

Vili Antikainen

NUORTEN KOKEMUKSET JAKSAA, JAKSAA? -HANKKEEN MENTOROIN- TIIN OSALLISTUMISESTA

Opinnäytetyö

Humanistisen alan ammattikorkeakoulututkinto

Yhteisöpedagogikoulutus

2021



**Kaakkois-Suomen
ammattikorkeakoulu**

Tekijä	Tutkintonimike	Aika
Vili Antikainen	Yhteisöpedagogi (AMK)	toukokuu 2021
Opinnäytetyön nimi		62 sivua
Nuorten kokemukset Jaksaa, jaksaa? -hankkeen mentorointiin osallistumisesta		2 liitesivua
Toimeksiantaja		
EMPYRE/Juvenia		
Ohjaaja		
Katja Komonen		
Tiivistelmä		
<p>Koululla on suuri merkitys nuoren hyvinvoinnille – nuorten viettäessä siellä paljon aikaa. Erityisesti toisella asteella koettu koulu-uupumus voi vaikuttaa negatiivisesti koettuun kouluhyvinvointiin. Nuorisotyön näkökulmasta on tärkeä löytää keinoja, joilla nuorten kokemaa kouluhyvinvointia voidaan edistää.</p> <p>Opinnäytetyöprosessi alkoi keväällä 2020. Opinnäytetyössä tutkittiin nuorten kokemuksia Jaksaa, jaksaa? -hankkeen mentorointiin osallistumisesta. Opinnäytetyön tutkimusote oli laadullinen ja aineistonkeruumenetelmänä käytettiin yksilohaastatteluina toteutettuja teemahaastatteluita, joita tehtiin yhteensä neljä kappaletta vuoden 2020 aikana. Haastateltavat olivat toisen asteen opiskelijoita mentoroinnin pilottioppilaitoksista – Kulosaaren yhteiskoulun lukiosta sekä Vantaan ammattiopisto Variasta. Kaikki haastattelut toteutettiin etähaastatteluina. Opinnäytetyön aineisto analysoitiin aineistolähtöisen sisällönanalyysin avulla.</p> <p>Haastateltavien kokemukset mentorointiin osallistumisesta olivat hyviä. Mentorointi oli hyvin nuorilähtöistä toimintaa ja haastateltavat kokivat, että heillä oli hyvät mahdollisuudet vaikuttaa toiminnan sisältöön. Mentoroinnin kautta haastateltavat saivat apua ja tukea omien henkilökohtaisten tarpeidensa mukaisesti. Haastatteluissa painotettiin kurssimuotoisuuden tärkeyttä mentoritoimintaan osallistumisen taustatekijänä.</p> <p>Mentoroinnin vaikeudet liittyivät aikataulullisiin ongelmiin sekä etäyhteydenpitoon. Jatkossa toivottiin, että mentori voitaisiin tavata taas kasvotusten. Tulevaisuudessa toivottiin samankaltaista toimintaa kuin mentorointi, mutta myös muihinkin ihmisiin kuin omaan mentoriin olisi kiva tutustua. Jatkossa viestintää olisi järkevä selkeyttää. Kouluihin toivottiin enemmän henkilöstöä ja resursseja, sillä moniin koulun eri palveluihin tuntui olevan suuret jonot.</p> <p>Opinnäytetyössä saatuja tuloksia voidaan hyödyntää niin mentoroinnin kehittämisessä kuin myös erilaisissa koulumaailmaan sijoittuvissa tutkimuksissa. Erityisesti mentoroinnin vaikutuksia koulunuorisotyöllisenä menetelmänä kouluhyvinvointiin ja koulu-uupumuksen vähentymiseen olisi hyvä tutkia laajemmalla otoksella. Koulunuorisotyöllä on laajat mahdollisuudet vaikuttaa nuorten kokemaan kouluhyvinvointiin.</p>		
Asiasanat		
mentorointi, hyvinvointi, koulu, nuorisotyö		

Author	Degree	Time
Vili Antikainen	Bachelor of Humanities	May 2021
Thesis title		62 pages
Youth's experiences of attending the mentoring process of the Jaksaa, jaksaa? Project		2 pages of appendices
Commissioned by		
Empyre/Juvenia		
Supervisor		
Katja Komonen		
Abstract		
<p>School has a significant impact on young people's wellbeing. Many young people feel fatigued in high school and vocational school. For youth work, it is important to find ways to increase youth's wellbeing in schools.</p>		
<p>The aim of this thesis was to study youth's experiences of attending the mentoring process of the Jaksaa, jaksaa? Project. The thesis was done using a qualitative research method. The material was collected by means of four individual theme interviews. The interviewees were from the schools where the mentoring process of the Jaksaa, jaksaa? Project had been carried out. The material was analysed using material-based content analysis.</p>		
<p>All the interviewees had good experiences of the mentoring process. The mentoring process of the Jaksaa, jaksaa? Project appeared as a very youth-oriented activity. The interviewees thought that they had good chances to influence the content of the activity. During the mentoring process, the interviewees got support and help according to their personal needs. The interviewees highlighted that it is important that the mentoring process is carried out as a course.</p>		
<p>The challenges during the mentoring process were related to difficulties to schedule the meetings. Most of the meetings were done by remote access so the interviewees hoped that in the future they could meet their mentor face to face. The interviewees also hoped that during the mentoring process they could meet more new people than their personal mentor. In the future, it is important to clarify communication and information about the mentoring process in schools.</p>		
<p>The results can be used to develop the mentoring process of the Jaksaa, jaksaa? Project. The results can be useful for studies related to mentoring process, youth's wellbeing or youth work in schools. Especially the effects of the mentoring process on youth's wellbeing should be studied more closely. Youth work has a wide variety of chances to enhance young people's wellbeing in schools.</p>		
Keywords		
mentoring, wellbeing, school, youth work		

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	6
2	KOULUHYVINVOINTI	8
2.1	Kouluhyvinvointi käsitteenä ja ilmiönä	8
2.2	Kouluhyvinvointi tutkimusten valossa	11
3	KOULUNUORISOTYÖ	16
3.1	Suomalaisen nuorisotyön yleiskuva	16
3.2	Koulunuorisotyö käsitteenä	19
3.3	Koulunuorisotyö Suomessa	20
3.3.1	Koulunuorisotyötasot ja käytännöt	21
3.3.2	Koulunuorisotyön tavoitteet	26
3.4	Aiemmat tutkimukset	27
4	YEESI	30
5	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	31
5.1	Tutkimuksen kohde ja kohdejoukko	31
5.2	Tutkimuskysymykset	32
5.3	Tutkimusote ja aineistonkeruumenetelmä	33
5.4	Aineistonkeruuprosessi	35
5.5	Aineisto ja analyysi	36
6	NUORTEN KOKEMUKSET MENTOROINTIIN OSALLISTUMISESTA ...	38
6.1	Mentoroinnin organisointi	38
6.2	Mentoroinnin vaikutukset	42
6.3	Mentoroinnin haasteet	44
6.4	Tulevaisuuden näkymät ja kehittämisehdotukset	45
7	JOHTOPÄÄTÖKSET JA POHDINTA	49
7.1	Tiivistys tutkimustuloksista	49
7.2	Johtopäätökset	50
7.3	Pohdinta	51

7.4	Tutkimuksen luotettavuuden arviointi	56
7.5	Jatkotutkimusehdotukset.....	57
LÄHTEET		58

LIITE

Liite 1. Haastattelurunko

1 JOHDANTO

Opinnäytetyöni tilaajana on Juvenian Empowering youth – Successful youth work practices -hanke (EMPYRE). EMPYRE-hanke tutkii, arvioi ja kehittää hyviä nuorisotyöllisiä käytäntöjä, joilla voimaannutetaan nuoria Euroopassa. Hyvien nuorisotyöllisten käytäntöjen kohderyhmänä on syrjäytymisriskissä olevat nuoret, jotka ovat jääneet koulutuksen ja työelämän ulkopuolelle. EMPYRE-hankkeessa hyvien nuorisotyöllisten käytäntöjen arviointia ja kehittämistä tehdään kansainvälisesti ja monitieteellisesti yhteistyössä eri yliopistojen, ammattikorkeakoulujen, korkeakouluopiskelijoiden sekä nuorisotyöntekijöiden kanssa. (Empowering youth – Successful youth work practices in Europe s.a.) Jaksaa, jaksaa? -hankkeen mentorointi on toinen Suomesta EMPYRE-hankkeeseen valituista hyvistä nuorisotyöllisistä käytännöistä.

Tämän opinnäytetyön tarkoituksena on tutkia nuorten kokemuksia Jaksaa, jaksaa? -hankkeessa toteutetusta mentoroinnista. Nuorten kokemuksissa ollaan kiinnostuneita erityisesti mentoroinnin organisointiin liittyvistä tekijöistä, mentoroinnin vaikutuksista, mentoroinnin haasteista sekä tulevaisuuden näkymistä ja kehityskohteista. Opinnäytetyön kohdejoukkona ovat ne Kulosaaren yhteiskoulun lukiossa sekä Vantaan ammattiopisto Varialla opiskelevat nuoret, jotka ovat osallistuneet mentorointiin. Opinnäytetyö on luonteeltaan laadullinen, ja opinnäytetyön aineiston keräämisessä käytetään etähaastatteluina toteutettuja teemahaastatteluita. Opinnäytetyön aineisto koostuu neljästä teemahaastattelusta.

Valitsin kyseisen teeman, koska Jaksaa, jaksaa? -hankkeen mentoroinnin tavoitteena oleva koulu-uupumuksen vähentäminen ja opiskeluininnostuksen lisääminen ovat mielenkiintoisia ja erittäin ajankohtaisia aiheita. Nyky-yhteiskunnan suorituskeskeisyys ja vaatimukset ovat omien kokemusteni mukaan kovat jo nuorena, joten näkisin koulu-uupumukseen vaikuttavien tekijöiden tunnistamisen olevan tärkeää. Oleellista on löytää kouluhyvinvointiin liitetyt tekijät ja pyrkiä ehkäisemään koulu-uupumuksen syntymistä. Nuorten tulisi viihtyä koulussa, mutta moni nuorista silti uupuu opintojen ohessa.

Opinnäytetyössä keskeisiä käsitteitä ovat mentorointi, kouluhyvinvointi ja koulunuorisotyö. Erityisesti koulunuorisotyön yksiselitteinen määrittely on hankalaa, joten ymmärrän kyseisen käsitteen opinnäytetyössäni hyvin laaja-alaisesti. Opinnäytetyössäni koulunuorisotyön käsite pitää sisällään kaiken kouluissa tehtävän nuorisotyön, vaikka Jaksaa, jaksaa? -hankkeen kohdalla kyse on pikemminkin koulu yhteistyöstä, kuin perinteisessä mielessä ymmärretystä koulunuorisotyöstä. Mentorointia käsittelen nuorten kouluhyvinvointia edistävänä nuorisotyöllisenä käytäntönä. Mentorointi on tukea ja ohjausta, jolloin siinä pyritään jakamaan käytännön kokemuksen kautta saatua osaamista sekä mahdollistamaan hiljaisen tiedon siirtyminen (Väistö 2004, 8).

Nuorilla on koulussa oikeus tulla kuulluksi ja tuetuksi erilaisissa kasvuun liittyvissä haasteissa. Opiskelijoiden tulisi kokea, että heidän hyvinvoinnistaan ja oppimisestaan välitetään koulussa. (Pesonen ym. 2019, 10.) Koettu koulu-uupumus heikentää nuorten kouluhyvinvointia, joten on tärkeää löytää keinoja, joilla nuorten hyvinvointia ja jaksamista koulussa voitaisiin edistää. Koulunuorisotyön menetelmät ovat tärkeässä osassa nuorten kokeman koulu-uupumuksen vähentämisessä ja kouluhyvinvoinnin edistämässä. Koulunuorisotyöhön on mahdollista kehittää uusia työmuotoja ja menetelmiä hyvinvoinnin vajeiden paikkaamiseksi. Koulunuorisotyöntekijän rooli kouluissa tuntuu olevan joustava, joten koulunuorisotyö voisi olla merkittävässä roolissa nuorten hyvinvoinnin ja jaksamisen edistämässä. Koulunuorisotyö voi omalla ennaltaehkäisevällä otteellaan ehkäistä ongelmien syntymistä. Koulunuorisotyölle tuntuu siis löytyvän selkeä tarve. Siksi haluan omassa opinnäytetyössäni keskittyä Jaksaa, jaksaa? -hankkeessa järjestettyyn mentoritoimintaan nuorten koulu-uupumusta vähentävänä nuorisotyöllisenä käytäntönä ja tutkia, kuinka nuoret ovat sen kokeneet.

Opinnäytetyö edistää nuorten osallisuutta tarjoamalla heille mahdollisuuden avautua mentorointiin liittyvistä kokemuksista. Omalta osaltaan opinnäytetyö myös lisää tietoa Jaksaa, jaksaa? -hankkeesta järjestetystä mentoroinnista. Tämä on erityisen tärkeää, jotta mentoroinnista saadut hyödyt olisivat mahdollisimman laajat kaikille osapuolille. Nuorten kokemukset toimivat tärkeänä palasena mentoroinnin kehittämiseksi sekä nuorten kouluhyvinvoinnin edistämiseksi.

2 KOULUHYVINVOINTI

2.1 Kouluhyvinvointi käsitteenä ja ilmiönä

Kouluhyvinvoinnilla tarkoitetaan koulun hyvinvoinnin tarkastelua kokonaisvaltaisesti. Kasvatus ja opetus, oppimistulokset sekä hyvinvointi ovat yhteydessä toisiinsa. Koti ja ympäröivät yhteisöt vaikuttavat kouluhyvinvointiin. Kouluhyvinvointi voidaan jakaa neljään osa-alueeseen: koulun olosuhteisiin, sosiaalisiin suhteisiin, itsensä toteuttamisen mahdollisuuksiin sekä terveydentilaan. Koulun hyvinvointimallin taustalla on Allardtin (1976a, 1976b, 1981, 1989) sosiologinen teoria, jonka soveltaminen kouluolosuhteisiin on tehty koulua ja kouluterveyttä koskevan kirjallisuuden perusteella. Allardt jakoi hyvinvoinnin elinoloihin (*having*), sosiaalisiin suhteisiin (*loving*) ja itsensä toteuttamiseen (*being*). Koulun hyvinvointimallissa keskeistä on hyvinvoinnin, kasvatuksen ja saavutusten yhdistäminen koulussa. Kasvatus ja opetus ovat vaikuttavia tekijöitä hyvinvoinnin eri osa-alueilla. (Konu 2002, 19, 35–36, 43.)

Koulun olosuhteilla tarkoitetaan koulun fyysistä ympäristöä ja koulurakennusta, mutta tähän yhteyteen kuuluvat myös turvallinen työympäristö, melu, viihtyisyys, ilmanvaihto sekä lämpötila. Opiskeluympäristöön liittyvät asiat, kuten lukujärjestys, työskentelyn jaksotus, ryhmäkoot sekä käytettävät rangaistukset, ovat osa koulun olosuhteita. Koulun olosuhteiden tarkastelu voidaan kohdistaa oppilaille tarjottaviin palveluihin, kuten kouluruokailuun, oppilaanohjaukseen tai terveydenhuoltoon. Sosiaaliset suhteet liittyvät sosiaaliseen opiskeluympäristöön, opettaja-oppilassuhteeseen, opiskelijoiden välisiin suhteisiin, ryhmädynamiikkaan, kiusaamiseen, kotien ja koulun väliseen yhteistyöhön, koulun päätöksentekoon sekä koulun ilmapiiriin. (Konu 2002, 44.)

Kouluissa tarjotaan itsensä toteuttamisen mahdollisuuksia. Jokaisen opiskelijan tulisi olla kiinteä osa kouluyhteisöä, ja jokaisella tulisi olla mahdollisuudet osallistua itseään tai omaa koulunkäyntiä koskevaan päätöksentekoon. Oppilaille on mahdollisuus omalla etenemisnopeudellaan lisätä tietojaan ja taitojaan omissa kiinnostuksen kohteissaan. Erilaisille oppijoille huomioidaan kullekin sopiva opetus ja ohjaus positiivisten kokemusten tuottamiseksi. Positiivisilla oppimiskokemuksilla on itsensä toteuttamista edistävä vaikutus. Opettajan saama arvostus on opiskelun merkityksellisyyden keskiössä. (Konu 2002, 45–46.) Hyvinvointia edistävässä ja lisäävässä opetuksessa oppilas voi kokea

itsensä hyväksytyksi. Opetuksen tulisi olla vaatimustasoltaan sopivaa ja oppilaiden keskinäistä vuorovaikutusta ja osallistumista edistävää. Opettajalla on suuri merkitys oppilaan hyvinvoinnin edistämisessä, oppilaan viettäessä suurimman osan ajastaan oppitunneilla. (Janhunen 2013, 30.) Itsensä toteuttamista vahvistaa myös mahdollisuudet vapaa-ajan harrastuksiin välituntien aikana (Konu 2002, 46).

Seedhouse (1986) näkee terveyden olevan tärkeä voimavara, koska sillä on vaikutusta muiden hyvinvoinnin osa-alueiden saavuttamisessa. Terveystilaan kuuluvat fyysiset ja psyykkiset oireet, vilustumiset, krooniset sekä lyhytaikaiset taudit ja sairaudet. Terveystila nähdään erillisenä hyvinvoinnin osa-alueena ja sitä pidetään henkilökohtaisena tilana, mutta ulkokoisilla olosuhteilla on siihen vaikutusta. (Konu 2002, 46.)

Kouluhyvinvointia voidaan lähestyä oppilaiden kokonaishyvinvoinnin tilana, jolloin toteutuminen on mahdollista fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen hyvinvoinnin kokonaisuuden kautta. Kouluhyvinvoinnin käsitettä pohtiessa voidaan mukaan liittää rinnakkaisina tai alakäsitteinä kouluviihtyvyyden ja koulutytyväisyyden käsitteet, joiden perustan voi nähdä olevan elämänlaadun käsitteessä. On myös mahdollista puhua kouluelämänlaadusta kokonaisvaltaisen kouluviihtyvyyden ja koulutytyväisyyden yhteydessä, jolloin kouluelämänlaatu kiinnittyy tiukasti kouluhyvinvoinnin käsitteeseen. (Janhunen 2013, 17,19.)

Kouluviihtyvyys itsessään on hankala käsite määritellä, mutta viihtyvyys liittyy jokaisen omaan elämäkokemukseen. Monilla tekijöillä on vaikutusta oppilaiden viihtymiseen koulussa. Koulun liittyviä tekijöitä ovat opetusmenetelmien mielekkyys, koulutyön rasittavuus, luokan ilmapiiri ja toverisuhteet sekä opettajan persoonallisuuteen liittyvät tekijät. Oppilaaseen liittyviä tekijöitä voivat olla oppilaan persoonallisuus, ikä, sukupuoli, harrastustoiminta ja koulumestys. Kotiin yhteydessä olevia tekijöitä ovat vanhempien asenteet koulua kohtaan ja kodin tarjoamat virikkeet. (Paloneva 2008, 15.)

Kouluviihtyvyys sekä sen lähikäsitteet, kuten kouluun kiinnittyminen, kouluhyvinvointi ja kouluelämän laatu, ovat yhteyksissä erilaisiin positiivisiin ilmiöihin, joiden kautta voidaan vaikuttaa yksilön elämän kulkuun ja laatuun. Tärkeää on löytää keinoja, joilla vaikuttaa kouluun liittyvään kokemukseen sekä tunnistaa

heikosti kiinnittyneet yksilöt ja kielteiseen koulukokemukseen liittyvät riskitekijät. Kouluviihtyvyyden käsitteeseen lukeutuvat kaikki oppilaaseen liittyvät ja hänen ympärillään vallitsevat tekijät. Kouluviihtyvyyttä ei voida selittää vain muutaman tekijän kautta, vaan kouluviihtyvyys nähdään tilanneherkkänä ja muuttavana käsitteenä, johon voidaan vaikuttaa. (Manninen 2018, 17–18.)

Kouluhyvinvoinnin ja kouluviihtyvyyden kokemukset syntyvät monista eri tekijöistä ja suhteista, jolloin ne nähdään hyvien asioiden kierteenä. Kouluhyvinvointia lisäävät rakenteelliset olosuhteet ja jaot, koulupäivien vuorovaikutussuhteet sekä fyysinen ympäristö, jossa koulua käydään. Koulussa ongelmia on niillä, joiden elämään liittyy muitakin ongelmia ja huono-osaisuuden ennusteita. (Harinen & Halme 2012, 65.)

Koulukiusaaminen aiheuttaa turvattomuutta kouluissa. Vuorovaikutussuhteilla on suuri merkitys kouluviihtyvyyden ja koulun turvallisuuden kannalta. Kiusaaminen on suurin turvattomuutta aiheuttava tekijä koulussa, sen aiheuttaessa pahaa mieltä ja pelkoa. Kiusaamiseen liittyy voimasuhteiden epätasapaino, joka voi perustua esimerkiksi ulkonäköön tai ikään. Kiusaaminen on yleisempää poikien keskuudessa. Opettajat ja muut aikuiset ovat keskeisessä roolissa turvallisuuden luonnissa. Koulun turvallisuuteen ja kouluviihtyvyyteen liittyy onnistumisen kokemukset koulussa, koulun esiintyminen viihtyisänä ja turvallisenä ympäristönä, koulu psyykkissosiaalisena oppimisympäristönä, vapauden ja kontrollin tasapaino koulussa sekä perustarpeiden täyttyminen. (Ylinen 2011, 95–99.) Myös Suominen (2015, 7) mainitsee, että esimerkiksi koulukiusaaminen voi huonontaa oppilaan kouluhyvinvointia.

Opintojen hidastumisen syinä voivat olla huonosti tuetut tai kokonaan tuematta jääneet luku- ja kirjoitusvaikeudet, huono koulumenestys, heikko itsetunto, tukijoiden puute sekä muut sosioekonomiset syyt. Toisen asteen mielenterveys- ja päihdeongelmien taustalla on usein kasautuneet ongelmat. Koulutuksesta putoaminen on negatiivinen elämäntapahtuma, joka altistaa syrjäytymiselle sekä yksinäisyyden lisääntymiselle. Myös heikko koulutustaso ja työttömyys edistävät syrjäytymistä. (Nurmi 2009, 15, 133.)

