötä. Kiusaamiseen liittyviä asioita kuitenkin tiedostetaan paremmin. Siten siihen on helpompi ottaa kantaa ja puuttua. Koulu nuorisotyöntekijä kohtaa teemaviikon aikana nuoria, jotka tarvitsevat tukea ja kanssakulkemista kasvaakseen ja kehittyäkseen olemassa olevia asioita kyseenalaistaviksi ihmisiksi.

8.3 Yhteisöpedagogien koulutuksessa huomioitavaa

Vaade vahvaan ammatti-identiteettiin haastaa koulutuksen järjestäjät. Ennen yhteisöpedagogiopintoja opiskelijat ovat saattaneet suorittaa nuorisolan perustutkinnon. Yhtä kaikki koulutukseen tullaan nuorisolaan tuntematta. Kansalais-toiminnan ja nuorisotyön koulutusohjelman (3,5v) tavoite on kouluttaa

laaja-alaisia ja uudistumiskykyisiä pedagogisia osaajia ja yhteiskuntakriittisiä toimijoita ohjaus-, kasvatus-, aktivointi-, organisointi-, suunnittelu- ja kehittämistehtäviin kansalais-toiminnan, järjestö- ja nuorisotyön moninaisille työken-tille (opinto-opas 2009 - 2010).

Koulutuksen laaja-alaisuudella on puolensa. Opiskelija saa mahdollisuuden tarkastella nuoriso- ja järjestötyön työkenttiä varsin monipuolisesti ja vapaasti omi-

en valintojen ja kiinnostuksen pohjalta, mutta samalla opiskelija voi jäädä vaille erityisosaamisen kokemusta. Markkulan (2006) mukaan ammattikorkeakouluopiskelijat ovat ilmoittaneet saaneensa opintojen aikana vain vähän käytännöllistä osaamista, ammatillista asiantuntemusta ja pätevyyttä (Nikoskinen 2008, 25). Vahvaa nuorisualan ammatti-identiteettiä koulutuksen laaja-alaisuus ei automaattisesti tarjoa. Yhteisöpedagogin opinnot sisältävät kokonaisuuksia, joissa nuorisola ei välttämättä näyttäytyä keskeisenä. Haastateltavat toivat kylläkin esiin osaamistarpeita (mm. ryhmä-, ohjaus-, vuorovaikutus-, viestintä-, ongelmanratkaisutaidot), joita ammattikorkeakoulusta valmistuneet ovat Markkulan (2006) mukaan saaneet eniten opintojensa aikana (Nikoskinen 2008, 24).

Nuorisotyön moninaisuuden hahmottaminen yhteisöpedagogin koulutuksessa on haaste, perusosaamisen laaja-alaisesta kehittämisestä puhumattakaan. Yhteisöpedagogin koulutuksessa osallisuuteen tukeminen korostuu vapaasti valittavissa ammatillisissa opinnoissa: ”osallistuminen ja yhteistoiminta järjestö- ja nuorisotyössä” (30op) ja ryhmätoiminnan perusteiden tuntemusta syvennetään vastaavilla ammatillisilla opinnoilla: ”seikkailukasvatus järjestö- ja nuorisotyössä” (30op). ”Yhteisöviestintä ja mediakasvatus järjestö- ja nuorisotyössä” -opinnot (30 op) mahdollistavat mediakasvatukseen tutustumisen ja taitojen kehittämisen, mutta yhtä kaikki näissä opinnoissa voivat korostua viestintätaidot ja niiden kehittäminen. Näiden kolmen kokonaisuuden lisäksi valittavissa on myös ”erityiskasvatus”, ”liikunta- ja terveyskasvatus” sekä ”taide- ja kulttuurikasvatus”, joita myös korostetaan nuorisotyön osaamisalueina ja joista koulunuorisotyössä olisi varmasti suurta hyötyä. Uskottavuuden säilyttämiseksi kaikkia ammatillisten opintojen osa-alueita ei kuitenkaan tule automaattisesti luetella yhteisöpedagogien vahvuuksina.

Koulunuorisotyötä tehneenä, ja pian valmistuvana yhteisöpedagogina, toivoisin koulutuksessa huomioitavan tiettyihin osa-alueisiin painottuvan menetelmäosaamisen kehittämistä. Näin työntekijällä on ”jotakin konkreettista, mistä ammentaa”. Perhetyönäkökulmaa koulutuksessa ei tuoda esiin. Perhetyöhön tulisi saada koulutuksessa valmiuksia. Opiskelijalla on toki mahdollisuus sisällyttää

vapaasti erilaisia ohjaaja- ja menetelmäkoulutuksia osaksi opintoja. Aina ei kuitenkaan ole päivänselvää, että koulutukset osuvat muiden opintojen kanssa sujuvasti yhteen. Menetelmäopas, jossa (koulu)nuorisotyössä käytettyjä menetelmiä kuvataan ja avataan konkreettisesti koulunuorisotyön tavoitteiden yhteydessä, palvelisi varmasti sekä tämän hetken että tulevaisuuden koulunuorisotyöntekijöitä.

Jos ja kun koulunuorisotyö juurtuu koulun toimintakulttuuriin ja koulunuorisotyötä tehdään yhteisöpedagogien koulutus pohjalla, olisi tärkeätä, että koulutuksessa huomioitaisiin koulunuorisotyö omana kokonaisuutenaan. Tässä opintokokonaisuudessa kehitettäisiin opiskelijan menetelmäosaamista nimenomaisesti koulunuorisotyötä silmällä pitäen. Tällainen syventävä kokonaisuus istuisi ”sosiaalisen vahvistamisen käytännöt ja niiden vahvistaminen” -opintojaksoon (40 op) luontevasti. Vähintään toivoisin kaikille yhteisöpedagogeille yhteisessä ”sosiaalisen vahvistamisen ja osallisuuden” -opintojaksossa (5 op) – esimerkiksi – tuotavan tietoa toteutuneista kehittämishankkeista, ammattialan kehittymisnäkökymistä ja yhteisöpedagogien osuudesta tässä työssä. Kuulemani ja havaintojeni mukaan jo valmistuneilla ja vielä opiskelevilla yhteisöpedagogeilla (osalla heistä) on suurta kiinnostusta koulumaailmaan. Tätä kiinnostusta tulisi ammattialan tulevaisuus huomioiden pitää yllä. On muistettava, että kouluun menemisen kynnystä voidaan madaltaa tietoa tarjoamalla ja kokemuksia jakamalla. Opiskelijoiden tietojen ja taitojen lisäämistä monipuolisemmaksi palvelisi tietopankki, joka avaisi esimerkiksi ”sosiaaliseen vahvistamisen käytäntöjen” kehittämiseen liittyviä toimintoja, olemassa olevia projekteja ja työmenetelmiä.

