



Jenny Häivälä

”Tulevaisuuden edessä olemme kaikki ensikertalaisia”

Tämä elämä -hankkeen arviointia opettajien ja opinto-ohjaajien näkökulmasta

Metropolia Ammattikorkeakoulu

Sosionomi YAMK

Sosiaalialan tutkinto-ohjelma

Opinnäytetyö

25.10.2021

Tekijä	Jenny Häivälä
Otsikko	"Tulevaisuuden edessä olemme kaikki ensikertalaisia" Tämä elämä -hankkeen arviointia opettajien ja opinto-ohjaajien näkökulmasta
Sivumäärä	49 sivua + 2 liitettä
Aika	25.10.2021
Tutkinto	Sosiaali- ja terveystieteiden ylempi ammattikorkeakoulututkinto
Tutkinto-ohjelma	Sosiaalialan tutkinto-ohjelma
Ohjaajat	Yliopettaja Saira Nevanen
<p>Opinnäytetyön tarkoituksena on kartoittaa Tämä elämä -hankkeen työpajoihin osallistuneiden opettajien sekä opinto-ohjaajien kokemuksia hankkeen tarjoamien työkalujen itsenäisestä käytöstä oppilastyössä sekä hankkeen toimintamallin toimivuudesta oppilaiden kouluun kiinnittymisen tukemisen näkökulmasta.</p> <p>Opinnäytetyön teoreettinen viitekehys koostuu hanketyölle tyypillisten, tukevien ja sitä haastavien seikkojen kokonaisuudesta sekä sosiaalisten suhteiden merkityksestä syrjäytymisen ehkäisyn ja kouluun kiinnittymisen kannalta.</p> <p>Opinnäytetyö toteutettiin laadullisena lomakehaastattelu tutkimuksena. Lomakehaastattelu sisälsi 30 avointa kysymystä. Haastatteluun vastasivat 7 opettajaa ja opinto-ohjaajaa. Haastateltavat kasvattajat olivat niistä kouluista, jotka osallistuivat Tämä elämä -hankkeessa toteutettuihin oppilastyöpajoihin vuonna 2019. Haastatteluaineiston analysointiin käytettiin teoriaohjaavaa sisällönanalyysia.</p> <p>Tulosten mukaan hankkeen tuottamien harjoitteiden käyttö oli helppoa. Lisäohjeistukselle ei nähty tarvetta. Koetut haasteet harjoitteiden käytössä liittyivät oppilastyön resursseihin. Harjoitteiden koettiin tuovan lisäarvoa oppilastyöhön. Kouluun kiinnittymisen näkökulmasta keskeisintä oli harjoitteiden sisältämä ryhmätyöskentely sekä sen myötävaikutukset sosiaalisten suhteiden ja taitojen käytölle. Harjoitteilla nähtiin vaikutus oppilaan ja opettajan välisen suhteen dynamiikkaan roolimuuutosten myötä. Harjoitteet sisälsivät toiminnallisuutta sekä vahvuusperusteista työskentelyä.</p> <p>Johtopäätöksenä voidaan todeta, että oppilaspajoissa nähtyjen harjoitteiden itsenäistä käyttöä oppilastyössä puolsivat tuloksissa useat tekijät. Hankkeen oppilaspajatoiminnalla voidaan todeta olleen väliaikaisia hyvinvointivaikutuksia oppilaiden ja opettajien osalta. Oppilasvaikutusten kannalta keskeisenä johtopäätöksenä voidaan todeta, että harjoitteet sisälsivät kouluun kiinnittymistä palvelevia tekijöitä. Merkittävin vaikutus harjoitteilla oli koulun kasvattajan rooliin sekä tapaan työskennellä poiketen tavallisesta luokkahuoneopetuksesta.</p>	
Avainsanat	Kouluun kiinnittyminen, koulupudokkuus, syrjäytyminen, juurtuminen, hanketyö

Author	Jenny Häivälä
Title	"Facing the future we are all first timers" This life of mine project evaluation from the perspective of teachers and student counsellors
Number of Pages	49 pages + 2 appendices
Date	25 October 2021
Degree	Master of Social Services
Degree Programme	Social Services
Instructors	Saila Nevanen, Senior Lecturer
<p>The aim of my thesis is to find out teachers' and student counsellors' opinions concerning the project This Life of Mine. The main task is to answer the questions on how the teachers and counsellors who took part in student workshops feel about using the working models on their everyday work when the project ends and, do they think that project's working models are beneficially students' school engagement.</p> <p>The theoretical framework of the thesis consists of a set of typical, supportive, and challenging aspects of the project work and the significance of social relations for the prevention of exclusion and school attachment.</p> <p>The study was conducted as a qualitative study. The data of this thesis was collected by online form. The link for the form was send for all the teachers and counsellors who took part in the pupil workshops 2019. The form included 30 open ended questions. Theory-guided content analysis was used to analyze the survey material.</p> <p>The main results of the survey was the ease of independent use of the exercises. No further guidance was needed, and no challenges were seen in this regard. The challenges experienced in using the exercises were related to student work resources. The exercises were felt to add value to the student work. The most important point of view of school attachment was the group work included in the exercises and its contributions to the use of social relations and skills. The exercises had an impact on the dynamics of the student-teacher relationship with the role changes. The exercises included functionality as well as strength-based work.</p> <p>In conclusions, the independent use of exercises in student work was supported in the results by several factors. The project's student workshop activities can be said to have had a temporary welfare effect on students and teachers. In terms of student impact, a key conclusion was that the exercises included factors that served attachment to school. The most significant impact of the exercises was on the role of the school educator as a builder of social relationships and a different way of working from ordinary classroom teaching.</p>	
Keywords	school attachment, dropping out of school, exclusion, putting into practice, project work

Sisällys

1	Johdanto	1
2	Tämä elämä hanke	3
2.1	Hankkeen kohderyhmä ja tavoitteet	3
2.2	Hankkeen työkalupakki	4
3	Hankkeesta käytäntöön	5
3.1	Hanketyön haasteet	6
3.2	Onnistumisen avaimet	6
4	Nuorten hyvinvoinnin tukeminen koulukontekstissa	8
4.1	Syrjäytyminen	9
4.2	Syrjäytyminen koulussa ja sen ehkäisy	10
4.3	Sosiaalisten suhteiden ja -taitojen merkitys kouluun kiinnittymiselle	12
4.4	Tunnetuki ja suhteiden vahvistaminen koulussa	13
4.5	Vahvuuksiin perustuva pedagogiikka nuoren tukena peruskoulussa	15
5	Opinnäytetyön toteutus, metodologiset valinnat ja eettiset kysymykset	16
5.1	Tutkimuskysymys	17
5.2	Kohderyhmä, haastattelukysymysten muodostaminen ja aineiston keruu menetelmä	18
5.3	Haastattelun toteutus	20
5.4	Haastatteluaineiston analysointi	22
6	Tulokset	28
6.1	Hankkeen tuottaman materiaalin käytettävyyys opetustyössä	28
6.1.1	Haasteet	29
6.1.2	Vahvuudet	30
6.1.3	Soveltuvuus osaksi opetustyötä	30
6.2	Hankkeen tuottaman materiaalin oppilasvaikutukset kasvattajien näkökulmasta	31
6.2.1	Vertaissuhteet	31
6.2.2	Opettaja-oppilas suhde	33
6.2.3	Yksilövaikutukset	34
6.3	Yhteenveto tuloksista	36
7	Johtopäätökset	37

7.1	Päätelmiä hankemateriaalin käytettävyyden osalta	38
7.2	Päätelmiä hankemateriaalin oppilasvaikutusten osalta	40
8	Pohdinta	42
	Lähteet	46
	Liitteet	
	Liite 1. Lomakehaastattelu	
	Liite 2. Kouluille lähetetty tutkimuslupapyyntö	

1 Johdanto

Perusopetuslaissa (628/1998) todetaan, että opetuksen tavoitteena on muun muassa edistää oppilaiden edellytyksiä osallistua koulutukseen ja muutoin kehittää itseään elämänsä aikana. Nuorten syrjäytymisen ehkäisy on viimeisen 10 vuoden ajan ollut aktiivisesti poliittisella agendalla. Jyrki Kataisen hallitus laati yhteiskuntalupauksen nuorille. Asiaa tarkastellut työryhmä esitti vuonna 2012 väliraportin. Raportissa asetettiin tavoitteeksi vuoteen 2016 mennessä saada aikaan niin toimiva nuortenpalveluverkosto, ettei laajamittaista yhteiskunnan marginaalissa olevaa nuorten aikuisten ryhmää pääse syntymään (Palola, Hannikainen-Ingman, Karjalainen 2012.)

Epävirallinen oppiminen on tärkeää, jotta nuoret voivat kehittää sellaisia olennaisia ihmissuhde-, viestintä- ja kognitiivisia taitoja kuten kriittinen ajattelu, analyyttiset taidot, luovuus, ongelmanratkaisutaidot ja sietokyky, jotka helpottavat siirtymistä aikuisuuteen, aktiiviseen kansalaisuuteen ja työelämään (Euroopan komissio 2018).

Edellinen lainaus on vuoden 2018 Euroopan unionin antamasta suosituksesta, jossa esitetään päivitetty elinikäisen oppimisen avaintaidot, jotka jokaisen jäsenvaltion tulisi varmistaa kansalaisilleen. Avaintaitojen yhtenä osa-alueena ovat henkilökohtaiset-, sosiaaliset- ja oppimistaidot. Nämä taidot tarkoittavat muun muassa yksilön kykyä toimia rakentavasti muiden ihmisten kanssa, taitoa pohtia omaa toimintaa sekä osaamista hallita omia oppimis- ja uravalintoja (Euroopan komissio 2018; 13–18.)

Vuoden 2013 Eduskunnan tutkimuksessa nuorten syrjäytymisestä on listattu tutkimuksen aineiston perusteella erilaisia lyhyen aikavälin kehittämisehdotuksia nuorten syrjäytymistä ehkäisevien palveluiden ja koko palvelujärjestelmän kehittämiseksi. Ehdotelmassa nousee esille esimerkiksi ennaltaehkäisevään työotteeseen liittyvien mallien vahvistamista, matalankynnyksen palveluiden turvaamista sekä nuorten kohtaamista. Yhdeksi keinoksi on nostettu myös siirtymiä tukevien palveluiden muuttaminen lakisääteiseksi (Notkola ym. 2013:255–256.)

Vuoden 2020 alussa alkanut korona pandemia on lisännyt lasten ja nuorten avun sekä tuen tarvetta. Koulu on nuorten elämässä paljon enemmän kuin paikka, jossa opiskellaan. Koulu on paikka, jossa solmitaan sosiaalisia suhteita, kasvetaan sekä rakennetaan nuorten hyvinvointia. Koronapandemian myötä nuorten eriarvoisuus on kasvanut esimerkiksi opintojen etenemisessä sekä siirtymisessä työelämään. Etäopiskeluun siir-

tyminen on entisestään korostanut mahdollisia nuoren kotioloihin liittyviä haasteita kuten vanhempien päihteiden käyttöä, kotoa saadun tuen merkitystä sekä itsenäisen opiskelun taitojen hallitsemista ja osaltaan hävittänyt koulun tasavertaistavaa asemaa (livonen 2020:31–34.)

Tämä elämä -hanke vastaa edellä mainittuihin yhteiskunnallisiin haasteisiin sekä tavoitteisiin. Hankkeen tarkoituksena on luoda nuorten syrjäytymistä ehkäiseviä toimintamalleja vahvistamalla hyvään elämään liittyviä valintoja. Hankkeen tarkoitus on tarjota työkaluja yläkouluikäisille, nivelvaiheen nuorille sekä heidän kanssaan toimiville kasvattajille ja ehkäistä näin toisen asteen opinnoista putoamista. Hankkeen toimintakonsepti on siis suunniteltu oppilaiden itsenäiseen sekä heidän kanssaan työskentelevien käyttöön.

Tämä opinnäytetyö on tehty Tämä elämä -hankkeeseen. Opinnäytetyö on lomakehaastattelututkimus, jonka kohderyhmänä ovat koululaispajoihin osallistuneet peruskoulun opettajat ja opinto-ohjaajat. Opinnäytetyön teoreettinen viitekehys on nostettu Tämä elämä -hankkeeseen liittyvästä käsitteistöä ja opinnäytetyön aihe on muodostunut hanketoimijoiden toiveiden perusteella. Haastattelukysymykset on muodostettu teorian ja käsitteistön pohjalta, mutta toisaalta myös hanketyön osalta teoria on muovaantunut haastatteluaineiston vaikutuksesta. Teorian osalta keskiössä ovat sosiaaliset suhteet, erityisesti opettajan ja oppilaan suhteen merkitys kouluun kiinnittymiselle ja koulussa viihtymiselle. Myös hanketyöhön liittyvällä teoriolla on oma osansa opinnäytetyössä. Opinnäytetyön keskeiset käsitteet ovat koulupudokkuus, syrjäytyminen ja kouluun kiinnittyminen sekä juurtuminen ja hanketyö.

Opinnäytetyön tarkoituksena on tuottaa hankkeelle tietoa oppilastyöpajoihin osallistuneiden opettajien ja opinto-ohjaajien kokemuksista hankkeen tuottamien työskentelymallien itsenäisen käytön osalta sekä oppilaiden kouluun kiinnittymisen näkökulmasta. Opinnäytetyössä on yhdistetty kaksi aihetta, joiden on nähty teorian kautta olevan vahvasti kytköksissä toisiinsa kasvattajan varsin merkityksellisen roolin johdosta. Hankkeen työskentelymallien käyttäjäryhmä koostuu kasvattajista, joilla puolestaan on suuri merkitys syrjäytymistä ehkäistäessä koulumaailmassa. Hanketoimijoille kasvattajilta saatava kokemustieto on olennainen, juuri siitä syystä, että opettajat ja opinto-ohjaajat ovat yksi ryhmä, jonka itsenäiseen käyttöön toimintamalli on tarkoitettu edistämään Tämä elämä -hankkeen tavoitetta ehkäistä nuorten syrjäytymistä koulumaailmasta.

2 Tämä elämä hanke

Tämä elämä -hanke käynnistyi keväällä 2017 ja päättyi vuonna 2019. Tämä elämä -hanke oli Metropolia Ammattikorkeakoulun, Helsingin Yliopiston, Aalto Yliopiston sekä Valteri -koulun yhteistyössä toteuttama hanke valittujen peruskoulujen kanssa. Hanketta rahoitti Euroopan sosiaalirahasto ja hankkeen takana oli kattava selvitystyö aikaisemmista hankkeista. Tämä elämä -hanke perustui erityisesti Vesalan yläkoulun ja Aalto Media Labin Facing the Future with Health and Empowerment Erasmus+ -hankkeeseen (Hankehakemus 2017.)

2.1 Hankkeen kohderyhmä ja tavoitteet

Hankkeella oli kaksi kohderyhmää. 7–9 luokkalaiset nuoret, jotka pohtivat hyvän elämän valintoja sekä näiden nuorten kanssa työskentelevät aikuiset. Tämä elämä -hankkeella oli tarkoituksena luoda peruskoulun päättävälle nuorille toimintamalleja, joilla vähennetään putoamista toisen asteen opinnoista sekä ehkäistään syrjäytymistä. Toimintamallit soveltuvat ohjattuun sekä itseohjautuvaan oppimiseen. Niillä pyritään kehittämään nuoren elämäntaitoja sekä kykyä tehdä hyvän elämän valintoja.

Tämä elämä -hankkeen toimintakonsepti piti sisällään kolme kokonaisuutta. Simulaatioavusteisen oppimista tukeva verkkopelin, koululaistyöpaja työskentelymallin sekä voimavaroja ja vahvuuksia hyödyntävän jäsennyksen elämäntaitojen kehittämiseen. Toimintakonseptin verkkopelissä nuoret loivat ryhmässä oman pelinsä. Konseptiin kuuluvissa koululaistyöpajoissa käytettiin toimintamallia, joissa yhteisöllisen työskentelyn kautta suunniteltiin sekä rakennettiin muun muassa pelisääntöjä ja -hahmoja.

Pajoissa hyödynnettiin aiempaan hankeosaamiseen ja tutkimustietoon perustuvia vahvuuksia ja voimavaroja tukevaa jäsennyttä nivelvaiheissa, erityisesti kriittisten elämäntaitojen kehittämiseksi. Hankkeen vaikuttavuus ilmenee niin yksilö-, yhteisö- kuin yhteiskuntatasolla. Oppilaiden kohdalla vaikutukset liittyvät hankkeen toimintoihin sekä tuotoksiin, yhteisötasolla vaikuttavuus nivoutuu ohjaustoiminnan lisääntyneisiin välineisiin ja toimintamalleihin. Yhteiskuntatasolla toisen asteen koulupudokkaiden vähentyminen on merkittävin vaikutus (Hankehakemus 2017.)

Hankkeeseen osallistui lopulta lähes 350 7–9. luokkalaista nuorta eri kouluista Helsingistä, Vantaalta ja Tuusulasta. Osana hanketta järjestettiin kolme pilottijaksoa, jotka koostuivat 1–4 päivän mittaisista työpajoista. Näiden pilottien tarkoitus oli kerryttää

hankkeelle tietoa työpajoissa käytetyn pelin sekä musiikkityökalujen kehittämisestä sel-laiseen muotoon, että ne palvelevat parhaiten nuorten kanssa työskenteleviä kasvatta-jia sekä nuoria itseään (Hankehakemus 2017.)

2.2 Hankkeen työkalupakki

Hankkeen aktiivisen vaiheen päätyttyä loppuvuodesta 2019 hankkeelle luotiin omat verkkosivut. Sivuille on rakennettu työkalupakki, josta löytyy erilaisia harjoitteita ja val-miita työpajamalleja nuorten kanssa toimimiseen. Sivuilta löytyy myös ohjeistus Tämä elämä mobiilipelin käyttöön.

Valmiit työpajamallit perustuvat niihin teemoihin, jotka ovat nuorten elämässä ajankoh-taisia. Samojen teemojen mukaan toteutettiin myös hankkeen oppilaspajat. Työpaja-mallit pitävät sisällään vahvuuksiin, ammatteihin, harrastuksiin, tulevaisuuteen ja peli-musiikkiin liittyviä kokonaisuuksia. Työpajamalleissa yhdistellään eri teemoja harjoittei-den avulla.

Esimerkiksi harrastukset ja vahvuudet työpajassa pohditaan millä tavalla erilaiset har-rastukset voivat kehittää tai tukea erilaisia vahvuuksia. Pajassa nuoret myös keksivät harrastuksia, joita kaikki voivat toteuttaa, vaikka alkuun nuoren oma ajatus olisi, ettei hän harrasta mitään. Työpajan kestoksi on arvioita noin tunti ja siinä edetään alun läs-näoloharjoitteen kautta ryhmän tutustumiseen. Harrastusteemaan liittyen tutustumis-harjoituksessa keskitytään pohtimaan mitä nuori haluaisi harrastaa. Seuraavassa har-joitteessa oppilaat jaetaan pienempiin ryhmiin ja ryhmissä keksitään uusia harrastuksia apukysymysten avulla. Neljäs harjoite tehdään samassa pienryhmässä käyttäen hyö-dyksi edellisen harjoitteen tuloksia. Nuoret pohtivat yhdessä mitä vahvuuksia tietyt, edellisen harjoitteen pohjalta valitut harrastukset ihmisessä kehittävät. Viimeiset harjoit-teet ovat toiminnallisempia. Niissä esimerkiksi muodostetaan yhdessä patsas valitusta harrastuksesta ja muut yrittävät arvata mistä on kyse tai pelataan ”Mene, jos...” peliä, jossa vaihdetaan piirissä paikkaa, mikäli nuori kokee käyttäneensä mainittua vahvuutta työpajan tai koulupäivän aikana (Tämä elämä 2021).

Työkalupakista löytyy myös yksittäisiä harjoitteita, joita voi hyödyntää esimerkiksi silloin kun aika ei riitä kokonaisen työpajan pitämiseen, tarvitaan kykyä virittäytyä uuteen asi-aan tai apua ryhmäytymiseen. Harjoitteet on jaettu erilaisten teemojen alle. Näitä tee-moja ovat virittäytyminen, ryhmäytyminen, musiikki, vahvuudet, ammatit, tulevaisuus-katsaus, Tämä elämä -pelikortit, palaute ja itsearviointi sekä jäähdyttely (Tämä elämä 2021).