Kouluviihtyvyyteen vaikuttaa erityisesti onnistumisen ja epäonnistumisen kokemukset. Jatkuvat epäonnistumisen kokemukset saavat aikaan pahaa mieltä

ja itsetunnon heikkenemistä. Jokaisen lapsen tulisi saada onnistumisen kokemuksia koulussa ja saada realistista palautetta omasta toiminnastaan. Koulun aikuisilla on hyvät mahdollisuudet tukea lasten itsetunnon ja minäkuvan myönteistä kehitystä, esimerkiksi eriyttämällä ja luomalla hyvän ilmapiirin. Säännöt luovat turvallisuutta kouluihin. Myös koulutovereiden vaikutus kouluviihtyvyyteen on merkittävä. (Ylinen 2011, 97–98.)

Kodilla ja perheellä on suuri merkitys lapsen ja nuoren turvaverkkona. Oppilaita ei tule jättää yksin selviytymään koulunkäynnissä ja muussa elämässä, vaan vanhempien tulisi olla osa lasten arkea. Oppilaiden saama tuki ja turva vanhemmiltaan suojaa ja ennaltaehkäisee koulunkäynnin ongelmia. Vanhempien ja lasten välinen huoltoside on ensisijainen kasvu- ja kehitysalusta oppilaille. Vaikka huoltajat eivät olekaan vaikuttamassa koulun arjessa, he ovat merkittävässä asemassa ja taustatukena oppilaiden koulunkäynnissä. Kouluhyvinvointi rakentuu yhteisöissä, jolloin yhteistyön merkitys korostuu. Kouluhyvinvoinnin rakentuminen vaatii sitoutumista erilaisten sidosryhmien tahoilta. Se on pitkäjänteistä ja jatkuvaa työtä jokaisessa koulupäivässä. Kyse voi olla pienistä muutoksista koulutyön arjessa. Olennaista on oikeanlainen välittäminen, suhtautuminen ja toimiminen oppilaiden parhaaksi. (Janhunen 2013, 94–95.)

Hyvinvoinnin kannalta keskeinen asema on oppilaiden omilla vertaisryhmillä. Koulukaverit, ystävyysuhteet ja muut sosiaaliset suhteet vaikuttavat oppilaiden hyvinvointiin. Toisaalta suhde voi olla myös negatiivinen, mikäli suhteiden kautta omaksutaan negatiivisia käytösmalleja ja haittaavia elintapoja. Opettajan tulisi näyttää hyvää esimerkkiä ja toimia auktoriteettina oppilaille. Positiivisen, kannustavan ja turvallisen kouluilmapiirin kautta hyvinvointi lisääntyy, sillä se edesauttaa oppilaiden jaksamista ja herättää yritteliäisyyttä. Hyvinvoinnin turvaamisessa aikainen tuki ja ennaltaehkäisevä työ ovat oleellisia. (Janhunen 2013, 95–98.)

2.2 Kouluhyvinvointi tutkimusten valossa

Kouluterveyskyselyn tarkoituksena on tuottaa luotettavaa sekä monipuolista seurantatietoa maakunnallisesti ja paikallisesti eri ikäisten lasten ja nuorten hyvinvoinnista, koulunkäynnistä, opiskelusta, terveydestä, osallisuudesta,

avun saamisesta sekä palvelujen vastaavuudesta tarpeisiin. Oppilaitokset käyttävät kouluterveyskyselyn kautta kerättyä tietoa koulu yhteisön hyvinvoinnin edistämiseksi, terveystiedon opetuksessa sekä opiskeluhoitotyössä. Kunnat voivat hyödyntää tietoa hyvinvointijohtamisessa, kuten esimerkiksi hyvinvointistrategian, lapsi- ja nuorisopoliittisen ohjelman tai lastensuojeluohjelman laatimisessa. Kouluterveyskyselyä hyödynnetään myös erilaisten politiikkaohjelmien sekä eri lakien toimeenpanossa, seurannassa ja arvioinnissa valtakunnallisella tasolla. Kouluterveyskysely järjestetään joka toinen vuosi. Kyselyä on kerätty perusopetuksen 8. ja 9. luokan oppilailta vuodesta 1996. Lukioissa kyselyä on kerätty vuodesta 1999 alkaen ja ammatillisissa oppilaitoksissa vuodesta 2008 lähtien. Perusopetuksen 4. ja 5. luokat ovat olleet mukana vuodesta 2017 saakka. (Kouluterveyskysely s.a.)

Kouluterveyskysely toteutetaan nimettömästi täytettävänä paperi- tai verkkokyselynä, ja oppilaat ja opiskelijat täyttävät kyselyn valvotusti koulupäivän aikana ryhmittäin tai luokittain. Kouluterveyskyselyn täyttämiseen on varattu aikaa yhden oppitunnin verran. Kyselystä tiedotetaan peruskoululaisten huoltajia, sillä huoltajilla on mahdollisuus kieltää alaikäisen lapsen kyselyyn osallistuminen. (Tilastoraportti 2019.) Kouluterveyskysely toteutetaan parittomina vuosina maanlaajuisesti. Kysely on vapaaehtoinen ja nimetön. Vuoden 2019 painopisteet olivat lasten ja nuorten häirinnän ja väkivallan kokemuksissa. Tietoa saatiin myös ulkomaalaistaustaisten, toimintarajoitteisten sekä kodin ulkopuolelle sijoitettujen lasten ja nuorten hyvinvoinnista. (THL:n kouluterveyskyselystä tietoa päätöksentekoon s.a.)

Vuoden 2019 kouluterveyskyselyyn vastasi yhteensä yli 250 000 nuorta, joista lähes 44 600 oli lukion 1. ja 2. vuoden opiskelijoita ja yli 23 400 ammatillisten oppilaitosten 1. ja 2. vuoden opiskelijoita. Suurin osa kouluterveyskyselyyn osallistuneista nuorista kokee viihtyvänsä ja voivansa hyvin koulussa. Noin kolme neljästä ammatillisissa oppilaitoksissa ja lukioissa opiskelevista nuorista koki olevansa tyytyväinen elämäänsä – pojat ilmoittivat tyttöjä yleisemmin. Noin joka kymmenes koki itsensä yksinäiseksi – tyttöjen kokemukset yksinäisyydestä olivat yleisempiä verrattuna poikiin. Kuluneen vuosikymmenen aikana humalahakuinen juominen oli vähentynyt, mutta noin joka neljäs ammatillisessa oppilaitoksessa opiskelevista nuorista joi itsensä humalaan vähintään kerran kuukaudessa. Kaikista tarkasteluun osallistuneista luokka-asteista

poikien humalanhakuinen juominen oli yleisempää kuin tyttöjen. Lukiolaisista terveytensä koki keskinkertaiseksi tai huonoksi 21 prosenttia vastaajista, kun ammattikoulussa vastaava luku oli 23 prosenttia. Tyttöjen huonon tai keskinkertaisen terveyden kokemukset ovat olleet kasvussa 2015 vuodesta lähtien, mutta poikien kokemukset olivat harvempia. (Tilastoraportti 2019.)

Yli puolet kaikkien luokka-asteiden lapsista ja nuorista piti koulunkäynnistä. Koulunkäynnistä pitäminen oli yleisintä ammatillisessa oppilaitoksessa opiskelevilla pojilla (84 %). Lukioissa ja ammatillisissa oppilaitoksissa olevien poikien keskusteluyhteys vanhempiin oli hieman kasvussa. Lukiolaisista 14 prosenttia ja ammatillisten oppilaitosten oppilaista 20 prosenttia oli kokeillut kannabista vähintään kerran. Lukiolaispojilla kannabiksen kokeilu oli hieman nousussa. Noin joka kahdeskymmenes lapsi ja nuori oli kokenut viikoittain kiusaamista koulussa. Kiusaamista esiintyi toisen asteen oppilaitoksissa vähemmän suhteessa perusopetukseen. Yksi prosentti lukiolaisista oli vähintään kerran ollut mukana kiusaamisessa, ammatillisissa oppilaitoksissa kolme prosenttia. Seksuaalista ehdottelua lukiolaispojista oli kokenut vuoden aikana kuusi prosenttia, lukiolaistyöistä 33 prosenttia. Ammatillisissa oppilaitoksissa vastaavat luvut olivat niin ikään poikien kohdalla kuusi prosenttia ja tyttöjen 34 prosenttia. Internet mainittiin yleisenä paikkana seksuaaliselle ehdottelulle ja ahdistelulle, mutta koulussa seksuaalista ehdottelua oli kokenut vain pieni osa: lukiolaisista kaksi prosenttia ja ammatillisten oppilaitosten oppilaista kolme prosenttia. Pojat ilmoittivat saaneensa tyttöjä yleisimmin apua ja tukea koulun henkilökunnalta tai palveluista koulun ulkopuolella. (Tilastoraportti 2019.)

Lukiolaisista 28 prosenttia ja ammatillisten oppilaitosten oppilaista 22 prosenttia vastasi kokeneensa huoltajien osalta henkistä väkivaltaa vähintään kerran kuluneen vuoden aikana. Tyttöillä henkisen väkivallan kokemukset olivat yleisempiä. Seitsemän prosenttia lukiolaisista ja ammatillisten oppilaitosten oppilaista oli kokenut fyysistä väkivaltaa. Myös fyysisen väkivallan kokemukset olivat tyttöillä yleisempiä. Nuorista noin 5–7 prosenttia oli luokka-asteesta riippuen ilmoittanut vanhemman liiallisen alkoholinkäytön aiheuttaneen hänelle haittaa. Vanhempien liiallisesta alkoholin käytöstä tytöt ilmoittivat useammin suhteessa poikiin. Lukiolaisista 27 prosenttia ja ammatillisten oppilaitosten

opiskelijoista 26 prosenttia oli kertonut perheessä koetusta väkivallasta luottamalleen aikuiselle. Tytöt olivat ilmoittaneet kokemastaan väkivallasta poikia useammin. (Tilastoraportti 2019.)

Kouluterveyskyselyn ohella Amisbarometri on keino, jonka avulla voidaan tarkastella nuorten hyvinvointia kouluissa, keskittyen ammatillisten oppilaitosten nuoriin. Amisbarometri on avoin dataperiaatteeseen perustuva valtakunnallinen tutkimus. Se on koko ammatillisen koulutuskentän kanssa yhteisesti laadittu kokonaisuus, jonka kautta tuotetaan laaja kokonaiskuva kaikkien ammattiin opiskelevien arjesta Suomessa. Amisbarometrissa tiedonkeruu perustuu tieteellisesti toteutettuun ja kokonaisotantaan pohjautuvaan kyselyyn. Siinä kerätty aineisto on vapaasti hyödynnettävissä tutkimus- ja asiantuntijakäyttöön sekä median ja oppilaitosten tarpeisiin. Ensimmäisen kerran Amisbarometri kerättiin vuonna 2015, jonka jälkeen sitä on kerätty kahden vuoden välein. Vuoden 2019 Amisbarometriin osallistui 9584 ammatillisen toisen asteen opiskelijaa. (Amisbarometri s.a.)

Amisbarometrin kautta saadaan kattavaa ja monipuolista tietoa ammattiin opiskelevista Suomessa. Tarkoituksena on tarkastella opiskelijoiden hyvinvointia, kouluviihtyvyyttä sekä tulevaisuuden näkymiä. Tulosten kautta paikannetaan tiedollista aukkoa nuorten elämästä ja arjesta. Amisbarometrissa tietoa pyritään keräämään aina koulutuksesta asuinoloihin ja sosiaalisiin kysymyksiin asti. Tiedon lisäämisen kautta voidaan kehittää ammatillista koulutusta ja tuoda esiin ammatillisissa oppilaitoksissa opiskelevien asiaa – Amisbarometri toimii heidän äänenään yhteiskunnallisessa keskustelussa. Laaja aineisto tuo esiin ilmiöiden taustalla vaikuttavia tekijöitä, jolloin ensimmäistä kertaa Suomessa voidaan huomioida ammatillisissa oppilaitoksissa opiskelevien elämäntilanteet maanlaajuisesti. Amisbarometrin kaikkia vastauksia käsitellään nimettömästi sekä luottamuksellisesti, sillä suoria tunnistetietoja ei kerätä tutkimuksen missään vaiheessa. Kyselyyn vastaaminen on oppilaitoksille vapaaehtoista. Amisbarometrissa tutkittavat osa-alueet ovat nykyiset opinnot, koulutukseen hakeutuminen ja aiemmat opinnot, kokemukset opiskelusta ja opetuksesta, opintojen edistyminen ja kiinnittyminen opintoihin, työssäkäynti, asuminen ja toimeentulo, työelämä ja tulevaisuus, hyvinvointi ja vapaa-aika sekä taustatiedot. (Amisbarometri s.a.)

Ammatillisissa oppilaitoksissa opiskelevien nuorten kouluhyvinvointia tarkastellessa, Amisbarometrin kautta kerätty tutkimustieto liittyen hyvinvoinnin ja vapaa-ajan osa-alueeseen on tärkeää. Vuoden 2019 amisbarometrissa 81 prosenttia ei ollut koskaan kokenut ammatillisten opintojen aikana kiusaamista tai väkivaltaa muiden oppilaiden taholta, 16 prosenttia satunnaisesti ja noin kaksi prosenttia usein. 93 prosenttia vastaajista ei ollut itse osallistunut kiusaamiseen ammatillisten opintojen aikana. Seksuaalista häirintää ei ollut kokenut 94 prosenttia vastaajista. Vastaajista 59 prosenttia oli tyytyväisiä itseensä. Pojat ilmoittivat olevansa yleisemmin tyttöjä tyytyväisempiä itseensä. Vastaajista 45 prosenttia koki usein nukkuvansa hyvin, mutta 24 prosenttia vastasi nukkuvansa harvoin tai tuskin koskaan hyvin. (Hyvinvointi, vapaa-aika ja arvot s.a.)

Kääriäisen (2020, 17–23) mukaan peruskoulun oppilaiden kouluviihtyvyyteen ja kouluhyvinvointiin vaikuttivat koulupäivien kokonaisrakenne, opetusjärjestelyt, fyysinen oppimisympäristö, sosiaaliset suhteet ja niissä ilmenevät ongelmat sekä koulun toimintakulttuuri. Koulupäivien kokonaisrakenteeseen vaikuttavia tekijöitä olivat välitunnit, oppiaineet, koulumenestys sekä kouluruoka ja kouluruokailu. Opetusjärjestelyiden kannalta merkityksellisinä nähtiin opettajien opetustavat, -tyylit ja -menetelmät, opiskelutahti sekä ryhmäkoko. Fyysinen oppimisympäristö koostui koulutilasta ja -ympäristöstä sekä sisäilmasta. Kouluviihtyvyyden ja kouluhyvinvoinnin kannalta sosiaalisissa suhteissa huomioidaan kaverien, ilmapiirin, kiusaamisen sekä opettajan toiminnan vaikutukset. Koulun toimintakulttuurissa säännöt ja vaikutusmahdollisuudet vaikuttivat oppilaiden kokemaan kouluviihtyvyyteen ja kouluhyvinvointiin. (Kääriäinen 2020, 17–23.) Myös Ojala (2017, 38) on tutkinut kouluhyvinvointia. Opinnäytetyössä nuorten omista määrittelyissä kouluhyvinvoinnille esiin nousi neljä teemaa: ilmapiiri, yhteishenki ja tunnelma koulussa, fyysinen hyvinvointi koulussa, sosiaaliset suhteet koulussa sekä turvallisuus koulussa. (Ojala 2017, 38.)

Kouluhyvinvoinnin ja -viihtyvyyden syntymiseen liittyy useita eri tekijöitä. Pulkisen (2019, 28–29, 36) opinnäytetyössä haastateltavat kokivat viihtyvänsä koulussa koulun hyvän ilmapiirin, eri kulttuureista tulevien opiskelijoiden, hyvien opettajien ja vähäisen kiusaamisen ansiosta. Erilaiset teemaviikot ja kou-

lun erikoispäivät piristivät normaalia arkea. Koulu koettiin järkevänä tekemisenä arkisin, mutta samalla koulun suorittaminen nähtiin velvollisuutena. Onnistuneeseen koulupäivään kuului tunne oppimisenkokemuksista, koulukaverit sekä mielenkiintoiset kurssit. Ilmainen kouluruoka koettiin hyvänä. Haastateltaville opiskeluissa iloa tuotti koulukaverit, oppiminen, omat suosikkioppiaineet ja onnistumisen kokemukset. Vanhemmilta saatu tuki ja matala kynnyks kysyä opettajalta apua koettiin tärkeinä. Opiskeluissa kouluviihtyvyyttä laski epämieluisat oppiaineet sekä sellaiset aineet, joissa menestyttiin heikosti. Kokeet koettiin raskaina ja ne lisäsivät stressiä. Myös vuodenajoilla oli vaikutusta mielialaan. Kouluun liittyvät muutosehdotukset sivusivat fyysistä kouluympäristöä, sillä se koettiin kouluviihtyvyyden kannalta tärkeänä. (Pulkkinen 2019, 28–29, 36.)

3 KOULUNUORISOTYÖ

3.1 Suomalaisen nuorisotyön yleiskuva

Suomessa nuorisotyötä ohjaa nuorisolaki. Nuorisolaki määrittelee nuorisotyön nuorten kasvun, itsenäistymisen ja osallisuuden tukemiseksi yhteiskunnassa. Nuorilla tarkoitetaan alle 29-vuotiaita. Nuorisolain tavoitteena on edistää nuorten vaikuttamismahdollisuuksia ja osallisuutta sekä kykyä ja edellytyksiä toimia yhteiskunnassa. Tärkeänä pidetään nuorten kasvun, yhteisöllisyyden ja itsenäistymisen tukeminen sekä niihin liittyvien tietojen ja taitojen oppiminen. Tarkoituksena on myös tukea nuorten harrastamista ja toimintaa kansalaisyhteiskunnassa sekä edistää nuorten yhdenvertaisuutta, tasa-arvoa sekä oikeuksien toteutumista. Näiden lisäksi nuorten kasvu- ja elinolojen parantaminen nähdään tärkeänä. Tavoitteiden toteuttamisen lähtökohtina pidetään yhteisvastuuta, kulttuurista moninaisuutta, kansainvälisyyttä, kestäväää kehitystä, terveitä elämäntapoja, ympäristön ja elämän kunnioittamista sekä monialaista yhteistyötä. (Nuorisolaki 21.12.2016/1285.)

Nuorisotyö ja -politiikka kuuluvat lakisääteisiin kunnan tehtäviin. Nuorisotyöllä tarkoitetaan laissa nuorten kasvun, itsenäisyyden ja osallisuuden tukemista yhteiskunnassa. Nuorisopolitiikassa oleellista on nuorten kasvu- ja elinolojen sekä sukupolvien välisen vuorovaikutuksen parantaminen. Kunnan tehtävänä on luoda edellytyksiä nuorisotyölle ja nuorisotoiminnalle, järjestää nuorille

suunnattujen palveluja ja tiloja sekä tukea nuorten kansalaistoimintaa. (Nuorisolaki 3. & 8. §.)

Nuoria on kuultava heitä koskevissa asioissa. On kunnan ja valtion viranomaisten vastuulla tarjota ja järjestää nuorille mahdollisuus osallistua ja vaikuttaa niin paikallista, alueellista kuin valtakunnallista nuorisotyötä ja -politiikkaa koskevien asioiden käsittelyyn tai heitä on muutoin kuultava mainituissa asioissa. (Nuorisolaki 24. §.)

Kunnassa on oltava paikallisten viranomaisten monialaisen yhteistyön suunnittelun ja toimeenpanon kehittämistä varten ohjaus- ja palveluverkosto tai muu vastaava yhteistyöryhmä, jonka kohteena on kaikki kunnan nuoret. Verkoston tai yhteistyöryhmän on toimittava vuorovaikutuksessa nuorisoalan järjestöjen, seurakuntien ja muiden nuorten palveluja tuottavien yhteisöjen kanssa. Verkoston tai yhteistyöryhmän tehtävänä on tietojen kokoaminen nuorten kasvu- ja elinolosuhteista. Niiden pohjalta arvioidaan nuorten tilannetta paikallisen päätöksenteon ja suunnitelmien tueksi. On myös kehitettävä nuorille suunnattujen palvelujen yhteensovittamista sekä yhteisiä menettelytapoja nuoren palveluihin ohjaamisessa. Tiedonvaihdon sujuvuutta ja yhteistyötä nuorisotoiminnan toteutumiseksi on edistettävä. (Nuorisolaki 9. §.)

Nuorisotyössä pidetään tärkeänä yhteisöissä tapahtuvaa kehittämistä ja monitoimijaisia verkostoja. Lisäksi kunnilla on velvollisuus tehdä viranomaisyhteistyötä nuorten kasvu- ja elinolosuhteiden kehittämiseksi. Kumppanuuksien ja yhteistyön merkitykset kuntien nuorisotyössä korostuvat kokemusten ja hyvien käytänteiden jakamisen kautta, yhteistyöprojekteina nuorten palvelujen kehittämiseksi ja pitkäkestoisena yhteistyönä nuorten hyväksi. Kumppanuuksia tehdään pääosin kunnan sisällä muiden hallintokuntien, toimialojen ja tulosityksiköiden kanssa. Yhteistyökumppaneita voivat olla esimerkiksi opetus- tai koulutoimi, liikuntapalvelut, työllisyyspalvelut, kulttuuripalvelut, sosiaalityö sekä muut lasten ja nuorten palveluja järjestävät tahot. Tärkeimpinä yhteistyötahoina nähdään järjestöt ja yhdistykset, jotka tuottamallaan palveluilla vahvistavat kunnan nuorisotyön palveluja. Näitä voivat olla esimerkiksi paikalliset liikuntaseurat ja -järjestöt sekä evankelisluterilaisen seurakunnan nuorisotyö. Järjestöt tuottavat kunnissa erityisesti leiri- ja retkitoimintaa, etsivää nuoriso-

työtä, nuorten työpajatoimintaa, tapahtumia, erilaisia liikunta- ja harrastusmahdollisuuksia, kursseja ja koulutuksia sekä nuorisotilojen ohjaus- ja valvontatöitä. (Kunnallinen nuorisotyö Suomessa 2019, 28–29.)

Nuorisotyötä toteuttavia järjestöjä voivat olla esimerkiksi partiolaiset, 4H-yhdistykset, uskonnolliset ja poliittiset lapsi- ja nuorisjärjestöt sekä opiskelijajärjestöt. Vaikka poliittisen lapsi- ja nuorisotyön suosio on vähentynyt viimeisten vuosikymmenten aikana, harrastusjärjestöjen jäsenmäärät ovat kuitenkin kasvaneet. (Nuorisoyhdistykset ja opiskelijajärjestöt s.a.)

