



HUMANISTINEN  
AMMATTIKORKEAKOULU

OPINNÄYTETYÖ

## **Kuulunko joukkoon?**

Yhteisöllisyyden ja osallisuuden kokemuksia Ammattiopisto Luovissa

*Sari Vesanen*

Kansalaistoiminnan ja nuorisotyön koulutusohjelma (210 op)

Arvioitavaksi jättämisaika 10 / 2013

[www.humak.fi](http://www.humak.fi)

# HUMANISTINEN AMMATTIKORKEAKOULU

## Koulutusohjelman nimi

### TIIVISTELMÄ

<b>Työn tekijä</b> Sari Vesanen	<b>Sivumäärä</b> 43 ja 2 liitesivua
<b>Työn nimi</b> Kuulunko joukkoon?	
<b>Ohjaava(t) opettaja(t)</b> Heli Aalto	
<b>Työn tilaaja ja/tai työelämäohjaaja</b> Ammattiopisto Luovi, Liperin yksikkö	
<b>Tiivistelmä</b> <p>Erityisammattioppilaitoksissa opiskelevat nuoret ovat lähtökohtaisesti suuremmissa vaarassa syrjäytyä yhteiskunnasta kuin niin sanotut tavalliset nuoret. Heidän vammansa tai oppimisen vaikeutensa ovat tekijöitä, jotka sen lisäksi, että aiheuttavat lisähaasteita ammatin opiskelulle ja jokapäiväisessä elämässä pärjäämiselle, ovat myös tekijöitä, jotka voivat vaikeuttaa nuorten sosiaalista kanssakäymistä toisten nuorten kanssa ja tätä kautta rajoittaa mahdollisuuksia yhteisöllisiin kokemuksiin.</p> <p>Erityisammattioppilaitoksissa nuorille tarjotaan monenlaisia ohjattuja harrastustoimintoja, joiden avulla heitä pyritään tukemaan arkielämäntaitojen oppimisessa ja itsetuntemuksen vahvistamisessa. Taitojen oppimisen rinnalla kulkee koko ajan ajatus yhteisöllisyyden vahvistamisesta ja nuoren tukemisesta kasvussa yhteiskunnan täysivaltaiseksi jäseneksi. Näillä keinoin pyritään pienentämään nuorten syrjäytymisriskiä.</p> <p>Tämän laadullisen opinnäytetyön tarkoituksena on kartoittaa Ammattiopisto Luovissa, Liperin yksikössä opiskelevien nuorten osallisuuden ja yhteisöllisyyden kokemuksia opiskelijayhteisössä. Kuinka nuoret itse kokevat yhteisöllisyyden ja mikä merkitys ohjatuilla harrastustoiminnoilla on heidän kokemuksiinsa. Mitkä asiat motivoivat nuorta osallistumaan ohjattuihin harrastustoimintoihin ja millaisia osallisuuskokemuksia he niiden kautta saavat. Mikä on opiskelijoiden mielestä ohjaajan rooli harrastustoiminnoissa sekä mikä merkitys kavereilla on yhteisöllisyyden tunteen saavuttamisessa.</p> <p>Tutkimuskeinona käytin avointa haastattelua. Haastattelin yhtätoista nuorta, jotka opiskelevat Ammattiopisto Luovin Liperin yksikössä. Pyrin valitsemaan haastateltavat nuoret niin, että osa oli aktiivisia harrastajia ohjatuissa harrastuskerhoissa ja osa ei tutkimushetkellä osallistunut mihinkään ohjattuun harrastustoimintaan. Pyrin tutkimustulosten avulla kuvaamaan harrastusten merkitystä ja vaikuttavuutta nuorten elämässä ja kuinka kokemukset eroavat aktiivisten ja passiivisten nuorten välillä.</p> <p>Tutkimuksestani selvisi, että ohjatuilla harrastustoiminnoilla on selkeä yhteisöllisyyttä vahvistava vaikutus tutkittavien nuorten mielestä. Yhteinen säännöllisesti toistuva toiminta yhdessä toisten nuorten kanssa antoi mieleen jääviä osallisuuskokemuksia ja lisäsi koulussa viihtymistä sekä vähensi turhia poissaoloja. Ohjaajan roolissa korostui auktoriteettius, mikä ei välttämättä ole paras keino kannustaa nuoria osallistumaan harrastuksiin. Tutkimukseni perusteella voidaan päätellä, että harrastustoimintoihin kannattaa panostaa ja ohjaajuutta kehittää entistä enemmän sosiokulttuurisen innostamisen suuntaan. Tällä tavoin voitaisiin tavoittaa yhä enemmän nuoria mukaan ohjattuihin harrastustoimintoihin.</p>	
<b>Asiasanat yhteisöllisyys, osallisuus, sosiaalinen vahvistaminen</b>	