Yhteisöpedagogin osaamisen kannalta merkittävää olisi tuoda esiin painokkaammin sosiaalipedagogiikkaa, jonka sekä Leppä (2010, 8), Pohjola (2010, 29 – 30) että Kuivakangas (2009, 89) nostavat esiin koulunuorisotyön keskeisenä tieteenalana. Filander (2007) toteaa dialogisuuden liittyvän sosiaalipedagogiseen teoriaperintöön, ja Pohjola tuokin oleellisen koulutushuomion artikkelissaan esiin: dialoginen ote ei ole itsestään selvyys, vaan sitä on opetettava, pohdittava ja tietoisesti pyrittävä kokeilemaan (Pohjola 2010, 22). Kun nuoriso-

työn menetelmiä sidotaan sosiaalipedagogiikan (ja kriittisen pedagogiikan) viitekehykseen, voi yhteisöpedagogiopiskelija todeta saaneensa vahvan pohjan toiminnalleen. Menetelmät eivät jää irrallisiksi ja oman työn tavoitteita on helppompaa asettaa eri toimintaympäristöihin.

Toivoisin, että yhteisöpedagogien koulutuksen aikana toteuttamista seksuaali-, päihde-, media-, seikkailu-, liikunta-, ja taidekasvatuksen projekteista sekä kehitellyistä menetelmistä jaettaisiin tietoa paremmin (esimerkiksi tietopankin kautta). Jos yksi on keksinyt kouluympäristössä (tai nuorisotilalla tms.) toimivan seksuaalikasvatuskokonaisuuden, miksi toimivaa mallia ei vietäisi laajemmin eteenpäin? Myös kasvatustalutuksissa sekä yksilö- ja ryhmäohjauksessa hyödynnettäviä menetelmiä voisi opetella, jotta koulunuorisotyöntekijällä olisi ”hihasta vedettävissä” monipuolista osaamista ja taitoa, kun sellaista tarvitaan. Hektisessä kouluarjessa useamman ”menetelmäkasvatuskokonaisuuden” haluttuun ottaminen tai uuden kehittäminen vaatii paljon aikaa ja taitoja. Taitoja voisi hyvinkin harjoitella ennen kouluympäristöön jalkautumista.

Mäkelä (2006) näkee koulun ja nuorisotoimen uudet yhteistyömuodot yhtenä nuorisotalan asiantuntijoiden tärkeänä työkenttänä (Nikoskinen 2008, 24). Vaikka koulunuorisotyö ei vakiintuisi osaksi koulun toimintakulttuuria, on nuorisotalalla monialaista yhteistyötä kyettävä tekemään. Toiminnassa on huomioitava nuorten eri kasvu ympäristöt merkittävinä, ja eri toimintoihin vaikuttavina ympäristöinä. Yhteistyötä ja keskustelua eri toimijoiden välillä ja kesken tarvitaan. Mäkelän (2006) mukaan nuorten osallistumis- ja vaikuttamismahdollisuuksien lisääminen edellyttää verkostoitumista (Nikoskinen 2008, 13). Verkostoitumisnäkökulmasta koulutuksen vahvuus on, että toimiala on laaja, jolloin yhteistyötä eri toimijoiden kesken tarkastellaan monipuolisesti ja avoimesti. Yhteistyötä tehdään, ja sen tärkeys nähdään ja tunnustetaan, jo opiskeluaikana – tai ainakin siihen tarjoutuu mahdollisuus.

Julkusen (2007) mukaan työelämä vaatii joustavuutta, monitaitoisuutta ja ammattirajojen rikkomista. Monet asiantuntijatehtävät ovat niin epämääräisiä, että

työlle pitää itse luoda sisältö. (Nikoskinen 2008, 17.) Pohjola (2010, 12) toteaa, että koulunuorisotyön luonteeseen kuuluu, että työntekijät löytävät itse työtehtäviä ja osoittavat niiden tarpeellisuuden. Riittävää koulutusohjaa ei saada nuoriso- ja vapaa-ajanohjaajan tai sosionomin koulutuksesta (mt., 20). Työ tekijäänsä kehittää ja opettaa. Yhteisöpedagogin koulutuksesta nostaisin koulunuorisotyön näkökulmasta tärkeimmiksi yhteistyö- ja vuorovaikutustaidot, tiedonhankintataidot, itsenäisen työskentelyn, kriittisen ajattelun ja erityisesti tutkivan ja kehittävän työtteen taidot, jotka on todettu yleisestikin tärkeinä koulutuksen antamina valmiuksina työelämään. (Nikoskinen 2008, 17, 25).

9 LOPUKSI

Olisi hienoa todeta, että koulunuorisotyö on sujautettavissa koulun toimintakulttuuriin, kun tavoitteet ja tehtävät on tarkennettu ja yhteinen ymmärrys saavutettu. Mikä olisikaan näppärämpää kuin ripotella kouluun ”puuttuvia osia” sitä mukaa, kun tarpeita ilmenee. Kouluarkeen voitaisiin tuoda tarpeen mukaan lisää aikuisia täydentämään omalla osaamisellaan aikapulaa, ja koululle asetettua kasvatustehtävää. Todellisuus on kuitenkin toinen. Kuten Leppä (2010, 2) toteaa, vaatii uuden työmuodon juurruttaminen paljon keskustelua paitsi kouluyhteisössä, myös kansallisesti eri toimialoilla ja päättäjätasolla. Paitsi keskustelua ja tutkimustietoa, uuden työntekijän vastaanottaminen vaatii myös konkreettisia toimenpiteitä ja toimintoja kouluyhteisöissä, jotta koulunuorisotyöntekijä ei jää vain yksiselitteisesti koulun toimintojen tukijaksi ja vahvistajaksi, vaan pääsee toimimaan julkisena oman alan substanssiaan ammentavana kasvatustoimijana (ks. Leppä 2010, 9).