Nuoren elämänpiirissä ja sosiaalisessa ympäristössä voi olla hyvin erilaisia tarpeita ja painotuksia, riippuen nuoren elämäntilanteesta ja kiinnostuksen kohteista. Nuorisotyön tavoitteiksi mielletään nuorten kasvun ja tilanteen tukeminen yksilönä sekä sen näkeminen osana laajempaa sosiaalista verkostoa. Nuorta autetaan kiinnittymään lähiympäristöönsä. (Kinnunen 2015, 61–63.)

Nuorisotyön tavoitteina voidaan nähdä nuoren yksilöllisen kasvun ja kehityksen tukeminen, jolloin nuorisotyön tehtävänä on vahvistaa nuoren itsetuntoa, itsetuntemusta ja ilmaisutaitoa. Nuorisotyön tulisi kohdata nuoret yksilöinä, tukea positiivisen minäkuvan kehittymistä sekä ohjata nuoria terveellisten elämäntapojen piiriin. Nuorten suhdetta toisiin nuoriin sekä nuorten suhdetta luotettaviin aikuisiin halutaan tukea. Nuorisotyön tehtävänä on vahvistaa nuorten mahdollisuuksia toimia ryhmissä ja nauttia toisten ikäistensä seurasta, lisäten sosiaalisia taitoja ja verkoston kehittymistä. Nuorisotyö toimii yhteistyössä muiden nuoren elämään liittyvien kasvattajien kanssa luotettavana aikuiskontaktina nuorelle. (Kinnunen 2015, 61–63.)

Nuorisotyössä myös nuorten suhdetta palvelujärjestelmään, rakenteisiin, alueeseen ja lähiympäristöön halutaan tukea. Nuorisotyö tunnistaa oman paikansa palvelujärjestelmässä ja tarvittaessa ohjaa nuoren toisiin palveluihin. Nuorten osallisuuden ja toimintamahdollisuuksien edistäminen nähdään tärkeänä. Nuorisotyön tehtävänä on edistää nuorten asemaa heitä koskevassa päätöksenteossa. Tehtävää toteutetaan tukemalla nuorille mielekkäitä ja sopivia vaikutustapoja sekä edistämällä nuorten huomioimista päätöksenteossa. Nuorisotyön voi katsoa toimivan tavoilla, jotka antavat nuorille mahdollisuuksia

tutustua maailmaan ja luontoon. Nuorisotyö tukee nuorisokulttuurin eri ilmen-
tyymiä sekä tarjoaa kulttuurielämyksiä ja tapahtumia. (Kinnunen 2015, 61–63.)

Nuorisotyötä voidaan toteuttaa eri muotojen kautta. Yksi nuorisotyön muo-
doista on etsivä nuorisotyö. Etsivän nuorisotyön tehtävänä on tuen tarpeessa
olevien nuorten tavoittaminen ja auttaminen itsenäistymistä, kasvua, osalli-
suutta ja muuta elämänhallintaa edistävien palveluiden ja tuen piiriin. Etsi-
vässä nuorisotyössä tuetaan nuoren pääsyä koulutukseen ja työmarkkinoille.
Etsivän nuorisotyön perusta on nuoren vapaaehtoisuus ja nuoren kanssa teh-
tävä yhteistyö. (Nuorisolaki 10. §.) Nuorten työpajatoiminnassa taas pyritään
valmennuksen kautta edistämään nuorten valmiuksia päästä koulutukseen,
suorittaa koulutus loppuun ja päästä avoimille työmarkkinoille tai muuhun suo-
rittamaansa palveluun (Nuorisolaki 13. §).

3.2 Koulunuorisotyö käsitteenä

Koulunuorisotyö on yksi nuorisotyön muodoista, jossa nuorisotyöntekijä toimii
kiinteänä osana koulun viikoittaista arkea. Nuorisotyöntekijä on osa koulun
henkilökuntaa ja hänen vastuullaan on tehtäviä koululla. Nuorisotyöntekijän
työtehtäviin kuuluvat esimerkiksi yhteisöllisyyteen kasvattaminen, kiusaamisen
ehkäiseminen, kouluviihtyvyyden parantaminen sekä niihin liittyvät työmene-
telmät. (Koulunuorisotyön käsikirja s.a, 3.)

Nuorisotyö on koulussa läsnäoloa, kohtaamista, kannustamista, kuulemista,
rinnalla kulkemista, ohjaamista ja kasvattamista. Nuorisotyön rooli painottuu
ehkäisevään työhön sekä moniammatilliseen ja pedagogiseen yhteistyöhön.
(Hakoluoto ym. 2014, 5.)

Kouluihin sijoittuvasta nuorisotyöstä voidaan käyttää eri nimeä, riippuen kun-
nasta tai toimijasta. Työtä voidaan kutsua nuorisotyöksi koulussa tai käyttää
käsitettä koulunuorisotyö, mitkä ovat tavoitteiltaan verrannollisia. Kunnallisen
nuorisotyön toteuttamasta työstä koulussa on mahdollista puhua koulu yhteis-
työnä. Nuorisotyötä toteutetaan kouluissa osana kunnallista nuorisotyötä, jol-
loin kunnan nuorisotyöntekijä toimii sekä koulussa että nuorten vapaa-ajalla
tai kokonaan koulussa. Nuorisotyötä koulussa ohjaa resurssit, joiden kautta
määrittyvät koulun arjessa tapahtuva läsnäolon aika ja kuinka vapaa-ajan

sekä koulun rajapinnassa tehtävä työ suhteutuu työnkuvaan ajallisesti. Koulunuorisotyölle voidaan määrittää tasoja, joihin liittyvät esimerkiksi työlle asetetut tavoitteet, käytettävä aika sekä aseman ja roolin luominen koulun toimintakulttuuriin. (Kolehmainen & Lahtinen 2014, 15–16.)

Koulunuorisotyö on hankala määritellä yksiselitteisesti, sillä koulunuorisotyö ei ole virallinen termi, vaan nuorisotyön sisällä kulkeva nimitys kouluissa työtä tekevistä nuorisotyöntekijöistä. Ei ole vedetty selkeää rajaa sille, mitä koulunuorisotyö viime kädessä on. Koulunuorisotyöntekijä voi fyysisesti työskennellä kokopäiväisesti yhdessä tai useammassa koulussa, mutta myös kouluyhteistyötä tekevät nuorisotyöntekijät, joiden työpiste ei ole koulussa, voivat kutsua itseään koulunuorisotyöntekijäksi tai nuorisotyöntekijäksi koulussa. Koulunuorisotyön määrittelyä on helpompi lähteä lähestymään siihen kuuluvien roolien ja odotusten tutkimisen kautta. (Urainen 2012, 14–15.)

3.3 Koulunuorisotyö Suomessa

Koulunuorisotyö toimii tärkeänä keinona kouluhyvinvoinnin edistämisessä. Koulunuorisotyön käsikirjan (s.a, 2) mukaan koulu ja nuorisotyö ovat tehneet yhteistyötä jo pitkään, koulunuorisotyö yleistyessä 2000-luvulla. Kouluissa on havaittu tarve aikuiselle, joka kohtaa nuoria ja johon on helppo ottaa kontaktia. Moni koulunuorisotyöntekijä työskentelee nuorten vapaa-ajalla nuorisotiloilla sekä muissa nuorisopalveluiden toiminnoissa, sillä nuorten on helpompi osallistua toimintaan, jos koulunuorisotyöntekijä on entuudestaan tuttu. (Koulunuorisotyön käsikirja s.a, 2.)

Koulun ja nuorisotyön yhteistyön kehittämisessä on mahdollista reagoida nuorten esiin nostamiin tarpeisiin. Nuorisotyö voi kouluissa keskittyä tukemaan nuorten välisiä suhteita sekä ryhmäprosesseja. Nuorisotyö voi ottaa aktiivisen roolin kouluosallisuuden edistämisessä ja pitää tavoitteenaan tukea nuorten osallistumista koulun kehittämiseen. Toiminta voi ohjautua toiminnallisuuden lisäämiseen sekä nuorten aktivointiin erityisesti välitunneilla. Nuorisotyön motiivina voi myös olla uudenlaisen aikuisroolin tuominen kouluun, jolloin keskusteluvampi työote mahdollistaa pääsyn lähemmäksi nuorten maailmaa. Tärkeää on tarkastella oman työn laajempia tavoitteita ja niiden suhdetta koulun toimintakulttuuriin. (Kiilakoski 2014, 51.)

Nuorisotyö on kouluissa kuitenkin melko uusi toimija, kun taas koulu on vakiinnuttanut toimintansa tukemaan nykyisiä käytäntöjä. Nuorisotyön käytännöt usein poikkeavat koulun omista vakiintuneista käytännöistä, ja juuri sen takia nuorisotyötä tarvitaan kouluihin – nuorisotyöllä on mahdollisuudet luoda kouluihin jotain uutta. Nuorisotyön on neuvoteltava koulun arjessa eri toimijoiden kanssa, joiden näkökulmat ja ajatukset kehittämisen suunnasta saattavat olla hyvin erilaisia. (Kiilakoski 2014, 86.)

Nuorisotyön tullessa kouluun, se joutuu ottamaan huomioon joukon institutionaalisia lainalaisuuksia, joita ovat esimerkiksi tuntien ja välituntien vuorottelu, loma-ajat, tilaratkaisut, välituntien ulkona viettämisen vapaaehtoisuus tai pakko, erilaiset yhteistoiminnan rakenteet, koulun moniammatillisen työn puitteet, nuorten ja aikuisten väliset suhteet ja näitä koskevat oletukset sekä muiden työntekijöiden aikaraamit. Nuorisotyö joutuu sijoittamaan itsensä näihin raameihin ja neuvottelemaan siellä oman asemansa. Nuorisotyö kohtaa kouluissa koulun rakenteet, vuosiluokat, oppilashuoltoryhmät, oppilaskuntien hallitukset sekä muut jo olemassa olevat toiminnot. (Kiilakoski 2014, 86–87.)

Koulunuorisotyön roolin on nähty olevan monipuolinen koulun arjessa. Nuorisotyöntekijä nähdään läsnä olevana ja rinnalla kulkevana ohjaajana, matalan kynnyksen aikuisena arjessa, oppimisen motivoijana, innostajana ja osallisuustoiminnan mahdollistajana. (Pennanen 2014, 66.)

3.3.1 Koulunuorisotyötasot ja käytännöt

Tilatasolla tehtävällä yhteistyöllä viitataan nuorisotoimen ja koulun omistamien tilojen monipuoliseen käyttämiseen nuorille tarkoitettussa toiminnassa. Nuorisotiloja voidaan käyttää yhteistyössä esimerkiksi vanhempainiltojen järjestämiseksi tai tarjoamalla nonformaalimpi oppimisympäristö suhteessa oppitunteihin. Näkökulmana on myös nuorisotyön palveluista ja toiminnoista tiedottaminen sekä tilojen esittely nuorille. Nuorisotoimi voi käyttää koulun tiloja esimerkiksi erilaisten kerhojen tai harrastustoiminnan järjestämiseksi. Nuorisotilalla voidaan järjestää iltakäytön lisäksi halukkaille nuorille koulupäivän aikana toimintaa. Opettaja tai nuorisotyöntekijä voivat käyttää tilaa opetukselliseen toimintaan. (Kolehmainen & Lahtinen 2014, 18.)

Menetelmätasolla nuorisotyö tarjoaa erilaisia tuotteistettuja kokonaisuuksia koululle, mutta yhteistyö voi myös syntyä koulun aloitteesta. Tällöin toiminnan voi nähdä vastavuoroisena ja molempien tarpeet huomioivana. Koulun puolelta pyydetty toiminta voi olla opetukseen liittyvää, kuten esimerkiksi ryhmäytyksiä, erilaisia teemapäiviä sekä toiminnallisia työpajoja eri aihepiireihin liittyen. Nuorisotyön rooli menetelmätasolla on pääasiallisesti toteuttajana, jolloin menetelmätason yhteistyössä yhteinen suunnittelu, tavoitteiden asettaminen ja arviointi sekä sitä seuraavat kehittämisvaiheet jäävät helposti toteuttamatta. Eri järjestöillä voi olla liikkumavaraa koulussa, ja usein heillä on mahdollisuudet käyttää koulua toimintakenttänään. Myös tätä voidaan kutsua koulu-yhteistyöksi. Järjestöt tarjoavat kouluvierailujen kautta tietoa erilaisista aiheista tai tukea teemapäivien toteuttamisessa yhteistyössä koulun kanssa. Järjestöjen toiminnan voi nähdä olevan tukena koulun kasvatustehtävälle. (Kolehmainen & Lahtinen 2014, 18–19.)

Yksi nuorisotyöntekijän tehtävistä kouluilla on toimia tiedottajana nuorisotoimen tapahtumista ja vapaa-ajan toiminnoista. Tällöin voidaan puhua tiedonvaihtotasosta. Tämä voi tapahtua joko nuorisotyöntekijän tai koulun henkilöstön välittämänä. Koulu on hyvä markkinoinnin kanava, koska sen kautta pystytään tavoittamaan kaikki kohderyhmän lapset ja nuoret. Tiedotus toimii myös toiseen suuntaan, mikäli tarvitaan esimerkiksi nuorisotoimen osaamista tai välineitä koulussa. Myös yksittäisten nuorten kohdalla voi tapahtua tiedonvaihtoa. Nuorisotyöntekijät voivat osallistua oppilashuoltoryhmän kokouksiin, jos heillä on kyseiseen oppilaaseen ohjaussuhde. Nuorisotyöntekijällä on salassapitovelvollisuus koskien tiedonvaihtoa ja nuoren henkilöllisyyttä. (Kolehmainen & Lahtinen 2014, 19–20.)

Nuorisotyöntekijän ollessa läsnä koulun arjessa, hän toimii yhteistyössä koulun kanssa kasvatuskumppanina. Nuorisotyöntekijän taustayhteisö ja hallintokunta vaikuttavat siihen, millainen on hänen työnkuvansa ja tavoitteensa. Hallintorajat ja raha vaikuttavat liikkuvuuteen rajoittavasti, mutta myös määrittävät nuorisotyöntekijän ammatti-identiteettiä. Kasvatuskumppanuuden toteuttaminen kouluissa vaatii aikaa, yhteistä keskustelua, luottamusta nuorisotyöntekijän ja koulun välillä, jaettava näkemystä ammattikuntien rooleista ja työnkuvista, työnjaon selkeyttämistä sekä toisen ammatillisuuden tunnistamista ja

kunnioittamista. Myös muiden ammattilaisten huomioiminen nähdään tärkeänä. Kasvatuskumppanuudessa on oleellista, että koko koulun toimintakulttuuri on joustava, jolloin asioista ajateltaisiin uudella, yhteisellä tavalla. Tämä vaatii koko yhteisön kehittymistä, avoimuutta uusille työntekijöille sekä muutosta omissa toimintatavoissa. (Kolehmainen & Lahtinen 2014, 21–23.)

Kasvatuskumppanuuden voi nähdä osallistavan nuoria ja heidän toimintamahdollisuuksiaan kouluissa. Nuoria autetaan näkemään itsensä aktiivisina toimijoina koulussa ja yhteiskunnassa. Kasvatuskumppanuuden tulisi keskittyä ryhmän ja yhteisön toimintaan, yhteisöllisyyden tukemiseen sekä elämänhallinnan positiiviseen vahvistamiseen. Myös nuorten sosioemotionaalisia- ja vuorovaikutustaitoja pyritään tukemaan. Nuorta autetaan rakentamaan sosiaalisia verkostoja ja positiivista minäkuvaa sekä parantamaan sukupolvien välisiä vuorovaikutussuhteita. Kasvatuskumppanuudessa toiminta tapahtuu monialaisessa kasvatusyhteisössä, yhdistäen formaalia ja nonformaalia kasvattamista, siten luoden uutta toimintakulttuuria, jossa nuoret itse ja yhdessä luovat uutta tietoa. Tärkeää on myös lisätä kouluviihtyvyyttä ja vähentää eriarvoisuutta. (Hakoluoto ym. 2014, 9.)

Koulusta puhutaan yleensä kouluyhteisöinä, mutta koulu ei kuitenkaan automaattisesti muodostu yhteisöksi. Yhteisö vaatii tunnetta ja kokemusta siitä, että jaetaan jotain yhteistä. Myös keskinäistä vuorovaikutusta vaaditaan. Tämän seurauksena kouluissa on tunnistettu tarve yhteisistä toiminnoista, joissa opitaan yhteistoimintaa, vuorovaikutusta ja yhdessäoloa, perinteisistä oppimistilanteista poikkeavilla tavoilla. Koko koulun tasolla järjestettävä toiminta voi olla teemapäiviä tai tapahtumia. Nuorisotyö voi tulla osaksi koulun arkea esimerkiksi nupa-välituntien tai koulunuorisotyötilojen ylläpidon kautta. Koko koululle järjestetyissä toiminnoissa syntyy uusia yhteisöllisiä prosesseja ja yhdessäolon tapoja. On mahdollista ottaa tapahtumiin mukaan esimerkiksi muita kansalaisyhteiskunnan toimijoita. Tämän kautta on mahdollista luoda uudenlaisia oppimisen paikkoja, rikkoen koululle tavanomaista passiivisuutta. Koulunuorisotilat tuovat koululle tiloja, joissa voidaan keskittyä oleskeluun koululle tyypillisen suorittamisen sijaan. (Kiilakoski 2014, 98–100.)

Erilaiset systemaattiset ja rakenteelliset keinot yhteisöllisyyden edistämiseksi ovat koko koulun tason yhteisissä toiminnoissa erityistapauksia. Tällaisilla toiminnoilla on vahvempi side koulun toimintaan verrattuna yksittäisiin tapahtumiin, sillä ne ovat ajallisesti pitkäkestoisia. Tällaisia toimintoja voivat olla esimerkiksi tukioppilastoiminta, oppilaskuntatoiminta ja muut erilaiset toiminnot, joissa nuorten ääni tulee esille koulun toiminnan suunnittelussa. Nuorisotyöntekijällä voi olla suuri rooli näiden rakenteiden vahvistajana. Nuorten lähiympäristöissä heidän osallisuutensa edistäminen on nuorisotyön tehtävänä ja on sen erityistä vahvuusalueetta. Nuorisotyöllä on erilaisia kytköksiä koulun osallisuutta edistävään toimintaan. Koko koulun yhteisöllisyyttä lisäävien toimintojen kautta voidaan jakaa nuorisotyölle ominaista ryhmäosaamista koulussa. Nuorisotyöntekijät voivat hyödyntää osaamistaan ryhmänohjaajina sekä jakaa muita osallisuustoimintoja. Myös nuorisotyön ja koulun välistä kasvatuskumppanuutta voidaan vahvistaa. (Kiilakoski 2014, 100–101.)

Koulussa nuorten yksilöllinen kohtaaminen on hankalaa, sillä vaikka koulua käydään yksilöinä, opiskelu usein tapahtuu ryhmien kautta. Nuorisotyöntekijän työote mahdollistaa nuoren kohtaamisen olevan rennompaa ja kevyempää verrattuna muihin ammattikuntiin. Nuorisotyöntekijällä ei myöskään ole samanlaista arviointivelvollisuutta, eikä toiminta ole myöskään nuorta hyvinvointipalvelujen käyttäjäksi leimaavaa. Vapaamuotoisuuden kautta on tärkeää välttää viranomaisvastaanoton vaikutelmaa. Spontaania kohtaamista voi tapahtua esimerkiksi välituntityön kautta, sillä välitunneilla voidaan käyttää nuorisotyöllisiä menetelmiä nuorten kohtaamisessa. Yksilötyö voi kuitenkin olla myöskin kohtaavaa jutustelua nuorten kanssa, eikä toiminnalliset tilanteet ole välttämättömiä. Nuorisotyölle ominainen epämuodollisuus on yksilöiden kohtaamisessa tärkeää. Yksilötyön hyödyiksi on nostettu esille se, että nuorisotyö pystyy kohtaamaan nuoret eri tavalla. Tämä vahvistaa koulun toimintaa ja tietopohjaa yksittäisistä nuorista. Nuorisotyöntekijä toimii erilaisena aikuiskontaktina koulussa. Toisaalta kritiikkinä on nostettu esille, kuinka nuorisotyöntekijöiden työ kiinnittyy koulun ryhmä- tai yhteisöprosesseihin, mikäli tarkoituksena on luoda toimintakulttuuriin muutosta? (Kiilakoski 2014, 87–91.)

Pienryhmätyö on yksi nuorisotyölle luonteenomaisista toimintamalleista. Nieminen (2014) mainitsee ryhmätyön olevan nuorisotyön ytimenä. Tämän seurauksena myös kouluissa on annettu nuorisotyön vastuulle ryhmämuotoisia

toimintoja, vaikka koululla ja nuorisotyöllä saattaakin olla eri näkemykset ideaalisesta ryhmänkoosta. Pennington (2005) on määritellyt ryhmän koostuvan vuorovaikutuksessa toistensa kanssa olevista ihmisistä, joilla on psykologinen tietoisuus toisistaan. Ihmiset kokevat olevansa osa ryhmää. Ryhmällä on tietoisuus omista normeistaan, odotuksistaan ja tavoitteistaan. Pienryhmät nähdään alle kolmenkymmentä henkeä käsittävinä ryhminä, mutta käsitykset ideaalisesta ryhmänkoosta ovat vaihtelevia. (Kiilakoski 2014, 91–92.)

Kouluissa pienryhmät toimivat luonnollisina kohteina nuorisotyölle. Nuorisotyön sisällä on kehittynyt historian varrella paljon osaamista pienryhmätyökentelystä. Pienryhmien kanssa nuorisotyö voi hyödyntää omia vahvuuksiaan ja menetelmiään. Tämän lisäksi pienryhmätoiminta voi vaikuttaa siihen, kuinka paljon nuoret voivat koulussa toimia omien vahvuuksien mukaisesti. Nuoret voivat saada tukea omalle oppimis- ja kasvutavalleen. Parhaimmissa tapauksissa pienryhmätoiminta on vakiintunutta ja vahvasti hyväksyttyä koulussa. (Kiilakoski 2014, 94.)