# HUMAK UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

## Name of the Degree Programme

### ABSTRACT

<b>Author</b> Sari Vesanen	<b>Number of Pages</b> 43 + 2
<b>Title</b> Do I belong to the community?	
<b>Supervisor(s)</b> Heli Aalto	
<b>Subscriber and/or Mentor</b> Ammattiopisto Luovi, Liperin yksikkö	
<b>Abstract</b> <p>Youngsters at special vocational schools are easily at a great risk of social exclusion. Their disabilities and learning problems are reasons that cause difficulties in studying and daily living. They can also cause challenges in social intercourse with other young people and constrict their possibilities in communal experiences.</p> <p>Young people are offered many kinds of guided hobbies at special vocational schools. The aim of these hobbies is to support students with learning activities of daily living and to bolster their self-esteem. Beside learning skills there is always an objective of reasserting the communal behavior and to support young people in growing up to be full members of society. It is tried to reduce the risk of social exclusion of young people by offering them many kinds of guided hobbies.</p> <p>The aim of this qualitative study is to chart communal experiences and knowledge of participating among students at Luovi Vocational College. How the youngsters experience communal activities and what is the meaning of guided hobbies in their lives. What is motivating them to take part in hobbies and what kind of experiences they get through them. How do they see the role of supervisor and what is the meaning of friends in communal activities.</p> <p>The method of my study was an interview. I interviewed eleven young people who are studying at Luovi Vocational College in Liperi. I tried to pick my interviewees so that part of them were active, what comes to guided hobbies and part of them were not interested in any hobbies at the moment. I aim to relate the meaning and the influence of guided hobbies in these youngsters` lives. I also inspect if there is any difference in communal experiences between active and passive students.</p> <p>I found out that the guided hobbies have a big influence in communal experiences in my interviewees` opinions. They had got some memorable experiences with other young people by communal actions which repeated at regular intervals. They also raised the feeling of enjoyment to be at school and reduced the amount of unnecessary absences. The role of supervisor was mostly seen as authority, which is not the best way to support young people to involve themselves in hobbies. We can come to a conclusion that guided hobbies are worth supporting and guiding should be developed towards more inspiring way. This could be how we could reach more young people to involve themselves into guided hobbies.</p>	
<b>Keywords</b>	

## SISÄLLYS

1 JOHDANTO	5
2 TOIMINTAYMPÄRISTÖ	7
2.1 Ammattiopisto Luovi	7
2.2 Liperin yksikkö	8
2.3 Koulutustarjonta ja oppimisympäristö	9
3 YHTEISÖ	9
3.1 Opiskelijoiden muodostama yhteisö	10
3.2 Yhteisöllisyys	12
4 KESKEISIÄ KÄSITTEITÄ	
4.1 Sosiaalipedagogiikka tutkimuksen teoreettisena viitekehyksenä	13
4.2 Sosiaalinen vahvistaminen	14
4.3 Sosiokulttuurinen innostaminen	15
4.4 Osallisuus	17
4.5 Erityisopiskelija	17
4.6 Syrjäytyminen	18
5 OHJATTU HARRASTUSTOIMINTA	19
5.1 Oppilaskunta	19
5.2 Avartti-toiminta	20
5.3 Tutor-toiminta	21
5.4 Verso	22
5.5 Muu ohjattu harrastustoiminta	22
5.6 Ohjaajan rooli	23
6 OPINNÄYTETYÖN TOTEUTUS	24
6.1 Haastattelu	25
6.2 Tutkimuksen toteutus, luottamuksellisuus ja eettisyys	27
7 TUTKIMUSTULOKSIA JA PÄÄTELMIÄ	31
7.1 Osallisuudesta	32
7.2 Yhteisöllisyydestä	35
7.3 Ohjaajuudesta	38
8 POHDINTA	39
LÄHTEET	
LIITTEET	

## 1 JOHDANTO

Olen työskennellyt lähes koko työhistoriani erityisammattioppilaitoksessa ensin sosiaaliohjaajana ja myöhemmin ohjaajana. Olen työssäni ohjannut monia erilaisia harrastuskerhoja sekä opiskelijoita heidän arkipäivän toimissaan. Minulla on vankka näkemys siitä, mitä ohjaajat opiskelijoiden hyväksi työssään tekevät ja niistä tavoitteista, joihin työllä pyritään. Mutta kuinka opiskelijat kokevat tämän kaiken, sitä en ole tullut koskaan kysyneeksi.