Näitä samoja harjoitteita käytettiin hankkeen toteuttamissa oppilaspajoissa, joihin valittujen koulun oppilaat ja opettajat osallistuivat vuonna 2019. Tässä opinnäytetyössä opettajien ja opinto-ohjaajien vastaukset perustuvat oppilaspajoissa nähtyihin ja koettuihin harjoitteisiin.

3 Hankkeesta käytäntöön

Tämä elämä -hankkeen tuottama materiaali on tarkoitettu nuorten kanssa työskentelevien opettajien sekä opinto-ohjaajien käyttöön. Tämä elämä -hankkeen toimintakonseptin mukaisesti opettajille sekä opinto-ohjaajille koottiin hankkeen päätyttyä työkalupakki. Työkalupakki tarkoittaa käytännössä verkkosivuja, josta kasvattaja voi itsenäisesti toteuttaa erilaisia harjoitteita nuorten kanssa.

Aikuinen toimii vahvistavien sekä osallistavien harjoitteiden ja tehtävien kautta, auttaen ryhmää dialogiin keskenään. Aikuisen rooli on olennainen, jotta vuorovaikutuksesta rakentuu nimenomaan positiivinen ja voimaannuttava kokemus. Edellä kuvattu positiivinen vuorovaikutustilanne puolestaan tähtää tilanteeseen, jossa oppilas saa tarvitsemaansa tukea tehdäkseen hyviä päätöksiä tulevaisuuttaan ajatellen. Se minkälaisen kokemuksen opettajat ja opinto-ohjaajat työskentelymalleista hankkeen oppilaspajojen kautta saavat vaikuttaa keskeisesti siihen näkevätkö he harjoitteiden käyttöä mahdollisena omassa oppilastyössään. Hankkeessa toteutetut oppilaspajat ovat olleet ainakin osalle kasvattajista ainoa mahdollisuus nähdä harjoitteita käytännössä.

Paitsi, että aikuisen rooli varsinaisten harjoitteiden toteuttamisessa on keskeinen, he ovat se ryhmä, joiden kautta hankkeen työskentelymallien on mahdollista juurtua käytäntöön, levitä muihinkin kuin hankkeeseen osallistuneiden koulujen käyttöön sekä kehittyä työskentelymallien jatkojalostuksen myötä.

Edellä mainittujen seikkojen pohjalta opinnäytetyössä on päädytty toisena tutkimuskysymyksenä selvittämään opettajien ja opinto-ohjaajien kokemuksia pajatoiminnassa käytetyistä harjoitteista ajatellen harjoitteiden mahdollista itsenäistä käyttöä osana opetustyötä. Tässä luvussa on haluttu avata hankemuotoiselle työskentelylle ominaisia piirteitä, koska niiden on koettu heijastavan yleisellä tasolla samoja haasteita sekä onnistumisia kuin mitä Tämä elämä -hankkeen toimintaan liittyy hankkeen tuottaman materiaalin käytäntöön juurtumisen osalta.

3.1 Hanketyön haasteet

Hankemuotoisella työskentelyllä on omat ominaispiirteensä ja niissä piilee sekä omat hyvät puolensa että kompastuskivensä. Hankkeissa on usein haasteena se, että ensin toimintaa pilotoidaan joissakin olosuhteissa onnistuneesti, jonka jälkeen lähdetään siirtämään toimintaa sen varsinaiseen toimintaympäristöön. Toiminta on kuitenkin liian usein jäänyt kauaksi siitä arjen emotoiminnasta, johon se olisi tarkoitus istuttaa. Hankkeen päättyessä osaamista ei ole saatu juurrutettua ja se hiipuu hiljalleen hanketyöntekijöiden siirtyessä muihin tehtäviin. Varsinainen henkilöstö, jonka käyttöön hankkeen tuottama toiminta on suunniteltu, ei ole saanut riittävää kosketuspintaa toimintaan, eikä sillä siten ole riittävää mielenkiintoa ja toiminnan omaksuminen jää heikoksi (Arnkil & Spangar & Jokinen 2007:24).

Hankkeiden innovointityössä ei ole kyse ainoastaan esimerkiksi jonkin työskentelymallin onnistuneesta luomisesta vaan myös sen siirtämisestä ja leviämisestä käytäntöön (Arnkil 2006: 86) Hankkeiden rahoituksen loppuessa, myös hankkeen toimesta tapahtuva aktiivinen sisällön kehittäminen loppuu. Tällöin osaaminen ja kokemukset jäävät vain hankkeessa työskennelleiden tietoon. Haastavaa onkin, kuinka hankkeesta saatava tietotaito siirretään ja kuinka sitä ylläpidetään sekä kehitetään myös varsinaisen hanketyöskentelyn jälkeen (Ruusuvirta nd:13).

Peppi Saikku ja Leini Sinervo (2010:108) ovat laatineen Terveysten- ja hyvinvoinninlaitokselle raportin työttömien terveystalvaiden juurruttamisesta. Raportti liittyy valtakunnalliseen PTT-hankkeeseen. Raportissa on tutkittu laajamittaisesti siihen osallistuneiden kuntien ja tahojen osalta hankkeen käytäntöjen leviämistä sekä juurtumista. Kyseisessä selvityksessä on listattu juurtumista edistäviä sekä sitä estäviä tai hidastavia tekijöitä. Organisaatio tasolla juurtumisen kannalta haasteellisina tekijöinä on tutkimuksen perusteella nähty hanketyöntekijöiden vaihdokset tai se, että hankkeen tuottama toiminta profiloituu vahvasti hankkeessa työskentelevään työntekijään. Jos hankkeen tuottamaan toimintaan perehdytetään vain muutama työntekijä, voidaan lopulta olla tilanteessa, että toiminta hiipuu työntekijävaihdosten myötä. Asenteisiin liittyvät tekijät ovat myös mainittu juurtumista haastavana tekijänä.

3.2 Onnistumisen avaimet

Lähdettäessä viemään uusia kehitelmiä ympäristöstä toiseen haasteena on saavuttaa riittävä kiinnostus käytäntöyhteisössä. Riittävän kiinnostuksen aikaan saamiseksi tarvi-

taan vastavuoroisuutta. Onnistumisen kannalta oleelliseksi muodostuvat kasvokkain tapahtuvat kohtaamiset, joissa tietoa, ideoita sekä näkökulmia päästään vaihtamaan ja saamaan (Ruusuvirta nd:23). Käytäntöyhteisön on myös koettava, että uusissa kehitemissä ja niiden jatkokehityksessä on heille itselleen lupaavia mahdollisuuksia (Arnkil 2008: 86). Aktiivisen hankkeentoiminnan päättyessä projektin sisällön tulevaisuuden kannalta onkin siis oleellista, että hankkeen aikana asiakkaan tarpeita on kartoitettu. (Vainio ja Toivonen 2013:31.)

Saikun ja Sinervon (2010:98–115) tutkimuksessa työttömien terveystalveluiden juurruttamisesta on selvitetty niitä tekijöitä, joiden avulla pystyttiin organisaatiotasolla tukemaan ja edistämään juurtumista. Selvityksessä käy ilmi, että tärkeimpiä juurtumiseen liittyviä tekijöitä olivat henkilökohtaiset tapaamiset eri toimijoiden välillä sekä tiedon kulku. Innovaation omaksuminen ja sen leviäminen todettiin aikaa vieväksi prosessiksi. Koulutukseen kannustaminen tai jopa velvoittaminen ja sen mahdollistaminen osana työntekijän varsinaista työaika nähtiin juurtumista edistävänä tekijänä. Esimiesten aktiivinen sitoutuminen ja ammatillinen tuki myös uusille toimijoille, hankkeen päätyttyä koettiin toimintamallien juurtumista tukevana toimintana.

Hankkeiden tarkoituksena on tuottaa jotakin uutta tai vastaavasti kehittää jotakin jo olemassa olevaa toimimaan paremmin. Uusien asioiden oppiminen ja niiden sisäistäminen on prosessi. Hakkarainen (2000:91) kuvaa aikuiskasvatukseen liittyvässä oppimista käsittelevässä artikkelissaan, että tietynlainen oman oppimisen omistajuus on oppimisprosessin kannalta erityisen oleellista. Tätä omistajuuden muodostumista tukevat käytännöt, jotka rohkaisevat esimerkiksi työyhteisön jäseniä yleistämään omia kokemuksiaan sekä tuottamaan toimintaa tukevia esineellistymiä itse.

Projektimuotoisessa työskentelyssä olisi tärkeää kohdentaa se palvelemaan sellaisia harkittuja tavoitteita, jotka vaativat hyppäyksenomaista panostusta. Oleellista on, että näkemys kehitettävästä asiasta on yhteinen ja kytkeytyy laajempiin linjavalintoihin. Parhaimmillaan tällaiset projektit voivat olla väylä toimia toisin kuin on totutusti toimittu ja haastavat vanhoja käytäntöjä (Seppänen-Järvelä 2004:257.)

Vaikkakin jokaisen hankkeen lähtökohtainen tarkoitus pitäisi olla sellaisten käytänteiden luominen, joista tulisi lopulta osa varsinaista toimintaa, näin ei siis suinkaan aina tapahdu. Tämä ei kuitenkaan tarkoita, että kyseinen hanke olisi epäonnistunut. Eräässä tutkimuksessa tarkasteltiin kuntien ja kolmannen sektorin projektiyhteistyötä sosiaali- ja terveydenhuollossa. Tutkimuksessa vaikeimmaksi koettiin projektityön tuot-

tamien tuotosten valtavirtaistaminen. Alle puolet tutkimukseen osallistuneista vastaajista uskoi kehitetyn toimintamallin siirtyvän osaksi kunnan toimintakäytäntöjä projektin päätyttyä. Kuitenkin yhdeksän kymmenestä vastaajasta koki hankkeen tuottaneen hyviä toimintamalleja, joita ei olisi pystytty tuottamaan ilman kyseistä projektia (Laamanen & Ala-Kauhaluoma & Nouko-Juvonen 2002:67.)

Hankkeiden toiminnalla voidaan siis nähdä suoria, mutta myös väliaikaisia hyvinvointivaikutuksia. Nämä hyvinvointivaikutukset ovat saattaneet tarjota asiakkaille sellaista lisäarvoa, joita ilman hanketta ei olisi aikaansaatu. Erilaiset projektit saattavat myös olla onnistuneita siinä mielessä, että niiden kautta pystytäänkin toteamaan, että jokin käytäntö ainakaan sellaisenaan ei toimi siihen tarkoitettuun kontekstissa (Laamanen & Ala-Kauhaluoma & Nouko-Juvonen 2002:63.)

4 Nuorten hyvinvoinnin tukeminen koulukontekstissa

Tämä elämä -hankkeen keskeinen tavoite on nuorten osalta ehkäistä ja vähentää koulupudokkuutta. Tätä tavoitetta on hankkeen toimesta lähdetty edistämään tarjoamalla ammattilaisille työskentelymalleja koulupudokkuutta ja syrjäytymistä ehkäisevään työhön.

Tässä opinnäytetyössä on kaksi tutkimuskysymystä. Näistä tutkimuskysymyksistä toinen liittyy opettajien ja opinto-ohjaajien kokemuksiin hankkeen tuottamien työskentelymallien mahdollisuuksista tukea kouluun kiinnittymistä. Kouluun kiinnittymisen tukeminen puolestaan liittyy käänteisesti koulupudokkuuteen ja syrjäytymiseen. Kouluun kiinnittymisen tukeminen ehkäisee koulupudokkuutta sekä syrjäytymistä. Kouluun kiinnittymisen antaa asialle myös positiivisemmän lähestymiskulman.

Tämä elämä -hankkeen tuottamat työskentelymallit perustuvat vahvasti yhdessä tekemiseen, aikuisen osallistumiseen sekä nuoren osallistamiseen. Sosiaaliset suhteet ovat siis keskiössä. Tästä syystä oppilaan ja koulun aikuisen välinen suhde on kokoava tekijänä opinnäytetyön aiheen kannalta. Teoreettiseksi katsantokulmaksi on valittu sosiaalisten suhteiden merkitys oppilaan koulumaailmassa.

Tässä luvussa tarkastellaan tutkimusten ja teorian valossa syrjäytymisen määritelmää, sitä millä tavalla se näyttäytyy peruskoulussa sekä, sitä miten sitä voisi ehkäistä. Lu-

vussa esitellään myös sosiaalisten suhteiden ja -taitojen merkitystä kouluun kiinnittymisen kannalta, pohditaan tunnetuen merkitystä, sosiaalisten suhteiden vahvistamista ja esitellään vahvuuksiin perustuvan pedagogiikan hyötyjä koulumaailmassa.

4.1 Syrjäytyminen

Opinnäytetyön keskeisiä käsitteitä ovat syrjäytyminen sekä kouluun kiinnittyminen. Tässä työssä syrjäytymisen ehkäisyllä puolestaan tarkoitetaan niitä koulussa tehtäviä asioita, joilla pyritään ehkäisemään koulupudokkuutta. Syrjäytyminen on laaja sekä monitahoinen käsite. Tässä opinnäytetyössä on hankkeen kohderyhmän takia mielekästä tarkastella syrjäytymistä tai siihen johtavia tekijöitä nuorten, yläkouluikäisten kohdalla.

Epigeenisten muutosten tutkimustyön myötä on alettu tunnistamaan syrjäytymiselle altistavia geenejä. Yksittäisen geenin vaikutus ei ole kovinkaan merkittävä eikä perimän sekä ympäristön yhteisvaikutusta vielä tunneta riittävästi, jotta kovinkaan merkittäviä johtopäätöksiä perimän merkityksestä syrjäytymisessä voitaisiin tehdä (Kajantie ym. 2013: 23–36.) Silti syrjäytymisestä puhuttaessa on hyvä tiedostaa tämä perimään liittyvä seikka.

Nuorten kohdalla tieteellisessä keskustelussa on osittain haluttu pidättäytyä puhumasta vielä varsinaisesta syrjäytymisestä ja asiaan on viitattu syrjäytymisriskinä tai huono-osaisuuden lisääntymisen käsitteellä (Karppinen & Keltikangas-Järvinen & Savioja 2007: 143). Yleisesti voidaankin todeta, ettei syrjäytyminen tapahdu yhdessä yössä, vaan se on erinäisten yksilöön ja ympäristöön liittyvien tekijöiden ja tapahtumien summa.

Eri lähteet määrittelevät syrjäytymisen tunnusmerkit eri tavalla, riippuen katsantokulmasta. Useimmiten syrjäytymisen määritelmän keskiössä ovat riittävien ihmissuhteiden sekä sosiaalisten verkostojen puuttuminen (Morgan & Burns & Fitzpatrick & Pinfeld & Priebe 2007: 3). Syrjäytymistä voidaan käsitellä myös yhteiskunnallisena ilmiönä. Syrjäytymisen huoli nähdään tällöin nuoren kohdalla poikkeavana käytöksenä sekä jättäytymisenä hyvinvointivaltiolle ominaisten integraatiotehtävien ulkopuolelle. Nuorten kohdalla poikkeavuudet normaalissa kasvussa ja kehityksessä ovat seikkoja, joihin syrjäytymishuoli paikantuu (Notkola ym. 2013: 56.) Yksi keskeisin syrjäytymisen yhteiskunnallinen tekijä on nuorisotyöttömyys. Esimerkiksi tilastokeskus määrittelee syrjäytymisen kovan ytimen tarkoittavan niitä 15–29-vuotiaita nuoria, jotka eivät näy edes työttömyystilastoissa (Myrskylä 2012: 1).

Syrjäytyminen voi siis näyttää hyvinkin erilaiselta puhutaanko siitä yksilön vai yhteiskunnan näkökulmasta. Anna-Liisa Lämsä viittaa väitöskirjassaan (2009: 28) työttömyyden ja syrjäytymisen väliseen suhteeseen. Syrjäytymistä ei pidä käyttää synonyymina työttömyyden tai työmarkkinoilta syrjäytymisen kanssa. Nuorten tulevaisuuden kannalta on kuitenkin hyvä pohtia esimerkiksi sitä, että johtaako pitkäaikainen työttömyys tai koulupaikan puuttuminen vähitellen myös sosiaalisten suhteiden kaventumiseen ja tätä kautta henkilön muuttuneeseen käsitykseen omasta syrjäytymisestä.

4.2 Syrjäytyminen koulussa ja sen ehkäisy

Lapsuuden ja nuoruuden ongelmat näyttelevät isoa osaa aikuisiällä sairastettavien mielenterveyshäiriöiden synnyssä, sillä noin puolet näistä häiriöistä on alkanut ennen kuin henkilö on täyttänyt 14 vuotta (Marttunen & Karlsson 2013:10). Mielenterveysongelmat puolestaan nivoutuvat usein muihin haasteisiin nuoren elämässä, kuten koulupudokkuuteen (Gyllenberg ym. 2018: 227–236). Vaikka suomalainen koulutusjärjestelmä tuottaa erinomaisia tuloksia ei kaikkien nuorten siirtyminen toisen asteen opintoihin tai työelämään ole mutkatonta.

Noin viisi prosenttia keväällä koulunsa päättävistä nuorista ei seuraavana syksynä opiskele missään (Karppinen & Keltikangas-Järvinen & Savioja 2007:15). Nuoren elämässä koulutuksesta toiseen siirtyminen on kriittinen vaihe, jolla saattaa olla kauaskantoisia seurauksia. Siirtymävaiheessa on olennaista tunnistaa koulumaailman sekä nuoren muuttuvien tarpeiden yhteensovittaminen (Salmela-Aro & Tuominen-Soini 2013:248).

Janhunen (2013: 64) on tutkimuksessaan kartoittanut kouluhyvinvointia nuorten itsensä tulkitsemana. Tutkimuksessa oppilaat itse kokivat syrjäytymisen koulussa alkavan hiljalleen. Mikäli apua ei ollut saatavilla asiat menivät vähän kerrassaan huonompaan suuntaan. Avun saamisen yhtenä esteenä pidettiin oppilaiden omaa ymmärtämättömyyttä tai osaamattomuutta pyytää apua. Opettajien rooli pärjäämisen varmistamisessa koettiin erittäin keskeiseksi. Syrjäytyminen näyttäytyy siis hyvinkin kerroksellisena käsitteenä, joka ei varsinkaan nuorten kohdalla ole stabiili (Lämsä 2009: 28).

Syrjäytymisen koulumaailmasta voi nähdä käänteisenä kouluun kiinnittymiselle tai kiinnittymisen tukemisen yhtenä syrjäytymisen ehkäisyn keinona. Oppilaan kouluun kiinnittymisen kehitty monitasoisena vuorovaikutussuhteena oppilaan ja tämän kouluympäristön välillä (Virtanen 2016:15). Koulun sosiaalinen yhteisö on erityisen merkityksellinen verkko oppilaan ympärillä, joka myös osaltaan tukee nuoren psyykkisen kehityksen

rakentumista (Karppisen & Keltikangas-Järvisen 2007:13). Jos oppilaan koulunkäynti jostain syystä ei suju ympäristön odotusten mukaisesti, myös opiskelijan oma itsearvostus on koetuksella. Mikäli epäonnistumiset jatkuvat pitkään saattaa puolestaan koulun ja koulun toiminnan merkitys oppilaalle heikentyä (Sointu & Virtanen & Lappalainen & Hotulainen 2017).

Syrjäytymisen ehkäisyn kannalta on oleellista hahmottaa se sosiaalinen todellisuus, josta nuoren koulumaailma koostuu ja vahvistaa niitä siteitä, jotka edesauttavat toivottua kouluun kiinnittymistä. Oppiminen ja koulun arki muodostavat hyvinvoinnin kokonaisuuden, joka on oppilaan sosiaalinen pääoma. Positiivinen suhtautuminen koulunkäyntiin ja halu menestymä opiskeluissa ovat merkkejä siitä, että oppilas voi hyvin koulussa. Poissaolot sekä yksinäisyys puolestaan viittaavat oppilaan pahoinvointiin (Kuronen 2010:204.) Virtasen (2016:15) mukaan kouluun kiinnittymisen käsitteessä on olennaista se, että se ohjaa kasvattajan fokukselta oppilaan ominaisuuksista kouluympäristöön sekä sen muokkaamiseen siten, että se palvelee puolestaan oppilaan kiinnittymistä kouluun.