Pienryhmätoiminnan ongelmana voi olla muun muassa se, että sen kautta painopiste voi siirtyä nuorisotyössä liikaa ongelmakeskeiseen suuntaan. On myös hyvä pohtia, millainen kytkös pienryhmätoiminnalla on koulun varsinaiseen toimintaan, ja miten pienryhmätoiminnassa saavutetut oppimistulokset ja työntekijöiden havainnot huomioidaan koulunkäynnissä. Näiden lisäksi pienryhmätoiminnan ja koulun yleisten tavoitteiden suhde nousee esille. Onko pienryhmätoiminnan tarkoituksena muuttaa nuorten suhdetta kouluun vai myös sitä, millainen vuorovaikutus koulun ja nuoren välillä on? (Kiilakoski 2014, 94.)

Usein luokkien ryhmädynamiikan muotoutuminen on jätetty nuorten omalle vastuulle. Toiminta on voinut jäädä sen varaan, miten ryhmä muovautuu ja millaisia normeja ja rooleja sen sisälle syntyy. Kouluissa on tunnistettu tarve koululuokkien ryhmädynamiikan tukemiselle. Ryhmädynamiikan häiriöt vaikuttavat opiskeluilmapiiriin ja vaikeuttavat koulussa toimimista. Esille nousee nuorisotyöntekijän osaaminen ryhmäprosessien lujittajana. Ryhmäyttämisessä pyritään toiminnallisia menetelmiä käyttäen tukemaan ryhmän muotoutumisvaihetta ja auttamaan tutustumisessa. Ryhmäytyksiä voidaan toteuttaa koulun

tai nuorisotoimen tiloissa. Koululuokkia voidaan myös tukea tarjoamalla tuoteistettuja ja luokkakohtaisia paketteja ja teemoja. Näiden lisäksi nuorisotyö voi formaalin opetuksen kaltaisesti kohdata luokan osana oppitunteja. (Kiilakoski 2014, 95–97.)

Tärkeänä kehittämisen kohteena nähdään nuorisotyön sekä koulun yhteistyö perheiden kanssa. Honkasalo (2011) on nähnyt tärkeänä kehittää taitoja tunnistaa perheiden moninaisuus sekä pohtia perheiden kanssa tehtävän työn merkityksiä ja sisältöjä. Williamsonin (2012) mukaan nuorisotyön kehittämissaasteena on yhteisöjen vahvistaminen ja nuorten sekä heidän vanhempiansa vuoropuhelun lujittaminen. Kouluissa toimiminen mahdollistaa nuorisotyön syvemmän kontaktin vanhempiin, mikä on ollut nuorisotyössä perinteisesti haasteena. Koulujen kautta pystytään tavoittamaan enemmän vanhempia. Vanhempainilloissa voidaan keskustella nuoriin liittyvistä asioista ja ilmiöistä. Tämä voi parhaimmillaan johtaa kasvatuskumppanuuden lujittamiseen. Koulu ja nuorisotyö voivat yhdessä tukea vanhemmuutta, kun lisäämällä koulun yhteyttä vapaa-ajan toimintoihin luodaan tiloja keskustelulle ja vuoropuhelulle. Yhteistyö vanhempien kanssa avaa nuorisotyölle mahdollisuuden päästä yhteyteen vanhempien kanssa. Tietopohjaa perheiden elämäntilanteista voidaan näin laajentaa. (Kiilakoski 2014, 102–103.)

Nuorisotyön kohde voi ylittää koulun tai alueen rajat, silloin työtä tehdään kouluja yhdistävällä otteella. Tällaisia voivat olla esimerkiksi oppilaskunnan hallitusten yhteiskokoukset tai eri kouluja yhdistävät tapahtumat. Eri kouluja koskevat tapahtumat tuovat uudenlaisia menettelyjä ja voivat osallisuuden suhteen vahvistaa kunnan tietoon tulevia viestejä, samalla rikkoen myös koulun arkea. Tapahtumat voivat kuitenkin jäädä irrallisiksi, mikäli niitä ei ole kytketty opetussuunnitelmaan. (Kiilakoski 2014, 104–105.)

3.3.2 Koulunuorisotyön tavoitteet

Nuorisotyön tavoitteena kouluissa on kohdata nuori omana itsenään, eikä pelkästään oppilaana tai nuorisotilalla kävijänä. Kouluissa nuoret nähdään oppilaina ja näkökulma heihin on arvioiva. Nuorisotyössä tätä pyritään välttämään. Nuorisotyöntekijät eivät osallistu koulussa oppilaiden numeroiden antamiseen tai käytöksen arvioimiseen. Nuorisotyössä ei ole opetussuunnitelmaa niin kuin

kouluissa, vaan oppiminen on informaalia. (Kolehmainen & Lahtinen 2014, 28.)

Koulun opetussuunnitelman tukeminen koetaan kuitenkin tärkeänä. Toiminnan tarkoituksena on tukea nuoren kasvua ja kehitystä sekä tarjota ohjausta ja palveluita nuorille. Myös lasten ja nuorten turvallisuus, yhteisöllinen ohjaus, kasvattaminen ja perheiden tukeminen, ovat yhteisiä tavoitteita toiminnalle. Nuorisotyö kouluissa nähdään olevan ehkäisevää työtä, jolloin työtteen tulisi olla ennakoiva. Tämä tarkoittaa nuorten kouluhyvinvoinnin ja suojaavien tekijöiden vahvistamista. (Kolehmainen & Lahtinen 2014, 28–29.)

Koulunuorisotyön tavoitteina nähdään nuorten hyvinvoinnin ja kouluviihtyvyyden lisääminen, erilaisen kohtaamisen mahdollistaminen, osallisuuden lisääminen, oppilaskuntatoiminta, nuorten motivointi, nuorilähtöinen toiminta, resurssien tehokas käyttö ja päällekkäisyyksien karsiminen. Näiden lisäksi tavoitteet myös olivat hyvin yleisiä koko nuorisotyölle, kuten aktiivisen kansalaisuuden tukeminen, nuoren kokonaisvaltainen kohtaaminen ja tukeminen, kasvatuksellisuus, yhteisöllisyyden tukeminen ja identiteetin sekä itsetunnon vahvistaminen. (Kolehmainen & Lahtinen 2014, 29.)

Koulunuorisotyön tavoitteiksi voidaan myös määritellä ennaltaehkäisevä toiminta, joustava ja nopea reagointi nuoren kasvun tukemiseksi, yhteisöllisyyden ja osallisuuden vahvistaminen, nuoren yksilöllisyyden tukeminen, koulun työrauhan tukeminen, nuorisopalveluiden toiminnan tutuksi tuominen, moniammatillisuus ja poikkihallinnollisuus sekä nivelvaiheen ohjaus ja tukeminen. (Koulunuorisotyö 2020.)

3.4 Aiemmat tutkimukset

Breiling (2013, 45–46) nostaa esille, kuinka koulunuorisotyö koetaan nuorten osalta subjektiivisesti. Osa opinnäytetyön oppilaista oli kokenut, etteivät he olleet tervetulleita nuorisotyön toimintoihin, koska sen olivat vallanneet niin sanotut suositut oppilaat. Osa taas korosti koulunuorisotyön edistävän koulun yhteishenkeä. Tiedotuksen lisääminen ja osallisuuden edistäminen ovat mahdollisia keinoja ehkäistä ulkopuolelle jäämisen tunnetta. Koulunuorisotyö on parhaimmillaan, kun nuorisotyöntekijä voi olla koulussa joka arkipäivä koulun

alkamisesta iltapäivän tunteihin asti. On tärkeää, että nuorella olisi mahdollisuus lähestyä nuorisotyöntekijää milloin tahansa. Oleellisena asiana nostettiin esille koulunuorisotyötä toteuttava henkilö ja hänen oman persoonansa merkitys. (Breiling 2013, 45–46.)

Kukkonen (2011, 22–30) mainitsee koulunuorisotyön tuovan henkisiä voimavaroja opettajan työhön, mikä edesauttaa koulun arjesta selviytymistä. Haastateltujen opettajien mukaan koulunuorisotyöntekijä voi auttaa ratkomaan luokkien riitatilanteita ja kiusaamistapauksia. Opettajat näkivät koulunuorisotyöntekijän työnkuvan monipuolisena ja joustavana sekä sen hyötyjä korostettiin. Koulunuorisotyöllä oli selkeä vaikutus positiiviseen kouluviihtyvyyteen ja oman luokan hyvään ilmapiiriin. Nuoret kokivat koulunuorisotyöntekijälle olevan helpompi puhua, kuin koulun muulle henkilökunnalle. Koulunuorisotyöntekijän matalan kynnyksen rooli ja työntekijän vahva persoona helpottivat puhumista. Koulunuorisotyöntekijällä on koulutuksensa puolesta erilainen lähestymistapa kuin opettajalla, joten hän toimii eri roolissa koulun sisällä. Koulunuorisotyöntekijä on auktoriteettiasemasta huolimatta sellainen henkilö, jolla ei ole opettajan roolia. Koulunuorisotyöntekijä piti vapaampia, mutta silti välillä vakava-aiheisia tunteja. Hänet koettiin enemmän kaveriksi kuin opettajaksi. (Kukkonen 2011, 22–30.)

Pajari (2020, 21–26) esittää kaverien, ympäristön sekä nuorten oman asenteen ja motivaation opiskeltavaa alaa kohtaan lisäävän nuorten kouluviihtyvyyttä. Tuen saaminen nähtiin tärkeänä osana kouluun kiinnittymistä, ja tuen tarve voi kohdistua koulunkäynnin tai oman elämän haasteisiin. Nuoret olivat saaneet apua koulun opettajilta, erityisopettajilta sekä koulunuorisotyöntekijältä, mutta myös kavereille avautuminen koettiin hyödylliseksi. Haasteita esiintyi luokkahengessä – sen parantamiseksi koulunuorisotyöntekijän voitiin nähdä olevan tukena. Koulunuorisotyöntekijän työnkuvaan liittyi opiskelijakuntatoiminnan ohjaus sekä muiden ryhmien ohjaaminen. Opiskelijakunta-, ryhmäedustaja- sekä tutortoiminta edistivät yhteisöllisyyttä koko koulussa sekä tarjosivat nuorille vaikuttamismahdollisuuksia. Koulunuorisotyön pääpainon nähtiin olevan yleisesti juuri ryhmien ohjaamisessa sekä yhteisöllisyyden lisäämisessä. Näiden lisäksi yksilötyö koettiin tärkeäksi. Koulunuorisotyöntekijä oli näkyvä hahmo koululla – hänen kanssaan oli helppo vaihtaa kuulumisia. (Pajari 2020, 21–26.)

Sainio (2020, 72–77) on löytänyt koulunuorisotyön konkreettisia toiminnan muotoja, tutkiessaan toisen asteen opiskelijoiden subjektiivista kouluhyvinvointia. Monille opiskelijoille koulunuorisotyöntekijän työn määrittely oli hankalaa. Opiskelijat mainitsivat koulunuorisotyön sisältäneen yhteisiä liikunta- ja pelihetkiä, kahvittelua, leipomista, askartelua, vaihtoehtotilaisuuksia, elokuvaesityksiä ja kaverikoiria. Oppituntien ulkopuolella toimintoina oli havaittu välituntiliikuntaa, teemapäiviä, kahvilaa ja kokkaamista, visoja, kisoja ja pelailua, oleskelua ja juttelua, työpaikkojen esittelyä ja mainostusta sekä askartelua. Osa vastaajista nosti esille, ettei ollut tietoinen millaista toimintaa oli tarjolla tai ei ole kokeillut sitä, mutta tietää kuitenkin sen olemassaolosta. Opiskelijat olivat kokeneet toimintaa olleen riittävästi, sillä se auttoi jaksamaan koulupäivän yli. Monille opiskelijoille koulunuorisotyöntekijän tapaamisajat esiintyivät epäselvinä, mutta opiskelijat olivat kuitenkin tietoisia niistä asioista, joiden vuoksi koulunuorisotyöntekijän puoleen voi kääntyä. Koulunuorisotyöntekijän läsnäolo nähtiin tärkeänä. Tämä vaikutti positiivisesti koulun ilmapiiriin ja kouluviihtyvyyteen. Opiskelijoiden toiveet koulunuorisotyöstä olivat hyvin samankaltaisia suhteessa jo järjestettyyn toimintaan. Opiskelijat toivoivat kaikki mukaan ottavaa toimintaa, joka olisi hauskaa ja rentoa. Toiminnan tulisi myös olla vaihtelevaa ja tsemppaavaa. Osa opiskelijoista toivoi järjestettävän erilaisia virkistyspäiviä. (Sainio 2020, 72–77.)

Sainio (2020, 79–80) käsitteli opinnäytetyössään myös kouluhyvinvoinnin ja koulunuorisotyön suhdetta. Jokaisessa opinnäytetyön koulussa ei nuorisotyötä toteutettu, joten tämä toi opinnäytetyöhön hyvän mahdollisuuden tarkastella koulunuorisotyön vaikutusta kouluhyvinvointiin. Sellaisissa kouluissa, joissa koulunuorisotyötä toteutettiin, opiskelijat kokivat sosiaalisen kouluhyvinvointinsa paremmaksi. Opiskelijat kokivat kuuluvansa enemmän opiskelijayhteisöön. Siten viihtyvyys oli parempi suhteessa kouluihin, joissa koulunuorisotyötä ei toteutettu. Myös fyysinen ja psyykinen hyvinvointi olivat koulunuorisotyön kouluissa parempia, vaikkakin erot olivat pieniä. Toisaalta taas koulunuorisotyötä toteuttamattomissa kouluissa koettiin työrauha paremmaksi. (Sainio 2020, 79–80.)

Luokkahengellä ja koulu yhteisöllä on vaikutusta oppilaiden asenteisiin koulua kohtaan, ja siten hyvinvoinnin lisäksi myös kouluhyvinvointiin. Hyvä ja turvallinen luokkahenki edistää oppilaiden itsetuntoa. Nuoren sosiaalista ja henkistä hyvinvointia lisää se, että nuori uskaltaa olla oma itsensä kouluympäristössä. (Boman & Heikkonen 2011, 23.)

Hotokan (2012, 52–53) mukaan nuorisotyön vahvuutena on helppo lähestyttävyys, kun nuoret kokivat lähestymisen olevan helpompaa nuorisotyöntekijää kohtaan ammattinimikkeen takia. Nuorisotyö tuo viestiä vapaa-ajalta moniammatilliseen yhteistyöhön. Oppilashuollollisten työntekijöiden liikkuvuuden nähtiin olevan yksi koulunuorisotyön tarpeen aiheuttava tekijä. Opinnäytetyön koulut toivoivat pysyvää toimintaa pistäytyvän sijaan. Kiire on kuormittava tekijä ja moniammatillisen yhteistyön este. (Hotokka 2012, 52–53.)

4 YEEESI

Yeesi on vuonna 2011 perustettu valtakunnallinen nuorten mielenterveysseura. Työn perustana toimii ennaltaehkäisevä ja edistävä työote. Nuorten hyvinvointia halutaan edistää positiivisella työotteella. Voimavaralähtöinen mielenterveystyö nähdään tärkeänä. Yeesi näkee mielenterveyden olevan resurssi, voimavara ja elämäntaito, ja se toimii osana kokonaisvaltaista terveyttä. Mielenterveystaidot ovat työkaluja omien voimavarojen kasvattamiseen, mitä tarvitaan, kun eri elämäntilanteet vaativat eri määrän voimavarojen käyttöä. Onnistumisen kokemusten sekä iloa ja voimaa tuottavien asioiden kautta voidaan lisätä hyvinvointia ja luottamusta omiin kykyihin sekä vahvistaa itsetuntoa. Myös ajatusten ja tunteiden jakamisen, toisten ihmisten kohtaamisen, luovuuden sekä itsensä toteuttamisen kautta voidaan vaikuttaa päivittäiseen hyvään oloon. Yeesi näkee tärkeänä nuorilta nuorille-ajatusmallin, matalan kynnyksen, joustavuuden, positiivisuuden, ajankohtaisuuden ja kehitysmuonteisuuden. (Tutustu s.a.)

Jaksaa, jaksaa? -hankkeen tarkoituksena on vähentää lukiolaisten ja ammattikoululaisten nuorten kokemaa uupumusta, lisäten heidän opiskeluintoaan hankkeessa kehitettävien toimenpiteiden kautta. Hankkeessa tarkoituksena on

luoda toimintaa, toimintamalleja sekä koulutusta, joiden kautta lisätään opiskelijoiden opiskeluintoa, tunnistetaan opiskelu-uupumusta ja vähennetään opiskelijoiden kuormitusta. (Jaksaa, jaksaa? s.a.)

Hankkeen rahoittajana toimii STEA, ja päätoteuttajana on Nuorten mielenterveysseura – Yeesi ry. Myös Nyyti ry on hankkeessa osatoteuttajana. Yhteistyökumppaneina hankkeella on Suomen Mielenterveysseura, Suomen Lukio-
laisten Liitto, Suomen Ammattiin Opiskelevien Liitto – SAKKI ry, Suomen Opiskelija-Allianssi - OSKU ry, Suomen ammatillisen koulutuksen kulttuuri- ja urheiluliitto SAKU ry, Helsingin yliopistolta kasvatustieteen professori Katariina Salmela-Aro ja tohtorikoulutettava Kati Puukko, Kulosaaren yhteiskoulun lukio ja Vantaan ammattioppilaitos Varia. (Jaksaa, jaksaa? s.a.)

Hankkeessa järjestetään mentoritoimintaa, jossa toisen asteen opiskelija saa itselleen mentorin. Mentorin kautta opiskelija saa tukea opinnoissa jaksamiseen ja omasta hyvinvoinnista huolehtimiseen. Mentori voi myös toimia tukena esimerkiksi omien tulevaisuuden suunnitelmien pohdiskelussa sekä muissa arjessa mietityttävissä asioissa. Mentoreina toimii Yeesi ry:n 20–29 -vuotiaita vapaaehtoisia, ja mentorina toimimiseen järjestetään koulutus. Tämän lisäksi mentoreilla on apuna vertaisryhmä ja työnohjaus. Tällä hetkellä mentorointia pilotoidaan kahdessa yhteistyöoppilaitoksessa: Vantaan ammattioppilaitos Variassa sekä Kulosaaren yhteiskoulun lukiossa. Opiskelijat tapaavat mentoreitaan vähintään kerran kuukaudessa. (Mentoritoiminta s.a.)

5 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

5.1 Tutkimuksen kohde ja kohdejoukko

Tutkimuksen kohteena on mentorointi nuorisotyöllisenä käytäntönä. Kohdejoukkona on mentorointiin osallistuneet, toisen asteen oppilaitoksen opiskelijat. Tutkimukseen osallistuvat opiskelijat tulevat Jaksaa, jaksaa? -hankkeen pilottioppilaitoksista. Oppilaitoksissa kysytään halukkaita opiskelijoita mukaan haastatteluihin, jolloin tutkimuksen kohdejoukko valikoidaan vapaaehtoisuuden ja mentoritoimintaan osallistuneisuuden perusteella. Haastattelut ovat opiskelijoille vapaaehtoisia. Haastatteluihin pääsevät kaikki niihin haluavat opiskelijat.

Tutkimukseni kohdejoukon rajaus on toimiva. Niin nuorten kuin myös muiden eri sidosryhmien näkemysten kokoaminen on mentoroinnin kehittämisen kannalta tärkeää. Erityisesti nuorilla on käyttäjinä sekä toimintaan osallistuneina nuorina paljon kokemuksia mentoroinnista. Rajaus mahdollistaa nuorten kokemusten esille tuomisen, ja tutkimus toimii äänitorvena nuorten näkemysten esittämiselle. Nuorten osallisuus ja vaikuttamismahdollisuudet lisääntyvät, heidän päästessä tuomaan esille omia kokemuksiaan mentoroinnista.

Juuri tällaiset subjektiiviset kokemukset mentoroinnista sekä siihen liittyvistä tekijöistä ovat tutkimuksen kannalta kiinnostavia. Tutkimuksen kannalta on mielenkiintoista, kuinka yhteneväisiä kokemuksia haastateltavilla mentoroinnista on. Nuorilla on tutkimuksen kohdejoukkona paljon ensikäden tietoa eri mentorointiin vaikuttavista tekijöistä. Näiden tekijöiden esille tuominen ja tunnistaminen koetaan tutkimuksessa tärkeinä. Haastateltavien näkemykset antavat laaja-alaista kuvaa siitä, kuinka haastateltavat ovat kokonaisuudessaan mentoroinnin kokeneet.

5.2 Tutkimuskysymykset

Tutkimuksen pohja on tarkasti määritellyssä asiaongelmassa sekä siitä johdettussa tutkimusongelmassa, josta voidaan vielä johtaa tutkimuskysymyksiä. Tutkimusongelma on yleisluontoinen asia, joka pyritään selvittämään tutkimuksen avulla. Tutkimusongelma ja tutkimuskysymykset ovat tutkimusprosessissa tärkeitä, koska moni tutkimushanke jää tuloksiltaan merkityksettömäksi huonon ongelman tai kysymysten rajauksen vuoksi. Yhdellä tutkimuksella voidaan vastata tutkimusongelman sisällä vain kahteen ja enintään neljään teoreettiseen tutkimuskysymykseen. (Vilkkä 2015, 60–61.)

Täsmällinen tutkimuskysymys on: miten nuoret kokevat mentoroinnin?

Kiinnostukseni nuorten mentoroinnin kokemuksia kohtaan antaa laajan mahdollisuuden tutkimuksen aikana tehtyjen haastattelujen analysoimisessa. Vilkkä (2015, 60) mainitsee, että jos tutkimusongelman ja tutkimuskysymysten rajaus ei ole toimiva, tutkimus voi muodostua aikaresursseihin nähden liian

laajaksi. Oma tutkimuskysymykseni ei kuitenkaan ole liian laaja, jotta se tutkimuksen toteuttamisen kannalta olisi ongelmallinen. Tutkimuskysymyksiä on vain yksi, joten riittävän laaja ja avoin tutkimuskysymys antaa monipuolisen mahdollisuuden haastattelujen tulkitsemiselle. Opiskelijoiden subjektiivisten näkemysten kerääminen on tärkeää niin mentoroinnin kuin koulunuorisotyön kehittämisen kannalta. Tämän vuoksi oma kiinnostukseni kohdistuu juuri opiskelijoiden kokemuksiin. Tutkimuksen tavoitteena on siis selvittää nuorten kokemuksia mentorointiin osallistumisesta. Tämän kautta on mahdollista tuoda opiskelijoiden ääni mentoroinnin toimivuudesta ja kehityskohteista kuuluviin.