Kaikesta tehdystä työstä huolimatta erityisammattioppilaitoksesta valmistuvat opiskelijat ovat helposti vaarassa syrjäytyä yhteiskunnasta opintojen jälkeen. Erytyiskoulujen yksi suurimmista tehtävistä onkin tasapuolisten oppimismahdollisuuksien tarjoamisen lisäksi pyrkiä turvaamaan opiskelijoille hyvät valmiudet työelämään ja hyvään elämisen laatuun opintojen jälkeisenä aikana jokaisen omien kykyjen mukaan. Erytyisammattioppilaitoksissa opiskelevat nuoret ovat siinä mielessä hyvässä asemassa, että heillä koulu pyrkii vahvasti tukemaan oman elämän hallinnan vahvistamista jo opiskeluaikana sekä auttamaan työllistymisessä ja sijoittumisessa opintojen jälkeiseen elämään.

Oman elämän hallinnan kehittymistä tuetaan erityisammattioppilaitoksissa monin eri tavoin. Yksi tärkeä keino ammattiin opiskelun ohella on monipuolinen vapaa-ajan- ja harrastustoiminta. Sen avulla pyritään tarjoamaan nuorille mahdollisuuksia oppia arjessa selviytymisessä tarvittavia taitoja, niin käytännön kuin sosiaalisia taitoja, sekä antamaan yhteisöllisiä kokemuksia yhdessä toisten nuorten kanssa. Näiden toimien avulla pyritään vahvistamaan opiskelijoiden mahdollisuuksia pärjätä yhteiskunnassa opintojen jälkeen ja pienentämään heidän syrjäytymisriskiään.

Olen omassa työssäni ammatillisena ohjaajana kiinnittänyt huomiota opiskelijoiden erilaiseen aktiivisuuteen harrastuneisuudessa. Toiset opiskelijat osallistuvat moniin eri harrastustoimintoihin säännöllisesti, kun taas toisia ne eivät tunnu kiinnostavan juuri ollenkaan. Mutta kuinka opiskelijat itse kokevat harrastustoiminnan merkityksen yhteisöllisyyden kannalta? Vai onko sillä mitään merkitys-

tä? Mitä yhteisöllisyys heidän mielestään on ja tarvitaanko sitä? Lisääkö harrastuneisuus viihtyvyyttä koulussa tai opiskelumotivaatiota?

Työni keskeisin kysymys onkin yhteisöllisyyden merkitys opiskelijoille ja miten se vaikuttaa heidän elämäänsä? Samalla tutkin sitä, mitkä asiat motivoivat osallistumaan yhteisölliseen toimintaan? Millaisena opiskelijat kokevat osallisuuden omassa elämässään? Vaatiiko osallisuus aktiivista toimimista vai riittääkö osallisuuden tunteen saavuttamiseen passiivinen mukana olo, sivusta seuraaminen?

Lopuksi pohdin myös ohjaajan roolia ja merkitystä harrastustoiminnoissa opiskelijan näkökulmasta. Millaisena opiskelijat ohjaajan näkevät, innostajana vai kenties auktoriteettina? Onko ohjaajalla merkitystä harrastuksiin osallistumisessa? Näihin asioihin toivon löytäväni vastaukset haastatteleamalla yhtätoista Ammattiopisto Luovissa opiskelevaa nuorta.

## 2 TOIMINTAYMPÄRISTÖ

### 2.1 Ammattiopisto Luovi

Ammattiopisto Luovi on Suomen suurin ammatillinen erityisoppilaitos. Se on osa Hengitysliittoa ja toimii 25 paikkakunnalla. Luovissa on seitsemän (7) yksiköä, jotka sijaitsevat Alavudella, Helsingissä, Limingassa, Liperissä, Muhoksella, Oulussa ja Tampereella. Yksiköillä on 18 toimipistettä ympäri maata. Henkilöstöä Ammattiopisto Luovissa on yli 850, joista opetuksessa ja opiskelijapalveluissa työskentelee reilu kolme neljäsosaa. Ammatillisessa peruskoulutuksessa opiskelee vuosittain noin 1470 nuorta ja aikuiskoulutuksessa opiskelee noin 1000 opiskelijaa. (Ammattiopisto Luovi 2013.)