Tutkimus osoittaa koulunuorisotyön moninaisuuden. Koulunuorisotyö haastaa kaikki toimijat tarkastelemaan sekä omaa että koulun toimintakulttuuria ja olemassa olevia rakenteita ja tekemään yhteistyötä. Yhteinen tavoite on lapsen ja nuoren hyvä elämä. Työn tavoitteiden asettaminen koulukohtaisesti, ja toimijoi-

den tiivis yhteistyö lasten ja nuorten tarpeet huomioiden, on onnistuneen toiminnan edellytys. Yksin koulunuorisotyöntekijä ei pääse tavoitteisiinsa eikä hän voi yksin tavoitteita asettaa. Vastuun jakamista ja selkeätä työnjakoa tarvitaan. Koulunuorisotyö ei ole irtonainen osa koulua, vaan tärkeä osa toimintaa. Koulunuorisotyöntekijän näkemykset vapaa-ajalta sitovat kahta tärkeätä kasvuympäristöä yhteen. Koulu ei ole vain rakennus ja oppimislaitos, vaan nuorten elämää vahvasti määrittävä sosiaalinen ympäristö. Koulunuorisotyöntekijä tuo tässä ympäristössä esiin nuorten ääntä ja tarpeita ja sitoo toimintoja yhteen. Tuloksista hyötyvät kaikki.

Työ tuo lisäarvoa koulun toimintakulttuuriin, jos koulu yhteisössä nähdään (ja hyväksytään) tarve lapsen ja nuoren näkökulman esiin tuomiseen, kouluhyvinvoinnin edistämiseen ja kokonaisvaltaisen tuen antamiseen. On tärkeätä, että koulunuorisotyöntekijä on tietoinen omista rooleistaan koulu yhteisössä – ja sen ulkopuolella – ja pyrkii kehittämään työtään ja toimintojaan koko koulun toimintaa silmällä pitäen, ja muita yhteistyöhön kannustaen. Yhtä kaikki on tärkeätä, että koulu yhteisö vastaanottaa uuden työntekijän avoimesti ja tunnustaa tämän osaksi työ yhteisöä. Koulunuorisotyöntekijälle on löydettävä paikkoja toimia ja kohdata nuoria. Opettajan ja koulunuorisotyöntekijän työparityöskentelyllä voidaan toteuttaa kokonaisuuksia, jotka avaavat kaikkien silmät näkemään asioita uudesta näkökulmasta.

Koulun toimintakulttuurissa työskentelevä koulunuorisotyöntekijä tekee rakenteisiin särön ja tuo muutoksia. ”Koulu on joissakin asioissa kirkkoakin hitaampi muuttumaan”. Tämä hitaus on siedettävä ja kestettävä. Hitaus ei kuitenkaan saa olla esteenä uusien toimintatapojen ja tavoitteiden asettelussa eikä vanhojen toimintatapojen orjaksi saa jäädä. Se, mitä on tehty kaksikymmentä vuotta, ei ehkä ole toimivin tapa tänä päivänä. Peiliin katsomista on varmasti jokaisella toimialalla. Keskeinen kysymys tässä yhteydessä on: miten lasten ja nuorten hyvinvointia voidaan moniammatillisesti edistää? Miten me määrittelemme lasten ja nuorten hyvän elämän? Miten lapset ja nuoret määrittelevät hyvän elämän itse?

Käynnissä ja käynnistymässä olevat koulunuorisotyöhankkeet ovat merkittäviä työmuodon selkeyttämisen kannalta. Valtakunnallinen katsanto uuteen työmuotoon tuo vakuuttavuutta ja vaikuttavuutta, jota kaivataan. Vastauksia löydettyneen koulutus pohjaan, koulutukseen, ammatti-identiteetin rakentumiseen, resurssikysymyksiin, työmenetelmiin, työnkuvaan ja työn kehittämistarpeisiin liittyviin kysymyksiin (ks. Tasanko 2007, Leppä 2010, Pohjola 2010). Toivottavaa on, että kehittämis- ja tutkimushankkeissa ylitetään oman hankkeen rajat ja haetaan näkökulmaa ja kontakteja myös muihin hankkeisiin ja hanketyöntekijöihin. Olemassa olevien käytäntöjen, kokemusten ja jo löydettyjen toimivien työtapojen esiin tuominen auttaa ja tukee varmasti koulunuorisotyöntekijää, joka etsii, kehittää, tarkastelee ja pohtii oman työn tapaa ja tavoitteiden toteutumista varsin itsenäisesti ja moninaisia tarpeita kuunnellen.

Havaintoni oli, että haastateltavat, jotka olivat kehittämistyön ytimessä, saivat luonnollisesti työhön laajempaa ja kattavampaa näkökulmaa, kun taas työntekijätasolla työtä tarkasteltiin enemmän oman työn toteuttamisen näkökulmasta. Tässä näkökulmassa korostui toisinaan työntekijän yksinäisyys, irrallisuus ja epäuskoisuus työhön ja työn tulevaisuuteen. Kehittämishankkeissa on hyvä muistaa työntekijän voimavarat ja niiden vahvistaminen. Särön tekeminen koulun toimintakulttuuriin tuo paineita, joihin työntekijän on saatava tukea ja ohjausta. Kuten Pohjola (2010, 32) toteaa: *tavoitteena on, että koulunuorisotyöntekijöiden ei tarvitse toimia tienraivaajina, neuvotella, houkutella ja perustella työnkuvaansa ja yhteistyön etuja.*