5.3 Tutkimusote ja aineistonkeruumenetelmä

Tutkimusotteenani käytän laadullista tutkimusta. Laadullisen tutkimuksen kohteena on usein ihminen sekä ihmisen maailma, joita voidaan tarkastella yhdessä elämismaailmana. Elämismaailma liittyy siihen kokonaisuuteen, jossa ihmistä voidaan tarkastella. Se on niiden merkitysten kokonaisuus, joka muodostuu niistä tutkimuksen kohteista, jotka ihmistutkimuksessa ovat läsnä. Tämä tarkoittaa yksilöä, yhteisöä, sosiaalista vuorovaikutusta, arvotodellisuutta ja ihmisten välisiä yleisiä suhteita. Yksittäiset tutkimuksen kohteet saavat merkityksensä ja lähtökohtansa elämismaailmasta, eli ihmisten kokemustodellisuudesta, joka on jatkuvasti läsnä ja yhtäaikaan muuttavana ja muutettavana. Laadullisessa tutkimuksessa elämismaailman tarkastelu kohdistuu merkitysten maailmaan, jolloin merkitykset voivat esiintyä ihmisen toimintana, päämäärien asettamisina, suunnitelmina, hallinnollisina rakenteina, yhteisöjen toimina ja päämäärinä sekä muina ihmisestä lähtöisin olevina ja ihmiseen päättyvinä tapahtumina. Merkitysten synty on lähtöisin ihmisestä. (Varto 1992, 23–24.)

Tutkimusotteeni on laadullinen, koska tarkoituksena on kerätä nuorten subjektiivisia kokemuksia mentoroinnista. Laadullisessa tutkimuksessa ei ole tarkoituksena löytää totuutta tutkittavasta asiasta, vaan tavoitteena on tutkimuksen aikana muodostuneiden tulkintojen kautta näyttää ihmisen toiminnasta tai hänen kulttuurituotteista asioita, jotka ovat välittömän havainnon tavoittamattomissa (Vilkka 2015, 120).

Laadullinen tutkimus tapahtuu elämismaailmassa, jolloin tutkija on osana tutkittavaa merkitysyhteyttä. Tämä on edellytys laadulliselle tutkimukselle, koska laatuun ymmärtäminen on mahdollista vain siinä kontekstissa, jossa ne saavat merkityksensä. Tutkimuksen lähtökohdat ovat tärkeitä tutkimuksen kohteen ollessa ihminen. Tutkimuksen kohdallisuuteen vaikuttaa tutkijan ennakkoletukset, tutkijan tapa ymmärtää kohteensa ennen tutkimusta sekä tutkijan kyky saattaa ennakoitu osaksi tutkimusta. Tutkija ja tutkittava ovat osa samoja, mutta myös erilaisia merkityskokonaisuuksia, joilla on vaikutusta ymmärrykseen maailmasta. (Varto 1992, 26–27.)

Niin kuin kaikissa tutkimuksissa, myös laadullisessa tutkimuksessa on tärkeää muistaa tutkimuksen tekemiseen liittyvät eettiset kysymykset. Laadullinen tutkimus tutkii ihmisen maailman merkityksiä ja elämismaailmaa kokonaisuutena, joten tutkimuksen eettinen vastuu on riippuvainen tutkijan lähtökohdista sekä tutkimustyöstä ja sen tuloksista. Laadullisessa tutkimuksessa tutkimukseen kuuluva rajaaminen luo elämismaailmaan uudenlaisia merkityksiä, jolloin ne ovat myös eettisiä ratkaisuja. (Varto 1992, 34.)

Aineistonkeruumenetelmäni on teemahaastattelu. Teemahaastattelu sopii tutkimukseni aineistokeruumenetelmäksi, koska nuorten haastattelut toteutetaan yksilöhaastatteluina. Haastatteluihin luodaan valmis runko sekä apukysymykset haluttujen teemojen ympärille. Haastateltavat saavat halutessaan kertoa vapaasti omista kokemuksistaan mentorointiin osallistumisesta. Vilkan (2015, 124) mukaan teemahaastattelu on mahdollisesti eniten käytetty tutkimushaastattelun muoto. Siitä käytetään myös nimitystä puolistrukturoitu haastattelu. Teemahaastattelussa poimitaan tutkimusongelmasta keskeisiä aiheita tai teemoja, joita tutkimushaastattelussa on tärkeä käydä läpi, jotta tutkimusongelmaan voitaisiin vastata. Teemojen käsittelyjärjestyksellä ei ole merkitystä, mutta tavoitteena on, että haastatteluun osallistuja voi antaa kaikista teemoista oman kuvauksensa. (Vilka 2015, 124.) Teemahaastattelussa on tyyppillistä, että haastattelun aihepiirit eli teemat ovat tiedossa, mutta kysymysten tarkka järjestys ja muoto puuttuvat. Haastateltavan on hyvä varautua erilaisiin haastateltaviin. Siksi on järkevää tehdä koehaastatteluita ennen varsinaisten haastattelujen alkua. Haastattelujen käytännölliseen toteuttamiseen liittyy muitakin tekijöitä, kuten haastattelusta sopiminen, keskustelun avaukset sekä kysyminen ja dialogin ohjailu. (Hirsjärvi ym. 2014, 208.)

Kielellinen vuorovaikutus tutkittavan kanssa tekee haastattelusta ainutlaatuisen tiedonkeruumenetelmän. Kielellisestä vuorovaikutuksesta voi olla niin hyötyä kuin haittaakin. Suurimpana etuna usein pidetään sen joustavuutta aineistoa kerätessä: aineiston keruuta voidaan säädellä joustavasti tilanteen mukaan ja vastaajia myötäillen. Haastattelussa haastatteluaiheiden järjestystä on mahdollista säädellä, jolloin myös tulkinnan mahdollisuuksia vastauksista on enemmän. Haastattelun etuna nähdään, että haastateltavat saadaan usein mukaan tutkimukseen. Haastateltavat voidaan tavoittaa myöhemmin, mikäli aineistoa on tarpeen täydentää. Toisaalta haastattelun tekeminen vie paljon aikaa ja se vaatii huolellista suunnittelua sekä kouluttautumista haastattelijan rooliin ja tehtäviin. Haastattelun luotettavuus saattaa heiketä, mikäli haastateltavalla on taipumus sosiaalisesti suotaviin vastauksiin. (Hirsjärvi ym. 2014, 204–206.)

5.4 Aineistonkeruuprosessi

Aineistonkeruuprosessi käynnistyi teemahaastattelurungon (liite 1) laatimisella. Haastattelurungon suunnittelussa hyödynnettiin EMPYRE-hankkeen kautta saatuja materiaaleja niistä teemoista, joista hankkeessa toivottiin nuorilta kysyttävän. Haastattelurunko perustui neljään teema-alueeseen. Haastattelurungon alkupään kysymykset liittyivät mentoroinnin sisältöön, käytännön toimintaan, haastateltavien vaikutusmahdollisuuksiin, haastateltavan ja mentorin väliseen suhteeseen sekä mentoroinnin kokonaisuuteen liittyviin tekijöihin. Tarkoituksena oli tiedustella haastateltavien subjektiivisia kokemuksia mentoroinnin organisoitumisesta sekä mentoroinnin vaikutuksista koulu-uupumuksen vähentymiseen. Myöhemmät kysymykset liittyivät koulun hyvinvointia tukeviin rakenteisiin, mentoroinnin haasteisiin, kehityskohteisiin ja tulevaisuuden näkymiin.

Varsinainen aineistonkeruu toteutettiin hyödyntäen laadullisen tutkimuksen teemahaastatteluja. Haastateltavat olivat Jaksaa, jaksaa? -hankkeen pilottipilaitoksista, eli Kulosaaren yhteiskoulun lukioista sekä Vantaan ammattiopisto Variasta. Haastateltavat olivat kaikki naisia, mutta heidän ikänsä ei käynyt haastatteluista selville. EMPYRE-hankkeesta otettiin yhteys Jaksaa, jaksaa? -

hankkeeseen ja mentorointia toteuttaviin oppilaitoksiin. Oppilaitoksissa Jaksaa, jaksaa? -hankkeen hankeväki kysyi halukkaita nuoria mukaan haastatteluihin. Haastatteluista kiinnostuneisiin nuoriin otettiin yhteys ja sovittiin sopiva aikataulu haastatteluiden toteuttamiselle. Mahdollisesti alaikäisiä haastateltavia kehoitettiin informoimaan huoltajia haastatteluihin osallistumisesta. Tutkimuslupa saatiin suoraan EMPYRE-hankkeen kautta. Haastattelurunko ohjasi haastatteluiden kulkua, mutta myös muihin haastateltavien kertomiin asioihin pyrittiin tarttumaan. Haastattelut pyrittiin pitämään mahdollisimman keskustelunomaisina, jotta nuoret innostuisivat kertomaan omista kokemuksistaan mahdollisimman laaja-alaisesti.

Haastatteluista toteutettiin yhteensä neljä.¹ Haastatteluista kaksi tehtiin keväällä 2020, ja loput kaksi haastattelua toteutettiin kesällä 2020. Haastattelut tehtiin poikkeusolojen vuoksi etäyhteyden välityksellä – kaksi haastattelua tehtiin Microsoft Teamsin välityksellä, yhdessä käytettiin Skypeä ja yksi tehtiin puhelimitse. Haastattelut nauhoitettiin, joka helpotti myöhempää litterointia. Ajallisesti yksittäisten haastattelujen kestot vaihtelivat noin parista kymmenestä minuutista puoleen tuntiin.

5.5 Aineisto ja analyysi

Aineiston analyysimenetelmänä käytin sisällönanalyysiä. Sisällönanalyysia voidaan pitää yksittäisenä metodina, mutta myös väljänä teoreettisena kehyksenä, joka on mahdollista liittää erilaisiin analyysikokonaisuuksiin. Sisällönanalyysi on tekstianalyysia. (Tuomi & Sarajärvi 91, 104.)

Sisällönanalyysia voidaan toteuttaa aineisto- tai teorialähtöisesti (Vilka 2015, 163). Oman tutkimukseni analyysissa sovelsin aineistolähtöistä näkökulmaa sisällönanalyysin toteuttamiselle, koska tutkimuksen taustalla ei ole sitä ohjaavaa teoreettista näkökulmaa. Aineistolähtöisessä sisällönanalyysissa haastattelut kuunnellaan ja kirjoitetaan auki sana sanalta. Haastatteluista luetaan ja niihin perehdytään, jonka jälkeen etsitään pelkistettyjä ilmauksia ja alleviivataan niitä. Pelkistetyt ilmaukset listataan ja niistä etsitään samankaltaisuuksia ja erilaisuuksia. Tämän jälkeen pelkistetyt ilmaukset yhdistetään ja muodostetaan

¹ Osa haastatteluista liittyi Juvenia Akatemian opintoihin, jolloin kahden ensimmäisen haastattelun toteuttamisessa oli mukana myös muita opiskelijoita. Tämä tarkoitti, että ensimmäinen haastattelijosta esitti kysymyksiä ja toinen keskittyi kuuntelemiseen ja havainnoimiseen.

alaluokkia. Alaluokkia yhdistellään ja niistä luodaan yläluokkia. Yläluokat yhdistetään ja muodostetaan kokoava käsite. (Tuomi & Sarajärvi 2012, 109.)

Omassa sisällönanalyysissäni kuuntelin nauhoitetut haastattelut ja kirjoitin ne tekstimuotoon, eli litteroin ne. Tutkimusaineiston keräämisen jälkeen on tärkeää, että se muutetaan sellaiseen muotoon, jossa sitä voidaan tutkia. Haastatteluaineiston kohdalla tällä tarkoitetaan, että nauhoitukset muutetaan tekstimuotoon. Litterointi lisää tutkijan vuoropuhelua tekstiaineiston kanssa ja haastatteluaineiston muuttaminen tekstimuotoon helpottaa tutkimusaineiston analysointia, eli sen järjestelmällistä läpikäyntiä, ryhmittelyä ja luokittelua. (Vilkkä 2005, 115.) Ylimääräiset toistot ja äännähdykset pyrin jättämään litteroidusta aineistosta pois. Litteroinnin jälkeen aineisto teemoiteltiin, eli perehdyin litteroituun aineistoon ja pyrin löytämään aineistosta samankaltaisuuksia, joita yhdistellä suuremmiksi teemoiksi. Teemoittelussa hyödynnettiin haastattelurunkoa, huomioiden kuitenkin aineistosta itsestään esiin nousevat teemat. Tutkimustulosten raportoinnin kannalta haastattelurungossa esiintynyt järjestys ei ollut optimaalinen, sillä usein samankaltaisia asioita kysyttiin haastattelurungon eri vaiheissa. Litteroitujen haastattelujen kautta aineistosta pystyi havaitsemaan suuret teemat, joiden sisälle aineisto voitiin asettaa: mentoroinnin organisointi, mentoroinnin vaikutukset, mentoroinnin haasteet sekä tulevaisuuden näkymät ja kehittämissuhteet.

Suuremmat teemat muodostuivat haastatteluiden sisältöjen perusteella. Niitä ohjasi tutkijan kiinnostus erityisesti mentoroinnin sisältöä ja organisointia kohtaan. Mentoroinnin haasteet ja tulevaisuuden näkymät sekä kehittämisen kohteet ovat mentoroinnin jatkon kannalta merkityksellisiä teemoja, ja niiden mukaan ottaminen loi laajempaa kuvaa mentoroinnista nuorisotyöllisenä käytäntönä. Teemahaastattelussa hyödynnetyt kysymykset olivat kaikille haastateltaville samoja, joten aineiston teemoittelu ja samankaltaisuuksien etsiminen onnistui litteroitujen haastattelujen perusteella melko sujuvasti.

6 NUORTEN KOKEMUKSET MENTOROINTIIN OSALLISTUMISESTA

6.1 Mentoroinnin organisointi

Haastateltavat kokivat tärkeänä mentoroinnin kurssimuotoisuuden. Mentorointi oli oppilaitoksissa opintojaksona, jolloin siihen osallistuminen edisti haastateltavien toisen asteen opintoja. Haastatteluissa painotettiin avun saantia mentoroinnin kautta. Haastatteluissa oli haastateltavia, jotka toivoivat apua esimerkiksi kouluhommissa tai aikatauluttamisessa – ilmainen apu omien henkilökohtaisten asioiden ympärillä koettiin lisäävän halua osallistua mentorointiin. Jaksaa, jaksaa? -hankkeen toiminta oli oppilaitoksissa näkyvillä.

H2: Meidän koululla on se Jaksaa, jaksaa? -hanke tosi, tai sillai semi aktiivisina. Ja sit meidän opot laitto viestii, et on tarjolla tämmöst niinku mentoritoimintaa, ja että jos osallistuu siihen, nii siit saa kurssin. Nii sit mä mietin, et se vois olla tosi kiva, niinku et sit vois saada apua jossain kouluhommissa tai aikatauluttamisessa. Ja sit just se, että siit saa yhden kurssin, nii sit se motivoi niinku sillai viel enemmän siihen mukaan.

H3: Ehkä oman persoonani takia. Mä halusin kokeilla jotain, jos kerta saa apua ilmaseks, nii miks ei. Tai sillai, jos saa tommosen, nii miks ei ees kato mitä sielt tulee tai mitä saa siellä aikaseks. Ja ehkä syksyl oli semmonen pieni burnout, nii oli semmonen ”jes tää kuulostaa hyvälle”, et yritän nyt auttaa itse itseäni.

Haastateltavien ja mentoreiden tapaamiskerrat olivat vastausten perusteella vaihtelevia. Haastateltavasta riippuen tapaamiskerrat vaihtelivat kolmesta viiteen.

H2: Me ollaa tavattu mun mielest... kaks kertaa sillai niiku kasvotusten ja sit kerran tällee videopuhelussa.

H1: Me ollaa nyt tavattu... neljä kertaa kai?

H3: Oisko... neljä kertaa, vois hyvin olla?

H4: Oltaisko me tavattu...viitisen kertaa?

Haastateltavien ja mentorien tapaamisten säännöllisyys oli niin ikään vaihtelevaa. Tapaamisten esteinä nähtiin haastateltavien omat henkilökohtaiset menot. Osa haastateltavista mainitsi tapaavansa mentorinsa suunnilleen kerran kuukaudessa.

H4: Me ollaan yleensä, aika lailla about niinku kerran kuukaudessa.

H1: Me ollaa tavattu sillee suunnillee kerran kuus.

Yleiseksi tapaamispaikaksi mainittiin kahvila. Myöhemmin poikkeusolojen vuoksi tapaamisiin käytettiin etäyhteyttä, joista varsinkin Skype mainitaan useaan otteeseen. Suurin osa oli tavannut mentorinsa kanssa kasvotusten, mutta haastateltavissa oli myös sellainen, jonka jokainen tapaaminen mentorin kanssa hoidettiin koko mentorisuhteen ajan etäyhteyden välityksellä.

H4: Me ehittiin pari kertaa käydä kahvil kahviloissa, mut sit tuli se koronajuttu, nii sen jälkee sitte etäyhteyksien kautta. Pidettiin skypepalaverei.

H2: Joo, no eka kerral me käytiin yhdessä kahvilassa ja sitte... tokal kerral me mentii sellaseen niiku... opiskelutilaan mis on niiku pöytä ja kaikki.

H3: Joo me ollaan kaikki puhelut hoidettu Skypessä.

Haastatteluihin osallistuneet nuoret eivät olleet kokeneet etäyhteyden kautta tapahtuvaa mentorointia ongelmallisena. Vaikka etäyhteyden kautta tapahtuva kohtaaminen oli toimivaa, haastateltavat silti kaipasivat kasvokkaista kohtamista mentorin kanssa. Haastateltavat ymmärsivät poikkeusoloista johtuvien järjestelyjen tarpeellisuuden. Osa haastateltavista taas koki etäyhteyden kautta tapaamisen helpottavan aikataulullisia ongelmia.

H4: Et kylhän se ois aina ollu niinku tosi mukava nähä niinkun ihan, mennä kahville tai jotain, mutta kyl mun mielestä se etämentorointikin... onnistu [Haastattelija: Joo], ja sil saatiin kyl niinku tuloisia aikaan.

H4: Ja se on ollu itseasias välillä parempi, et sit pystyy niinku, ei tuu välttämättä sitä aikataulu ongelmaa sitte.

H3: Ois se totta kai ollu kiva kerran kokeilla paikan päällä tai niinku näin, mut mua ei oo itse asias haitannu, et se myös yllättävän, miten mä sanosin, muut videopuhelut on aika stressaavii välil ja niissä kun on kaheksan tuntia päivässä, nii tuli semmonen "äh ei viel yks", mut sit ne ei ollukaa nii pahoja, ne oli vaa semmost jutteluu, joka nyt on ihan face-to-facekin. Et välil ei jaksa nähä ka-

heksaa tuntii ihmisii ja sit mennä näkee jotai. Mut sitku sinne pääsee, nii se onki yllättävän miellyttävää, tai sillai ei se haitannu ja sopi mun elämäntyylisiin tosi paljon paremmin.

H2: Nii sit se on sillai paras vaihtoehto, mut ei se oo mua mitenkää tosi paljoo haitannu, vaikka mä tietenki mielummin näkisin kasvotusten.

Haastateltavilla on ollut mahdollisuudet vaikuttaa mentoroinnin sisältöön. Mentorit ovat ottaneet haastateltavat hyvin huomioon ja osallistaneet heitä onnistuneesti. Haastateltavilla on ollut matala kynnyks tuoda esiin omia näkemyksiään. Haastateltavat ovat päässeet vaikuttamaan esimerkiksi siihen, mitä mentoritapaamisten aikana tapahtuu ja missä tapaamiset pidetään. Mentoroinnin sisältö on ollut hyvin nuorilähtöistä.

H2: No siis mun mielestä tosi paljon, just et kun mä voin ehottaa ite kaikkee, niinkun et mitä me voitais tehdä ja missä voitais vaikka nähdä [Haastattelija: joo]. Ja... just... monelta, missä, millo, mitä tehtäs ja tälleen. Ja et on se tosi matala kynnyks, nii sit pystyy ite vaikuttaa siihen sisältöön paljon enemmän.

H4: Erittäin hyvin, et mun mentori oli tosi mukava, hän aina niinku kysyi, et missä mä haluan nähdä, minne mä haluan mennä, mitä mä haluaisin, niinkun et... haluunks mä olla vaan vai haluunks mä tehdä jotai aktiivista. Että otti kyl niinku tosi hyvin huomioon. Ei oo mitään valittamista.

Tapaamisten sisältö on haastateltavien mukaan ollut hyvin pitkälti keskustelua ja toiseen tutustumista. Keskustelujen aihealueet vaihtelivat laaja-alaisesti. Haastatteluissa mainittiin, että tapaamisissa keskusteltiin esimerkiksi kuulumisista, koulusta, tulevaisuudesta, tavoitteista, elokuvista, tv-sarjoista, stressistä ja siitä, miten on mennyt. Haastateltavat olivat saaneet konkreettista apua mentoriltaan omien henkilökohtaisten tarpeidensa mukaisesti.

H2: No siis me jutellaan kuulumisia, ja sitten... no esim. just yhdellä kerralla me laskettiin matikkaa, et koska se mun mentori just osaa matikkaa selittää hyvin ja näin, nii sit me tehti sitä. Ja sit, jos mulla on ollu jotai tulevaa vaikk haastatteluita tai tällasii, nii sit se on just auttanu mua valmistautuu niihi, et mitä mä voisni miettii niiku sitä haastatteluu varten. Ja sit yleensä se on vaa ollu sellast niiku jutteluu vaikk siit, mikä stressaa tai... semmost niiku ööö... tutustumista? Ja sit just ollaa juteltu vaikk tv-sarjoista, elokuvista ja stressistä ja koulunkäynnistä ja tulevaisuudesta ja tällasest.

H3: --me jaettiin mitäs podcasteja ja jotai kirjavinkkejä sun muita...

Mentorin kanssa keskusteleminen koettiin helppona, mihin tosin on vaikuttanut haastateltavan oma persoona. Molemmat osapuolet ovat tuoneet omia kokemuksiaan mukaan keskusteluihin. Mentorisuhteella on ollut vaikutusta haastateltavien elämään. Yksi haastateltavista esimerkiksi mainitsee alkaneensa käyttää kalenteria mentorisuhteen aikana, kun taas toinen haastateltava koki, että mentoroinnissa käytiin läpi edellisen kerran asioita ja pohdittiin mahdollista muutosta.