Kanadalaisessa tutkimuksessa liittyen kouluun kiinnittymiseen kaikki opettajat olivat yhtä mieltä siitä, että käyttämällä aikaa opettaja – oppilas suhteen rakentamiseen edistettiin oppilaan tunnetta kouluun ja kouluyhteisöön kuulumiseen. Tutkimukseen osallistuneet opettajat ja oppilaat olivat yhtä mieltä siitä, että varsinaisen opetuksen lukujärjestyksen ulkopuoliset harjoitteet ovat merkittävässä roolissa oppilaiden kouluun kiinnittymisen kannalta. Tutkimuksessa todettiin, että kouluun kiinnittymistä tukeva toiminta puolestaan luo vahvan pohjan oppilaalle tehdä myös parempia ratkaisuja omassa toiminnassaan (Penner & Wallin 2012:11–16.)

Teija Koskelan, Tiina Reisin ja Hanna-Maija Sinkkosen (2016:17–18) tutkimuksen lähtökohtana oli perehtyä kansainvälisiin sekä kansallisiin tutkimuksiin, joiden aiheena oli kouluyhteisön yhteisöllisyyden parantaminen tai oppilaiden syrjäytymisen ehkäisy. Tämän perehtymisen pohjalta he ovat laatineet mallin, jossa esiintyy kolme keskeistä koulunkäynnin jatkuvuuden edistämisen valmiutta. Nämä kolme valmiutta ovat yhteisöllisyyden valmius, didaktinen valmius ja ohjauksellinen valmius. Yhteisöllisyyden valmiudella he tarkoittavat sitä, että jokainen aikuinen koulussa on sitoutunut rakentamaan huolehtivaa toimintakulttuuria. Myös oppilaiden keskinäistä yhteisöllisyyttä kehitetään tietoisesti. Tämän valmiuden kautta oppilaitos nähdään vastuullisena sekä avoimena yhteisönä. Didaktinen valmius puolestaan keskittyy esimerkiksi opetussuunnitelman kehittämiseen, opiskelijan oppimiseen ja opittavien kokonaisuuksien koordinoimiseen. Tässä valmiudessa oppilaitos nähdään tavoitteellisena oppimisen ympäristönä.

Ohjauksellinen valmius käsittää opiskelija, hänen oman oppimisprosessinsa sekä opiskeluyhteisön väliset suhteet. Olennaista tässä valmiudessa on oppilaan oman mielipiteen kuuleminen sekä se, että opiskelijaa kannustetaan itse asettamaan tavoitteita oppimisen suhteen. Koulun henkilökunnan pitäisi olla helposti tavoitettavissa sekä heillä tulisi olla valmiuksia kohdata opiskelijoiden monenlaisuutta. Tulevaisuuden rakentaminen ja mahdollisuuksien kartoittaminen ovat myös osa tätä valmiutta. Ohjauksellisen valmiuden näkökulmasta oppilaitos on ennen kaikkea kansalaisuutta ja henkilökohtaista kasvua mahdollistava yhteisö. Koskelan, Reisin ja Sinkkosen (2016:19) mukaan mitä laajemmiksi nämä kolme osallisuutta vahvistavat tekijät kasvavat oppilaitoksessa, sitä kattavammin yhteisössä pystytään tukemaan oppilaiden osallisuutta.

4.3 Sosiaalisten suhteiden ja -taitojen merkitys kouluun kiinnittymiselle

Peruskoulussa kasvattajilla on suuri merkitys oppilaan koulussa viihtymiseen ja tätä kautta myös oppilaan hyvinvointiin. Opettajan ja oppilaan välisen suhteen pohja perustuu henkilöiden väliseen mieltymykseen sekä luottamukseen. Opettajan ollessa luotettava tukija vaikeissa tilanteissa oppilaat kokevat olevansa turvassa koulussa sekä omaavansa yhteyden opettajaan (Fuller & Skinner & Pitzer 2014:105.)

Opettajan roolilla on tärkeä merkitys myös silloin kun halutaan tukea oppilaiden osallisuutta sekä sitoutuneisuutta mm. opintojen nivelvaiheessa. Myönteinen suhde opettajan ja oppilaan välillä saattaa merkitä erityisen paljon juuri siinä, että oppilas voi hyvin ja pysyy opintojen parissa (Poikkeus ym. 2013:117–119.) Ristiriidat oppilaan ja opettajan välisessä suhteessa puolestaan haastavat kouluun kiinnittymistä sekä muodostavat koulupolulle epäjatkuoita. Opettaja-oppilas-vuorovaikutus korostuu entisestään erilaisissa siirtymävaiheissa (Soini & Pietarinen & Pyhältö 2009:134.)

Kuronen (2010: 206) on tutkinut väitöskirjassaan sellaisten nuorten peruskoulusuhteita ja elämänkulkua, jotka ovat syrjäytymisvaarassa ammatillisesta koulutuksesta. Tutkimuksessa käy ilmi, että opettajilla on olennainen rooli siinä, minkälaiseksi koulun yhteisöllisyys muodostuu. Syrjäytymisen ehkäisy vaatii kouluyhteisön avainhenkilöiltä sekä opettajilta ymmärrystä tunnistaa niitä riskejä ja suojaavia tekijöitä, joita varhaiseen syrjäytymiseen liittyy. Opettajilla tulee olla osaamista tukea osallisuuden muodostumista sekä sosiaalista kiinnittymistä kouluyhteisöön.

Kouluyhteisöön kiinnittyminen edellyttää sitä, että nuoret tuntevat yhteenkuuluvuutta sekä kokevat tulevansa hyväksytyksi koulumaailmassa. Opiskelun on oltava oppilaille itselleen merkityksellistä sekä mieluisaa (Poikkeus ym. 2013: 111–112.) Opettajan

käyttämät kasvatus- ja opetustavat vaikuttavat merkittävästi oppilaiden sosiaalisten taitojen kehittymiseen. Esimerkiksi toisten huomioiminen ryhmässä, kuunteleminen, itseilmaisuus, toisten kiittäminen ja kannustaminen, avun antaminen ja pyytäminen sekä yhteistyö- ja ongelmanratkaisutaidot ovat koulukäynnin näkökulmasta tärkeitä sosiaalisia taitoja (Janhunen 2013:30.)

Sosiaalisten taitojen merkitys syrjäytymisen ehkäisyssä on olennainen seikka. Suurin motivaatio syntyy siitä, että ihminen kokee itsensä arvokkaana toisille. Lapselle ja nuorelle tärkeiden aikuisten sekä vertaisten ryhmässä ensisijainen tarkoitus on oppia kuinka käyttäytyä siten, että saa myönteistä palautetta. Oppimista ja kehitystä tapahtuu vain kanssakäymisessä toisten kanssa (Mäkelä & Sajaniemi 2013:45.) Silloin kun oppilailla on mahdollisuus keskustella keskenään sekä kuunnella toisiaan, tukea toisiaan tunnetasolla, jakaa oppimiskokemuksia ja kehittää arvostusta toisiaan kohtaan he kokevat todennäköisemmin kuuluvansa vertaisryhmään (Furrer ym. 2014: 106). Onnistuminen vertaissuhteissa on merkittävä tekijä nuoren kokeman hyvinvoinnin ja koulumenestyksen kannalta (Soini ym. 2009:138).

4.4 Tunnetuki ja suhteiden vahvistaminen koulussa

Laadukkaat ihmissuhteet ovat asia, johon positiivisessa kouluyhteisössä panostetaan. Tällöin ymmärretään oppilaan ja opettajan suhteen merkityksen erityisyys suhteessa nuoren onnistuneeseen koulupolkuun. Varsinaisen opiskelun lisäksi pitäisi löytyä aikaa tunne- ja yhteistyötaitojen harjoitteluun sekä toisten kunnioittamisen vahvistamiselle ja huomioimiselle.

Oppilaiden hyvinvointia edistävässä koulussa keskitytään oppilaskeskeiseen opetustapaan, jossa käytetään sekä yhteisöllisiä että toiminnallisia tapoja koulutyöskentelyssä. Hyvän koulukokemuksen peruspilareita ovat hyväksyvä sekä yhteisöllinen ilmapiiri. Tämän varaan rakennetaan monia muita positiivisia asioita, kuten kouluun kiinnittyminen tai menestyksekkäät oppimistulokset. Opettajan ammatillisena veloitteena voidaan nähdä välittävän suhteen muodostaminen oppilaisiin. Tällaisen suhteen rakentuminen vaatii opettajalta työtä (Leskisenoja & Sandberg 2019: 22–23.)

Ohjaus ja erityisopetus oppijoiden tukena teoksessa viitataan Fredricksin ja kollegoiden esittämään kolmen tason kiinnittymiseen suhteessa koulun merkityksellisyyden rakentamiseen. Kolmen tason kiinnittymisellä tarkoitetaan tunneperäistä-, toiminnallista- ja kognitiivista kiinnittymistä. Sointu, Virtanen, Lappalainen ja Hotulainen (2017: 111–128)

nostavat artikkelissaan tunneperäisen kiinnittymisen tärkeimmäksi tekijäksi koulun merkityksellisuuden rakentumisen kannalta. Tunneperäiseen kiinnittymiseen he yhdistävät oppilaan kokeman turvallisuuden tunteen. Tunneperäisen kiinnittymisen edellytyksiä tulisi vahvistaa toiminnallisen kiinnittymisen avulla. Toiminnallinen kiinnittyminen voi esimerkiksi luokkatasolla tarkoittaa ilmapiirin parantamista yhdessä luotujen sääntöjen avulla sekä ryhmäyttämällä. Oppilaiden keskinäisten suhteiden vahvistaminen yhteisten tavoitteiden kautta toimii myös yhtenä toiminnallisen kiinnittymisen välineenä. Kognitiivisen kiinnittymisen tukeminen on taas helpointa silloin kun tunneperäinen kiinnittyminen on kunnossa.

Janhusen (2013: 64) tutkimuksessa nuoret itse nostavat turvallisuuden tunteeseen vaikuttavan erityisesti sen, millaisessa ilmapiirissä koulussa työskennellään. Oppilaiden vastauksista on havaittavissa opettajien merkittävä rooli ilmapiirin luomisessa. Oppilaat itse kokevat, etteivät kykene ilman opettajan apua rakentamaan ilmapiiriä, joka positiivisesti tukisi koulunkäyntiä. Oppilaat olettavat opettajien oman asennoitumisen luovan mukavan sekä kannustavan ilmapiirin oppimistilanteisiin.

Yhtenä keinona on opettajan ja oppilaan vuorovaikutuksen kautta lisätä koulun merkityksellisyyttä. Vuorovaikutus, joka rakentuu opettajan ja oppilaan välille toimii siis tunteutena nuorelle. Aikuisen tunnetuki on tärkeä ja ensisijainen tekijä kouluun kiinnittymisen kannalta. Tämän kiinnittymisen varaan rakennetaan puolestaan oppimis- ja ohjausprosessit (Sointu & Virtanen & Lappalainen & Hotulainen 2017.) Mikäli opettajan ja oppilaan suhteen vahvistamiseen ei käytetä riittävästi resursseja voi hyvältäkin toiminnalta pudota pohja.

Aineenopettajajärjestelmä on erityinen haaste yksittäisen oppilaan sekä opettajan suhteen rakentumiselle, sillä yhtä oppilasta saatetaan tavata kohtalaisen harvoin. Joskus suhteen rakentaminen voi tarkoittaa sitä, että opettaja käyttää oppitunnista osan esimerkiksi positiivisen pedagogiikan harjoitteeseen, vaikka opetussuunnitelman vaatimukset velvoittaisivat opettajaa sillä hetkellä muuhun (Leskisenoja & Sandberg 2019: 22–23.)

Janhusen (2013: 66–70) tutkimuksessa kouluhyvinvoinnista oppilaiden omista vastauksissa nousee esille kouluyhteisön ilmapiirin ja yhteishengen vahva vaikutus motivaatioon käydä koulua, koulussa viihtymiseen sekä oppilaiden kokemukseen koulunkäynnin mielekkyydestä. Opiskeluun oppilaat liittyvät sen millä tavalla asioita käsitellään. Oppilaat itse toivoisivat enemmän koulupäivään toiminnallisuutta. Jos oppilaan koulunkäynti jostain syystä ei suju ympäristön odotusten mukaisesti, myös opiskelijan

oma itsearvostus on koetuksella. Mikäli epäonnistumiset jatkuvat pitkään saattaa puolestaan koulun ja koulun toiminnan merkitys oppilaalle heikentyä.

4.5 Vahvuuksiin perustuva pedagogiikka nuoren tukena peruskoulussa

Kansallisen koulutuksen arviointikeskus julkaisi vuonna 2020 raportin tutkimuksesta, jossa arvioitiin nuorten opintopolkua sekä ohjausta perusopetuksen ja toisen asteen nivelvaiheessa. Raportista käy ilmi, että noin 10 prosenttia 7–9 luokkalaisista nuorista koki olevansa eri mieltä siitä, että olisi oppinut peruskoulussa tunnistamaan heikkouksiinsa ja vahvuuksiinsa tai arvioimaan erilaisten opiskeluvaihtoehtojen sopivuutta juuri itselleen. Jotakuinkin sama prosenttiosuus arvioi myös, että ei kokenut päätöksentekotaitojensa kehittyneen peruskoulun aikana (Goman ym. 2020 88.)

Vahvuuksiin perustuvan työskentelyn ydinajatus on, että nuoria autetaan huomaamaan vahvuudet sekä itsessään että koko ympäröivässä maailmassa. Olennaista on hyödyntää vahvuusperustaisen opetuksen suoma mahdollisuus edesauttaa nuorten keskinäisten suhteiden muodostumista sekä rakentaa myönteistä ilmapiiriä. Kun nuoret yhdessä ymmärtävät ryhmän voimavarapotentiaalin yhteishenki sekä yhteenkuuluvuuden tunne lisääntyvät (Leskenoja & Sandberg 2019: 27–29.)

Tunnistaessaan omat vahvuutensa nuori kokoaa itselleen toimivan työkalupakin, jonka avulla kykenee vahvistamaan omaa hyvinvointiaan esimerkiksi selviytymällä aikaisempaa paremmin vastoinkäymisistä tai solmimalla merkityksellisiä ihmissuhteita (Leskenoja & Sandberg 2013:27). Mikäli haluaisimme tarjota oppijoille enemmän todellisia mahdollisuuksia rakentaa omaa identiteettiään tulisi oppimista tarkastella enemmänkin osallistumisprosessina. Tämän kautta onnistuisimme parhaimmillaan viemään perusopetusta siihen suuntaan, että yllä kuvatun kaltainen aito identiteetin luominen olisi todennäköisempää (Hakkarainen 2000: 96.)

Vahvuusajattelusta olisi hyötyä perusopetuksessa, mutta myös oppilaiden tukitoimien näkökulmasta. Koulumaailmassa erilaisten tukitoimien suunnittelu oppilaan vahvuuksien ympärille muuttaisi tukitoimien painopistettä. Tällöin ongelmia korjaavien toimien sijaan päästäisiin ennaltaehkäisevin tukitoimin edesauttamaan sekä oppilaan, hänen läheistensä, mutta myös koko kouluyhteisön pedagogista hyvinvointia (Janhunen 2013:29.) Vahvuuksia hyödyntäessä nuoret saavat myönteisiä kokemuksia, joiden kautta heidän itsetuntonsa vahvistuu.

Tietyt luonteen vahvuudet näyttävät jopa suojelevan oppilasta negatiivisilta tuntemuksilta koulua kohtaan. Erään tutkimuksen mukaan eniten suojeleva vaikutus oli hyvällä tiimityöskentelyllä, itsesäätelyllä sekä toivolla ja rakkaudella. Luonteen vahvuuksilla oli tutkimuksessa vahvempi vaikutus positiivisessa mielessä kuin negatiivisessa. Positiivinen suhtautuminen kouluun puolestaan korreloi tutkimuksen mukaan positiivisen koulutyöskentelyn kuten kokeisiin ja luokkaan sitoutuneisuuden kanssa. Oppilaan luonteen vahvuuksilla on siis väliä koulumaailmassa ja niiden hyödyntäminen koulutyöskentelyssä tukee oppilaan onnistunutta koulupolkua sekä edistää oppimissaavutuksia (Weber & Wagner & Ruch 2016: 351–354.)

5 Opinnäytetyön toteutus, metodologiset valinnat ja eettiset kysymykset

Lähdettäessä pohtimaan opinnäytetyön aihetta oli selkeää, että toiveena olisi löytää työelämäyhteistyökumppani ja vastata johonkin heidän tarpeeseensa. Ideaali tilanne oli jo olemassa oleva haaste, johon opinnäytetyö pystyisi tarjoamaan vastauksia. Tämän tyyppinen asetelma tuntui kaiken mielekkäimmältä opinnäytetyöprosessia ajatellen. Metropolia Ammattikorkeakoulun ja Tämä elämä -hankkeen kytköksen kautta edellä kuvatun kaltainen mahdollisuus opinnäytetyön tekemiseen tarjoutui. Hanke sopi aihealueeltaan ja aikataulultaan hyvin opinnäytetyön työelämäyhteistyökumppaniksi. Oman kiinnostuksen ja hankkeen tarpeiden kautta löytyi aihe, joka olisi hyödynnettävissä osana hankkeen itsearviointia.

Tämä opinnäytetyö toteutettiin tiiviissä yhteistyössä Tämä elämä -hankkeen toimijoiden kanssa. Opinnäytetyössä kerättyä aineistoa on ollut mahdollista käyttää hankkeen itsearvioinnin tukena ja vuorovaikutuksen väylänä oppilaspajoihin osallistuneiden opettajien sekä hanketoimijoiden välillä. Käsityksenä on, ettei oppilastyöpajoihin osallistuneilta opettajilta ja opinto-ohjaajilta kysyty hankkeen toimesta muilla tavoin palautetta, kuin tämän opinnäytetyön välityksellä. Opinnäytetyön tulokset luovutettiin hanketoimijoiden toiveesta hankkeelle jo ennen työn varsinaista valmistumista. Tämä tehtiin siksi, koska oli odotettavissa, että hankkeen päätösseminaari pidetään ennen kuin opinnäytetyö valmistuu.

Opinnäytetyön vahva sidos Tämä elämä -hankkeeseen tarkoitti työskentelyprosessin alussa jo sitä, että työtä lähdetään lähtökohtaisesti tekemään hankkeen tarpeista käsin. Osana opinnäytetyöprosessia osallistuttiin Tämä elämä -hankkeen koulutukseen sekä

oppilaspajojen ohjaukseen. Tätä kautta muodostui selkeämpi käsitys hankkeen tavoitteesta sekä sisällöstä, jota hankkeen kautta haluttiin tuottaa. Lisäksi päästiin henkilökohtaisesta tapaamaan haastatteluun osallistuneet opettajat ja opinto-ohjaajat.

5.1 Tutkimuskysymys

Tehtäessä päätös toteuttaa opinnäytetyö Tämä elämä -hankkeeseen oli keskeisenä ajatuksena löytää sellainen aihe, jonka tutkimisesta olisi hankkeelle hyötyä, mutta jossa myös yhdistyisi henkilökohtainen mielenkiinto aihetta kohtaan. Opinnäytetyön teema oli melko selkeä heti prosessin alussa, johtuen hankkeen selkeästä tavoitteesta ehkäistä nuorten syrjäytymistä ja koulupudokkuutta. Tutkimuskysymysten hioutuminen sekä aineiston keruu menetelmä vaativat huomattavasti enemmän aikaa tullakseen selkeiksi. Aiheeseen liittyvään teoriaan ja tutkimuksiin tutustuttaessa kouluun kiinnittymisen tukeminen ja sen kautta aikuisen käyttämien kasvatusmetodien merkitys alkoi vaikuttamaan aiheelta, joka palvelisi niin hankkeen itsearviointia, mutta myös sopisi opinnäytetyössä tutkittaviksi aiheeksi.