Luovin perustehtävä on ammatillinen erityisopetus ja sen laajaan koulutustarjontaan kuuluvat valmentava ja kuntouttava opetus ja ohjaus, ammatilliseen perustutkintoon johtava koulutus sekä ammatillinen aikuiskoulutus. Pienet opetusryhmät, monipuoliset oppimisympäristöt ja yksilöllinen tukeminen ja opiskelun ohjaus tekevät Luovista opiskelupaikkana ainutlaatuisen erityistä tukea tarvitseville opiskelijoille. Kaikilla ammatillisen perusopetuksen opiskelijoilla on joku erityisen tuen peruste. Se voi olla esimerkiksi sosiaaliset ongelmat, mielen-terveydelliset ongelmat, kehityksen lievä viivästymä, luki- ja oppimisvaikeudet tai kehitysvamma. (Ammattiopisto Luovi 2013.)

Luovin vahvuus on valtakunnallisuudessa, mutta taustalla ovat vahvat alueelliset ja paikalliset verkostot. Suomen suurimpana ammatillisen erityisopetuksen tarjoajana Luovi profiloituu voimakkaasti myös ammatillisen erityisopetuksen kehittämiseen sekä erityisopetuksen aseman vahvistamiseen yhdessä muiden ammatillisten erityisoppilaitosten kanssa. Luovi tarjoaa koulutuspalveluiden lisäksi ammatillisen erityisopetuksen asiantuntijapalveluita ja haluaa toiminnallaan lisätä opiskelijoiden yhdenvertaisia osallistumismahdollisuuksia sekä turvata alueellista tasavertaisuutta. Luovi haluaa vaikuttaa erityistä tukea tarvitsevien yhteiskunnalliseen asemaan myös tekemällä asennetyötä osatyökykyisten työllistämisen edistämiseksi Suomi tarvitsee kaikki kädet -teeman alla. (Ammattiopisto Luovi 2013.)

Hengitysliitto on järjestänyt ammatillista erityisopetusta jo vuodesta 1947 alkaen. Ammattiopisto Luovi syntyi, kun Hengitysliiton koulutusorganisaatiot Merikosken ammatillinen koulutuskeskus, Kaprakan ammatillinen koulutuskeskus ja

Hoikan opisto yhdistettiin 1.8.2007. Luovi laajeni Alavuden erityisammattikoulun yhdistyttyä osaksi Luovia 1.1.2009. (Ammattiopisto Luovi 2013.)

Luovin nimi muodostuu sanoista Luovuus, Uudistajuus, Osaaminen, Välittäminen ja Ilo, jotka ovat samalla Luovin arvoja. Tasavertaisten oppimismahdollisuuksien sekä työelämään ja hyvään elämisen laatuun johtavien reittien tarjoaminen muodostaa Luovin mission. Luovin visiossa puolestaan nähdään Ammattiopisto Luovi osaavimpana ja arvostetuimpana erityistä tukea tarvitsevien nuorten ja aikuisten koulutuksen valtakunnallisena toteuttajana, asiantuntijana sekä yhteistyökumppanina. (Ammattiopisto Luovi 2013.)

Ammattiopisto Luovin hallinnollinen keskus sijaitsee Oulussa, mutta hallinnon työntekijöitä on myös muissa yksiköissä. Hallintoon kuuluvat valtakunnallisina palveluina kansainvälisyys-, kehittämis-, viestintä-, tietohallinto-, henkilöstö-, taloushallinto-, tila-, sekä ravintola- ja kokouspalvelut. (Ammattiopisto Luovi 2013.)