Keskeistä olisi käydä keskustelua yleisellä tasolla. Mitä tavoitteita koulutyölle asetetaan ja mikä koulun tehtävä on? Onko tärkeämpää saada matematiikan tunti kulkemaan ennalta suunnitellulla tavalla kuin pysähtyä tarkastelemaan luokassa vallitsevaa ilmapiiriä ja sosiaalisia suhteita? Peräänkuuluttaisin kouluyhteisöön aikuisia, jotka uskaltavat kyseenalaistaa kiireen, oppimistavoitteet ja tiettyjen oppilaiden ”mahdottomuuden”. Olivatpa nämä aikuiset sitten opettajia, koulunkäyntiavustajia, keittäjiä tai nuorisotyöntekijöitä – heitä tarvitaan. Jossakin kohtaa koulu on kadottanut ajatuksen perusopetuksen opetussuunnitelman

perusteiden sisällöstä, jos yhdeksäsluokkalainen, jo alakoulussa mahdottomaksi leimattu lapsi, saatetaan maailmalle säälivitosin ja huonolla itsetunnolla varustettuna. Tämän nuoren kohdalla elämässä tarvitsemia tietoja ja taitoja ja valmiuksia jatko-opintoihin ei ole kyetty kehittämään ja tukemaan riittävästi. Annetaanko tälle nuorelle mahdollisuus toimia osallistuvana kansalaisena? Onko hänessä herätetty halu elinikäiseen oppimiseen? (ks. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004, 10, 14.) Kuka turvaa hänen tietojensa, taitojensa ja valmiuksiensa kehittämisen, jos ei oppivelvollisuuteen perustuva peruskoulu? Koulua syyttämättä ja soimaamatta toivoisin koulun aikuisten nostavan nämä kysymykset julkiseen keskusteluun. Mitä kouluun tarvitaan lisää tai mitä pitää muuttaa, jotta jokaiselle nuorelle voidaan turvata kokemus peruskoulusta, joka on mahdollistanut monipuolisen kasvun, oppimisen ja itsetunnon kehittymisen?

Olen pyrkinyt rajaamaan aihealuetta siten, että työntekijä ja työntekijän vastaanottava työyhteisö saisivat näkökulmaa koulunuorisotyöhön työn suorittamisen tasolla. Siinä missä itse kouluohjaajana kaipasin konkretiaa ja selkeyttä työnkuvaan ja työn tavoitteisiin, olen tutkimusprosessin aikana huomannut, että selkeys ja konkretia jäävät uuden työmuodon avaamisessa toisinaan väistämättä tiedon tuottamisen jalkoihin. Ensin on hahmoteltava, mihin pyritään, ennen kuin kerrotaan miten tavoitteeseen päästään. Monitahoinen nuorisotyö antaa vieläpä varsin moninaisia tapoja työn tekemiseen ja toteuttamiseen ja nämä tavat riippuvat työntekijästä ja hänen vahvuuksistaan. Olen pyrkinyt tuomaan esiin keskeisiä asioita, joita olisi työn tekemisessä ja toteuttamisessa huomioitava, olipa työmuoto tai -menetelmä tai työn toteuttaja mikä tai kuka hyvänsä. Näitä keskeisiä asioita ovat: lasten ja nuorten oikeus hyvään elämään ja kuulluksi tulemiseen, nuorten osallisuus omassa elämässä ja kasvuyhteisössä, demokratia kouluyhteisössä, dialogisuus ja toisen ihmisen kohtaaminen ainutkertaisena ja ainutlaatuisena yksilönä ja ihmisenä.

Tutkimuksen tekeminen on ollut työläs, mielenkiintoinen ja pitkä prosessi, joka on selkeyttänyt omaa tapaa ajatella ja hahmottaa koulunuorisotyötä ja työhön

liittyviä haasteita ja kysymyksiä. Olen tyytyväinen, että sain tutkimuksen kautta tuntumaa koulunuorisotyön tavoitteisiin ja samalla tyytymätön, kun joudun toteamaan, että työ jää monella tapaa keskeneräiseksi ja vajaaksi. Olen tehnyt työtä sen tiedon varassa, jota minulla on ollut ja nyt luonnollisesti tietoa on enemmän. Parasta antia tutkimusprosessissa on minulle ollut asiasta kiinnostuneiden ihmisten kanssa käydyt keskustelu- ja haastattelutilanteet, jotka ovat edellytys asioiden ymmärtämiselle ja jäsentämiselle. Aktiivinen keskustelu ja jäsentäminen jatkukoon monialaisesti ja moniäänisesti tulevaisuudessakin.

LÄHTEET

Aaltola, Juhani. & Syrjälä, Leena 1999. Tiede, toiminta ja vaikuttaminen. Teoksessa Hannu L.T. Heikkinen, Rauno Huttunen, Pentti Moilanen (toim.) Siinä tutkija missä tekijä. Jyväskylä: ATENA KUSTANNUS, 11 - 23.

Aho, Leena & Haapanen, Sinikka & Heikkinen, Minna & Laitinen, Eino & Majanen, Seija & Pilke, Jorma & Sarha, Maisa 2009. Nuorisotyön merkitys ja mieli. Nuorisotyön perinteen tallentaminen Nuoperi, Turun yliopisto, Turku.

Eskola, Jari & Suoranta, Juha 2008. Johdatus laadulliseen tutkimukseen (8. painos). Tampere: Vastapaino.

Hakala, Juha T. 2007. Menetelmällisiä koetuksia. Teoksessa Juhani Aaltola & Raine Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin. Jyväskylä: PS-kustannus, 12 - 24.

Hannus, Susanna 2007. Nuorisotilojen nonformaalikasvatus ja koulupudokkuiden ehkäiseminen. Mannerheimin lastensuojeluliitto. [Viitattu 4.10.2010.](#)
http://www.mll.fi/@Bin/4926483/ARSIS_valmis+raportti.pdf

Harju, Aaro 2004. Osallisuus. Artikkel. [Viitattu 27.9.2010.](#)
<http://www.kansalaisfoorumi.fi/osallistuminen-ja-vaikuttaminen/osallisuus.html>

Heikkinen, L.T. Hannu & Jyrkämä, Jyrki 1999. Mitä on toimintatutkimus? Teoksessa Hannu L.T. Heikkinen, Rauno Huttunen, Pentti Moilanen (toim.) Siinä tutkija missä tekijä. Jyväskylä: ATENA KUSTANNUS, 25 - 56.

Hirsjärvi, Sirkka 2007. Aineiston analyysi, tulkinta ja johtopäätökset. Teoksessa Sirkka Hirsjärvi & Pirkko Remes & Paula Sajavaara (toim.) Tutki ja kirjoita (13. - 14., osin uudistettu painos). Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi, 216 - 225.

Hirsjärvi, Sirkka 2007. Metodologiset ja teoreettiset lähtökohdat. Teoksessa Sirkka Hirsjärvi & Pirkko Remes & Paula Sajavaara (toim.) Tutki ja kirjoita (13. - 14., osin uudistettu painos). Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi, 119 - 162.