Tutkittavan aiheen kannalta vaikutti mielenkiintoisimmalta liittää tutkimuskysymykset jollakin tapaa tulevaisuuteen, kun hankkeen aktiivinen vaihe päättyisi. Vähitellen tutkimuskysymykset lähtivät tarkentumaan ja niiden kautta valittuun aiheeseen syvennyttiin teorian osalta vielä syvällisemmin. Valituilla tutkimuskysymyksillä haluttiin kartoittaa hankkeen tuottaman materiaalin mahdollisuuksia juurtua oppilastyöhön opettajien sekä opinto-ohjaajien kautta sekä selvittää heidän näkemyksensä työskentelymallien mahdollisuuksista oppilaiden kannalta hankkeen keskeisimmän tavoitteen näkökulmasta. Tämä elämä -hanke päättyi vuoden 2019 lopussa ja opinnäytetyön aineisto kerättiin hankkeen toteuttamien oppilaspajojen yhteydessä alkuvuodesta 2019.

Opinnäytetyössä päädyttiin lopulta seuraavanlaisiin tutkimuskysymyksiin;

1. Opettajien ja opinto-ohjaajien kokemus oppilaspajoissa käytetyn materiaalin itsenäisen käytön mahdollisuuksista arkityössä.
2. Hankkeeseen osallistuneiden opettajien ja opinto-ohjaajien kokemus hankkeen tuottamien työskentelymallien mahdollisuudesta tukea oppilaiden kouluun kiinnittymistä.

Tässä opinnäytetyössä tutkimuskysymyksiä on siis kaksi. Tutkimuskysymysten yhteinen nimittäjä on kuitenkin hankkeen tavoite eli ehkäistä nuorten koulupudokkuutta

hankkeen tuottamien työskentelymallien avulla. Tämän opinnäytetyön fokus on haluttu keskittää tuohon tavoitteeseen, mutta myös suunnaten ajatukset kohti tulevaisuutta. Tästä syystä on päädytty selvittämään hankemateriaalin itsenäistä käyttöä ja kouluun kiinnittymisen tukemisen mahdollisuuksia. Tässä opinnäytetyössä käytetään kasvattaja käsitettä, jolla tarkoitetaan yhdessä opinto-ohjaajia ja opettajia. Nämä kasvattajat ovat keskeinen hankemateriaalin käyttäjäryhmä.

Näillä kahdella tutkimuskysymyksellä on myös käytännön yhteys. Nuorten kanssa työskentelevät opinto-ohjaajat ja opettajat ovat hankkeen tuottamien harjoitteiden pääasiallinen käyttäjäryhmä koulumaailmassa. Mikäli nuorten kanssa työskentelevät aikuiset eivät koe hankkeen tuottamaa materiaalia käytettävänä ja hyödyllisenä, he tuskin siirtävät hankkeen työskentelymalleja oppilastyöhön. Tällöin myöskään oppilaat eivät siltä osin hyödy työskentelymallien ja harjoitteiden käytön tuottamasta hyödystä.

5.2 Kohderyhmä, haastattelukysymysten muodostaminen ja aineiston keruu menetelmä

Opinnäytetyön kohderyhmäksi valittiin hankkeen järjestämiin oppilastyöpajoihin osallistuneet opettajat ja opinto-ohjaajat. Tutkimuksen kohderyhmä oli helppo valita, kun tutkittava aihe ja lähestymiskulma oli selvillä. Oli järkevää ja hyödyllistä lähteä tarkastelemaan hankkeen tuottaman materiaalin käytettävyyttä ja oppilasvaikutuksia opettajien sekä opinto-ohjaajien näkökulmasta. Opettajat ja opinto-ohjaajat ovat keskeisessä asemassa hankkeen tuottaman materiaalin levittämisessä sekä käytäntöön juurruttamisessa. Lisäksi samaan aikaan oli tekeillä toinen opinnäytetyö, jonka kohderyhmänä olivat puolestaan hankkeen oppilastyöpajoihin osallistuneet nuoret.

Työskentelyprosessin edetessä ja haastateltavien määrän selvityksessä oli selkeää, että opinnäytetyön tutkimusmenetelmäksi valikoitui laadullinen tutkimusmenetelmä. Laadullisessa tutkimuksessa aineiston kokoamisen tavoitteena ei olekaan määrällisesti suuri aineisto, vaan tutkimusmenetelmällä tutkitaan merkitysten maailmaa, joka muodostuu ihmisten välisestä sosiaalisesta kanssakäymisestä. Tällöin voidaan puhua, että aineiston sisällön laajuus merkitsee määrällisen laajuuden sijaan (Vilkkä 2009:97–109). Opinnäytetyössä otanta ei määrällisesti ollut suuri johtuen hankkeeseen osallistuvien määrästä, mutta sisällöltään aineisto oli olennainen hankkeen toimijoiden saaman informaation osalta.

Varsinaisen aineiston keruun haasteeksi muodostui monen toimijan sekä hanketyölle ominaisen epävarmuuden yhtälö. Työskentelyprosessin alussa oli epäselvää mitkä

koulut osallistuisivat hankkeen järjestämiin työpajoihin ja kuinka paljon osallistuvista kouluista tulisi opettajia sekä opinto-ohjaajia mukaan oppilaspajoihin. Toisaalta näiden seikkojen selvittyä opinnäytetyöprosessiin liittyviä päätöksiä piti tehdä nopeasti hankkeen aikataulun ja opinnäytetyön aikataulun yhteensovittamisen onnistumisen kannalta.

Aineiston keruun suhteen työssä päädyttiin lopulta puolistrukturoituun lomakehaastattelun käytännön järjestelyiden sujuvuuden takaamiseksi, tutkittavaan aiheeseen liittyvistä- ja osittain myös tutkimus eettisistä syistä. Opinnäytetyössä tarkasteltavat tutkimuskysymykset rajoutuivat suhteellisen tarkoiksi ja haastateltavien ryhmä kohtalaisen pieneksi. Lomakehaastattelu onkin toimiva ratkaisu, silloin kun tutkittava ongelma ei ole kovin laaja. Lomakehaastattelussa on erityisesti huomioitava, että kysymyksissä käytetyt sanat ovat yksiselitteisiä. Muuten on mahdollista, että lomakehaastattelulla kerätty lopullinen aineisto ei vastaa lainkaan tutkimusongelmaan. Lomakehaastattelulle on ominaista se, että kysyttävät kysymykset päätetään harkiten jo ennalta (Vilkkä 2009:108).

Lomakehaastattelua saatetaan pitää enemmän kvantitatiivisen tutkimuksen aineistonkeruu menetelmänä ja nähdä, että lomakehaastattelua voidaan käyttää laadullisen tutkimuksen yhteydessä korkeintaan hypoteesien testaamiseen tai ikään kuin tukiaineistona varsinaisen aineiston rinnalla (Tuomi & Sarajärvi 2018. Luku 3. Aineiston hankinta ja määrä laadullisessa tutkimuksessa). Edellä mainitusta kriitistä huolimatta, tämän opinnäytetyön kohdalla lomakehaastattelu vaikutti pätevimmältä valinnalta tutkittavan aiheen, haastateltavien sekä vallitsevien hankkeeseen liittyvien reunaehtojen näkökulmasta. Aineistonkeruu menetelmää pohdittaessa onkin hyvä muistaa, että lähtökohtaisesti mikään menetelmä ei ole toistaan parempi tai huonompi. Menetelmän käytettävyys määräytyy tutkimusongelman mukaan. On päätettävä mitä halutaan selvittää ja mistä syistä. Sen jälkeen voidaan arvioida, onko haastattelu ylipäätään validi tutkimusmenetelmä ja mikä haastattelumuoto palvelisi parhaiten tutkimusongelmaa (Leinonen & Otonkorpi-Lehtoranta & Heiskanen 2017.)

Haastateltavat olivat kasvatuksen ja opetuksen ammattilaisten ryhmä, jotka olivat olleet tiiviisti tekemisissä hankkeen kanssa ja sen osalta haastattelun aihe sekä käsitteet olivat heille tuttuja. Osa kouluista osallistui jo toista kertaa oppilaspajojen toteutukseen. Näin ollen haastateltavilla oli aiheesta jonkinlainen esiyymmärrys. Kysymysten väärinymmärryksen osalta riski oli toki olemassa eikä sitä voida tässä työssä kokonaan sulkea pois. Kysymykset pyrittiin rakentamaan siten, että ne palvelisivat mahdollisimman tarkasti tutkimuskysymyksiä, kysymysten sanavalinnoissa pyrittiin olemaan selkeitä

sekä kysymään vai yhtä asiaa yhdessä kysymyksessä. Haastattelun alkuun oli lisätty saateteksti selkeyttämään aihetta. Kysymyksien suhteen päädyttiin avoimiin kysymyksiin, jotta haastateltavien omat ajatukset saataisiin mahdollisimman hyvin esille. Puolistrukturoidussa haastattelussa tutkija saa tutkimuksen kannalta keskeisistä asioista ja etukäteen määritellyistä aiheista vastauksia haastateltavien omin sanoin (Tuomi & Sarajärvi 2018 Luku 3. Aineiston hankinta ja määrä laadullisessa tutkimuksessa.)

Lomakehaastattelun kautta pyrittiin luomaan tietynlainen anonymiteetti vastaajille. Osallistuin itse oppilaspajojen ohjaamiseen ja haastateltavien määrä oli pieni. Pelkona oli, etteivät haastateltavat haluaisi välttämättä esittää esimerkiksi negatiivisia huomiota kasvokkain tapahtuvassa yksilöhaastattelutilanteessa hankkeeseen liittyvän roolini vuoksi. Lomakehaastattelun kautta vastaajan henkilöllisyys jäi paljastumatta. Lomakkeessa kysyttiin ainoastaan vastaajan ammattia ja minkä oppilaspajan seuraamiseen hän oli osallistunut, mutta muita yksilöiviä tietoja haastattelulomakkeessa ei kysytty. Minulla ei ollut tiedossa yksilöiviä tietoja opettajista ja opinto-ohjaajista, joten en osannut yhdistää henkilöitä sen perusteella kuka osallistui mihinkin pajaan tai ammattistatuksen perusteella.

Tutkimuskysymysten sekä aineiston keruu tavan ollessa selvillä oli luotava haastattelukysymykset. Lomakehaastattelun idea on kysyä tutkimuksen kannalta merkityksellisiä kysymyksiä. Jokainen kysymys tulisi pystyä perustelemaan tukeutuen tutkimuksessa valittuun viitekehukseen, tutkittavasta aiheesta jo ennalta tiedettyyn (Tuomi & Sarajärvi 2018. Luku 3. Aineiston hankinta ja määrä laadullisessa tutkimuksessa.) Opinnäytetyössä perehdyttiin tutkimuskysymysten kannalta oleelliseen tutkimus- ja teorian tietoon. Aiheeseen perehtymisen kautta muodostettiin lopulta opinnäytetyön lomakehaastattelun kysymykset.

5.3 Haastattelun toteutus

Jokaiselle osallistuvalla koululle lähetettiin ennalta lyhyt koonti siitä, mihin tarkoitukseen haastattelun vastauksia oltiin keräämässä sekä haastatteluun suostumiskysely. Varsinainen haastattelulomake oli sähköinen ja linkki siihen jaettiin jokaiselle haastateltavalle toiseksi viimeisen oppilaspajatyöskentelykerran aikana. Hanketoimijoiden kanssa sovittiin, että haastateltaville varataan pajatyöskentelyn aikana noin 2 tuntia aikaa vastata kysymyksiin. Tällä järjestelyllä haluttiin varmistaa haastateltaville laitteet, tilat sekä rauha vastata kyselyyn. Tätä kautta pyrittiin myös varmistamaan mahdollisimman monen osallistujan mahdollisuus vastata kyselyyn, ilman että vastaajien olisi tarvinnut

käyttää vastaamiseen esimerkiksi vapaa-aikaansa. Mahdollisia vastaajia oli yhteensä kahdeksan, joista viisi vastasi kyselyyn sille varattuna aikana ja kaksi vielä jälkikäteen.

Sähköisen lomakkeen saatteeksi oli tehty vielä pieni koonti vastaajalle siitä, mihin hän on vastaamassa. Koonnissa oli selkeästi kerrottu ne aihealueet joihin haastattelukysymykset liittyvät. Saatekoonnilla haluttiin vielä kerran varmistaa se, että haastateltavat ymmärtävät mihin ovat vastaamassa ja mihin vastauksia käytetään.

Itse en päässyt osallistumaan tilanteeseen, jossa haastateltavat täyttivät opinnäytetyön haastattelulomaketta. Hankkeeseen liittyvä oppilaspajaohjaus oli päällekkäin tuon tilaisuuden kanssa. Vastaajat kuitenkin tapasivat minut oppilaspajojen yhteydessä ohjauskerroilla, joita olivat seuraamassa. Opinnäytetyöhön liittyvän kyselyn ja ohjeistuksen kävin läpi hankeen työntekijän kanssa, joka osallistui vastaustilanteeseen. Vastaajilla oli myös mahdollisuus palata sähköisen lomakkeen vastauksiin jälkikäteen linkin avulla, jos kyseissä tilanteessä joku asia jäi askarruttamaan.

Pohdin aluksi myös haastattelun toteuttamista toisella tapaa. Haastattelu olisi ollut mahdollista järjestää esimerkiksi ottamalla yhteys jokaiseen kouluun ja sopimalla haastattelu-aika jokaisen opettajan kanssa erikseen. Yksilöhaastattelu olisi mahdollistanut haastattelukysymysten hiomisen haastattelujen edetessä sekä tarkentavien kysymysten tekemisen. Nopeasti muodostui kuitenkin päätös lomakehaastattelusta, joka olisi helppo toteuttaa hankeen tuottaman oppilastoiminnan kanssa samanaikaisesti. Tällöin jokaiselle vastaajalle järjestyisi aika vastata kyselyyn työajan puitteissa.

Hankkeen oppilaspajoihin osallistuneiden opettajien ja opinto-ohjaajien joukko oli suhteellisen pieni, mutta hajanainen siltä osin, että kasvattajat olivat useasta eri koulusta, lomakehaastattelu takasi käytännössä paremman todennäköisyyden mahdollisimman monen vastauksen saamiselle. Asiassa ei myöskään haluttu ottaa riskiä hankkeen pajojen kertaluontoisuuden takia. Uutta vastaavaa mahdollisuutta järjestää kuvatun kaltainen hetki haastateltaville, ei olisi hankkeen oppilaspajatoimintaan sisällytettynä enää toistamiseen onnistunut.

Lähestyin kaikkia oppilaspajoihin osallistuneita haastateltavia yhteisellä viestillä vielä varsinaisten ohjauskertojen päätyttyä. Kiitin jo vastanneita sekä muistutin, että kyselyyn oli mahdollisuus vastata vielä jälkikäteenkin. Tällä tavoin halusin varmistaa, että kaikki halukkaat varmasti saivat mahdollisuuden vastata kyselyyn.

5.4 Haastatteluaineiston analysointi

Laadullisessa tutkimuksessa aineiston analysointi ja aineiston hankinta kytkeytyvät kiinteästi toisiinsa. Tämä ajatus perustuu siihen, että laadullisessa tutkimuksessa tutkija itse on tutkimusinstrumentti, jolloin aineiston analysointi alkaa samalla kuin aineiston hankinta. On siis väistämätöntä, että tutkijan esiyymmärrys aiheesta vaikuttaa aina aineiston hankintaan, mutta myös aineiston analysointiin (Puusa & Juuti 2020).

Tässä opinnäytetyössä aineiston analyysimenetelmänä käytettiin sisällönanalyysia. Aineiston analyysiin on kuitenkin väistämättä tullut vaikutteita teoriasta haastattelukysymysten muodostuksen kautta eli käytännössä voidaan puhua teoriaohjaavasta sisällönanalyysistä. Sisällönanalyysia itsessään on kyse perusanalyysimenetelmästä, jota voi hyödyntää kaikissa laadullisen tutkimuksen muodoissa. Sisällönanalyysi ei ole pelkästään yksittäinen metodi vaan myös väljä teoreettinen viitekehys, joka voi toimia osana erilaisissa analyysikokonaisuuksissa. Sisällönanalyysi kuuluu niihin analyysimenetelmiin, jota ei varsinaisesti ohjaa mikään teoria tai epistemologia. Erilaisia teorioita voidaan kuitenkin soveltaa sisällönanalyysissa suhteellisen huolettomasti (Tuomi & Sarajärvi 2018. Luku 4. Laadullisen aineiston analyysi: sisällönanalyysi.)

Alun perin haastattelulomake oli muodostettu siten, että haastattelukysymykset oli jaettu kolmen eri kategorian alle; oppilaspajoissa käytettyjen toimintatapojen itsenäinen käyttö opettajien sekä opinto-ohjaajien taholta, toimintamallien käyttö vuorovaikutussuhteiden kannalta sekä hankkeen peli. Nämä kolme kategoriaa kutistuivat kahteen, kun aineistoa lähdettiin analyysivaiheessa ryhmittelemään tukeutuen tutkimuskysymyksiin. Hankkeen tuottamaan peliin liittyvä aineistoa ei enää ollut analyysivaiheessa järkevää nostaa erilliseksi kokonaisuudeksi. Se tavallaan sulautui yhdeksi hankkeen tuottamaksi työkaluksi muiden joukkoon, eikä noussut varsinaisesti erityiseen asemaan vastauksissa.

Tutkimuksessa kerätty aineisto kuvaa kyseisessä tutkimuksessa tutkittavaa ilmiötä. Aineiston analysoinnilla taas pyritään luomaan tuosta ilmiöstä sanallinen ja järkevä kokonaisuus (Tuomi & Sarajärvi 2018. Luku 4. Laadullisen aineiston analyysi: sisällönanalyysi). Tavoitteena on kuvailla, tulkita ja ymmärtää. Tutkija ei kirjoita puhtaita faktoja, jolloin on tärkeää pyrkiä esittämään lukijalle se konteksti, jossa tutkittava asia esiintyy (Puusa ja Juuti 2020.) Tässä opinnäytetyössä aineiston analysoinnissa lähdettiin liikkeellä siirtämällä ensin sähköisten vastauslomakkeiden tiedot taulukkomaiseksi Excel-tiedostoksi. Tässä muodossa vastaukset olivat kuitenkin vaikeasti luettavissa, joten ne purettiin helpommin luettavaksi Word-dokumentiksi.

Sisällönanalyyssissä lähdetään liikkeelle aineiston pelkistämällä, jolloin aineistosta pyritään karsimaan kaikki epäolennainen (Tuomi & Sarajärvi 2018. Luku 4. Laadullisen aineiston analyysi: sisällönanalyysi). Aineistoa voidaan pelkistää pilkkomalla sitä pienempiin osiin tai tiivistämällä. Tässä työssä aineistoa jaettiin ensin karkeasti kolmeen osaan kysymysten laadinta vaiheessa muodostettujen kategorioiden alle. Näin aineisto saatiin jollakin tapaa jaettua.

Seuraavaksi silmäiltiin kategoria kerrallaan läpi kysymyksiä ja pohdittiin niitä vielä kertaalleen tutkimuskysymysten valossa. Näin saatiin eroteltua aineistosta opinnäytetyön kannalta epäolennaiset kysymykset pois ja jaettua aineisto ikään kuin kahteen osaan. Tämän jälkeen jäljelle jäänyttä aineistoa oli selkeämpi käydä läpi ja muodostaa tutkimuskysymyksiä kuvaavat pääluokat.