H2: Joo, siis, no vaik just, et puhutaan tosi paljon omista kokemuksista, ja just se kertoo vaik esimerkkei sen omien kokemusten kautta, ja sille... ei oo niinkun vaikee puhuu, ollenkaan. Ja mä oon myös sillai tosi sosiaalinen, et mä puhun tosi avoimesti [Haastattelija: joo]. Nii sit se on kans tosi helppoo.

H3: Me puhuttiin jostai podcasteista ja jostai viikonloppusuunnitelmista ja mistähän kaikesta me ollaa puhuttu? Et ihan sillai laidasta laitaan, mut kyl me puhuttii tosi paljon siitä, et miten menee just koulussa, ja mitenkähän me oltiin, että... voisko taas alkaa käyttää sitä kalenteria. Mä joka kerta lupasin, mut ei... nyt mä oon alottanu. Piti neljä kertaa puhuu, et mä alotin käyttää sitä, mut nii.

H4: Me ollaa puhuttu ihan siit, mitä ollaan tehty ja onko tapahtunu jotain uutta, miten on menny koulussa, onks tullu jotain uusia juttuja, mitkä on vaivannu tai sit käsitelty niitä, mist ollaan viimeks puhuttu, et oonks huomannu jotai muutosta.

Mentorointia luonnehti spontaanius ja luonnollisuus – keskustelun toimiessa oleellisena toimintana mentorin ja haastateltavan välillä. Haastateltavat eivät kokeneet toimintaa kovinkaan suunnitelmallisena tai tavoitteellisena. Mentorointi esiintyi vuoropuheluna mentorin ja haastateltavan välillä – mentorin ja haastateltavien suhde tuntui perustuvan oleellisesti vapaaseen keskusteluun.

H3: Onks sitä suunniteltu? Ei me... emmä usko et sitä... me ollaan vaa katottu kameraan ja puhuttu tunti [Haastattelija: okei, joo], et emmä tiiä, onks siin ollu mitää virallisii suunnitelmii, ehkä sielt päästä ollaan suunniteltu jotain keskustelunaiheita, mut yleensä se oli vaa sillee ”moi, mitä kuuluu, mitäs oot tehny?”. Ja sit siit lähti sellanen keskustelu, et se on ollu enemmän mun mielestä semmosta vuoropuheluu eikä semmosta tiettyyn... asiaan tähtäämistä.

H4: Osa oli suunnitelmallisia ja sitten osa oli ei niin suunnitelmallisia. Et kun se kuukaus oli kuitenkin sillee aika pitkä aika, et siin ehti tapahtuu vähä niinku kaikenlaista. Nii et se on vähän fifty-fifty.

H1: Ja sit sen ite mentoroinnin aikana, nii se on ollu aika vaa sel-last vapaat jutteluun.

Haastateltavat eivät olleet mentorin kanssa puhuneet kovinkaan paljoa Yeesin tai Jaksaa, jaksaa? -hankkeen toiminnasta. Monet olivat ensimmäisellä tapaa-miskerralla hieman keskustelleet, mistä toiminnassa on kyse. Keskustelut aiheesta kuitenkin tuntuivat jäävän ensimmäisiin tapaamisiin.

H2: Mun mielestä me puhuttiin ehkä ekalla kerralla, mut se ei silleen sisälly meidän joka kertaiseen keskusteluun.

H3: Kyl me silloin alussa. Silloin ekal kerral hän piti sellasen pienen briiffauksen ja jotain, että mihin täs pyritään ja niinku tämmöst. Mut ei me sen jälkee kyl, ei oo niinku puhuttu yhtää periaattees siit hankkeesta, että se oli vaa sillo ekal kerral ”että tää nyt on tämmönen”, mutta siitäki on nii kauan, et en hirveesti muista.

H1: No ei hirveesti et... silloin ihan aluks ennen ku meille ees annettiin nää mentorit, nii siit kerrottiin vähän, et mikä niinku... mikä hanke toi on ja... mitä niinku... et mä käsitin, et tää oli niinku yks vaihe tai tällänen yks kokeilu siin hankkees, mut emmä muuten oo hirveesti perillä [Haastattelija: joo], et mitä se niinku on.

Haastateltavat eivät tuntuneet olevan kovinkaan hyvin perillä hankkeen toiminnasta yleisellä tasolla. Mentoroinnista ja sen tavoitteista oli kuitenkin alkuvaiheessa kerrottu osallistujille.

6.2 Mentoroinnin vaikutukset

Ennen mentorisuhteen alkamista, haastateltavat olivat asettaneet itselleen hyvinvointitavoitteet. Asetetut hyvinvointitavoitteet tuntuivat liittyvän koulunkäyntiin ja erilaisiin käytännönasioihin. Aineistosta nousi esille aikatauluttamiseen sekä stressaamisen vähentämiseen liittyvät tavoitteet. Haastateltavat toivoivat mentoriltaan apua tulevaisuuden suunnitteluun. Moni haastateltavista koki mentorisuhteen toimineen henkisenä tukijana itselleen, sillä mentorin kautta haastateltavat saivat arvokkaan keskustelukumppanin.

H4: Mulla ne nimenomaan just liitty siihen niinkun aikatauluttamiseen ja siihen, et vähän uskaltais laskee rimaa. Et aina ei tarvii

olla paras. Ja mun mielestä mä sain niinku tosi hyviä vinkkejä ja näkökulmia, et miten niist pääsee. Ja kyllä niinkun mun mielestä, mul on nyt ihan eri semmonen lähtökohta tehdä ne asiat. [Haastattelija: Okei] Et onnistu mun mielestä oikein hyvin.

H2: Muistaakseni me asetettiin just se, et mä yrittäisin stressata vähemmän... ja tehdä koulutyöt ajoissa, mut ei ollu mitää semmoisii tosi isoi niiku tavoitteita, ja et ne tavoitteet on jo sillai toteutunu omalta osalta hyvin.

H1: --mä just puhuin tost aikatauluttamisesta, ja sit mä mietin, et ois kiva, jos ois joku niinku suunnitelma lukion jälkeiselle elämällekin jossain vaihees...

Mentoroinnin vaikutus koulu-uupumuksen vähentymiseen oli jollain tasolla havaittavissa aineistosta. Haastateltavat kuitenkin mainitsivat, että he eivät olleet varmoja, onko koulu-uupumusta vähentänyt juuri mentorointi, mutta haastateltavat olivat kokeneet siitä saadun avun hyödylliseksi. Mentoroinnilla tuntuu olleen vaikutusta sellaisiin asioihin, jotka lisäävät haastateltavien kokemaa koulu-uupumusta. Haastateltavat tuntuivat kaipaavan henkilöä, kenelle päästä puhumaan asioista. Yksi haastateltava erityisesti mainitsee mentoroinnista saatujen vinkkejä olevan hyödyllisiä pidemmällä aikavälillä. Mentorien kanssa käytyjen keskustelun avulla haastateltavat ovat saaneet vinkkejä ja tukea oman elämänsä pulmissa.

H3: Mä en osaa sanoo, et onks se nyt ollu niinku just se mentorointi vai sit niinku iha semmonen tietynlainen kasvu ja niinku... mut kyl mä uskon et semmonen täydellisyydestä päästäminen on osittain tullu tästä. Et emmä sano, et se ois sataprosenttisesti, mut semmonen et joku ekstrahenkilö sanoo, et on iha okei, et ei aina mee hyvin, nii se tietenki on ottanu semmost tietty painetta sun muuta pois.

H4: Ei silleen, että sen näkis nyt näin, mut kyl mä uskallan väittää, et ilman noit tiettyi vinkkejä, nii ois saattanu tulla semmonen niinku... jossain kohtaa. Ei välttämättä nyt, mutta niinkun pidemmällä aikataululla joo.

Aineiston perusteella haastateltavat kokivat mentorointiin osallistumisen olleen heille hyödyllistä. Mentorilta saatiin hyviä vinkkejä ja konkreettista apua tarvitsemissaan asioissa. Lähes jokainen haastateltavista mainitsi oppineensa jotain uutta mentorisuhteen aikana.

H2: No...ehkä oli vähä semmonen niinku, et ku mä stressaan aika helposti tosi paljon, nii sit jotenkii tuli kans semmonen, et okei et muutki tekee sitä, et mä en oo siin yksin. Ja sit sai siihen semmosii apuja ja ymmärs ettei oo niinku... vaa yksin täs maailmas stressaamassa.

H3: Ehkä semmonen, et joku on aina sanonu, yrittäny kattoo joka kerta, et oonks mä viel kartalla niist, mitä mä puhuin viime kerralla. Ja myös semmonen, et kyl mä sain tosi paljon sellasii käytännön esimerkkei ja vähä semmost tietynlaista synninpäästöö siitä, et koko ajan ei tarvi olla menossa ja tulossa.

H4: Se että, et saa... uudenlaisia näkökulmia ja käytännössä niinku... tai kun se ihminen on joskus käyny vähä niinku sen saman, ollu samassa paikassa, niin sitten niinkun... saa semmoselt ihmiselt, joka on päässy siit jo eteenpäin, niin saa niinku kannanoton.

Mentori tuntuu toimineen haastateltaville hahmona, johon tukeutua. Keskustelun kautta haastateltavat pystyivät avautumaan ja saamaan ohjausta mielenpäällä olevissa asioissa. Tarjottu vertaistuki ja keskusteluapu tuntuu olleen erityisen tärkeää koulu-uupumuksen vähentymisessä.

6.3 Mentoroinnin haasteet

Haastattelujen perusteella mentoroinnissa ei noussut esille mitään kovinkaan suuria haasteita. Haasteet liittyivät aikataulullisiin ongelmiin, poikkeusolojen vuoksi tapahtuvaan etäyhteydenpitoon sekä tutustumiseen. Haastatteluissa mainittiin myös se, että haastateltava ei priorisoinut mentoritoimintaa riittävän tärkeäksi itselleen, joten tämä johti tapaamisten peruuttamiseen.

H3: Ehkä se, et mä en ainakaa ite priorisoinu sitä, et se ei niinku ollu se, et ku sai ite päättää, et millon nähää, nii sit just se, et me ei ehitty hirveesti nähä sen takii, et se olin aina minä, joka olin niinku vaihtamassa sitä et ”joo, et tänää on tämmönen tapah-tuma”, joka nyt ei ois pakollinen, mut pä priorisoin sen niinku sen mentoritapaamisen yli...

H2: Ei mun mielestä oo ollu mitään muuta, kun just tää erikoistilanne, ja siit ollaan selviydytty iha hyvin. Et me käytetään siitä Zoom-appia [Haastattelija: okei] meidän videopuheluihin.

H1: No eipä oikeestaa muuten, kun just tollasii aikatauluongelmii, et välil on ollu vaikee löytää niinku... sopivaa aikaa, joka käy molemmille. Ja sit just on välil käyny just sillee, et molemmat on vaik unohtanu sen tapaamisen tai... tällast [Haastattelija: joo]. Et ei nyt mitään sen isompaa ongelmaa.

H4: Oli mul aluks vähän haasteita. Mä oon aika ujo, nii oli vähän semmonen, et kuinka paljon uskaltaa avautuu ja kuinka paljon uskaltaa kertoo ja sit mitäs, jos mä en saakaan itteeni niskasta kiinni, mutta sit kyl just sen takia, et kun [mentorin nimi] oli nii mukava, nii kyl se sit siit niinkun helpotti jo ihan toisella näkemisellä.

Haastateltavat ottaisivat yhteyden suuremmissa ongelmatilanteissa koulun omaan opinto-ohjaajaan. Myös hankeväen henkilöstö koettiin vaihtoehtona mahdolliselle yhteydenotolle, mikäli ongelmia esiintyisi.

H2: Todennäköisesti mun opinto-ohjaajan puoleen [Haastattelija: joo]. Tai et kertoisin sille, mikä on tilanne ja et mitä mun kantsis tehdä.

H1: No ite varmaa ehkä kysyisin varmaa opolta [Haastattelija: Joo]. Tai sillee ku sielt kautta se, mä niinku ilmottauduin tähän.

H3: Jos mulla ois ollu ongelmii, okei mun mentori oli aivan ihana, et sille voi antaa jotain pisteitä, jos on jotain pisteitä, mitä niille voi antaa. Tota... ehkä oisin laittanu sinne, [hankeväen henkilön nimi] on varmaa hänen nimi, niin hän laitto mulle paljon just viesteja sun muita, että... et eka siin oli alussa. Mä oisin varmaa hänelle laittanu viestiä et "hei, must tuntuu et tää ei toimi".

Haastateltavat tuntuivat olevan hyvin tietoisia siitä, että apua on tarvittaessa saatavilla – joko oppilaitoksen henkilöstön tai hankeväen puolelta. Tarvetta sille ei kuitenkaan tuntunut haastattelujen perusteella olevan.

6.4 Tulevaisuuden näkymät ja kehittämisehdotukset

Tulevaisuuden mentoroinnilta toivottiin, että olisi mahdollisuus tavata mentori taas kasvokkain, koska tämän kautta mentori voisi helpommin auttaa nuorta. Tulevaisuudessa olisi hyvä kiinnittää enemmän huomiota ajankäyttöön. Mielenkiintoista oli, että yksi haastateltavista koki liiallisen vapauden olleen haasteena, koska tärkeämmän tekemisen vuoksi hän usein perui tapaamisen mentorin kanssa. Mikäli tapaamiset olisivat olleet tiukemmin strukturoituja, olisi hänen sitoutumisensa siihen ollut tiukempaa.

H3: Mä oisin ehkä kaivannu sitä, että... ei oltais annettu mulle niin... tai et... vapaita käsiä siitä, et minne, mihin suuntaan se menee...

H2: No, eipä oikeestaan, koska täl hetkel ainut mitä mä toivosin ois niinku se, et vois nähä sillai kasvotusten ja just ois, tai et siin vois vaik auttaa siin matikas paljon paremmin ku niinku tällei videon välityksellä.

H4: Mä oisin toivonu, et sille ekalle tapaamiselle ois ollu enemmän aikaa. Et ku se oli kuitenkin semmonen, mis vähä niinkun tutustuttiin toiseen, nii sit se aika meni vähä niinkun siinä. Sit-ten...muuten... ei ehkä. Et muuten oli mun mielest niinkun oikeesti ihan hyvät niinkun puitteet ja näin. Mut siihen ekalle tapaa-miselle oisin toivonu enemmän aikaa.

Haastateltavat mainitsivat, että olisi ollut mukava, jos olisi päässyt tutustu-maan oman mentorin lisäksi myös muihin ihmisiin. Tärkeänä nähtiin, että mentorointiin osallistumisesta saisi kurssin. Toiminnan olisi hyvä olla rentoa juttelua, johon nuoren ei tarvitsisi kovinkaan paljoa panostaa. Olisi hyvä, jos tapaamisia olisi enemmän ja niihin olisi varattu enemmän aikaa. Mielenkiin-toista oli, että yksi haastateltavista toivoi enemmän strukturoitua toimintaa, mutta toisen mielestä olisi hyvä saada itse päättää esimerkiksi tapaamisten määristä.

H3: Mun mielestä ois hyvä, jos ois ne aiheet per kerta, et kerrottas kui monta kertaa... et mulle kerrottas kui monta kertaa pitäis pitää ja et mitkä niitten aiheet on. Et ei tarviis tietenkää seuraa niit iha sillai... täsmällisesti. Mut et vähä tietäis et tänää puhutaan tästä, ja sit pystyis tulee just niit ajatuksii siihe liittyen.

H4: No ehkä just se aika. Enemmän aikaa ja enemmän tapaami-sia. Et... niinkun... ei ois niinkun pakko nähä joka viikko, mut vaikka joka toinen viikko. Tai et vois ite määrittää sen, et kuinka monta kertaa haluaa nähdä [Haastattelija: Joo]. Nii ehkä noi kaks on semmosia.

Tulevaisuudessa toivottiin hyvin samankaltaista toimintaa, kuin nyt järjestetty mentorointi. Yhtenä vaihtoehtona nähtiin TED-talk-tyyliset kokoontumiset, joissa pääsisi tapaamaan myös muita mentorointiin osallistuneita henkilöitä. Kyseisessä kokoontumisessa voisi olla mukana aiheeseen sopiva puhuja.

H3: --mut must on aina kiva kuulla sellasii... tää on nyt tämmö-nen hypoteetti, mut niinku TED-talk-tyyppisiä, et jos ois vaik yks semmonen tai kaks semmost kertaa, millon koottais, totta kai riip-puu tulisko ihmiset paikalle, tai koottais niinku kaikki, jotka on mu-kana täs mentoritoiminnassa, en tiedä. Niin johonki ja siel ois joku puhuja tai siel pystyis tapaa niinku niit muita ihmisiä. Totta kai se

oli nyt vähä vaikeeta ku ei nää ketää nii siin ei tullu semmosta tietynlaista yhteyttä.

H4: Mä en oo oikee miettiny tätä... mun mielest, tai mun henkilökohtainen kokemus tosta mentoroinnista oli sen verran hyvä, et niinkun... mä oon aika paljon sen kannalla. Et jotain saman tyypistä.

Mahdollisena mentoroinnin – tai muun koulu-uupumuksen vähentämisen pyrkivän toiminnan – tulevaisuuden toteutumisen esteenä haastatteluissa mainittiin liian pieni osallistujamäärä. Niin ikään resurssien vähäisyys nähtiin olevan mahdollinen este jatkotoiminnan järjestämiselle.

H2: Nii no siis se oli eka, mitä mä aattelin tässä. Mut... emmä, no ehkä sillai... liian pieni osallistujamäärä tai sillai et... toki tän voi järjestää sillee, et on tyyliin yks tai kaks mentoroitavaakin, mut... ei mulle tuu oikee mieleen.

H4: No nii... varmaan resurssit.

Haastateltavat toivoivat, että koulun rakenteet voisivat tukea paremmin nuorten jaksamista kouluissa. Esille nostettiin erityisesti resurssien lisääminen henkilökuntaan. Tietyillä koulun tarjoamilla palveluilla on niin pitkät jonot, että niiden kautta on vaikea saada apua. Kouluihin olisi hyvä saada lisää opettajia, terveydenhuollon henkilökuntaa ja kuraattoreita. Yksi haastateltavista koki, että olisi hyvä, jos tuotaisiin enemmän esille mahdollisuutta suorittaa lukio neljään vuoteen. Haastatteluissa mainittiin, että tämän lisäksi kurssien jakaminen pienempiin osasuorituksiin yksittäisen kokeen sijaan helpottaisi paineita yhden suorituksen merkitykseltä.

H1: No me puhuttiin täst itse asias sen mun mentorin kaa sillo viimeks, et tota... mitä mul tuli itel mielee nii... must tuntuu, että toi niinku koulujen tukihenkilöstö, nii jos mahollist, nii sitä pitäs varmaa lisätä, et meil on ainaki, ainaki mä oon ymmärtäny, et meil on tosi niinku... vaikeesti saatavilla sillee koulupsykologit ja tällaset [Haastattelija: kyllä], ku sinne on nii pitkät jonot... nii... se on vähä tietty ongelma tietysti.

H4: --kyl mun mielestä se niinkun suurin juttu on siinä, et tarvittas enemmän niinkun aikuisia, koska pakosti käy niin, et joku jää ilman apua jossain vaiheessa.

H2: --kurssien määrää tai sit sitä... lukion pidentämistä vois jontenki... tai et vois korostaa sitä, et neljä vuotta on iha okei aika käydä lukio, et se ei niinkun haittaa, jos ei saa kolmeen vuoteen,

koska must tuntuu et... et sitä neljää vuotta ei tuoda esille [Haastattelija: nii] tarpeeks.

Haastateltavat toivoivat, että johtotasolla kiinnitettäisiin enemmän huomiota aikataulutukseen ja siihen, että alkututustumiseen voisi käyttää enemmän aikaa. Kiire nähtiin ongelmallisena tekijänä. Aluksi olisi ollut hyvä, jos toiminnan päämääriä ja tavoitteita olisi tuotu selkeämmin esille. Tämä johti siihen, että osa nuorista jäi toiminnan ulkopuolelle, koska he eivät tienneet riittävän hyvin, mistä mentoroinnissa on kyse.

H2: No siis... vaik just se, et mejän koulus puhutaan tosi paljon jaksamisesta ja omast hyvinvoinnist ja et... jotenkin, et koulun ei pidä olla mejän koko elämä [Haastattelija: joo]. Ja meil pitää olla muutakin elämää. Mut sit taas samaan aikaan jotenki se työn määrä ei yhtää niinku... korreloi sen kaa, mitä ne on sanonu.

H3: Ehkä mul ois ollu semmonen, et ois saanu sen niinku tän tavoitteen päämäärät sillon aluks vähän selkeemmin, et must ne oli aika laajat ja siin ei ollu ehkä semmosta yhtä selkeesti et "mikä tää on?" Mä en tiä, mut oli paljon frendejä, jotka oli sillai "mä en nyt ymmärrä, mikä tää on, pitääks tähän ilmottautuu, onks tää, mikä tää on". Niinku, jotka ois kuulemma halunnu sit jälkeempäin ilmottautuu, mut ei sit jotenkaan ymmärtäneet, et mist on kyse, et [Haastattelija: joo] niinku selkeytystä...

H3: --auttaa, jos on tosi tarkat ohjeet ja just et "tää on tämmöstä ja et kokoonnutte tän sun mentorin kanssa tän verran ja puhutte näistä asioista". Ja niinku ei semmosta, et hyvinvointi on ainakin mulle tosi laaja käsite, et mitä se tarkoittaa, et antaaks joku mulle niinku mitä vinkkejä tai vähän semmosta...

Mentorointiin kaivattiin tarkempia ohjeita liittyen esimerkiksi siihen, kuinka monta kertaa tavataan ja mistä teemoista niissä puhutaan. Informaatiota tulisi jatkossa selkeyttää ja parantaa. Mielenkiintoista oli, että yksi haastateltava koki, kuinka koulussa puhutaan paljon jaksamisesta ja hyvinvoinnista, mutta silti työn määrä ei korreloi suhteessa sanomisiin.