Hirsjärvi, Sirkka 2007. Tutkimustyytit ja aineistonkeruun perusmenetelmät. Teoksessa Sirkka Hirsjärvi & Pirkko Remes & Paula Sajavaara (toim.) Tutki ja kirjoita (13. - 14., osin uudistettu painos). Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi, 186 - 215.

Hirsjärvi, Sirkka & Huttunen, Jouko 1995. Johdatus kasvatustieteeseen (4. - 8. painos). Helsinki: WSOY.

Humanistinen ammattikorkeakoulu. Opinto-opas 2009 - 2010.

[Itä-Suomen lääninhallitus. Nuorten osallisuus. 2009. Viitattu 27.9.2010.](http://www.intermin.fi/lh/ita/sivistys/home.nsf/pages/BA68DE363A461616C2256DC2004010F8?opendocument)
<http://www.intermin.fi/lh/ita/sivistys/home.nsf/pages/BA68DE363A461616C2256DC2004010F8?opendocument>

[Jyväskylän kaupungin nettisivut: nuorisopalvelut: sosiaalinen vahvistaminen. 2010. Viitattu 27.9.2010.](http://www.jyvaskyla.fi/nuoriso/sosiaalinenvahvistaminen)
[http://www.jyvaskyla.fi/nuoriso/sosiaalinenvahvistaminen.](http://www.jyvaskyla.fi/nuoriso/sosiaalinenvahvistaminen)

[Jyväskylän yliopisto koulutuksen tutkimuslaitos. Vaakamalli® koulukiusaamiseen puuttumisessa ja kiusaamisen ennaltaehkäisemisessä. Viitattu 29.10.2010. http://ktl.jyu.fi/ktl/kouluhyvinvointi/vaakamalli](http://ktl.jyu.fi/ktl/kouluhyvinvointi/vaakamalli)

Kiilakoski, Tomi 2007. Kasvu moneen suuntaan – kriittinen pedagogiikka ja nuorisotyö. Teoksessa Tommi Hoikkala & Anna Sell (toim.) Nuorisotyötä on tehtävä. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 76, 57 - 77.

KiVa koulu hankkeen nettisivut. Viitattu 29.10.2010.

<http://www.kivakoulu.fi/content/view/14/133/lang,finnish/>

Keskisuomalainen 8.8.2010. Toimittaja Heta Ängeslevä. Koulut. Opettajien kei-
not vähissä.

Keskisuomalainen 13.8.2010. Toimittaja Heta Ängeslevä. Kodin ja koulun yh-
teistyö. Valvontaa ei pidä lisätä.

Kolehmainen, Marjo 2010. Uusiutuva koulu ja nuorisotyö -hankkeen tavoitteet.
[Email marjo.kolehmainen@humak.fi](mailto:marjo.kolehmainen@humak.fi) 27.10.2010.

Kuivakangas, Johanna 2009. Yhteisölliset sekatyömiehet valtaavat koulut. Te-
oksessa Kimmo Lind (toim.) Mahdollisuuksien maailma. Näkökulmia yhteisöpe-
dagogien (AMK) koulutukseen ja työhön. Humanistinen ammattikorkeakoulu.
Sarja C. Oppimateriaaleja 19, 2009 87 - 100.

Kuronen, Ilpo 2010. Peruskoulusta elämänkouluun. Ammatillisesta koulutukses-
ta syrjäytymisvaarassa olevien nuorten aikuisten tarinoita peruskoulusuhteesta
ja elämänkulusta peruskoulun jälkeen. Jyväskylän yliopisto, koulutuksen tutki-
muslaitos, tutkimuksia 26.

Lappi, Johanna & Nevanpää, Anu 2010. Koulunuorisotyöntekijä kouluyhteisöön.
Case Kuokkala. Äänekosken kampus. Humanistisen ammattikorkeakoulun kan-
salaistoiminnan ja nuorisotyön koulutusohjelman opinnäytetyö.

Lehtonen, Jukka 2005. Heteroita oomme kaikki? Kasvatuksen heteroseksuaali-
nen normi. Teoksessa Tomi Kiilakoski & Tuukka Tomperi & Marjo Vuorikoski
(toim.) Kenen kasvatus? Kriittinen pedagogiikka ja toisinkasvatuksen mahdolli-
suus. Tampere: VASTAPAINO.

Lehtonen, Olli 2005. Minkälaista työpanosta koulu odottaa nuorisotyöntekijältä kouluvierailun tai koulussa työskentelyn aikana? Teoksessa Marja-Liisa Sarha (toim.) Nuorisotyö koulussa. Humanistinen ammattikorkeakoulu, Suolahden koulutusyksikkö. Sarja C. Oppimateriaalit 13/2005, 59 – 63.

Leppä, Tanja 2010. Nuoriso- ja vapaa-aika-alan ammattiaineiden, kehittämis- ja palvelutehtävästä vastaava opettaja. 8.4.2010. Suolahti. Emma Siekkinen.

Leppä, Tanja 2010. Nuorisotyö kouluissa: hyvinvointia, yhteisöllisyyttä ja kasvun tukea. Nuorisotutkimuksen verkkokanava. Viitattu 27.9.2010.
http://www.kommentti.fi/sivu.php?artikkeli_id=774

Leppä, Tanja 2010. Tavoitteellinen nuorisotyö koulussa: Monenlaista tukea kasvuun, hyvinvointiin ja yhteisöllisyyteen. Nuorisotutkimusseuran julkaisuja. Tulossa.

Leppämäki, Elsi 2009. Koulu yhteisöohjaaja -yhteisöllisyyden vahvistaja Niemistön koulussa. Humanistisen ammattikorkeakoulun kansalaistoiminnan ja nuorisotyön koulutusohjelman opinnäytetyö.

Metsämuuronen, Jari 2008. Laadullisen tutkimuksen perusteet (3. uudistettu painos). Helsinki: INTERNATIONAL METHHELP Ky.

Mikä osallisuus? - Valtikka. Viitattu 27.9.2010.
http://www.valtikka.fi/opettajat/mika_osallisuus

MTV3 Katsomo. Nuorisotyötä laajennetaan kouluihin 21.10.2010. Viitattu 18.11.2010. <http://www.katsomo.fi/?proglid=50608>

Nieminen, Juha 2007. Vastavoiman hahmo. Teoksessa Tommi Hoikkala & Anna Sell (toim.) Nuorisotyötä on tehtävä. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 76, 21 - 43.