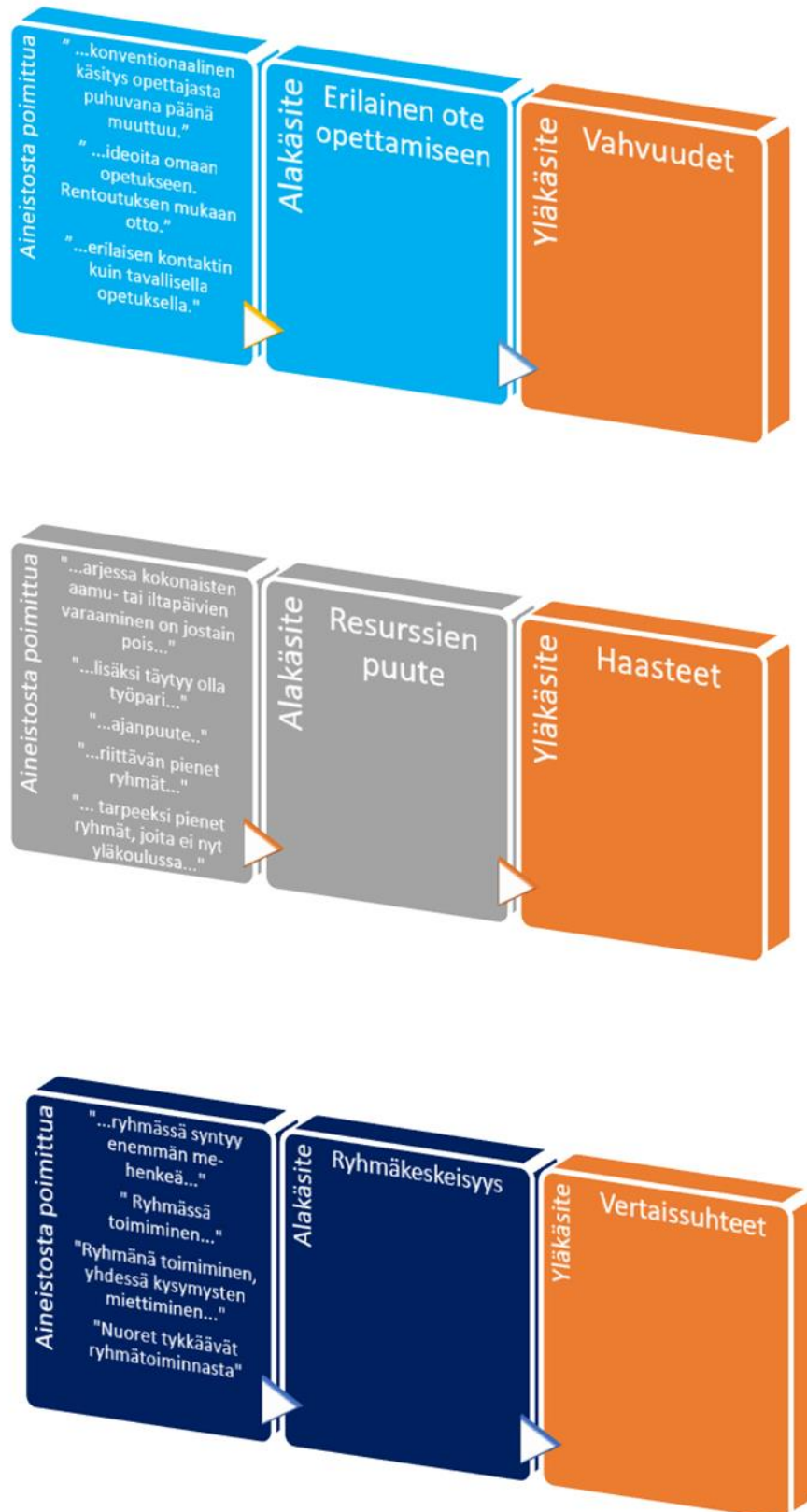
Tutkimuskysymyksiin tukeutumalla aineistolle hahmottui kaksi pääluokkaa, jotka kuvasivat tiivistetysti kutakin tutkimuskysymystä. Tutkimuksen aineistosta muodostetut pääluokat olivat käytettävyys ja oppilasvaikutukset. Käytettävyys pääluokka kuvastaa hankkeen tuottamien työskentelymallien itsenäiseen käyttöön liittyvää aineiston osaa ja oppilasvaikutukset pääluokka puolestaan liittyy oppilaiden kouluun kiinnittymisen tukemiseen.



Kuvio 1. Aineiston analysointi. Pääluokat

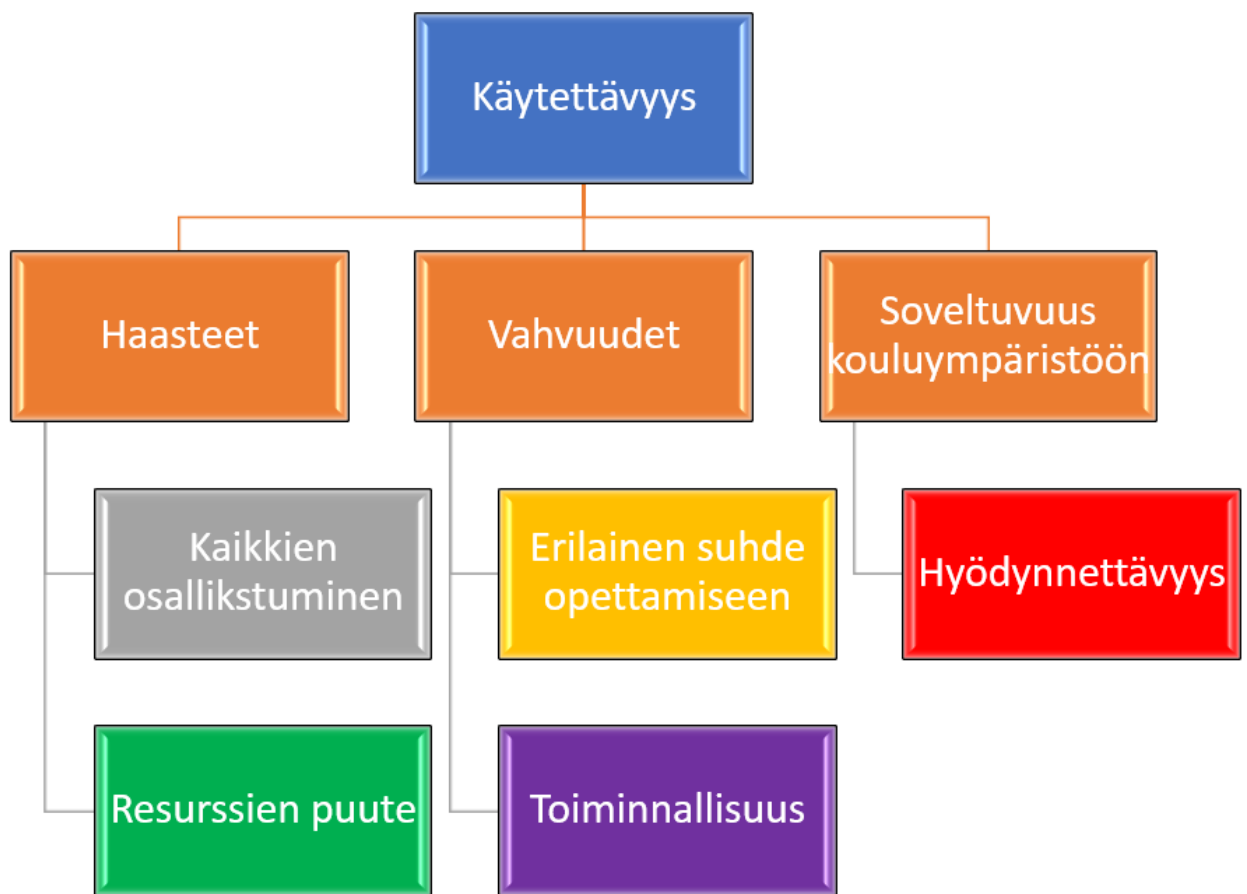
Seuraavassa vaiheessa alettiin paneutua tarkemmin vastauksiin. Vastauksia tarkasteltiin suhteessa tutkimuskysymyksiin. Joihinkin kysymyksiin annetut vastukset sopivat molempiin pääluokkiin tai vastaavasti eri pääluokkaan kuin mihin kysymys oli alun perin ajateltu vastaamaan. Aineistoa ryhmiteltiin uudestaan pääluokkien alle, mutta tällä kertaa aineistolähtöisemmin.

Tämän jälkeen yksittäisistä vastauksista lähdettiin merkkamaan yhdistäviä tekijöitä tietyllä värillä. Vastauksista pyrittiin löytämään yksittäinen sana tai vastausta kuvaava aihe, joka yhdistäisi yksittäiset vastaukset yhteneväiseksi joukoksi vastuksia. Lopuksi samaa väriä sisältävät vastaukset koottiin yhteen. Seuraavaksi tälle joukolle vastauksia pohditettiin yhteistä nimittäjää. Näin muodostuivat alakäsitteet. Aineistoa käytiin läpi useampi kerta. Lopulta aineistoa oli käyty läpi riittävästi ja alakäsitteiden määrä vaikutti järkevältä, muodostettiin vielä yläkäsitteet. Useampi alakäsite yhdistyi saman yläkäsitteen alle.

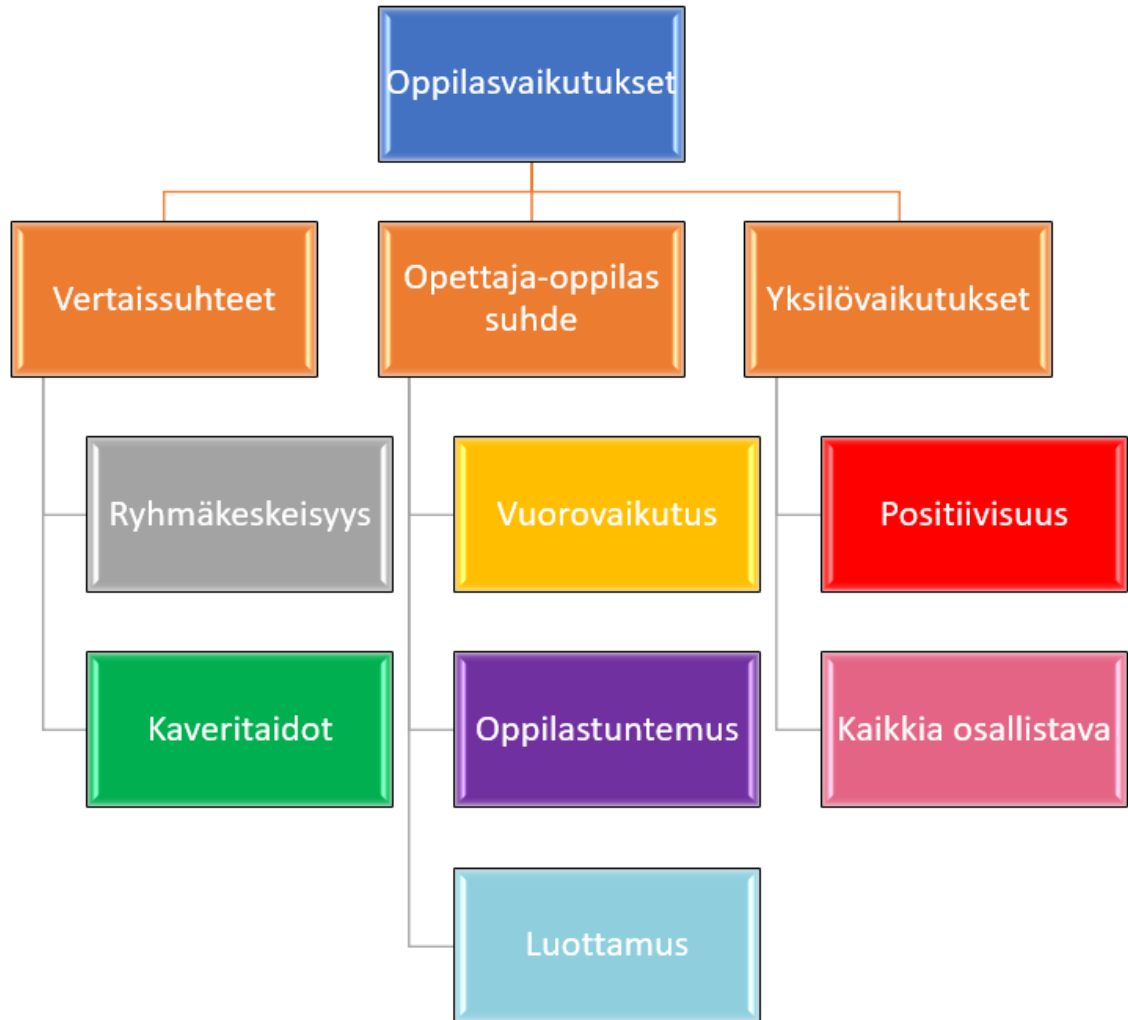


Kuvio 2. Aineiston analysointi, ala- ja yläkäsitteiden muodostaminen.

Aineistolähtöisessä sisällönanalysissa kuvataan tutkittavien merkitysmaailmaa ja sitä pyritään ymmärtämään tutkimuksen kautta muodostuneiden käsitteiden, mallien tai luokitusten avulla. (Vilka 2009:139–141.) Tutkimuskysymyksestä poimitut kaksi pääluokkaa toimivat siis ohjenuorana käytäessä aineistoa läpi. Kahden pääluokan alle sijoitettiin muodostetut ylä- ja alakäsitteet. Lopullinen aineiston ryhmittely koostui kahdesta eri pääluokasta, kuudesta eri yläkäsitteestä sekä yhteensä kahdestatoista eri alakäsitteestä.



Kuvio 3. Haastatteluaineiston lopullinen ryhmittely pääluokkiin sekä ylä- ja alakäsitteisiin



Kuvio 4. Haastatteluaineiston lopullinen ryhmittely pääluokkiin sekä ylä- ja alakäsitteisiin

Toimittaessa kuvatulla tavalla pyrittiin erityisesti siihen, että tulokset lopulta vastaisivat tutkimuskysymyksiin huomioiden kuitenkin aineistolähtöinen lähestymistapa. Prosessia ohjaavat tutkimusongelma tai tutkimuskysymykset (Vilka 2009: 139–141). Aineistosta nostettujen tuloksien pitäisi vastata tutkimuskysymyksiin (Suoranta & Eskola 2014; 138). Lopuksi saadut tulokset ryhmitellään järkeviksi kokonaisuuksiksi (Vilka 2009: 139–141). Tarkoituksena oli myös tällä tavalla säilyttää työssä ikinä kuin sen punainen lanka. Opinnäytetyön teoria, tutkimustulokset sekä johtopäätökset haluttiin esittää tukeutuen näihin kahteen pääluokkaan eli samalla tutkimuskysymyksiin.

6 Tulokset

Tämän opinnäytetyön haastatteluun vastanneet opettajat sekä opinto-ohjaajat osallistuivat seuraamalla Tämä elämä -hankkeen neljän päivän oppilaspajatoiminnan toteutusta. Päävastuu oppilaspajojen ohjauksesta oli Tämä elämä -hankkeeseen osallistuneilla Metropolia Ammattikorkeakoulun sekä Helsingin Yliopiston opiskelijoilla.

Pajojen toiminta perustui opiskelijoiden sekä hanketoimijoiden yhdessä suunnittelemiin harjoitteisiin sekä valmiiden materiaalien, kuten vahvuuskorttien hyödyntämiseen oppilastyössä. Pajojen tarkoitus oli testata harjoitteiden toimivuutta sekä mallintaa toimintaa, jota opettajat sekä opinto-ohjaajat voisivat puolestaan käyttää omassa työssään oppilaiden kanssa.

Tässä opinnäytetyössä on selvitetty opettajien sekä opinto-ohjaajien kokemuksia Tämä elämä -hankkeen oppilaspajoissa käytetyistä työskentelymalleista hankemateriaalin itsenäisen käytön ja kouluun kiinnittymisen tukemisen näkökulmasta. Tutkimuskysymyksissä on kaksi toisiinsa linkittyvää kokonaisuutta; materiaalin käytettävyyden sekä oppilasvaikutukset. Molemmat käsitteet ovat olennaisia, kun halutaan hahmottaa, onko hanke onnistunut luomaan toimivan materiaalin opettajien sekä opinto-ohjaajien käyttöön myös tulevaisuutta ajatellen.

Tulokset on jaettu kahteen alalukuun, joista kumpikin vastaa omaan tutkimuskysymykseensä. Näin on haluttu selkeyttää tuloksiin tutustumista sekä pyritty siihen, että opinnäytetyössä vastataan siinä esitettyihin tutkimuskysymyksiin.

6.1 Hankkeen tuottaman materiaalin käytettävyyden opetustyössä

Tässä alaluvussa esitetyt tulokset liittyvät hankkeen tuottaman materiaalin itsenäistä käyttöä koskevaan tutkimuskysymykseen. Analysointivaiheessa tätä tutkimuskysymystä valittiin kuvaamaan käytettävyyden käsite. Tulokset on jaettu alaluvun alle vielä alaotsikoin seuraten analysointivaiheessa laadittua runkoa. Haastattelun tulokset on esitetty vastaajien kuvaamien haasteiden, vahvuuksien sekä kouluympäristöön soveltuvuuden kautta.

6.1.1 Haasteet

Haastateltavilta kysyttiin pajoissa nähtyjen harjoitteiden itsenäisestä käytöstä oppilastyössä. Vastaajista kolme toi esiin vastauksessaan varsinaisia haasteita liittyen harjoitteiden käyttöön. Puolet vastaajista jätti kokonaan vastaamatta kysymyksiin, joissa tiedusteltiin mahdollisia eteen tulevia haasteita. Yksi haastateltavista totesi vastauksessaan suoraan, ettei näe harjoitteiden käytössä mitään hankaluuksia.

Ohjeistus oli hyvä, työpajojen rakenne selkeä, käyttö ei tunnu hankalalta.

Ne haastateltavat, jotka toivat esiin mahdollisia haasteita, mainitsivat ryhmäkoot, puuttuvan työparin sekä ajan puutteen ongelmakohdiksi. Haastateltavat kokivat, että luokan oppilaat pitäisi saada jaettua tarpeeksi pieniin ja rauhallisiin ryhmiin. Työparin osalta huoli harjoitteiden onnistumisesta kohdentui siihen, että ilman työparia ryhmäprosessiin ei olisi mahdollista päästä kunnolla kiinni. Työskentelyaika koettiin ongelmaksi varsinaisen opetuksen kannalta. Harjoitteiden vaatima ajan nähtiin olevan pois muusta toiminnasta.

Koulun arjessa kokonaisten aamu- tai iltapäivien varaaminen on jostain pois ja lisäksi täytyy olla työpari, jotta ryhmäprosessiin pääsee kiinni.

Haastateltavilta tiedusteltiin, olisivatko he kaivanneet lisäohjeistusta pajoissa nähtyjen harjoitteiden suhteen. Yksi vastaajista jätti vastaamatta kysymykseen ja kuusi vastaajaa totesi, että ei olisi kaivannut lisäohjeistusta.

Oppilaiden ohjaukseen liittyen haasteet nähtiin kaikkien oppilaiden osallistamisessa. Mainittiin, etteivät kaikki ole valmiita pohtimaan tulevaisuuttaan ja haasteita nähtiin myös materiaalin eriyttämisessä tavalla, jolla se palvelisi erilaisia oppilaita. Myös innostaminen nähtiin haasteellisena sekä se, että joissakin ryhmissä tekeminen voisi mennä säheltämiseksi. Yksi vastaajista pohti myös sitä, että toimivatko oppilaspajoissa käytetyt harjoitteet hyvin, koska ohjaajat olivat oppilaille entuudestaan tuntemattomia.

Se, että saa innostettua kaikki mukaan. Kaikki tavat eivät sovi kaikille. Varsinkin suuressa ryhmässä voi tuoda haasteita ja ryhmäroolit voivat estää osallistumisen vaikka muuten haluaisikin.

Monet toimi siksi, että oli uusi vetäjä. Voisiko jatkossa olla teiden opiskelijoiden valinnainen kurssi, jossa tuutte vetämään yläkoulun ryhmille?

6.1.2 Vahvuudet

Suurin osa vastaajista mainitsi joitakin syitä sille miksi oppilastyöpajoissa nähtyjä työskentelymalleja olisi mielekästä käyttää opetuksessa. Haastateltavat kokivat, että harjoitteiden kautta oppilaat olivat itse tekemässä asioita ja heihin sai erilaisen kontaktin verrattuna tavalliseen opetukseen. Yksi haastateltavista koki, että harjoitteiden kautta päästiin käsittelemään opinto-ohjauksen keskeisiä teemoja nuoria kiinnostavalla tavalla. Toinen puolestaan kuvaili saavansa uusia ideoita omaan opetukseensa. Monipuolisuutta, toiminnallisuutta sekä musiikin käyttöä pidettiin myös syinä sille miksi harjoitteiden käyttö opetustyössä olisi mielekästä. Opetusilmapiirin nähtiin olevan erilainen, käytettäessä pajoissa nähtyjä työskentelytapoja. Tälle syyksi mainittiin esimerkiksi vapaaehtoisuus ja tilan anto oppilaille. Kaikilla haastateltavilla oli jo käytössä joitakin vastaavanlaisia menetelmiä osana omaa opetustyötä.