7 JOHTOPÄÄTÖKSET JA POHDINTA

7.1 Tiivistys tutkimustuloksista

Opinnäytetyön tarkoituksena oli tutkia nuorten kokemuksia Jaksaa, jaksaa? -hankkeen mentoroinnista. Nuorten kokemukset mentoroinnista olivat kokonaisuudessaan todella hyviä, sillä nuoret kokivat toiminnan onnistuneena ja hyödyllisenä. Erityisesti toiminnan opintojaksomuotoisuuden tärkeyttä painotettiin. Mentoroinnin kautta nuoret saivat itselleen henkistä tukea sekä apua erilaisiin henkilökohtaisiin tarpeisiinsa. Nuorten mahdollisuudet päästä vaikuttamaan toiminnan sisältöön olivat erinomaiset, koska tapaamisten sisältö perustui hyvin pitkälti nuoren tarpeisiin ja haluihin. Mentorointi esiintyi hyvin nuorilähtöisenä, vaikkakaan ei kovin suunnitelmallisena toimintana – toimintaa luonnehti spontaanisuus ja vapaamuotoisuus. Vapaamuotoisuus koettiin tutkimuksessa ristiriitaisena, koska moni haastateltavista toivoi toiminnan olevan vapaata, mutta yksi haastateltava taas toivoi sen olevan tiukemmin strukturoitua ja suunnitelmallisempaa. Jonkinlainen yhteys mentoroinnin ja koulu-uupumuksen vähentymisen välillä oli havaittavissa, mutta haastateltavat eivät osanneet sanoa, johtuiko koulu-uupumuksen vähentyminen juuri mentoroinnista. Joka tapauksessa mentoroinnista saatu apu koettiin hyödylliseksi, koska sillä oli vaikutusta sellaisiin hyvinvointia uhkaaviin tekijöihin, jotka lisäävät koulu-uupumusta. Nuoret saivat apua omissa henkilökohtaisissa arjen asioissaan.

Kovin suuria haasteita ei mentoroinnissa ilmennyt – yleisimmät niistä liittyivät aikataulullisiin ongelmiin ja poikkeusoloista johtuvaan etäyhteydenpitoon. Suurimpana toiveena tulevaisuuden kannalta olikin, että mentori voitaisiin taas tavata kasvotusten. Jatkossa olisi myös hyvä kiinnittää enemmän huomiota aikataulutukseen. Tulevaisuudessa toivottiin samankaltaista toimintaa kuin mentorointi, mutta olisi myös hyvä, jos pääsisi tutustumaan muihinkin ihmisiin mentorin lisäksi.

Nuoret kokivat, että koulun rakenteet voisivat tukea paremmin opiskelijoiden jaksamista koulussa. Erityisesti resurssien lisääminen koulun henkilökuntaan nousi nuorten vastauksissa esille. Toiveena oli, että kurssien osasuorituksia voitaisiin pilkkoa pienemmäksi niin, että lopputentin merkitys pienenesi, kun

suoritukset jakautuisivat tasaisemmin koko kurssin ajalle. Viestintää olisi jatkossa järkevä selkeyttää, jotta nuoria ei epäselkeyden vuoksi jäisi toiminnan ulkopuolelle.

7.2 Johtopäätökset

Kokonaisuudessaan nuorten kokemukset mentoroinnista viittaavat sen onnistuneisuuteen. Tutkimuksessa kerättyjen nuorten kokemusten kautta mentoointi vaikuttaa olleen onnistunutta ja hyödyllistä toimintaa. Mentorin ja nuoren välinen suhde mentoroinnin ytimessä on keskeinen. Nuorilähtöisen mentoroinnin kautta nuoret saivat itselleen keskustelukumppanin joka kuuntelee, auttaa ja ohjaa. Vastavuoroisen mentorisuhteen kautta toiminnasta saadaan parhaimmat hyödyt. Tämä tarkoittaa, että molemmat osapuolet pystyivät tuomaan oman panoksensa ja persoonansa osaksi yhteistä vuorovaikutusta. Mentorisuhteen kehittämisen kannalta on järkevä pitää huoli, että mentori ja nuori saavat riittävästi aikaa vapaamuotoiseen keskusteluun ja tutustumiseen. Eriyisesti mentorisuhteen alkuvaiheissa tutustumiseen kannattaa varata aikaa. Mentoroinnin toteuttaminen etäyhteyden kautta toimii – eivätkä nuoret kokee neet sitä suurena ongelmana –, mutta kasvokkainen kohtaaminen samassa tilassa olisi monelle parempi vaihtoehto. Etäyhteyden kautta tehdyt tapaamiset kuitenkin antavat liikkumavaraa tapaamisten ajankohtien sopimisessa.

Aikataulutukset esiintyy seikkana, johon jatkossa kannattaisi kiinnittää huomiota. Mentorisuhde ja sen hyödyt tuntuvat rakentuvan mentorin ja nuoren välisessä vuorovaikutuksessa, joten tapaamisiin tulisi varata riittävästi aikaa. On tärkeää, että mentorilla ja nuorella on riittävästi aikaa tutustua toisiinsa. Samoin viestintä on toinen huomionarvoinen nosto: on tärkeää, etteivät halukkaat jäisi toiminnan ulkopuolelle epäselvän viestinnän vuoksi. Tarkka ohjeistus voisi mahdollisesti selkeyttää toimintaa nuorille. Haastateltavien kokemukset mentoroiminnasta – ja siitä, millaista sen pitäisi olla – olivat melko samankaltaisia, mutta pientä eroavaisuutta esiintyy siinä, kuinka strukturoitua toiminnan tulisi olla. Vapaamuotoisuus oli mieleen suurimmalle osalle nuorista.

Kaikki haastatellut nuoret kokivat suhteen mentoriin hyväksi. Tämä tuntuu olevan mentoroinnin onnistumisen kannalta varsin tärkeää. Nuorilähtöisen ja vuo-

rovaikutuksellisuudeltaan avoimen suhteen kautta mentoroinnista saadut, hyvinvoinnin edistämiseen ja koulu-uupumuksen vähentymiseen liittyvät, hyödyt ovat parhaimmillaan. Haastateltavissani ei siis ollut yhtään sellaista, jonka mentorisuhte olisi ollut epäonnistunut. Tämän seurauksena myös omat tietoni ovat puutteelliset sen suhteen, kuinka paljon epäonnistuneita mentorisuhteita oli määrällisesti suhteessa onnistuneisiin, ja kuinka paljon niitä kaiken kaikkiaan hankkeen osallistujissa löytyi. Jatkoa ajatellen huomiota tulisi kiinnittää mentorin ja nuoren suhteeseen sekä sen onnistumiseen vaikuttaviin tekijöihin. Mentorointi voisi olla vielä onnistuneempaa, mikäli tapaamiset olisivat säännöllisempiä.

Opiskelijoiden kouluhyvinvoinnin tukeminen toisen asteen oppilaitoksissa tulisi olla jatkuvaa ja luonteeltaan ehkäisevää, koska koulun rakenteet eivät mentorointia järjestäneissä oppilaitoksissa tunnu parhaimmalla mahdollisella tavalla tukevan nuorten hyvinvointia ja jaksamista. Tämä näkyy suurissa jonoissa oppilaitosten hyvinvointipalveluiden piirissä. Oppilaitokset selkeästi tarvitsevat suuremmat resurssit hyvinvointipalveluiden järjestämiseen. Pelkona on, että apua tarvitsevat jäävät sen ulkopuolelle. Nuoret kaipaavat yksilöllistä apua, joka on suunnattu juuri heidän tarpeisiinsa. Tarvetta mentoroinnin kaltaiselle toiminnalle tuntuu olevan. Mentorointi selkeästi antaa oman panoksensa kouluhyvinvoinnin edistämiseksi. Mentorointi kannattaa jättää pysyväksi kurssiksi oppilaitokseen, mutta tämän lisäksi uutta toimintaa on järkevä suunnitella, jotta koulunuorisotyö voi omalta osaltaan edistää nuorten hyvinvointia oppilaitoksissa.

7.3 Pohdinta

Kouluhyvinvointiin liittyy useita eri ulottuvuuksia, mutta mentorointi tuntuu erityisesti keskittyvän tarjoamaan tukea sosiaalisen vuorovaikutuksen kautta. Mentorointi, ja taustalla oleva ajatus koulu-uupumuksen vähentämisestä, voi toimia tärkeänä nuorisotyöllisenä keinona edistää nuorten kokemaa kouluhyvinvointia ja -viihtyvyyttä kouluissa, koulu-uupumuksen taas ollessa uhka nuorten hyvinvoinnille. Vuoden 2019 kouluterveyskyselyn mukaan lukion ensimmäisen ja toisen vuoden lukiolaistytöistä yli 20 prosenttia ja pojista yli 15 prosenttia kokee koulu-uupumusta. Ammatillisissa oppilaitoksissa vastaavat

luvut olivat tytöillä hieman yli 11 prosenttia ja pojilla lähes 8 prosenttia. (Koulu-terveyskysely 2017 ja 2019.) Erityisesti luvut ovat suuria lukiossa opiskelevien tyttöjen kohdalla.

Lukiolaistytöjen koulu-uupumukseen vaikuttavat menestysorientoitunut työtapa, arjen kuormittavuus, pyrkimys itsenäisyyteen sekä kokemus asioiden merkityksettömyydestä. Menestysorientoituneen työtavan seurauksena nuoret pyrkivät hyviin arvosanoihin ja menestymään uupumuksesta huolimatta. Nuoret kokivat paineiden tulevan niin itseltä, vanhemmilta kuin opettajilta. Nuorten kouluhyvinvoinnille suorituskeskeisyyden painottaminen lisää koettua uupumusta. (Ahvensalmi & Vanhalakka-Ruoho 2012, 25–26.) Koulun tiukka aikataulu sekä kokeista ja tenteistä johtuva stressi uuvuttavat oppilaita. Opettajien joustamattomuus ja välinpitämättömyys oppilaita kohtaan vaikuttaa negatiivisesti koettuun jaksamiseen ja koulumenestykseen. (Harja 2012, 28.)

Kouluhyvinvointia on mahdollista tarkastella vaatimus-resurssi mallin mukaisesti, jolloin nuorten muuttuvien resurssien, psykologisten tarpeiden sekä koulun vaatimusten välinen ristiriita aiheuttaa koulu-uupumusta. Vaatimusten ja resurssien kohdatessa syntyy kouluinnokkuutta. Tärkeitä psykologisia tarpeita nuorille ovat itsenäisyyden, yhteenkuulumisen sekä aikaansaamisen tarpeet. (Salmela-Aro 2017, 94.) Nuorten kokemaan kouluhyvinvointiin linkittyvän koulu-uupumuksen kannalta mentorointi, ja laajemmassa kontekstissa niin koulunuorisotyö kuin kouluyhteistyö, voisivat omalla ehkäisevällä ja vapaalla roolillaan tarjota nuorille kohtaavan ja vuorovaikutuksellisen aikuissuhteen, sillä tällä hetkellä resurssit eivät tunnu mentoritoimintaa järjestäneissä oppilaitoksissa ymmärrettävästi riittävän yksittäisen nuoren tarpeiden huomioimiseen.

Kouluhyvinvoinnin ja koulunuorisotyön suhteen lisäksi oppilaitoksissa tapahtuva monialainen yhteistyö on nuorten kouluhyvinvoinnin edistämisen kannalta oleellista. Nuorten kouluhyvinvointi on monen tekijän summa, jolloin eri ammattikunnat voivat antaa oman merkittävän panoksensa sen edistämiseksi. Eri ammattikunnilla on erilaista osaamista, joilla vaikuttaa kouluhyvinvoinnin eri osatekijöihin – niin ehkäisevän kuin korjaavan näkökulman kautta. Nuorisotyön rooli kouluhyvinvoinnin edistämisessä tulisi kuitenkin olla keskeinen,

mutta sen asema oppilaitoksissa ei välttämättä ole kaikille sidosryhmille selkeä. Yhteinen ymmärrys nuorisotyön tavoitteista ja tarkoitusperistä voisi edistää nuorisotyön vakiintumista osaksi oppilaitosten arkea. Kouluhyvinvoinnin edistäminen ja nuorisotyön roolin vahvistaminen tuntuu siis vaativan oppilaitoksissa ajatusmaailmallisia muutoksia. Kiireisen kouluarjen keskellä nuorten hyvinvoinnista tulisi pitää huolta, ja tärkeää olisi vaikuttaa ennaltaehkäisevästi uhkatekijöihin ennen niiden syntymistä.

Koulunuorisotyön lähtökohtana on kasvattaminen, jonka voi katsoa olevan molempien toimijoiden, sekä koulun että nuorisotyön, yksi tavoitteista. Kouluissa on syntynyt tarve nuorisotyölle, ja yhteinen ajattelu nuorten kasvun ja kehityksen tukemisesta sekä kouluhyvinvoinnin kehittamisestä on 2000-luvulla alkanut löytyä. Nuorisotyön rooli kouluissa painottuu ehkäisevään työhön sekä pedagogiseen ja moniammatilliseen yhteistyöhön. Osallisuuden edistäminen kouluissa toimii keskeisenä alueena nuorisotyölle. Nuorilla itsellään tulisi olla mahdollisuudet vaikuttaa ja osallistua omaan kasvuun ja oppimiseen liittyvään ympäristöönsä. Nuorisotyöntekijän toimiminen nuorisotyön perinteisissä toimintaympäristöissä sekä koulussa edesauttaa nuorten kokonaisvaltaista tukemista. (Hakoluoto ym. 2014, 7.)

Nuorten kokema stressi ja koulu-uupumus ovat ilmeisiä, joten resursseja opiskelijoiden hyvinvoinnin edistämiseksi tulisi lisätä. Tärkeää olisi pyrkiä puuttamaan koulu-uupumukseen ehkäisevällä työotteella ja pyrkiä vähentämään sitä hyvissä ajoin, sillä mentoroinnin pilottioppilaitosten resurssit eivät tällä hetkellä välttämättä pysty vastaamaan nuorten tarpeisiin. Ehkäisevän toiminnan järjestäminen varmasti tulisi myös oppilaitosten kannalta edullisemmaksi. Tämä kuitenkin tuntuu vaativan kouluissa rakenteellisia uudistuksia, jolloin koulunuorisotyöllä tulisi olla keskeinen rooli tämän pyrkimyksen eteenpäin viemisessä. Jaksaa, jaksaa? -hankkeessa järjestettävän mentoroinnin kaltainen opiskelijoiden kouluhyvinvointia lisäävä ja koulunuorisotyönkenttää sekä kouluyhteistyötä edistävä toiminta tulisi jäädä pysyväksi kurssiksi oppilaitoksiin. Tärkeää olisi pyrkiä kehittämään uusia tapoja edistää nuorten jaksamista kouluissa.

Mentoreiden mukaan ottaminen tutkimukseen ja heidän haastattelemisen olisi antanut vielä laajemman kohdejoukon tarkasteltavaksi. Mentoreiden haastattelun kautta mentoroinnista sekä siihen vaikuttavista tekijöistä saatu kuva olisi

ollut varmasti laaja-alaisempi ja kokonaisvaltaisempi. Mentorit olisivat voineet antaa tutkimukselle uutta näkökulmaa sekä tuoda esiin mentoroinnin kannalta oleellisia kehityskohteita. Tätä puutetta onneksi paikkaa Ylhäisin (2020) tutkimus samaisesta Jaksaa, jaksaa? -hankkeessa järjestetystä mentoroinnista. Tutkimuksen tavoitteena oli saada tietoa siitä, mitä mentorointi on mentoreiden näkökulmasta ollut ja miten sitä voisi kehittää mentoroinnin vakiinnuttamiseksi osaksi Yeesi ry:n vapaaehtoistoimintaa (Ylhäisi 2020, 2).

Ylhäisin (2020) opinnäytetyössä mentorit olivat kokeneet mentoroinnin olevan vaihtoehtoisten toiminta- ja ajattelumallien osoittamista, sillä tämä oli esiintynyt neljässä vastauksessa viidestä. Mentorointi nähtiin myös läsnäolona, tilanantajana, omien kokemusten jakamisena sekä reflektointina. Kaksi vastaajaa koki mentoroinnin olevan kysymistä, kuuntelemista, aktorin ajattelun tukemista sekä haastamista. Yksi vastaajista painotti aktorin ajatusten esille tuomista. Kolme vastaajaa korosti mentorin velvollisuuksina olevan jatkuvuudesta huolehtiminen, eli tapaamisista huolehtiminen, tapaamisten rungosta huolehtiminen, keskustelun ylläpitäminen, fokuksen säilyttäminen ja tavoitteiden pitäminen molempien mielissä. Mentoroinnin päämäärinä kolme vastaajista oli painottanut mielenterveystaitojen, itsetuntemuksen ja rentoutumisen taitojen kehittymisen. Mentorien vastauksissa esiintyi päämäärinä ratkaisumallien löytäminen aktorin haasteisiin, aktorin ajattelun avartaminen, jaksamisen tukeminen, sellaisten keinojen löytäminen, joiden kautta aktori voi kehittää itseään, toimintatapojaan sekä ajatteluaan ja aktorin itsereflektion tukeminen. Päämääriksi mainittiin myös se, että aktorilla on jokin tavoite, jota kohti mennä sekä turvallisen ympäristön luominen, missä voidaan harjoitella, kokeilla ja epäonnistua. (Ylhäisi 2020, 34–36.)

Mentoroinnin ympäristöinä mainittiin erityisesti etätapaamiset ja kahvila, mutta myös muita alustoja mainittiin yksittäisesti. Erityisen hyvänä mentoroinnissa oli kolmen vastaajan voimin mainittu se, että on voinut olla avuksi mentorille ja onnistuneen mentorisuhteen luominen. Kaksi vastaajista oli maininnut erityisen hyvänä, että aktori on kehittynyt ja hänen usko itseensä on kasvanut. Neljä vastaajista haluaisi osallistua lähitulevaisuudessa samanlaiseen toimintaan, mutta myös kouluvierailut Yeesin mentoroinnin mainostamiseksi sekä hyvinvointiin ja jaksamiseen liittyvä vaikuttaminen ammattikunnan sisällä ja

ammattiliiton kautta mainittiin. Mentoroinnin kehittämisen kannalta viisi vastaajaa toivoi ensimmäiseen tapaamiseen tukea, kuten materiaaleja, struktuuria ja apukysymyksiä. Kolme vastaajaa toivoi yhteistapaamista kaikkien mentoreiden kanssa kesken kauden sekä yhteisöllisyydestä huolehtimista. Myös parempaa informointia hankkeesta oppilaitoksiin ja lisää taustatietoa mentoreille aktorien oppilaitoksista ja opiskelusta esiintyi vastauksissa. Kaksi vastaajaa koki, että mentorointia pitäisi toteuttaa vain kasvotusten, sillä etämentoroinnista puuttui ”se jokin”. Kolme mentoria viidestä koki, että koko lukuvuoden mentorointiprosessi olisi liian raskas. (Ylhäisi 2020, 37–43.)

Jaksaa, jaksaa? -hankkeen mentoroinnin kannalta niin osallistuneiden nuorten, kuin mentoreiden kokemusten kerääminen on tärkeää. Toisaalta EMPYRE-hankkeelle nuorten kokemusten kerääminen syventää ymmärrystä siitä, mikä tekee Jaksaa, jaksaa? -hankkeen mentoroinnista hyvän nuorisotyöllisen käytännön. Ylhäisin opinnäytetyössä saadut tulokset mentorien kokemuksista tuntuvat monissa kohdin mukautuvan yhteen oman opinnäytetyöni nuorten kokemusten kanssa. Mentori on toiminut nuorille ohjaavana ja tukevana henkilönä, joka on pyrkinyt esittämään nuorelle vaihtoehtoisia ratkaisumalleja nuorten elämän pulmatilanteissa. Mentorointi oli nuorille keino tulla kuulluksi ja saada tukea omiin henkilökohtaisiin pulmiinsa – siitä saadut suurimmat hyödyt tuntuvat syntyvän vuorovaikutuksellisessa suhteessa mentorin ja nuoren välillä. Tämä suhde ja nuorilähtöinen lähestymistapa vaikuttivat olevan mentoroinnin onnistumisen keskiössä. Siihen panostaminen myös tulevaisuudessa on kriittistä. Mentorin ja nuoren väliseen tutustumiseen tulisi varata riittävästi aikaa, jotta heidän välinen suhteensa pääsisi kehittymään. Suhteen kehittymisen ja mentoroinnin hyötyjen kannalta vapaamuotoinen keskustelu ja luonnollinen toiseen tutustuminen ovat tärkeitä. Nuorten kouluhyvinvoinnin edistämisen kannalta kouluihin tarvitaan henkilöitä, joilla on aikaa kohdata ja keskustella nuorten kanssa. Osaltaan tämä sanoittaa tarvetta koulunuorisotyöntekijälle kouluihin. Koulun ulkopuolelta tuleva mentori tai nuorisotyöntekijä ei välttämättä ole nuorelle samanlainen auktoriteetti suhteessa muuhun koulun henkilökuntaan, vaan pikemminkin matalan kynnyksen keskusteluapua tarjoava vertaisohjaaja, jollaisia oppilaitoksiin tarvittaisiin lisää.

7.4 Tutkimuksen luotettavuuden arviointi

Tutkimuksen on oltava luotettava ja teorianmuodostuksen yhteydessä on esitettävä ne perusteet, joiden kautta tutkimuksen voi katsoa olevan luotettava. Luotettavuudella tarkoitetaan tutkimuksen vapautta satunnaisista ja epäolennaisista tekijöistä. Laadullisessa tutkimuksessa itse tutkimus on jatkuvasti arvioinnin alla, joten satunnaisuuden usein karsiutuvat pois tutkimusaineistosta itsestään. (Varto 1992, 103.)

Laadullisessa tutkimuksessa luotettavuuden arviointiin ei ole yksiselitteistä ohjetta, mutta tutkimusta olisi hyvä arvioida kokonaisuutena, jotta sen sisäinen johdonmukaisuus painottuisi (Tuomi & Sarajärvi 2009, 140). Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta edistää tutkijan tarkka selostus tutkimuksen toteuttamisesta. Tarkkuuden tulisi koskea tutkimuksia jokaista vaihetta. Aineiston tuottamiseen liittyvät olosuhteet on kerrottava selvästi ja totuudenmukaisesti. Laadullisessa aineiston analyysissä luokittelujen tekeminen on tärkeää, joten lukijalle on hyvä kertoa luokittelun syntymisen alkujuuret ja luokitteluihin liittyvät perusteet. Tulkinnoissa tutkijan on kerrottava, millä perusteella tulkinnat esitetään ja mihin päätelmät perustuvat. (Hirsjärvi ym. 2014, 232–233.)