Nikoskinen, Elina 2008. Humanistisesta ammattikorkeakoulusta työelämään. Yhteisöpedagogien (AMK) työelämään sijoittuminen, koulutuskokemukset ja jatko-opintosuunnitelmat. Humanistinen ammattikorkeakoulu. Sarja B. Projektiraportit ja selvitykset 8, 2008.

[Nuorisolaki 27.1.2006/72. Viitattu 21.9.2010.](#)
[http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2006/20060072.](http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2006/20060072)

Nuorten Akatemia/ Ohjaajan kansio 2008 (3. uudistettu painos). Helsinki.

[Opetushallitus. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004. Viitattu 27.9.2010. http://www02.oph.fi/ops/perusopetus/pops_web.pdf](#)

[Perusopetuslaki 21.8.1998/628. Viitattu 27.9.2010.](#)
[http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628.](http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628)

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

Pulkkinen Lea, 2002. Mukavaa yhdessä. Sosiaalinen alkupääoma ja lapsen sosiaalinen kehitys. Jyväskylä: PS-kustannus.

Punnonen, Varpu 2007. Sukupuolisensitiivinen sosiaalinen nuorisotyö. Teoksessa Tommi Hoikkala & Anna Sell (toim.) Nuorisotyötä on tehtävä. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 76, 521 - 540.

[Pylkkänen, Sanna & Viitanen, Reijo & Vuohelainen, Elsi 2009. Mitä on nuorisolan ehkäisevä päihdetyö? Laadukkaan päihdekasvatuksen tukimateriaali. Preventiimi – nuorisolan ehkäisevän päihdetyön osaamiskeskus 2009. Humanistinen ammattikorkeakoulu sarja C. Oppimateriaaleja.](#)

[Pänkäläinen, Anne 2010. Kouvolan perusnuorisotyön koordinaattori. 8.6.2010. Valkeala. Emma Siekkinen.](#)

Reinikainen, Eija 2007. Leimatut lapset. Kun koulu ei ymmärrä. Helsinki: OTA-VA.

Ruusuvuori, Johanna & Tiittula, Liisa 2005. Tutkimushaastattelu ja vuorovaikutus. Teoksessa Johanna Ruusuvuori & Liisa Tiittula (toim.) Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Tampere: VASTAPAINO, 22 - 56.

Sarha, Marja-Liisa 2005. Nuorisotyöntekijänä peruskoulussa. Teoksessa Marja-Liisa Sarha (toim.) Nuorisotyö koulussa. Humanistinen ammattikorkeakoulu, Suolahden koulutusyksikkö. Sarja C. Oppimateriaalit 13/2005, 19 - 38.

Sarha, Marja-Liisa 2005. Nuorisotyötä koulussa. Humanistinen ammattikorkeakoulu, Suolahden koulutusyksikkö. Sarja C. Oppimateriaalit 13/2005.

Soanjärvi, Kati 2005. Nuorisotyön erityispiirteistä nuorisotyöntekijyyteen. Teoksessa Marja-Liisa Sarha (toim.) Nuorisotyö koulussa. Humanistinen ammattikorkeakoulu, Suolahden koulutusyksikkö. Sarja C. Oppimateriaalit 13/2005, 9 - 18.

Suomen vanhempainliitto & OAJ 2009. Koulukielen sanasto.

Tasanko, Pia 2007. Koulu ja nuorisotyö nuoren kasvun tukijana -yhteistyömallit ja hyvät käytännöt Iso-Britannian Kentin kreivikunnassa sekä Etelä-Suomen läänissä. Projektin loppuraportti. Etelä-Suomen lääninhallituksen julkaisuja 122/2007.

Trygg-Jouttijärvi, Anne-Maria 2005. Kirkon nuorisotyön mahdollisuuksien näkeminen. Teoksessa Marja-Liisa Sarha (toim.) Nuorisotyö koulussa. Humanistinen

ammattikorkeakoulu, Suolahden koulutusyksikkö. Sarja C. Oppimateriaalit 13/2005, 99 - 104.

Trygg-Jouttijärvi, Anne-Maria 2010. Koulun ja oppilaitostyön kasvatussihteeri 24.6.2010. Vihtavuori. Emma Siekkinen.

Tuomi, Jouni & Sarajärvi, Anneli 2002. Laadullinen tutkimus ja sisällön analyysi (1.-2. painos). Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Tuononen, Päivi 2008. Asiaa aikuisille! Lapset ja nuoret kertovat omien oikeuksiansa toteutumisesta Suomessa. Lapsiasiavaltuutetun toimiston selvityksiä 4:2008.

Luettavissa netissä: www.lapsiasia.fi

[UNICEF Suomi Yhteispohjoismainen tutkimus lapsen oikeudesta osallistua 2009 - 2010. Viitattu 27.9.2010.
http://www.unicef.fi/files/unicef/pdf/Suomen_maaraportti_UNICEF_-_Yhteispohjoismainen_tutkimus_Lapsen_oikeudesta_osallistua.pdf.](http://www.unicef.fi/files/unicef/pdf/Suomen_maaraportti_UNICEF_-_Yhteispohjoismainen_tutkimus_Lapsen_oikeudesta_osallistua.pdf)

Vesikansa, Sari 2002. Demokratia kouluissa ja nuorisotyössä. Teoksessa Anu Gretschel (toim.) Lapset, nuoret ja aikuiset toimijoina. Artikkeleita osallisuudesta. Helsinki: Humanistinen ammattikorkeakoulu ja Suomen kuntaliitto, 11 - 30.

Välilä, Vesa 2010. ETU-OPO -hankkeen koordinaattori, koordinoiva opinto-ohjaaja, erityisluokan opettaja 23.6.2010. Jyväskylä. Emma Siekkinen.