Se, että niiden avulla saa oppilaisiin erilaisen kontaktin kuin tavallisella opetuksella.

Vastaajat kuvailivat pajoissa käytettyjen työskentelymallien vahvistavan kuvaa siitä, että vastaavanlaiset toimintatavat sopivat moneen tilanteeseen. Muutama vastaaja mainitsi myös saaneensa tiettyihin harjoitteisiin lisää käyttövinkkejä. Yksi vastaajista koki saaneensa pajoissa nähdyn toiminnan kautta lisää rohkeutta kokeilla itsenäisesti vastaavanlaista työskentelyä. Aikuisen roolin voimakas merkitys oppilaiden rohkaisemisessa nousi yhdelle vastaajista uutena asiana oppilaspajoissa nähdyn toiminnan aikana.

Tärkeä huomata aikuisen esimerkin voima. Eli se rohkaisee oppilaita tulemaan mukaan.

Diversiteettiä, eli vahvistusta siihen, että toimintamallit sopivat moniin lähtökohtiin.

6.1.3 Soveltuvuus osaksi opetustyötä

Kysyttäessä vastaajilta millä tavalla he käyttäisivät harjoitteita itsenäisesti, yhtä vastaajaa luukuunottamatta kaikki kuvailivat toimintaa, johon hankkeen tuottama materiaali sopisi. Osa kuvasi harjoitteiden käyttämistä osana opetusta esimerkiksi välitehtävinä ja osa puolestaan erillisinä oppilaspajoina. Haastateltavista suurin osa näki harjoitteiden soveltuvan parhaiten uuden ryhmän kanssa käytettäväksi sekä ryhmäyttämiseen.

Uuden ryhmän/ohjaajien kanssa Ohjaajien Kiirastuli toimi hyvin useammalla ohjaajalla. Esim. kumpi meistä on...asunut kolmessa kaupungissa jne. Myös vahvuuskortit ovat riittävän pienen ryhmän kanssa hyviä.

Vastaajista 6/7 oli valmis suosittelemaan oppilaspajoissa näkemäänsä toimintatapaa myös kollegalleen. Vastaajat mainitsivat suositukselleen syyksi osallistavan sekä toiminnallisen opetustyylin toimivuuden, ryhmien auditoinnin tukevan oman työn reflektointia, kunnioittava sekä vuorovaikutuksellisen ilmapiirin luomisen takia sekä tulevaisuuskasvatuksen tärkeyden.

Vastaajilta kysyttiin, sitä minkälaisen oppilaiden kanssa he voisivat hankkeen tuottamaa materiaalia hyödyntää ja olisiko jokin oppilasryhmä sellainen, että materiaalin käyttö ei olisi mahdollista. Vastaajista kaikki vastasivat kysymykseen ja kokivat materiaalin olevan sopivaa kaikenlaisille oppilaille. Vastaajista kaksi mainitsi tulevaisuusnäkökulman olevan tärkeä jokaiselle oppilaalle ja kaksi mainitsi syyksi harjoitteiden tukevan nuorten kehitystä esimerkiksi sosiaalisten taitojen osalta. Muutama vastaaja mainitsi, että vaikeammat oppilaat ja ryhmät, joissa on valmiiksi paljon ristiriitoja, voisivat olla haastavampia ohjattavia.

Kaikenlaisille. On muistettava, että hiljainen tai passiivinen oppilas saattaa kokea suurta osallisuuden tunnetta avoimessa ilmapiirissä, vaikkei sitä näyttäisikään.

Tulevaisuus on yhteinen kaikille ihmisille, kasvatus siihen kuuluu yhdenvertaisesti kaikille.

6.2 Hankkeen tuottaman materiaalin oppilasvaikutukset kasvattajien näkökulmasta

Tämä alaluku käsittää opinnäytetyön haastattelun tulokset suhteessa oppilaiden kouluun kiinnittymisen tukemiseen liittyvään tutkimuskysymykseen. Aineiston analyysivaiheessa tätä tutkimuskysymystä valittiin kuvaamaan termi oppilasvaikutukset. Tämän alaluvun alla olevat otsikot seuraavat analyysivaiheen runkoa. Tulokset on kerrottu vertaissuhteiden, oppilas – opettaja suhteen ja yksilövaikutusten kautta.

6.2.1 Vertaissuhteet

Vastaajilta kysyttiin oppilaspajoissa nähtyjen toimintamallien mahdollisuudesta tukea oppilaiden yhteenkuuluvuuden tunnetta. Vastaajista viisi oli sitä mieltä, että kyseiset työskentelytavat olivat omiaan tukemaan yhteenkuuluvuuden tunnetta. Nähtiin, että

hankkeen tuottamat työskentelymuodot lisäsivät vuorovaikutusta oppilaiden välillä. Harjoitteet pakottivat oppilaita ottamaan kontaktia toisiinsa. Erilaisten oppilaiden kohtaaminen nähtiin empatiakykyä kasvattavana ja yhdenvertaisuus teemaa tukevana. Oppilaiden nähtiin näyttävän itsestään uusia puolia ja omaksuvan totuttuun oppilasrooliin uusia sävyjä.

Tekevät pienissä ryhmissä ja joutuvat ottamaan kontaktia kavereihin.

Oppilaista tulee esille erilaisia puolia ja opittuun oppilaan rooliin tulee lisää sävyjä.

Vastaajista suurin osa koki työpajoissa käytettyjen harjoitteiden avulla mahdollisuuden vaikuttaa opetusryhmän yleiseen ilmapiiriin. Ryhmätyö, me-henki ja totuttujen roolien rikkominen mainittiin syyksi tähän.

Toiminnalliset menetelmät ja esimerkiksi joustavasti jaetut (keskenään sekoitetut) opiskeluryhmät antavat mahdollisuuden rikkoa myös totuttuja rooleja

Kyllä. Liian autoritäärinen ilmapiiri voi tuoda liikaa negatiivisuutta ryhmään. Rento, turvallinen, kunnioittava ilmapiiri tuo vastavuoroisuutta aikuisen ja oppilaan välille.

Vastaajista kaikki kokivat mahdolliseksi lisätä harjoitteiden kautta oppilaiden keskinäistä vuorovaikutusta. Puheenvuorojen tasainen jakautuminen, erilaisten ajatusten esilletulo ja toisen huomioiminen nähtiin tekijöinä vuorovaikutuksen lisääntymiselle. Haastateltavat kokivat harjoitteiden ohjaavan oppilaita ryhmätyöskentelyn kautta kuuntelemaan toista, käymään keskustelua ja antamaan puheenvuoroja tasapuolisesti ryhmän jäsenten välillä. Yksi vastaajista nosti erityisesti harjoitteita ohjaavan aikuisen roolin oppilaiden keskinäisen hyvän vuorovaikutuksen luomisessa.

Vastaajilta tiedusteltiin hankkeen luoman pelin osalta mahdollisuuksia tukea positiivista vuorovaikutusta ryhmässä. Hankkeen tuottama peli nähtiin esimerkiksi yhtenä väylänä tutustua kavereiin. Useampi vastaaja näki pelin erityisen hyvänä keinona saada hiljaisempienkin oppilaiden ääni kuuluviin. Todettiin myös, että peli välineenä luo kaikille oppilaille tuntemuksen omasta merkityksellisyydestä, koska kaikkien panos pelissä on tärkeä. Mainittiin myös, että erityisesti nuoret pitävät pelillisyydestä ja toiminnallisuudesta, jolloin tämä tyyppinen työkalu sopisi oppilaskäyttöön.

Nuoret tykkäävät ryhmätoiminnasta ja pelillisyydestä. Tämä peli sopii varmasti myös ujommillekin oppilaille.

6.2.2 Opettaja-oppilas suhde

Vastaajista 6/7 oli sitä mieltä, että pajojen työskentelymalli lisäsi oppilastuntemusta. Vastaajat kertoivat syyksi oppilaiden erilaisen avautumisen verrattuna tavalliseen luokahuonetyöskentelyyn. Oppilaiden nähtiin kertovan enemmän itsestään, joka puolestaan synnytti keskustelua opettajan ja oppilaan välillä. Koettiin myös, että tulevaisuuteen liittyvien harjoitteiden avulla oppilas saattaa paljastaa asioita, joita ei tavallisten oppituntien aikana nouse esille. Arvioitiin tulevaisuusharjoitteiden myös kertovan nuoren sen hetkisestä voinnista. Yksi vastaajista koki opettajalle hyödylliseksi nähdä oppilas uudessa kontekstissa.

Oppilaat kertovat itsestään ja avautuvat eri tavalla kuin tavallisessa luokahuonetyöskentelyssä.

Kyllä, koska työpajoissa täytyy osallistua eikä hiljaa istuminen tai sählääminen riitä.

Opettaja sai enemmän oppilaan ajatuksia eri harjoitusten kautta selville.

Jokainen vastaaja koki työskentelymallien, joita oppilaspajoissa käytettiin, tukevan oppilaan ja opettajan välistä positiivista vuorovaikutussuhdetta. Keskeisenä syynä tälle nähtiin erilaisen keskusteluyhteyden syntyminen sekä kasvattajan omien kokemusten, epävarmuuksien sekä pelkojen jakamisen oppilaiden kanssa. Yksi vastaajista kuvaili, että keskusteluiden kautta opittuihin oppilasrooleihin tuli lisää sävyjä ja oppilaista löytyi uusia puolia.

Tulevaisuuden edessä olemme kaikki ensikertalaisia, näin ollen aikuinenkin on yhtä haavoittuva, peloissaan ja ihmeissään, mitä tapahtuu.

Pajoissa aikuiset toivat esille omia kokemuksiaan ja ajatuksia. Se tuo aina aikuista lähemmäs oppilasta.

Harjoitteet, joita oppilaspajoissa käytettiin, koettiin toimivina kasvattajan sekä oppilaan välisen luottamuksen syntymisen edistämiseksi. Vastaajista puolet mainitsi luottamuksen syntymisen edistymiselle syyksi aiheet, joita oppilaspajoissa käsiteltiin ja sen, että niitä käsiteltiin toiminnan keinoin. Rentoa ja hyväksyvää ilmapiiriä asioiden käsittelyyn pidettiin yhtenä tekijänä luottamuksen syntymiselle. Useammassa vastauksessa mainittiin myös ohjaajan tai kasvattajan oman heittäytymisen merkitys luottamuksen rakentumiselle. Estävänä tekijänä luottamuksen syntymiselle kuvattiin aikuisen käytökseen liittyviä epävarmuuksia. Mainittiin, että jos aikuinen ei aidosti osoita omia epärointejaan tai ei heittäydy itse harjoitteisiin, luottamuksen rakentumista ei tapahdu.

Vastaajilta kysyttiin Tämä elämä peliin liittyen positiivisen vuorovaikutuksen vahvistamista erityisesti opettajan ja oppilaan välillä. Vastaajat näkivät pelin tukevan opettajan ja oppilaan tutustumista toisiinsa. Opettajan ja oppilaan roolien sekoittuminen opettajan osallistuessa peliin ja oppilaan luodessa kysymyksiä nähtiin myös positiivisena vuorovaikutuksen tukemisen kannalta.

Opettaja on oppilaiden kanssa samalla viivalla pelaamassa. Rikkoo totuttuja rajoja.

Vuorovaikutus on avoimempaa, koska oppilaiden konventionaalinen ajatus opettajasta "puhuvanapääänä" muuttuu.

Peli voi edistää opettajan ja oppilaan välistä vuorovaikutusta. Oppilaiden tekemistä kysymyksistä opettaja voi suunnitella esim. kokeisiin kertaustunteja ja sitä kautta oppilaat pääsevät suunnittelemaan oppitunnin suunnitteluun ja toteutumiseen.

6.2.3 Yksilövaikutukset

Kaikki vastaajat olivat yhtä mieltä siitä, että pajoissa käytetyissä menetelmissä nuorten osallisuus toteutui. Vastauksissa korostui pajoissa nähdyn toiminnan poikkeaminen tavallisesta luokkahuonetyöskentelystä. Yhdessä tekeminen, toiminnallisuus sekä se, että oikeista tai vääristä vastauksista ei kerrankin tarvinnut huolehtia tukivat osallisuuden toteutumista. Yksi vastaajista mainitsi, että oppilaat työskentelivät paremmin, kun he eivät työskennelleet samassa ryhmässä tuttujen kavereiden kanssa.

Opetus on tavallista luokkahuonetyötä osallistavampaa, toiminnallisempaa ja keskustelempaa.

Jokainen pystyy toimimaan omalla persoonallaan ja jokaisella on mahdollisuus osallistua juuri kuten haluaa.

Kaikki pääsevät ääneen eikä tarvitse murehtia oikeista tai vääristä vastauksista.

Vastaajilta tiedusteltiin oppilaspajoissa käytettyjen harjoitteiden vaikutuksesta kouluun kiinnittymiseen. Vastaajista viisi oli sitä mieltä, että oppilaspajojen harjoitteet tukevat oppilaan kiinnittymistä kouluun. Yksi vastaajista oli ei vastannut kysymykseen ja yksi ilmaisi harjoitteiden lisäävän kiinnittymistä kouluun niiden kohdalla, jotka olivat jo jollakin tapaa muutenkin kiinnittyneet kouluun. Ne vastaajat, jotka kokivat harjoitteiden tukevan kouluun kiinnittymistä, mainitsivat syyksi jollakin tapaa ryhmässä tai yhteisössä toimimisen, yhteisten päätösten pohtimisen, toisen kuuntelemisen sekä erilaisten oppilaiden kohtaamisen.

Vastaajilta kysyttiin mielipidettä yksittäisen oppilaan kokemista hyödyistä hankkeen kehittämisen pelin käytön osalta. Pelissä nähtiin mahdollisuus erilaiselle opetettavien asioiden kertaamiselle. Nähtiin myös, että yksittäisellä oppilaalla oli mahdollisuus pelin avulla vaikuttaa ja tehdä valintoja. Omien ominaisuuksien pohtiminen ja itsetuntoa kasvattava vaikutus todettiin ominaisuuksiksi, joita pelin kautta on mahdollista hyödyntää jokaisen oppilaan kohdalla. Peliin kuuluva mielikuvituksen sekä leikillisyyden käyttö asioiden käsittelyssä nähtiin myös positiivisena oppilaan kannalta.

Haastattelussa tiedusteltiin vastaajilta vahvuustyöskentelyn toteutumista oppilaspajoissa ja millä tavalla vahvuustyöskentely näkyi. Vastaajista viisi mainitsi huomaneensa vahvuustyöskentelyä oppilaspajoissa. Vahvuustyöskentely näkyi heidän mielestään kehuina ja kannustuksina. Kaksi vastaajista kuvaili, kuinka oppilaita autettiin harjoitteiden avulla löytämään omia vahvuuksiaan.

Oppilaat miettivät aktiivisesti omia vahvuuksia ja niiden yhteyksiä työelämään sekä ammatteihin.

Vahvuuksista puhuttiin, niiden käyttö pajoissa eri tehtävien muodossa, palautteessa nuorille nousi vahvuuksia myös.

Vastaajilta kysyttiin myös siitä millä tavalla pajoissa käytetyt harjoitteet onnistuivat herättämään oppilaissa tulevaisuuden pohdintaa. Vastaajista 6/7 kuvaili harjoitteiden nostamia keskusteluja. Pohdintoja oli käyty ympäristöasioista, nuorten vaikuttamisesta, haaveista ja unelmista. Eräs vastaaja kertoi myös aikuisten jakaneen keskusteluissa omia kokemuksiaan oppilaiden kanssa.

6.3 Yhteenveto tuloksista

Opinnäytetyön tulokset jakoutuivat tutkimuskysymyksiin tuketuen kahden pääluokan käytettävyyden ja oppilasvaikutusten alle.



Kuvio 5. Tulokset, käytettävyys

Haastateltavien mukaan hankemateriaalin itsenäiselle käytölle ei nähty haasteita harjoitteiden teknisen toteutuksen osalta, eivätkä haastateltavat kaivanneet lisäohjeistusta harjoitteiden varsinaiseen käyttöön. Harjoitteiden käytön haasteet sijoittuivat koulumaa-ilmalle tyypillisiin resurssointi kysymyksiin kuten ryhmäkokoihin, ajan käytön haasteisiin ja henkilöstöresursseihin. Haasteina mainittiin myös oppilasryhmän sisällä esiintyvät oppilaskohtaiset erot sitoutua harjoitteiden tekemiseen. Vastauksissa keskeiseksi tulokseksi harjoitteiden vahvuuksien osalta nousi niiden tuottama lisäarvo suhteessa tavanomaiseen luokahuoneopetukseen. Vastajaat kokivat harjoitteet soveltuviksi oppilastyöhön ja olivat valmiita suosittelemaan niiden käyttöä myös eteenpäin.



Oppilasvaikutukset

- Harjoitteiden ryhmätyöskentelykeskeisyys
- Ryhmätyöskentelylle ominaisten positiivisten piirteiden ja sosiaalisten taitojen harjoittaminen
- Oppilas/opettaja rooleihin liittyvät muutokset
 - Kasvattajan roolin merkitys
- Harjoitteiden toiminnallisuus, ero tavalliseen luokkahuonetyöskentelyyn

Kuvio 6. Tulokset, oppilasvaikutukset

Tuloksissa harjoitteiden käytön oppilasvaikutuksien osalta keskeisimmiksi nousivat ryhmätyöskentely ja sen myötävaikutuksesta tapahtuneet muutokset oppilasrooleissa sekä sosiaalisten taitojen harjoittamisessa. Opettajan ja oppilaan välisen suhteen muutokset sekä kasvattajan roolin merkitys harjoitteiden onnistumisessa. Oppilasvaikutuksissa vastauksissa tuotiin esiin myös harjoitteiden toiminnallisuus sekä harjoitteiden tuomaa eroa normaaliin luokkahuonetyöskentelyyn.

7 Johtopäätökset

Tämän opinnäytetyön tavoitteena oli selvittää Tämä elämä -hankkeeseen osallistuneiden opettajien ja opinto-ohjaajien kokemuksia sekä hankkeen tuottaman materiaalin itsenäisestä käytöstä oppilastyössä, että materiaalin mahdollisuuksista tukea oppilaiden kouluun kiinnittymistä. Opinnäytetyössä käytetyn teorian näkökulmasta hankkeen tuottaman materiaalin itsenäisen käytön osalta fokus on mahdollisessa käytäntöjen juurtumisessa ja työskentelymallien hyödynnettävyydessä. Kouluun kiinnittymiseen liittyvän teorian osalta on keskitytty sosiaalisiin suhteisiin kouluympäristössä. Tässä luvussa on

esitely tulosten perusteella tehtyjä päätelmiä vastaten kumpaankin tutkimuskysymykseen omassa alaluvussaan.

7.1 Päätelmiä hankemateriaalin käytettävyyden osalta

Opettajat ja opinto-ohjaajat kokivat hankkeen tuottaman materiaalin helppokäyttöiseksi eivätkä kaivanneet siihen lisäohjeistusta. Voidaan siis todeta, että työskentelymalleja kyettiin simuloimaan hankkeen työpajoissa onnistuneesti siinä mielessä, että toimintamallit koettiin helposti käytettäväksi ja oppilaspajoihin osallistuneet kasvattajat saivat selkeän kuvan harjoitteista seuraamalla oppilaspajoja. Kasvattajat kuvasivat haastattelussa, miten voisivat käyttää harjoitteita työssään ja melkein kaikilla oli jo käytössään vastaavia menetelmiä. Hankkeen tuottamalla materiaalilla oli siis jo kosketuspintaa kasvattajien arkityöhön. Opettajat ja opinto-ohjaajat myös selkeästi pystyivät kuvittelemaan uuden opitun integroimista aikaisemmin käytettyihin menetelmiin. Uusien asioiden oppiminen ja omaksuminen ovat prosessi. Omistajuus omaan oppimiseen on varsinaisen oppimisprosessin kannalta erityisen huomioitavaa. Omistajuutta taas tukevat esimerkiksi omien kokemusten yleistäminen (Hakkarainen 2000:91).