## 2.2 Liperin yksikkö

Ammattiopisto Luovin Liperin yksikkö, entinen Kaprakan ammatillinen koulutuskeskus, sijaitsee Liperin Käsämässä kauniissa harjumaisemassa. Ammatillista opetusta tällä paikalla on ollut jo vuodesta 1947. Tuolloin oppilaitos toimi nimellä Liperin ammattioppilaitos. Sen perustehtävä, ammatillinen kuntoutus työhön ja yhteiskuntaan, ei ole yhteiskuntamuutoksessa muuttunut ratkaisevalla tavalla. Sen sijaan keinot ja menetelmät erityisopetuksen ja ammatillisen kuntoutuksen toteuttamiseen muuttuvat koko ajan. Erityisopetuksella edelleen täydennetään ja tuetaan yleisopetuksen antamaa koulutusta. Se on tarkoitettu opiskelijoille, jotka vamman, sairauden tai muun syyn takia tarvitsevat enemmän tukea selviytyäkseen opinnoistaan. Erityisopetuksen yksi tärkeä tehtävä on tukea koulutuksellista tasa-arvoa.



### 2.3 Koulutustarjonta ja oppimisympäristö

Liperin yksikössä tarjotaan koulutusta seuraaviin ammatteihin; autonkuljettaja, artesaani, kiinteistöhoitaja, kodinhuoltaja, kokki, koneistaja, merkonomi, talonrakentaja, toimitilanhuoltaja ja varastonhoitaja. Lisäksi tarjotaan valmentavaa ja kuntouttavaa opetusta ja ohjausta. (Ammattiopisto Luovi 2013.)

Oppimis- ja toimintaympäristönä Liperin yksikkö tarjoaa opiskelijoille monipuolisen kentän. Ympäröivä luonto lampineen itsessään antaa mahdollisuuksia erilaisiin luontoon ja ulkoiluun liittyviin harrastuksiin. Aluetta ympäröivät merkityt lenkkipolut houkuttelevat ulkoilemaan ja lisäksi liikuntamahdollisuuksia antavat oma uimahalli ja kuntosali sekä uusi liikuntasali.

Oppilaitoksella on oma ravintola, joka toimii harjoittelu- ja työssäoppimispaikkana alan opiskelijoille. Useat rakennusryhmät ja laajat piha-alueet puolestaan mahdollistavat rakennus- ja kiinteistöalan opiskelijoille todellisia työympäristöjä. Logistiikan opiskelijat pystyvät suorittamaan työssäoppimisjaksoja keskusvarastolla ja kotityön opiskelijat saavat arvokasta työkokemusta tilapalvelujen työntekijöiden opastuksella. Tämän lisäksi asiakaspalvelua voi harjoitella esimerkiksi uimahallin kahviossa ja lipunmyynnissä sekä Joensuun Prisman yhteydessä toimivassa oppilaitoksen myymälässä.

## 3 YHTEISÖ

Luovin Liperin yksikkö muodostaa suuren yhteisön, jossa työskentelee 162 eri alojen ammattilaista. Heistä 130 työskentelee Käsämässä. Opiskelijoita Liperin yksikössä on tällä hetkellä 242 ja heistä noin 180 opiskelee Käsämässä, jossa sijaitsee Liperin yksikön päätoimipaikka. Liperin yksikköön kuuluvat Käsämän lisäksi toimipaikat Joensuussa, Lappeenrannassa, Imatralla, Iisalmessa ja Kuopiossa. Yhteisö on siis alueellisesti hyvin laajalla alueella ja se voitaisiin nähdä myös koulutuksellisenä yhteenliittymänä, mutta toisaalta se on yhteisö, jolla on yhteisöksi riittävästi yhdistäviä tekijöitä.

Yhteisön Liperin yksiköstä tekee yhteinen toiminta, yhteiset arvot ja ihanteet sekä jatkuva vuorovaikutus toimipaikkojen välillä. Lisäksi Liperin yksikkö on ul-

koopäin määritelty yhteisö, hallinnollinen yhteisö ja organisaatio. (Nivala 2008; Saastamoinen 2009; Vallius 2012.)

Opinnäytetyössäni tarkastelen Liperin Käsämän toimipaikkaa omana yhteisönään ja tutkimukseni kohde on nimenomaan opiskelijoiden muodostama yhteisö. Edellisten kriteerien lisäksi siitä tekee yhteisön yhteinen tila, fyysinen oppimisympäristö, jossa vuorovaikutus on tiivistä ja jokapäiväistä, sekä yhteinen toiminta, joka rikkoo ryhmä- ja vuosiluokkarajat. Siitä esimerkkinä itsenäisyyspäivän juhla, johon kokoontuvat kaikki Käsämän alueella työskentelevät ja opiskelevat. Juhla kestää koko päivän sisältäen erilaista itsenäisyyteen liittyvää toimintaa, johon kaikki voivat osallistua joko aktiivisina toimijoina tai katselijoina. Myös yhteenkuuluvuuden tunne on Käsämässä voimakasta, mikä tekee Käsämän toimipaikasta vielä yhteisöllisemmän kuin mitä laajempi Liperin yksikkö on.