LIITTEET

Liite 1. Marjo Kolehmainen kuvio uusiutuvasta koulunuorisotyöstä

Liite 2. Haastattelurunko / Kouvola

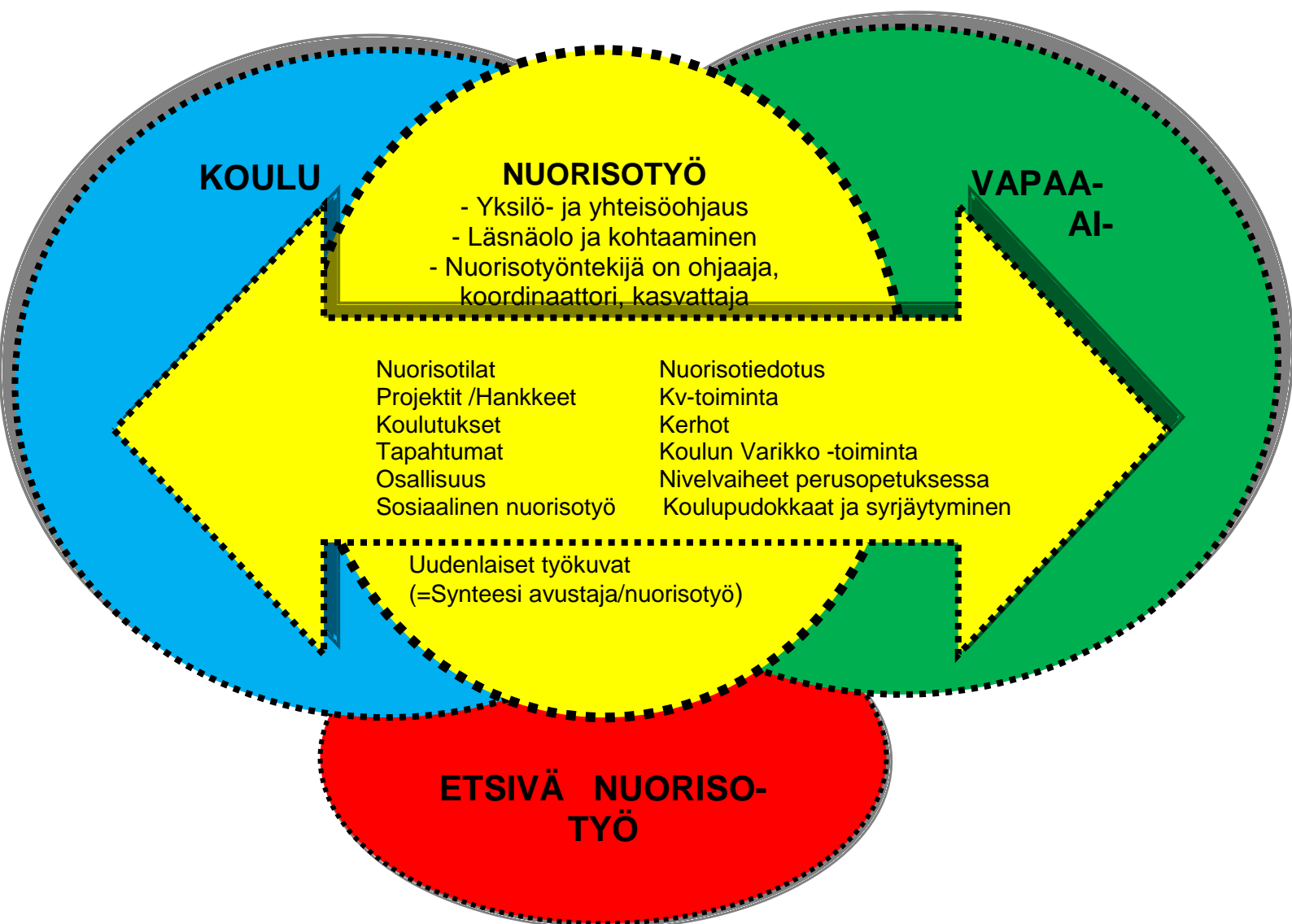
Liite 3. Haastattelurunko / Keski-Suomi

Liite 4. Koulunuorisotyön tavoitteet, työntekijän roolit ja käytetyimmät menetelmät

Liite 5. Vuosikello

LIITE 1 Marjo Kolehmainen kuvio uusiutuvasta koulunuorisotyöstä.

NUORISOTYÖN MALLI HANKASALMEN KUNNASSA HUOMIO. TYÖVERSIO 25.3.10



KUVA: Koulu ja vapaa-aika ovat kodin ohella nuoren tärkeitä kasvuympäristöjä. Nuorisotyö toimii molemmissa ympäristöissä nuoren kanssa ja pyrkii tukemaan nuorta kokonaisvaltaisesti. Kunnan nuorisotyötä tekevät nuorisotyöntekijä ja etsivä nuorisotyöntekijä sekä lisäksi nuorisotiloilla koulunkäyntiavustajat tilaohjaajina yhdessä tuntityöntekijä tilaohjaajien kanssa. Kunnan nuorisotyöntekijän työpiste on Kuuhanaveden koululla ja etsivän työntekijän nuorten työpaja Taitotuvalla.

LIITE 2 Haastattelurunko / Kouvola

1. Kuka olet ja mikä on suhteesi/kytköksesi koulussa tehtävään nuorisotyöhön?
2. Miten Nuorisotyö koulussa -hanke on Kouvolassa alkanut? (kysymys koordinaattorille)
Miten päädyit hankkeeseen mukaan? (kysymys työntekijälle)
Miten lähditte hankkeeseen mukaan? (kysymys rehtorille)
3. Miksi tämä aihe on mielestäsi tärkeä? Miten olet saanut kipinän tähän työhön?
4. Miten nuorisotyöntekijän kuvaa on tässä hankkeessa mallinnettu?
Millainen on työntekijöiden työnkuva ja työn tavoitteet? (kysymys koordinaattorille)
Mikä on työnkuvasi ja työn tavoitteet? (kysymys työntekijälle)
Miten uusi työmuoto on koulussanne rakentunut? (kysymys rehtorille)
5. Millaisia haasteita on ollut? Minkälaisia onnistumisia? Huippuhetket?
6. Mitä mielestäsi nuorisotyöntekijältä odotetaan, kun uutta työmuotoa juurrutetaan koulun toimintakulttuuriin?
7. Mitä odotetaan koulun muilta työntekijöiltä?
8. Minkälaisia kehittämisspaikkoja näet, miten työtä voitaisiin kehittää?
9. Mistä asioista yhteisöllisyys koulussa mielestäsi rakentuu? (kysyin, minkälaisia merkityksiä säännöillä on, jos haastateltava ei ole niitä maininnut)
10. Millainen on sinun unelmasi koulussa tehtävän nuorisotyön suhteen?
11. Mikä on nuorisotyön tuoma lisäarvo koulun toimintakulttuuriin?
12. Haluatko sanoa vielä jotakin, jäikö mielestäsi jotakin tärkeitä käsittelemättä?