Haastattelun tuloksista käy ilmi, että vastaajien mielestä hankkeen tuottamat työskentelymallit ovat yleisesti oppilaskäyttöön hyvin soveltuvia sekä oppilaan hyvinvointia lisääviä. Uusien käytänteiden juurtumisen näkökulmasta oleellinen seikka on hankkeeseen osallistuneiden kokemus siitä saavatko he jotakin lisäarvoa hankkeen tuottaman materiaalin käytöstä tai jatkokehittelystä (Arnkil 2008: 86.). Haastatteluun vastanneet kasvattajat kokivat oppilaiden yleisesti hyötyvän hankkeen työskentelymalleista. He myös kuvailivat laajasti positiivisia tekijöitä hankkeen materiaalin käytöllä verrattuna tavalliseen luokkahuonetyöskentelyyn. Näiden huomioiden pohjalta voidaan nähdä yhteys sille, että kasvattajat kokivat hyötyvänsä opetustyössä työskentelymallien käytöstä.

Arnkil (2006:86) ja Ruusuvirta (nd:13) kirjoittavat yhteneväisesti kuvaillessaan hanke-toiminnalle ominaisia haasteita. Innovointityö on osittain onnistuneen työskentelymallin luomista, mutta yhtäältä myös sen siirtämistä ja levittämistä varsinaiseen käytännön-työhön. Haastattelussa puolet vastaajista jätti vastaamatta kokonaan työskentelymallien käyttöön liittyviin haasteisiin koskeviin kysymyksiin. Vain yksi vastaajista totesi, ettei haasteita harjoitteiden käytölle ole. Ne vastaajat, jotka haasteita näkivät, sijoittivat ne koulumaailmalle tyypillisiin asetelmiin. Työparin, työtilojen sekä ajan puute ja liian isot ryhmät ovat kouluarjelle ominaisia haasteita. Vaikka vain muutama haastateltava varsinaisesti kuvasi mahdollisia haasteita, vastaukset olivat siinä mielessä yhteneväi-

siä, että niissä huoli paikantui samoihin tekijöihin. Viitaten Arnkillin (2008:86) ja Ruusuvirran (nd:13) ajatuksiin voidaan ajatella, että hankkeen pajoissa käytettyjä työskentelymalleja pilotoitaessa, muuten kuin varsinaisen emotoiminnan resurssein, ei olla pystytty paikantamaan kaikkia niitä haasteita, joita arkitoiminta hankkeen luomille työskentelymalleille asettaa.

Tuloksista päätellen hankkeen oppilaspajoilla voidaan nähdä mahdollisia väliaikaisia hyvinvointivaikutuksia. Hankkeeseen osallistuneet ovat saattaneet saada hyvinvointinsa kannalta jotakin sellaista lisäarvoa, jota he eivät olisi saavuttaneet ilman hankkeen tuottamaa toimintaa (Laamanen & Ala-Kauhaluoma & Nouko-Juvonen 2002:63.) Tulosten perusteella on selvää, että oppilaat ovat oppilaspajoihin osallistuessaan päässeet osaksi sellaista toimintaa, joka eroaa normaalista koulutoiminnasta sekä kouluympäristöstä. Haastateltavien kuvaillut positiiviset oppilasvaikutukset tukevat johtopäätöstä tästä oppilaiden kokemasta väliaikaisesta hyvinvointivaikutuksesta. Myös koulun opettajat ja opinto-ohjaajat hyötyivät ainakin hetkellisesti harjoitteiden käytöstä haastattelun vastauksissa kuvaamallaan itsenäisen käytön hyötyjen näkökulmasta.



Käytettävyys

- Hankkeen tuottamien työskentelymallien käyttö opetustyössä todennäköistä
- Väliaikaisia hyvinvointivaikutuksia

Kuvio 7. Johtopäätökset, käytettävyys.

7.2 Päätelmiä hankemateriaalin oppilasvaikutusten osalta

Koulussa vertaissuhteet ja onnistuneet kohtaamiset vertaisten kanssa ovat avaintekijöitä oppilaiden hyvinvoinnin sekä koulussa menestymisen kannalta (Mäkelä & Sajaniemi 2013; Furrer ym. 2014; Soini ym. 2009.) Useassa oppilaiden vertaissuhteisiin liittyvässä haastattelukysymyksessä ryhmätyöskentely oppilaiden välillä nousi vastauksissa esille kokoavana positiivisena tekijänä liittyen oppilaspajoissa käytettyihin harjoitteisiin. Vahvuuksiin perustuvassa työskentelymallissa ydinajatuksena on auttaa nuoria huomaamaan vahvuuksia itsessään mutta myös ympäröivässä yhteisössä. Nuorten ymmärtäessä ryhmän potentiaalin ja keskinäisten suhteiden tärkeyden yhteenkuuluvuuden tunne lisääntyy (Leskisenoja ja Sandberg 2019: 22–23). Kiinnittyäkseen kouluun oppilaan on puolestaan tunnettava jonkinlaista yhteenkuuluvuuden tunnetta sekä koettava tulevana hyväksytyksi (Poikkeus ym. 2013 111–112.)

Sointu, Virtanen, Lappalainen ja Hotulainen (2017: 111–128) ovat artikkelissaan viitanneet kolmeen kiinnittymisen muotoon, jotka kaikki rakentavat oppilaan omaa kuvaa koulun merkityksellisyydestä. Näistä kolmesta kiinnittymisen muodosta tunneperäinen kiinnittyminen mainitaan tärkeimpänä kiinnittymisen muotona koulun merkityksellisyyden rakentumisessa. Hankkeen tuottamien harjoitteiden kuvattiin lisäävän ryhmätyöskentelyä tai ryhmätyöskentelyn lisäävän roolien rikkoutumista, oppilaiden keskinäistä kanssakäymistä, erilaisten oppilaiden- sekä erilaisten mielipiteiden esiintuloa ja ryhmätyölle tyypillisten sosiaalisten taitojen harjaantumista. Tulosten perusteella voidaan todeta, että toiminnallisten harjoitteiden edistäneen vastaajien mielestä oppilaiden työskentelyä yhdessä, lisäämällä ryhmätyön määrää ja näin ollen lisäämällä ryhmätyölle ominaisia piirteitä oppilasryhmässä. Koulun merkityksellisyyden rakentumiseen liittyvän kolmen kiinnittymisen teorian mukaan ryhmäyttäminen ja ryhmän yhteiset harjoitteet ovat omiaan toimimaan toiminnallisen kiinnittymisen keinoina, tukien tärkeimmän tunneperäisen kiinnittymisen syntymistä. Eli työpajoissa käytettyjen harjoitteiden kautta lisääntynyt ryhmätyöskentely on omiaan tukemaan oppilaiden tunneperäistä kiinnittymistä kouluun.

Opettaja on koulussa se henkilö, jonka oppilas tarvitsee avukseen luomaan toimivaa, rakentavaa sekä hyviä valintoja tukevaa ilmapiiriä. Opettajan valitsemilla kasvatus- ja opetustavoilla on suuri merkitys oppilaiden sosiaalisten taitojen kehitykselle (Janhunen 2013:66–70). Opinnäytetyön haastattelussa tiedusteltiin vastaajilta useassa kysymyksessä työskentelymallien vaikutusta opettajan ja oppilaan väliseen suhteeseen. Tuloksissa korostui työskentelymallien kautta kasvattajan oman roolin merkityksellisyys ja lisääntynyt oppilastuntemus.

Opinnäytetyön haastattelussa useissa kysymyksissä, liittyen opettajan ja oppilaan välisen suhteen muovautumiseen, vastaajat arvioivat oppilaspajoissa nähtyjen harjoitteiden vaikuttavan aikuisen käyttäytymiseen. Harjoitteet ohjasivat muun muassa kasvattajaa pois totutusta opettajan roolista ja jakamaan asioita oppilaiden kanssa. Opettajan ja oppilaan välinen suhde on erityinen varsinkin silloin kun puhutaan oppilaan hyvinvoinnista ja viihtymisestä koulussa tai silloin kun halutaan ehkäistä syrjäytymistä ja tukea kouluun kiinnittymistä. Opettajalla on tärkeä rooli tunnistettaessa oppilasiin liittyviä riskejä sekä suojaavia tekijöitä, jotka vaikuttavat yksittäisen oppilaan mahdollisuuteen syrjäytyä (Kuronen 2010:206). Esimerkiksi aineopettajajärjestelmän on kuvailtu olevan haasteellinen juuri opettaja oppilas suhteen muodostumisen kannalta, koska opettaja näkee yhtä oppilasta suhteellisen vähän (Leskisenoja ja Sandberg 2019: 22–23). Tällöin oppilastuntemus jää laihaksi.

Teorian valossa opettajan roolin merkitys rakentuu ennen kaikkea sille, että opettajan ja oppilaan välillä vallitsee hyvä ja luottamuksellinen suhde, jossa opettaja tuntee oppilaan (Leskisenoja & Sandberg 2019; Fuller & Skinner & Pitzer 2014.) Tällainen suhde vaatii muodostuakseen aikaa ja ehkä opetussuunnitelmasta poikkeavia harjoitteita, jotka perustuvat esimerkiksi positiiviseen pedagogiikkaan (Leskisenoja & Sandberg 2019: 22–23.) Opinnäytetyön haastattelutulosten perusteella opettajat ja opinto-ohjaajat kokivat työskentelymallien ohjaajavan oppilasta näkemään itsessään positiivisia asioita sekä omana itsenään että osana ryhmää. Oppilaiden omien vahvuuksien esille tuonti, kannustus, väärin vastauksien puuttuminen ja toiminnallisuus olivat vastauksissa niitä tekijöitä, joiden mainittiin tukevan oppilaan positiivista kuvaa itsestään.

Silloin kun oppilas epäonnistuu täyttämään ympäristön odotukset koulukäynnin suhteen, oppilaan oma itsearvostus joutuu koetukselle. Näiden epäonnistumisien jatkuessa pitkään koulun ja sen toiminnan merkitys oppilalle itselleen saattaa heikentyä (Janhunen 2013: 66–70). Opinnäytetyön tuloksista käy ilmi, että opettajat ja opinto-ohjaajat kokivat pajatoiminnan sisältävän oppilaan vahvuuksiin perustuvaa toimintaa. Oppilaiden omilla luontevahvuuksilla ja niiden tunnistamisella on todettu olevan positiivinen vaikutus opintoihin ja niissä menestymiseen. Luontevahvuuksien merkitys on suurempi positiivisessa mielessä kuin negatiivisessa (Weber & Wagner & Ruch 2016: 351–354.)

Kouluhyvinvointi tutkimuksessa oppilaat kuvailivat itse opiskelun ja tavan, jolla koulussa asioita käsiteltiin korreloivan toisiaan. Oppilaiden omissa toiveissa oli lisätä toiminnallisuutta koulupäiviin (Janhunen 2013: 66–70). Opettajat ja opinto-ohjaajat kuvai-

livat harjoitteiden lisäävän yksittäisen oppilaan osallistumisen astetta. Vastaajat mainitsivat varsinkin hankkeen pelistä, että kynnyks toimintaan osallistumiseen oli oppilaille matala ja toisaalta jokaisen oppilaan panos pelissä oli tärkeä. Pelillisuus ja työskentelymallien toiminnallisuus nähtiin nuoriin vetoavana seikkana. Hakkarainen (2000:96) toteaa osallisuuteen liittyen, että oppilaan oman identiteetin rakentamisen kannalta oppimista tulisi viedä suuntaan, jossa sitä tarkasteltaisiin enemmän osallistumisprosessina.



Kuvio 8. Johtopäätökset, oppilasvaikutukset.

8 Pohdinta

Tämän opinnäytetyön tavoitteena on kartoittaa Tämä elämä -hankkeen oppilaspajatoimintaan osallistuneiden koulujen opettajien sekä opinto-ohjaajien kokemuksia pajatoiminnassa käytettyjen hankkeen tuottamien työskentelymallien itsenäisen käytön mahdollisuuksista oppilastyössä ja työskentelymallien mahdollisuuksista oppilaiden kouluun kiinnittymisen tukemisen välineenä. Hankkeen tuottaman materiaalin itsenäisen käytön tutkimuskysymystä lähestyttiin selvittämällä aihetta nähtyjen harjoitteiden käytettävyyden kautta. Käytettävyydellä puolestaan nähtiin yhteys hankkeen tuottaman materiaalin juurtumiseen sekä leviämiseen oppilastyössä. Oppilasvaikutuksia eli kouluun kiinnittymistä selvitettiin tutkimuksessa rakentamalla haastattelukysymykset, siten että niissä esiintyvät ne tekijät, jotka teorian mukaan rakentavat kouluun kiinnittymistä.

Opinnäytetyön teoreettinen kehys koostuu hankemuotoiselle työskentelylle ominaisten tukevien ja sitä haastavien seikkojen kokonaisuudesta sekä sosiaalisten suhteiden merkityksestä syrjäytymisen ehkäisyn ja kouluun kiinnittymisen kannalta. Opinnäytetyön aineisto koostuu seitsemän lomakehaastatteluun vastanneen opettajan ja opinto-ohjaajan vastauksista. Lomakehaastattelu toteutettiin Tämä elämä -hankkeen pajatoiminnan yhteydessä. Opettajat ja opinto-ohjaajat osallistuivat hankkeen oppilaspajoihin havainnoiden sekä osittain avustuen ohjauksessa. Opinnäytetyöprosessin yhteydessä olen itse osallistunut hankkeen koulutukseen sekä oppilaspajojen suunnitteluun ja ohjaukseen.

Haastattelutulosten mukaan haastateltavat pitivät hankkeen tuottamien harjoitteiden käyttöä teknisesti helppona, eikä lisäohjeistukselle nähty tarvetta. Haasteita harjoitteiden käytölle nähtiin käytännön oppilastyössä ja liittyen kouluarjelle tyypillisiin resurssi-puutteisiin, puolet haastateltavista jätti vastaamatta haasteista kysyttäessä. Haastateltavat näkivät harjoitteiden tuovan lisäarvoa verrattuna tavalliseen koulutyöskentelyyn. Suurin osa haastateltavista pystyi kuvailemaan harjoitteiden käyttöä oppilastyössä ja näki niiden soveltuvan kaikenlaisille oppilasryhmille. Harjoitteissa toteutuivat ryhmätyöskentelyn kautta oppilaiden keskinäinen kohtaaminen sekä ryhmätyöskentelyn myötä sosiaalisten taitojen harjoittaminen ja oppilasrooleihin liittyvät muutokset. Harjoitteiden käytöllä nähtiin vaikutus oppilaan ja opettajan väliseen kanssakäymiseen sekä keskusteluyhteyteen harjoitteiden vaikuttaessa molempien rooleihin. Harjoitteet pitivät sisällään toiminnallisuutta sekä vahvuuksiin perustuvaa työskentelytapaa.

Tulosten pohjalta on mahdotonta todeta aukottomasti sitä tulevatko opettajat ja opinto-ohjaajat käyttämään hankkeen tuottamia harjoitteita oppilastyössä. Tulosten perusteella useiden seikkojen voidaan nähdä teorian valossa kuitenkin puoltavan kasvattajien kiinnostusta käyttää harjoitteita hankkeen päätyttyä. Opinto-ohjaajat ja opettajat näkivät hankkeen tuottamissa harjoitteissa potentiaalia itsenäiseen käyttöön oppilastyössä. Tulosten perusteella on mahdollista todeta, että ainakin oppilaspajatoiminta tuotti väliaikaisia hyvinvointivaikutuksia sekä oppilaille, että haastatteluun vastanneille kasvattajille. Haastattelun tulosten pohjalta voidaan todeta, että hankkeen tuottama materiaali tukee niitä teorian valossa esitettyjä tekijöitä, jotka edistävät kouluun kiinnittymistä sosiaalisten suhteiden näkökulmasta. Eli harjoitteet ovat omiaan osaksi oppilaiden kouluun kiinnittymisen tukemista tähtäävään työskentelyyn. Todettakoon myös, että aikuisen roolia sosiaalisten suhteiden rakentajana ja tavallisesta luokkahuoneopetuksesta eriävää työskentelytapaa voidaan pitää tulosten perusteella ratkaisevana hankemateriaalin kouluun kiinnittymistä tukevan vaikutuksen syntymisessä.

Opinnäytetyön aikataulun yhteensovittaminen hankkeen aikataulun kanssa osoittautui haasteellisemmaksi kuin alkuun oli osattu ajatella. Tutkimuslupaprosessin viedessä oman aikansa ei nopeisiin suunnitelman muutoksiin ollut mahdollisuutta käytännössä, sillä hankkeen aktiivinen vaihe tapahtui tiiviin aikaikkunan sisällä. Oma kokemattomuus hanketyöstä näkyi myös prosessissa. Se, että muuttujia tulee prosessiin kesken kaiken eivätkä välttämättä hankkeen työntekijätkään ole kaikkeen varautuneita tai osaa vastata varmuudella heti prosessin alussa, loi epävarmuutta sekä sekoitti myös opinnäytetyöprosessia ja omaa työskentelyä. Henkilökohtaisista syistä opinnäytetyön valmistumisen viivästyminen asetti osaltaan omia haasteita prosessin sujumiseen.

Jälkikäteen on todettava, että haastattelukysymykset olisivat kaivanneet vieläkin enemmän jäsentelyä. Opinnäytetyön kirjallisen raportin ja aineiston analyysivaiheen edetessä kävi ilmi, että kysymyksiä olisi kannattanut kysyä myös liittyen kasvattajien ja hankkeen väliseen kanssakäymiseen. Olisi ollut aiheen puolesta tarpeellista selvittää millä tavalla kasvattajien näkemyksiä aiheesta, harjoitteiden tarpeellisuudesta tai harjoitteiden sisällöstä oli kartoitettu tai olisi pitänyt kartoittaa.

Haastattelu kysymyksiä kertyi lopulta melkoinen määrä, joista jotkin olisi voinut jättää pois tai muotoilla eri tavalla. Haastattelukysymysten huolellisempi testaaminen etukäteen olisi auttanut selkeyttämään ja karsimaan osan kysymyksistä. Kysymysten määrä oli osin suhteessa kiireen tunteeseen. Kiireen tuntu liittyi taas hankemuotoiseen työhön ja kokemattomuuteen yhdistää tutkimustyötä ja hanketyöskentelyä. Tietyllä tapaa osallistuminen oppilaspajoihin liittyvään ohjaajakoulutukseen söi omia resursseja opinnäytetyöltä.

Valmiin aineiston kohdalla pohdin sitä, miksi vastaajat olivat jättäneet osaan kysymyksistä vastaamatta. Jälkikäteen päädyin kahteen seikkaan. Vastaajat varmasti osittain väsyivät kyselyn täyttämiseen ja pienemmällä määrällä kysymyksiä yksittäisiin vastauksiin olisi ehkä jaksettu syventyä paremmin. Toinen seikka oli varmasti haastattelukysymyksissä ilmentynyt toisto. Analysointi vaiheessa työ tuntui haastavalta ison kysymysmäärän takia ja kysymysten päällekkäisyys ilmeni selkeästi tässä kohtaa. Osaan kysymyksistä vastaajat olivat vastanneet ”kts edellinen vastaus”.

Tämä elämä -hankkeen aktiivisen toiminnan päätyttyä jatkotutkimusaiheet olisi mielenkiintoista linkittää verkkosivujen kautta käytettävän materiaalin itsenäiseen käyttöön. Olisi mielekästä selvittää kuinka paljon hankkeeseen osallistuneet opettajat ja opinto-

ohjaajat ovat loppuen lopuksi käyttäneet viimeisen vuoden kuluessa verkkosivujen materiaalia itsenäisesti ja onko itsenäisessä käytössä ilmennyt uusia haasteita, joita tämän opinnäytetyön haastattelussa ei noussut esiin.