Laadullinen tutkimus oli mielekäs toteuttaa. Teemahaastattelu antoi laaja-alaiset mahdollisuudet keskittyä sellaisiin tekijöihin, jotka tutkimuksen kannalta koettiin kiinnostavina. Haastateltavat pystyivät kertomaan mentoritoiminnan kokemuksistaan omin sanoin, mikä edesauttoi kokemusten subjektiivista esille tuontia. Oma aineistoni kattoi vain neljä mentoritoimintaan osallistunutta nuorta, joten tämän seuraukseni aineistoni oli suhteellisen kapea. Useampi haastateltava olisi voinut antaa laajempaa näkökulmaa mentoritoiminnasta ja siihen vaikuttavista tekijöistä. Kokemukset jostakin ovat aina subjektiivisia, joten mikäli haastatteluita olisi tehty useampi, tutkimuksen tulokset mentoritoiminnan eri teemoista olisivat voineet olla monimuotoisempia. Esiin olisi voinut nousta sellaisia asioita, joita tutkimuksessa ei tällä kertaa esiintynyt. Useamman haastateltavan avulla tutkimuksen tuloksista olisi voitu vetää vielä laajempia johtopäätöksiä. On kuitenkin muistettava, että tutkimuksessa yleistäminen tehdään aina tulkinnasta eikä tutkimusaineistosta. Tulkinta toimii tutkijan, tutkimusaineiston ja teorian välisen vuoropuhelun tuloksena (Vilkkä 2005, 157).

Haastatteluaineisto on kontekstisidonnaista, josta seuraa, että tutkittavat saattavat puhua haastattelutilanteessa eri tavalla, kuin jossakin toisessa tilanteessa. Tämän seurauksena tulosten yleistämistä ei pidä liioitella. (Hirsjärvi ym. 2014, 207.)

7.5 Jatkotutkimusehdotukset

Oman tutkimukseni kannalta erityisesti koulunuorisotyön mahdolliset edistävät vaikutukset kouluhyvinvointiin ovat mielenkiintoisia. Koulu-uupumus tuntuu uhaavan nuorten kouluhyvinvointia toisen asteen opinnoissa. Tämän seurauksena jatkotutkimukset niin mentoroinnista, kuin myös muistakin kouluhyvinvointiin vaikuttavista nuorisotyöllisistä käytännöistä, ovat tärkeitä. Mentoroinnin suhdetta koulu-uupumuksen vähentymiseen tai kouluhyvinvointiin tulisi tutkia tarkemmin ja suuremmalla osallistujamäärällä, jotta niiden välille voisi löytää selkeämmän yhteyden. Tämän kautta yhteyteen vaikuttavia tekijöitä voitaisiin tarkemmin tarkastella. Mentoroinnilla oli nuorten mukaan vaikutusta sellaisiin tekijöihin, jotka aiheuttavat koulu-uupumusta, mutta yhteys voisi olla selvempi, mikäli toimintaa jatkettaisiin pidemmällä aikavälillä ja mentorin kanssa pidettyjä tapaamisia olisi enemmän. Nuoren kouluhyvinvointia on järkevä tutkia eri näkökulmista. Esimerkiksi koulun henkilöstön ja päättävässä asemassa olevien henkilöiden näkökulmia ja kokemuksia nuorten kouluhyvinvoinnin edistämiseksi olisi hyvä tutkia.

LÄHTEET

Ahvensalmi, S. & Vanhalakka-Ruoho, M. 2012. Opinnoissa menestyvien luokitoyttöjen koulu-uupumus elämänhistorian kontekstissa. *Nuorisotutkimus-lehti* 4/2012, 21–33. Verkkolehti. PDF-dokumentti. Saatavissa: <https://core.ac.uk/download/pdf/39981638.pdf> [viitattu 11.2.2021].

Amisbarometri s.a. Sakki ry. WWW-dokumentti. Saatavissa: <https://sak-kiry.fi/amisbarometri-2/> [viitattu 6.1.2021].

Boman, M. & Heikkonen, H. 2011. Minä, me, meidän luokka. Yhteisöllisyys nivelvaiheessa. Humanistinen ammattikorkeakoulu. Kansalaistoiminnan ja nuorisotyön koulutusohjelma. Opinnäytetyö. PDF-dokumentti. Saatavissa: https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/34976/Boman_Marjo.pdf?sequence=1&isAllowed=y [viitattu 10.1.2021].

Breiling, L. 2013. Ihanteellisen koulunuorisotyön jäljillä. Joensuun Lyseon peruskoulun näkemyksiä ja toiveita koulunuorisotyöhön. Humanistinen ammattikorkeakoulu. Kansalaistoiminnan ja nuorisotyön koulutusohjelma. Opinnäytetyö. PDF-dokumentti. Saatavissa: <https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/64473/OpinnaytetyoLinneaBreiling.pdf?sequence=1&isAllowed=y> [viitattu 4.3.2020].

Empowering youth – Successful youth work practices in Europe. s.a. XAMK Juvenia. WWW-dokumentti. Saatavissa: <https://www.xamk.fi/tutkimus-ja-kehitys/empowering-youth-successful-youth-work-practices-in-europe-empyre/> [viitattu 29.3.2021].

Hakoluoto, T., Jukkala, T. & Lämsä, T. 2014. Nuorisotyö koulussa. Yhteisöllistä kasvatuskumppanuutta. Humanistinen ammattikorkeakoulu. Verkko Sarja F. Katsauksia ja aineistoja 28. PDF-dokumentti. Saatavissa: https://www.humak.fi/wp-content/uploads/2014/12/humak_nuorisotyokoulussakorjattu.pdf [viitattu 27.2.2020].

Harinen, P. & Halme, J. 2012. Hyvä, paha koulu. Kouluhyvinvointia hakemassa. Suomen UNICEF. Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura. Verkojulkaisuja 56. PDF-dokumentti. Saatavissa: https://unicef.studio.crasman.fi/pub/public/pdf/hyva_paha_koulu-1.pdf [viitattu 5.1.2021].

Harja, S. 2012. Nuorten näkökulmia koulu-uupumuksen ehkäisemisestä, syntyyn vaikuttavista tekijöistä ja kouluterveydenhoitajan käyttämistä auttamismenetelmistä. Oulun seudun ammattikorkeakoulu. Hoitotyön koulutusohjelma. Opinnäytetyö. PDF-dokumentti. Saatavissa: https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/51139/Harja_Sonja.pdf?sequence=1&isAllowed=y [viitattu 4.3.2020].

Hotokka, M. 2012. Koulunuorisotyön tarpeen arviointi Mikkeliissä. ”Kouluissahan ne nuoret on, kun ne on pakotettu tänne!”. Mikkelin ammattikorkeakoulu. Kansalaistoiminnan ja nuorisotyön koulutusohjelma. Opinnäytetyö. PDF-dokumentti. Saatavissa: https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/39238/Hotokka_Mervi.pdf?sequence=1&isAllowed=y [viitattu 4.3.2020].

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2014. Tutki ja kirjoita. 19. painos. Helsinki: Tammi.

Hyvinvointi, vapaa-aika ja arvot. s.a. Sakki ry. WWW-dokumentti. Saatavissa: <https://sakkiry.fi/amisbarometri-2/g-hyvinvointi-vapaa-aika-ja-arvot-amisbarometri-2019/> [viitattu 7.1.2021].

Jaksaa, jaksaa?. s.a. Yeesi. WWW-dokumentti. Saatavissa: <https://www.yeesi.fi/jaksaa-jaksaa/> [viitattu 1.3.2020].

Janhunen, K.-M. 2013. Kouluhyvinvointi nuorten tulkitsemana. Itä-Suomen yliopisto. Yhteiskuntatieteiden ja kauppatieteiden tiedekunta. Väitöskirja. PDF-dokumentti. Saatavissa: https://erepo.uaf.fi/bitstream/handle/123456789/11943/urn_isbn_978-952-61-1021-9.pdf?sequence=1 [viitattu 5.1.2021].

Kiilakoski, T. 2014. Koulu on enemmän. Nuorisotyön ja koulun yhteistyön käytännöt, mahdollisuudet ja ongelmat. Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura. Verkkojulkaisuja 107. PDF-dokumentti. Saatavissa: https://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/julkaisuja/koulu_on_enemman.pdf [viitattu 27.2.2020].

Kinnunen, V. 2015. Nuorisotyön tavoitteet ja perustat. Teoksessa Kiilakoski, T., Kinnunen, V. & Djupsund, R. (toim.) Miksi nuorisotyötä tehdään? Tietokirja nuorisotyön opetussuunnitelmasta. Humanistinen ammattikorkeakoulu. Julkaisuja 5. Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura. Julkaisuja 169, 55–68. PDF-dokumentti. Saatavissa: <https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/106142/978-952-456-203-4.pdf?sequence=1> [viitattu 17.2.2020].

Kukkonen, S. 2011. ”Meillä saattas olla ihan kuollu luokka” Koulunuorisotyön vaikutus kouluviihtyvyyteen. Mikkelin ammattikorkeakoulu. Kansalaistoiminnan ja nuorisotyön koulutusohjelma. Opinnäytetyö. PDF-dokumentti. Saatavissa: https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/35134/sini_kukkonen_opinnaytetyo.pdf?sequence=1&isAllowed=y [viitattu 7.3.2020].

Kolehmainen, M. & Lahtinen, P. 2014. Nuorisotyötä koulussa. Yhteisen toimintakulttuurin kehittäminen. Humanistinen ammattikorkeakoulu. Projektiraportit ja selvitykset. Verkko Sarja B 33. PDF-dokumentti. Saatavissa: <https://www.humak.fi/wp-content/uploads/2014/05/Nuorisotyota-koulussa-web.pdf> [viitattu 25.2.2020].

Konu, A. 2002. Oppilaiden hyvinvointi koulussa. Tampereen yliopisto. Terveystieteen laitos. Väitöskirja. PDF-dokumentti. Saatavissa: <https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/67186/951-44-5445-6.pdf?sequence=1> [viitattu 5.1.2021].

Koulunuorisotyö. 2020. Nuortenkouvola. WWW-dokumentti. Päivitetty 13.3.2020. Saatavissa: <https://www.nuortenkouvola.fi/koulu-ja-tyo/koulunuorisoty/> [viitattu 1.4.2020].

Koulunuorisotyön käsikirja. s.a. Aluehallintovirasto. PDF-dokumentti. Saatavissa: https://www.nuortenkouvola.fi/wp-content/uploads/sites/4/2018/12/Koulunuorisoty_kasikirja_WEB.pdf [viitattu 6.3.2020].

Kouluterveyskysely. s.a. THL. WWW-dokumentti. Saatavissa: <https://thl.fi/fi/tutkimus-ja-kehittaminen/tutkimukset-ja-hankkeet/kouluterveyskysely> [viitattu 6.1.2021].

Kouluterveyskysely 2017 ja 2019. 2019. THL. WWW-dokumentti. Päivitetty 17.9.2019. Saatavissa: https://sampo.thl.fi/pivot/prod/fi/ktk/ktk1/summary_perustulokset2?alue_0=87869&mittarit_0=199594&mittarit_1=199900&mittarit_2=199256&vuosi_0=v2017&kouluaste_0=161123# [viitattu 10.2.2021].

Kunnallinen nuorisotyö Suomessa 2019. 2019. Kuntaliitto. PDF-dokumentti. Saatavissa: [file:///C:/Users/ovian003/AppData/Local/Packages/Microsoft.MicrosoftEdge_8wekyb3d8bbwe/TempState/Downloads/kunnallinennuorisotyö%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/ovian003/AppData/Local/Packages/Microsoft.MicrosoftEdge_8wekyb3d8bbwe/TempState/Downloads/kunnallinennuorisotyö%20(1).pdf) [viitattu 17.2.2020].

Kääriäinen, M. 2020. Suomen peruskoulun oppilaiden näkökulmia kouluviihtyvyyteen ja kouluhyvinvointiin vaikuttavista tekijöistä: kirjallisuuskatsaus. Laurea-ammattikorkeakoulu. Hoitotyön koulutusohjelma. Opinnäytetyö. PDF-dokumentti. Saatavissa: <https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/348603/Opinn%c3%a4ytety%c3%b6%20Minni%20Pau-liina%20K%c3%a4ri%c3%a4inen%20.pdf?sequence=2&isAllowed=y> [viitattu 7.2.2021].

Manninen, S. 2018. Kouluviihtyvyys ja siihen liittyvät tekijät peruskoulussa ja toisen asteen opinnoissa. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden ja psykologian tiedekunta. Jyväskylä studies in education, psychology, and social research 612. PDF-dokumentti. Saatavissa: https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/57878/978-951-39-7429-9_v%c3%a4it%c3%b6s18052018%20.pdf?sequence=1&isAllowed=y [viitattu 31.1.2021].

Mentoritoiminta. s.a. Yeesi. WWW-dokumentti. Saatavissa: <https://www.yeesi.fi/jaksaa-jaksaa/mentoritoiminta/> [viitattu 1.3.2020].

Nuorisolaki 21.12.2016/1285.

Nuorisoyhdistykset ja opiskelijajärjestöt. s.a. Kansalaisyhteiskunta. WWW-dokumentti. Saatavissa: https://www.kansalaisyhteiskunta.fi/jarjestohakemisto/nuorisoyhdistykset_ja_opiskelijajarjestot [viitattu 7.3.2020].

Nurmi, P. 2009. Opettaja kouluhyvinvoinnin edistäjänä. Toisen asteen opettajat dialogisuutensa ja autenttisuutensa säätelijöinä. Kuopion yliopisto. Sosiaalipolitiikan ja sosiaalipsykologian laitos. Väitöskirja. PDF-dokumentti. Saatavissa: https://erepo.uef.fi/bitstream/handle/123456789/8852/urn_isbn_978-951-27-1300-4.pdf?sequence=-1&isAllowed=y [viitattu 16.2.2021].

Ojala, K. 2017. Kahvia ja kohtaamisia. Kouluhyvinvoinnin edistämistä nuorisotyö keinoin Schildtin lukiossa Jyväskylässä. Humanistinen ammattikorkeakoulu. Kansalaistoiminnan ja nuorisotyön koulutusohjelma. Opinnäytetyö. PDF-dokumentti. Saatavissa: https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/133558/Ojala_Katariina.pdf?sequence=1&isAllowed=y [viitattu 8.2.2021].

Pajari, S. 2020. Koulunuorisotyön kouluun kiinnittymisen edistäjänä ammatillisessa oppilaitoksessa. Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulu. Humanistisen alan ammattikorkeakoulututkinto. Opinnäytetyö. PDF-dokumentti. Saatavissa: https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/352591/Pajari_Sanna.pdf?sequence=2&isAllowed=y [viitattu 4.1.2021].

Paloneva, P. 2008. Kouluviihtyvyydestä kouluhyvinvointiin. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. Pro gradu -tutkielma. PDF-dokumentti. Saatavissa: <https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/80217/gradu03218.pdf?sequence=1> [viitattu 6.1.2021].

Pennanen, L. 2014. Koulun osallisuustoiminta. Koulunuorisotyö oppilaiden osallisuuden edistäjänä ja peruskoulun kasvatustyön tukena. Metropolia Ammattikorkeakoulu. Sosiaalialan ylempi ammattikorkeakoulututkinto. Opinnäytetyö. PDF-dokumentti. Saatavissa: <https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/70989/Opinnaytetyo%20Leni%20Pennanen.pdf?sequence=1&isAllowed=y> [viitattu 6.2.2020].

Pesonen, A., Nurmi, R. & Hannukkala, M. 2019. Hyvän mielen koulu – Käsikirja mielenterveystaitojen vahvistamiseen yläkoulussa. 3. painos. Helsinki: MIELI Suomen mielenterveys ry.

Pulkkinen, K. 2019. Kouluviihtyvyys toisen asteen opiskelijoiden kokemana. Diakonia-ammattikorkeakoulu. Sosiaalialan ammattikorkeakoulututkinto. Opinnäytetyö. PDF-dokumentti. Saatavissa: <https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/264628/Katja%20Pulkkinen-Opinn%c3%a4ytety%c3%b6.pdf?sequence=2&isAllowed=y> [viitattu 10.2.2021].

Sainio, P. 2020. Hyvinvointi toisen asteen oppilaitoksissa. Opiskelijayhteisö ja koulunuorisotyö kouluhyvinvoinnin edistäjinä. Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulu. Humanistisen alan ammattikorkeakoulututkinto. Opinnäytetyö. PDF-dokumentti. Saatavissa: https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/348616/Sainio_Paula.pdf?sequence=2&isAllowed=y [viitattu 4.1.2021].

Salmela-Aro, K. 2017. Maahanmuuttajien kouluhyvinvointi. Teoksessa Savolainen, H., Vilkkonen, R. & Vähäkylä, L. (toim.) Oppimisen tulevaisuus. Helsinki: Gaudeamus, 93–105. PDF-dokumentti. Saatavissa: https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/315968/Salmela_Aro_K_Maahanmuuttajien_kouluhyvinvointi.pdf?sequence=1 [viitattu 12.2.2021].

Suominen, M. 2015. Erityisopettaja ja koulukuraattori yhdessä kouluhyvinvointia tukemassa yläkoulussa. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. Pro gradu -tutkielma. PDF-dokumentti. Saatavissa: <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/47240/1/URN%3ANBN%3Afi%3Aju-201510013295.pdf> [viitattu 10.1.2021].

THL:n kouluterveyskyselystä tietoa päätöksentekoon. s.a. THL. PDF-dokumentti. Saatavissa: https://thl.fi/documents/605877/4373469/KTK19_esite_fi.pdf/0cb063a1-3a3b-47dd-85ba-a75615da1841 [viitattu 6.1.2021].

Tilastoraportti. 2019. THL. PDF-dokumentti. Saatavissa: https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/138562/Tilastoraportti_33_Kouluterveyskysely.pdf?sequence=2&isAllowed=y [viitattu 6.1.2021].

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2012. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. 9. uudistettu laitos. Helsinki: Tammi.

Tutustu. s.a. Yeesi. WWW-dokumentti. Saatavissa: <https://www.yeesi.fi/tutustu/> [viitattu 29.2.2020].

Uurainen, V. 2012. ”Otetaan koppi niistä, jotka on putoamassa” Etsivänä koulunuorisotyöntekijänä ammattiopistossa. Humanistinen ammattikorkeakoulu. Kansalaistoiminnan ja nuorisotyön koulutusohjelma. Opinnäytetyö. PDF-dokumentti. Saatavissa: https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/48062/Uurainen_Ville.pdf?sequence=1&isAllowed=y [viitattu 6.3.2020].

Varto, J. 1992. Laadullisen tutkimuksen metodologia. Helsinki: Kirjayhtymä Oy.

Vilka, H. 2015. Tutki ja Kehitä. 4. uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus.

Vilka, H. 2005. Tutki ja Kehitä. Helsinki: Tammi.

Väistö, R. 2004. Mentorointi yksilön ja työyhteisön kehittämisen mahdollistajana. Teoksessa Väistö, R. (toim.) Mentorointi, ammatillisen kasvun ja työyhteisön kehittämismenetelmä sosiaali- ja terveysalalla. Joensuu: Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulu, 7–18.

Ylhäisi, L.-M. 2020. Mentoritoiminnan kehittäminen Jaksaa, jaksaa? -hankkeessa. Humanistinen ammattikorkeakoulu. Yhteisöpedagogikoulutus. Opinnäytetyö. PDF-dokumentti. Saatavissa: https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/348187/Ylhaisi_Liina-Mari.pdf?sequence=2&isAllowed=y [viitattu 12.2.2021].

Ylinen, I. 2011. Hyvä ja turvallinen koulu. Kouluviihtyvyys ja koulun turvallisuus oppilaiden käsityksissä ja kokemuksissa. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Pro gradu -tutkielma. PDF-dokumentti. Saatavissa: <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/36712/URN:NBN:fi:jyu-2011092211432.pdf?sequence=1> [viitattu 10.1.2021].

Haastattelurunko

Päämäärät

- Miten olet lähtenyt mentorointiin mukaan? (miten ja mistä olet saanut tietoa toiminnasta?)
- Miksi lähdit mentorointiin mukaan?
- Kuinka monta kertaa olette tavanneet mentorisi kanssa? (onko säännöllistä?)
- Missä eri ympäristöissä mentorointi on tapahtunut?
- Mitä mentoroinnissa yleensä tapahtuu?
- Miten sait mentorisi? Pääsitkö valitsemaan?
- Millaista mentoritoimintaa on ollut etäopiskelun aikana?
- Miltä tuntuisi/on tuntunut osallistua mentoritoimintaan niin, että yhteydenpito tapahtuu ainoastaan puhelimella ja/tai verkossa?
- (Mikä verkkovälitteisessä tapaamisessa on huonompaa/parempaa?)
- Mikä mentoroinnissa on ollut erityisen hyvää? Miksi?
- (Miksi mentorointi on ollut mielestäsi hyvää? Mitkä tekijät vaikuttaa siihen?)
- Millaisia asioita opit mentorisuhteen aikana?
- Miten itsellesi asettamasi hyvinvointitavoitteet toteutuivat? Mihin ne liittyivät?
- Mentoroinnilla pyritään vähentämään koulu-uupumusta. Onko mentoroinnilla ollut sun kohdalla vaikutusta siihen? Onko mentorointi vaikuttanut opiskeluinnokkuteen?
- Mitä muuta kaipaisit/toivoisit mentoroinnilta?

Toimijat

- Kuka/ketkä toiminnan on suunnitellut? (esim mitä teette mentoroinnin aikana) Mitä mieltä olet siitä?
- Miten sinulla on ollut mahdollisuus vaikuttaa toiminnan (mentoroinnin) sisältöön? Koetko, että sinulla on mahdollisuus olla eri mieltä?
- Miten mentorisi voi vaikuttaa toimintaan/sisältöön?
- Millainen sinun ja mentorin suhde on? Miksi se on hyvä/huono? Millaista keskustelua teillä mentorin kanssa on? Mistä puhutte? Koetko keskustelun olevan avointa sinun ja mentorin välillä?

Organisaatiotaso

- Millaisia haasteita tai ongelmia mentoroinnissa on ollut? Miten olette selvinneet niistä?
- Kenen puoleen käännyt ongelmatilanteissa?
- Keskusteletteko Yeesin ja Jaksaa, jaksaa -hankkeen toiminnasta yleisesti? Kenen kanssa, miten usein?
- Miten koulun rakenteet voisivat tukea paremmin jaksamista?

Tulevaisuus

- Minkälaista toimintaa haluaisit lähitulevaisuudessa?
- Miten kehittäisit mentorointia?
- Mitä esteitä sen toteutumiselle voi olla?
- Mitä täytyy tehdä, että toiminta voi toteutua?
- Mitä asioita toivoisit, että nostettaisiin esille johtotasolla?
- Onko kysymyksiä, joita haluaisitte kysyttävän mentoreilta/johtohenkilöiltä?