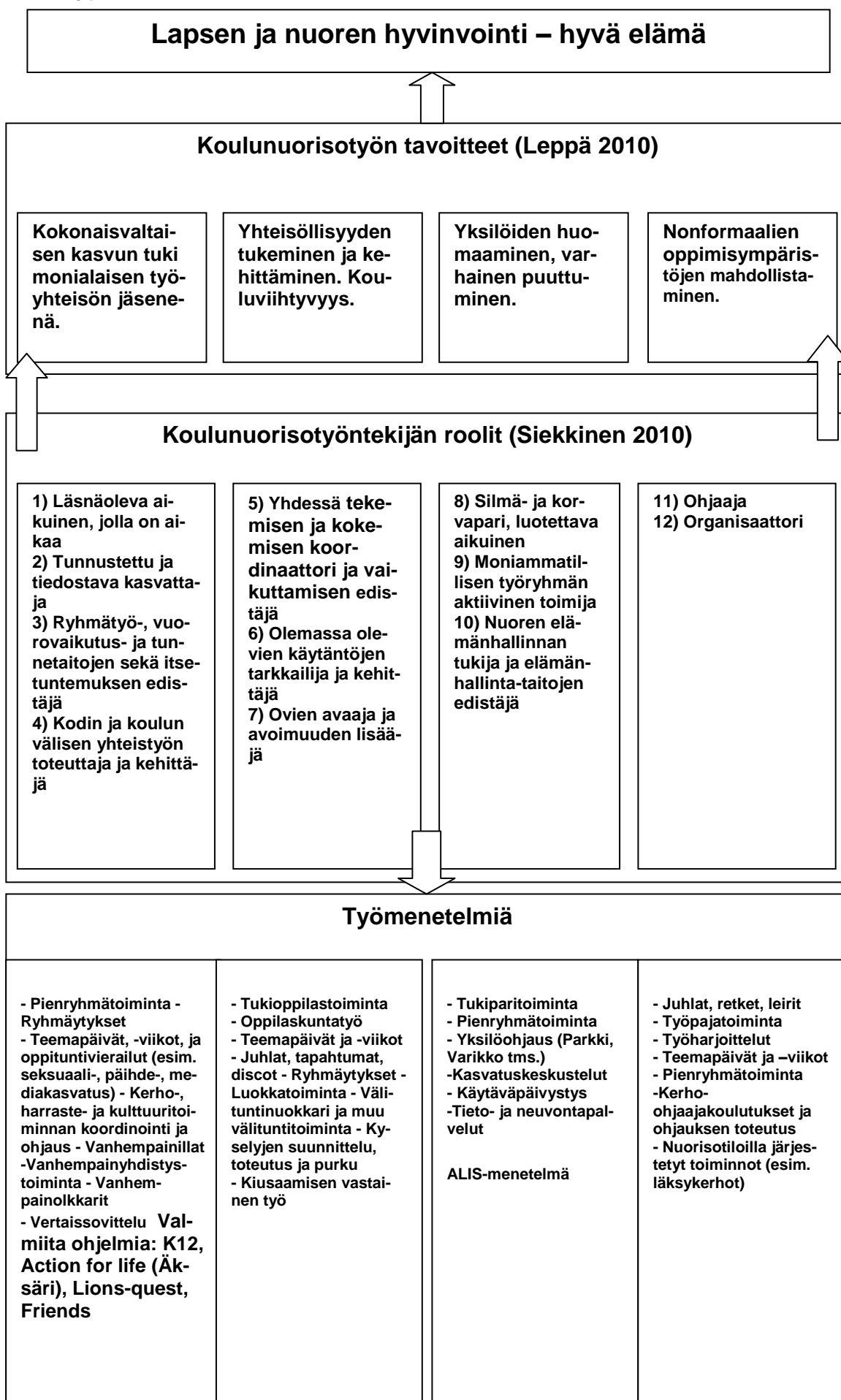
LIITE 3 Haastattelurunko / Keski-Suomi

1. Kuka olet ja mikä on kytköksesi/suhteesi koulussa tehtävään nuorisotyöhön?
2. Miksi on tärkeätä, että nuorisotyötä tehdään koulun toimintakulttuurissa?
3. Millaista osaamista koulussa toimivalta nuorisotyöntekijältä odotetaan?
4. Mitä edellytetään muilta koulun ammattilaisilta?
5. Miten moniammatillisella työllä voidaan edistää lasten ja nuorten hyvinvointia? Mikä on nuorisotyöntekijän rooli tässä työssä?
6. Mistä asioista yhteisöllisyys koulussa mielestäsi rakentuu?
7. Mitä merkityksiä on säännöillä?
8. Koulussa tehtävä nuorisotyö näyttää rakentuvan tietyistä työtavoista. Käydään niitä nyt lävitse. Kommentoi ja kerro, oletko ollut mukana toteuttamassa kyseistä työtapaa, millaisena sen koet, mitä tavoitteita tässä työssä on ja muita vapaita kommentteja.
 Ryhmäytys
 Pienryhmätoiminta
 Tukiparitoiminta/yksilötyö
 Koulun kerho- ja harrastetoiminta
 Tukioppilastoiminta
 Oppilaskuntatoiminta
 Erilaiset rekisteröidyt/valtakunnalliset menetelmät/ohjelmat esim. KiVa-koulu, Parkki, Verso, Alis.
 Teemaviikot
 Välituntitoiminta
 Kasvatuskeskustelut
 Juhlat/muut tapahtumat
 Kesän jatko-ohjaus/nivelvaihtely
 Kodin ja koulun välinen yhteistyö
 Jäikö jotakin puuttumaan?
9. Mitä on läsnäolevan aikuisen työ? Entä silmä- ja korvaparina toimiminen?

10. Mikä on työn tuoma lisäarvo koulun toimintakulttuuriin?

11. Mikä on unelmasi koulussa tehtävän nuorisotyön suhteen?

LIITE 4 Koulunuorisotyön tavoitteet, työntekijän roolit ja käytetyimmät menetelmät.



LIITE 5. Vuosikello