Mielekästä voisi olla myös tutkia sitä onko hankkeen tuottama materiaali levinnyt laajempaan käyttöön ja onko verkkosivut tavoittaneet muitakin nuorten kanssa työskenteleviä kuin vain hankkeeseen osallistuneet opettajat ja opinto-ohjaajat. Ne koulut, jotka osallistuivat hankkeen pajatoimintaan ja joiden aikuiset ovat jatkaneet harjoitteiden ja toimintamallien aktiivista käyttöä olisivat otollisia tutkimuskohteita nuorten kouluun kiinnittymisen sekä jatko-opintojen suhteen.

Lähteet

Arnkil, Robert & Spangar, Timo & Jokinen, Esa 2007. Hyvä vertaisoppiminen kuntatyön arjessa. <<https://www.kuntaliitto.fi/julkaisut/2009/1288-hyva-vertaisoppiminen-kuntatyon-arjessa-toteutettavuusanalyysi-hyvien>> Viitattu 20.11.2018

Arnkil, Tom Erik 2008. Okavango kehittäminen - Välittääkö kukaan jatkuvuudesta. Teoksessa Seppänen-Järvelä, Riitta & Karjalainen, Vappu (toim.): Kehittämistyön risteyskoisia. Sosiaali- ja terveysalan kehittämis- ja tutkimuskeskus. Jyväskylä. 75–88.

Eskola, Jari & Suoranta, Juha 2014. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere. Vastapaino.

Euroopan komissio. Neuvoston suositus elinikäisten oppimisen avaintaidoista 2018. <<https://ec.europa.eu/transparency/regdoc/rep/1/2018/FI/COM-2018-24-F1-FI-MAIN-PART-1.PDF>> Viitattu 3.5.2021.

Furrer, Carrie & Pitzer, Jennifer & Skinner, Ellen 2014. The Influence of Teacher and Peer Relationships on Students' Classroom engagement and Everyday Resilience Teoksessa Shernoff, David & Bempecha Janine (toim.) NSSE Yearbook. Engaging Youth in Schools. Evidence Based Models to Guide Future Innovations. Volume 113. Issue 1. Teachers College Record. 101-123 Saatavilla sähköisesti osoitteesta: <https://www.researchgate.net/publication/248702173_The_Influence_of_Teacher_and_Peer_Relationships_on_Students%27_Classroom_Engagement_and_Everyday_Resilience> Viitattu 20.12.2019

Goman, Jani & Rumpu, Niina & Kiesi, Johanna & Hietala, Risto & Hilpinen, Merja & Kankkonen, Hans & Kjädman, Ismo-Olav & Niinistö-Sivuranta, Susanna & Nykänen, Sei-ja & Pantsar, Tytti & Piilonen, Heikki & Raudasoja, Anu & Siippainen, Mikko & Toni, Anna & Vuorinen, Raimo 2020. Vaihtoehtoja, valintoja ja uusia alkujia. Arviointi nuorten opintopoluista ja ohjauksesta perusopetuksessa ja toisen asteen nivelvaiheessa. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. Julkaisut 6:2020. <https://karvi.fi/app/uploads/2020/02/KARVI_0620.pdf> Viitattu 4.5.2020

Hakkarainen, Kai 2000. Oppiminen osallistumisen prosessina. Vol 20. Nro 2 (2000). Aikuispedagogiikan erilaisia lähestymistapoja. 84-98. <<https://journal.fi/aikuiskasvatus/article/view/93274/51952>> Viitattu 28.4.2021.

Hankehakemus 2017. <<https://www.eura2014.fi/rrtiepa/projekti.php?projekti-koodi=S20968>> Viitattu 22.11.2018

Janhunen, Kirsi-Marja 2013. Kouluyhyvinvointi nuorten kuvaamana. Itä-Suomen yliopisto. Dissertations in Social Sciences and Business Studies No 52. <http://epublications.uef.fi/pub/urn_isbn_978-952-61-1021-9/urn_isbn_978-952-61-1021-9.pdf> Viitattu 12.11.2019.

Juuti, Pauli & Puusa, Anu 2020. Laadullisen aineiston analysointi. Teoksessa Juuti, Pauli & Puusa, Anu (toim.) Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät. E-kirja. Gaudeamus. Luku 4.

Kajantie, Eero & Hovi, Petteri & Erikson, Johan & Laivuori, Hannele & Andersson, Sture & Rääkkönen, Katri 2013. Alkaako syrjäytyminen jo kohdussa? Teoksessa Reivinen, Jukka & Vähäkylä, Leena (toim.): Ketä kiinnostaa? Lasten ja nuorten hyvinvointi ja syrjäytyminen. Helsinki. Gaudeamus. 23–36

Karppinen, Krister & Keltikangas-Järvinen, Liisa & Savioja, Hannele 2007. Koulu, syrjäytyminen ja sosiaalinen pääoma – Löytyykö huono-osaisuuden syy koulusta vai oppilaista. Alatupa, Saija (toim.): Sitran raportteja 75. Helsinki. Edita Prima Oy. <<https://media.sitra.fi/2017/02/27172704/raportti75-2.pdf>> Viitattu 12.1.2019

Koskela, Teija & Reis, Tiina & Sinkkonen, Hanna-Maija 2016. Irrallisuudesta osallisuuteen – valmiuksia koulupudokkuuden vähentämiseen. Ammattikasvatuksen aikakauskirja 18(4). 9-23. <<https://journal.fi/akakk/article/view/84824/43901?acceptCookies=1>> Viitattu 4.10.2021.

Kuronen, Ilpo 2010. Peruskoulusta elämäkouluun: ammatillisesta koulutuksesta syrjäytymisvaarassa olevien nuorten aikuisten tarinoita peruskoulusuhteesta ja elämänkoulusta peruskoulun jälkeen. Jyväskylä. Jyväskylän Yliopisto. <<https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/37594/978-951-39-3890-1.pdf?sequence=1&isAllowed=y>> Viitattu 20.11.2018

Laamanen, Elina & Ala-Kauhaluoma, Mika & Nouko-Juvonen, Susanna 2002. Kuntien ja kolmannen sektorin projektiyhteistyö sosiaali- ja terveydenhuollossa. Kokemuksia ja kehittämisajatuksia. Helsinki. Suomen kuntaliitto. Acta nro. 143. <http://shop.kuntaliitto.fi/product_details.php?p=161> Viitattu 16.12.2019.

Leinonen, Minna & Otonkorpi-Lehtoranta, Katri & Heiskanen, Tuula 2017. Kyselyhaastattelut. Teoksessa Hyvärinen, Matti & Nikander, Pirjo & Ruusuvuori, Johanna (toim.) Tutkimushaastattelun käsikirja. E-kirja. Tampere. Vastapaino. Luku 2.

Lämsä, Anna-Liisa 2009. Tuhat tarinaa lasten ja nuorten syrjäytymisestä. Lasten ja nuorten syrjäytyminen sosiaalihuollon asiakirjojen valossa. Oulu. Oulu university press. <<http://jultika.oulu.fi/files/isbn9789514290213.pdf>> Viitattu 20.11.2019

Marttunen, Mauri & Karlsson, Linnea 2013. Nuoruus ja Mielenterveys. Teoksessa Viialainen, Riitta (toim.): Nuorten mielenterveyshäiriöt. Opas nuorten parissa työskenteleville aikuisille. Tampere. THL. Opas 25. Saatavilla myös sähköisesti osoitteesta <https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/110484/THL_OPA025_2013.pdf?sequence=1&isAllowed=y> Viitattu 15.4.2021.

Morgan, Craig & Burns, Tom & Fitzpatrick, Ray & Pinfold, Vanessa & Priebe, Stefan 2007. Social exclusion and mental health. Conceptual and methodical review. British journal of psychiatry 191. <https://www.cambridge.org/core/services/aop-cambridge-core/content/view/55E45B7BB681BA83283BE1C7640A886B/S0007125000247594a.pdf/social_exclusion_and_mental_health.pdf> London. 477–483> Viitattu 11.12.2018

Myrskylä, Pekka 2012. Hukassa – Keitä ovat syrjäytyneet nuoret? EVA-analyysi 19. Elinkeinoelämän valtuuskunta <<https://www.eva.fi/wpcontent/uploads/2012/02/Syrjaytyminen.pdf>> Viitattu 20.5.2019

Mäkelä, Jukka & Sajaniemi, Nina 2013. Vertaissuhteet muovaavat lapsen aivoja. Teoksessa Reivinen, Jukka & Vähäkylä, Leena (toim.): Ketä kiinnostaa? Lasten ja nuorten hyvinvointi ja syrjäytyminen. Helsinki. Gaudeamus. 37–49.

Notkola, Veijo & Pitkänen, Sari & Tuusa, Matti & Ala-Kauhaluoma, Mika & Harkko, Jaakko & Korkeamäki, Johanna & Lehikoinen, Tuula, & Lehtoranta, Pirjo & Puumalainen, Jouni & Ehrling, Leena & Hämäläinen, Juha & Kankaanpää, Eila & Rimpelä, Matti & Vornanen, Riitta 2013. Nuorten Syrjäytyminen. Tietoa, toimintaa ja tuloksia. Eduskunnan tarkastusvaliokunnan julkaisuja 1/2013. http://sakury.fi/tiedostopankki/80-Hyvinvointiverkosto/02%20Verkkajulkaisuja/EDUSKUNTA_Nuorten-syrjautymisen-tutkimus_2013.pdf Viitattu 12.11.2018

Palola, Elina & Hannikainen-Ingman, Katri & Karjalainen, Vappu 2012. Yhteiskuntapolitiikka 77(2012):3. <<http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/102895/palola.pdf?sequence=1&isAllowed=y>> Viitattu 12.11.2018.

Penner, Christine & Wallin, Dawn 2012. Shool attachment theory and restitution processes: Promoting positive behaviors in middle year schools. <<https://eric.ed.gov/?id=EJ996777>> Viitattu 11.1.2020

Perusopetuslaki 628/1998. Annettu Helsingissä 21.8.1998. <<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628>> Viitattu 9.1.2019.

Poikkeus, Anna-Maija & Rasku-Puttonen, Helena & Lerkkanen Marja-Kristiina & Matti Kuorelahti & Martti Siekkinen & Kiuru, Noona & Nurmi Jari-Erik 2013. Osallistava koulu syrjäytymisen ehkäisijänä. Teoksessa Reivinen, Jukka & Vähäkylä, Leena (toim.): Ketä kiinnostaa? Lasten ja nuorten hyvinvointi ja syrjäytyminen. Helsinki. Gaudeamus. 111–120.

Ruusuvirta, Minna nd. Hanketyön haasteet ja mahdollisuudet. Kulttuuri-, liikunta- ja nuorisoalan kolmas sektori hyvinvointipalvelujen tarjoajana. Hyvät käytännöt ja opettavat kokemukset. <<https://www.innokyla.fi/documents/859508/a9d47371-eedc-46c2-8ce7-58c5f7549e4c>> Viitattu 20.11.2019

Saikku, Peppi & Sinervo, Leini 2010. Työttömien terveystalouden juurrutus. Valtakunnallisen PTT-hankkeen kokemuksia, arviointitutkimuksen tuloksia ja kansallisia suosituksia. Terveystalouden ja hyvinvoinnin laitos. Raportti 42/2010. Helsinki. Aksidenssi Oy. <<https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/80399/0bab4ac8-ef15-4080-8b7b-b3d101d07818.pdf?sequence=1>> Viitattu 4.10.2021.

Salmela-Aro, Katariina & Tuominen-Soini, Heta 2013. Koulu-uupumuksesta innostukseen? Teoksessa Reivinen, Jukka & Vähäkylä, Leena (toim.): Ketä kiinnostaa? Lasten ja nuorten hyvinvointi ja syrjäytyminen. Helsinki. Gaudeamus. 242–254.

Seppänen-Järvelä, Riitta 2004. Projekti – kehittämisen kehto vai musta aukko? Yhteiskuntapolitiikka 69 (2004):3 <<https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/100934/304seppanenjarvela.pdf?sequence=1&isAllowed=y>> Viitattu 10.11.2019

Soini, Tiina & Pietarinen, Janne & Pyhältö, Kirsi 2013 Oppimista ja hyvinvointia peruskoulun arjessa. Teoksessa Pyhältö, Kirsi & Vitikka, Erja (toim.): Oppiminen ja pedagogiset käytännöt varhaiskasvatuksesta perusopetukseen. Oppaat ja käsikirjat 2013:9. Tampere. Juvenes Print – Suomen yliopistopaino Oy.131–145.

Sointu, Erkki & Virtanen, Tuomo & Lappalainen, Kristiina & Hotulainen, Risto 2017. Vahvuuksien ja motivaation tukeminen edistämässä koulupolulle kiinnittymistä ja hyvinvointia. Teoksessa Puukari, Sauli & Lappalainen, Kristiina & Kuorelahti, Matti (toim): Ohjaus ja erityisopetus oppijoiden tukena. Jyväskylä. PS-kustannus. 111–128

Tuomi, Jouni & Sarajärvi, Anneli 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. E-kirja. Helsinki. Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Työpajamallit. Harrastukset ja vahvuudet. Tämä elämä. Metropolia Ammattikorkeakoulu. 2021. < <https://www.tamaelama.fi/tyopajat/>> Viitattu 18.9.2021

Vainio, Leena & Toivonen, Marja 2013. Hankkeista käytännöksi – Onko tuotteistamisesta tukea? Teoksessa Nokelainen, Petri (toim.): Kasvatuksen aikakauskirja 3.2013. Verkko-oppiminen ja uudet oppimisympäristöt. <https://akakk.fi/wp-content/uploads/Aikak_2013_3_lehti.pdf> Viitattu 20.10.2019

Vilka, Hanna 2009. Tutki ja kehitä. Jyväskylä. Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Virtanen, Tuomo 2016. Student engagement in Finnish lower secondary school. Jyväskylä. Jyväskylän Yliopisto. <https://www.researchgate.net/profile/Tuomo_Virtanen/publication/311807150_Student_Engagement_in_Finnish_Lower_Secondary_School/links/585b88ff08aebf17d386428d/Student-Engagement-in-Finnish-Lower-Secondary-School.pdf> Viitattu 10.11.2019

Weber, M., Wagner, L. & Ruch, W. 2016. Positive feelings at school: On the relationships between students' character strengths, school-related affect, and school functioning. *Journal of Happiness Studies* 17 (1), 341–355. <<https://search-proquest-com.ezproxy.metropolia.fi/docview/1761627144>> Viitattu 12.11.2019

Lomakehaastattelu



Tämä elämä

Hei!

Olet vastaamassa kyselyyn, joka toimii opinnäytetyöni aineistona. Olen erittäin kiitollinen, jos jaksat paneutua kyselyyn ajatuksella. Kyselyssä käsitellään hankkeen oppilaspajoissa näkemisiä toimintatapojen itsenäistä käyttöä, toimintamalleja vuorovaikutussuhteiden kannalta sekä hankkeen peliä.

Jenny Häivälä, Metropolia (Sosionomi YAMK opiskelija)

Taustatiedot

Asema

Opettaja

Opinto-ohjaaja

Olen

Keiden pajoja seurasit? ?

Toimintamallien itsenäinen käyttö

1. Millä tavalla voisit käyttää oppilaspajoissa näkemiäsi toimintamalleja itsenäisesti?

Jos olet jo käyttänyt, kuvaile miten?

Mikäli koet itsenäisen käytön hankalaksi, kuvaile miksi?

2. Onko sinulla ollut saman tyyppisiä toimintamalleja käytössäsi jo nyt?

3. Mitä uutta pajoissa nähdyt toimintamallit toivat?

4. Millä tavalla voisit hyödyntää pajoissa nähtyä uutta toimintaa osana omaa työtäsi?

5. Yllättikö pajojen toiminnassa jokin sinut?

6. Voisitko suositella pajoissa näkemisiä toimintoja kollegoillesi?

Mistä syystä suosittelisit?

7. Toteutuiko vahvuustyöskentely näkemässäsi pajassa?

Jos näkyi, kuvaile miten?

8. Näkyikö seuraamassasi pajoiminnassa ammatinvalinta teema?

9. Toteutuiko oppilaiden osallisuus näkemässäsi pajoiminnassa?

Jos toteutui, kuvaile millä tavalla?

Jos ei, kuvaile mistä syystä oppilaiden osallisuus ei toteutunut?

10. Kuvaile millä tavalla toteuttaisit pajoissa näkemääsi toimintaa (Esim: osana aineopetusta, itsenäisenä toimintana...)?

11. Onnistuiko pajoiminta herättämään nuorena tulevaisuuden pohtimista?

Jos onnistui, kuvaile miten?

12. Mitkä asiat tekevät pajoissa nähdystä toiminnasta opettajan/opinto-ohjaajan näkökulmasta mielekkään käyttää?

13. Kaipaisitko lisäohjeistusta johonkin pajoissa nähdyn toimintamallin käyttöön?

Jos kaipaat, minkälaista ohjeistusta/tukea toivoisit? käyttöön?

Minkälaisessa muodossa toivoisit ohjeistusta/tukea?

14. Olisitko toivonut aktiivisempaa roolia järjestetyissä oppilaspajoissa?

Jos olisit, kuvaile mitä se voisi olla?

15. Mikä työssäsi on isoin haaste oppilaiden ohjauksessa liittyen hankkeen teemoihin?

16. Kehitysehdotuksia/toiveita pajoissa nähtyyn toimintaan liittyen?

Vuorovaikutussuhteet

17. Lisääkö pajoissa nähty toiminta mielestäsi opettajan oppilastuntemusta?

Mikäli lisää, miten?

18. Tukevatko pajatoiminnan toimintamallit mielestäsi oppilaan osallisuutta?

Jos tukevat, millä tavalla?

19. Tukevatko pajoissa näkemäsi toimintatavat oppilaiden yhteenkuuluvuuden vahvistumista?

Jos tukevat, niin millä tavalla?

20. Voisivatko pajoissa nähdyt toimintatavat vahvistaa opettajan/opinto-ohjaajan sekä oppilaan välistä positiivista vuorovaikutussuhdetta?

Jos voisivat, kuvaile millä tavalla?

21. Tukevatko pajoissa nähdyt toimintatavat mielestäsi opettajan/opinto-ohjaajan ja oppilaan välisen luottamuksen syntymistä?

Jos tukevat, niin miten?

Jos eivät, mistä syystä eivät?

22. Voisitko nähdä pajoissa käytetyn toiminnan tukevan oppilaan kouluun kiinnittymistä?

Jos voit, millä tavalla

23. Voisiko pajoissa käytettyjen työskentelymallien avulla vaikuttaa opetusryhmän ilmapiiriin?

Jos voi, millä tavalla?

Jos ei, mistä syystä ei?

24. Voisiko pajoissa näkemäsi toiminta lisätä oppilaiden keskinäistä vuorovaikusta?

Jos voi, miten?

Jos ei, miksi ei?

25. Millaisille oppilaille pajoissa nähty toiminta sopii?

Miksi?

26. Onko joku oppilasryhmä, jonka käyttöön pajoissa nähty toiminta ei sovi?

Miksi?

Tämä elämä peli

27. Miten koet oppilaiden
hyötävän hankkeen pelistä?

28. Koetko osaavasi käyttää
peliä itsenäisesti oppilaiden
kanssa?

29. Millä tavalla voisit
hyödyntää peliä omassa
työssäsi?

30. Miten pelin avulla voisi
tukea positiivista
vuorovaikutusta
oppilasryhmässä?

Entäpä oppilaan ja
opettajan/opinto-ohjaajan
välisessä vuorovaikutuksessa?

Kouluille lähetetty tutkimuslupapyyntö

Hei!

Olen Metropolian YAMK-opiskelija ja osallistun Tämä elämä -hankkeeseen opinnäytetyöni tiimoilta. Opinnäytetyöni tarkoitus olisi haastatella hankkeeseen osallistuvia opettajia hankkeen toimintakonseptin toimivuuteen liittyen. Tässä sähköpostissa on liitteenä tutkimuslupahakemus sekä alustava tutkimussuunnitelma. Pyytäisin teiltä tutkimuslupaa opinnäytetyötäni varten. Vastaaminen tähän sähköpostiin riittää, mutta voitte myös halutessanne täyttää varsinaisen tutkimuslupahakemuksen ja lähettää sen takaisin minulle.

Kiitos ja mukavaa joulun odotusta!

Terveisin: Jenny Häivälä