### 3.1 Opiskelijoiden muodostama yhteisö

Liperin yksikön Käsämän opiskelijat muodostavat oman yhteisönsä, joka edellä mainittujen näkökulmien pohjalta voidaan kuvata seuraavalla tavalla. Ajallisesti opiskelijoita sitoo toisiinsa lukuvuosi, elokuusta toukokuun loppuun. Tämän ajan opiskelijat toimivat vähintään päivisin samassa oppimisympäristössä eli samassa tilassa ja eri ryhmien opiskelijat törmäävät toisiinsa ainakin lounas- ja kahvitauolla. Kohtaamista toisten opiskelijoiden kanssa ei siis voi välttää. Syntyy väkisin sosiaalista kanssakäymistä ja tämän seurauksena alkaa pikkuhiljaa muodostua tunne siitä, että kuulutaan samaan porukkaan. Ensin nämä tunteet voimistuvat omassa ryhmässä, jonka kanssa ollaan samassa luokahuoneessa tai tekemässä samaa tehtävää viitenä päivänä viikossa ja lisäksi opintojen alkuun kuuluu usein ryhmäyttäminen esimerkiksi leirikoulun avulla, mikä osaltaan hittaa yhteen saman ryhmän jäsenet.

Pikkuhiljaa sosiaalinen kanssakäyminen laajenee oman ryhmän ulkopuolelle. Sosiaalista osallistumista lisää monipuolinen yhteinen toiminta teemapäivien, ohjatun harrastustoiminnan sekä esimerkiksi vapaasti valittavien opintojen kautta. Eri ryhmien opiskelijat tutustuvat lähemmin toisiinsa, alkaa muodostua kaverisuhteita yli ryhmärajojen ja me-henki alkaa muodostua. Lukuvuoden edetessä

voi nähdä, miten sosiaaliset suhteet vahvistuvat ja erityisen hyvin sen huomaa lomien jälkeen, kun opiskelijat palaavat koululle ja näkevät toisensa vaikka vain viikon tauon jälkeen. On selvästi kaivattu tuttua ryhmää, omaa yhteisöä, jonka kautta nuoret pystyvät peilaamaan omia tunteitaan ja ajatuksiaan. He tietävät, että tässä yhteisössä heidät hyväksytään omina itsenään ja heidän mielipiteensä saa vastakaikua toisista samankaltaisista mielipiteistä.

Ammattiopisto Luovin, Liperin yksikön pitkäaikainen opiskelijapalvelupäällikkö Helena Kuivalainen kertoi haastattelussaan, että yhteisössä opiskelijan asema on pääsääntöisesti vahva, hän on oman elämänsä suunnannäyttävä, vaikkakin usein paljon tukea tarvitseva. Ohjaajan työssä on joskus haasteellista realisoida nuoren kuvitelmat hänen omista kyvyistään, saada nuori hyväksymään omat rajoitteensa esimerkiksi tulevaisuuden työn suhteen ja siitä huolimatta löytämään vahvuuksia, joiden kautta nuori voi tuntea olevansa täysivaltainen yhteiskunnan jäsen ja arvokas juuri sellaisenaan. Yhteisön arvo on se, että kaikki hyväksytään erilaisuudesta huolimatta ja yhteisössä asumisen rikkaus on se, että se opettaa tulemaan toimeen kaikenlaisten ihmisten kanssa. (Kuivalainen 2013.)

Erityisammattioppilaitoksessa nuorten yhteisöstä voi muodostua myös tietyllä tavalla suljettu yhteisö, joka koetaan turvalliseksi suhteessa muuhun maailmaan. Siellä jokaisella on syy, miksi hän on erityiskoulussa. Syyt ovat kaikilla erilaisia, mutta jokaisella se oma syy voi asettaa haasteita omassa arjessa tai opinnoissa pärjäämiselle ja sekin voidaan nähdä yhdistävänä tekijänä. Tämä suljettu yhteisö voi itsessään olla muusta yhteiskunnasta eristävä tekijä, muu maailma koetaan pelottavana tai uhkaavana turvallisen yhteisön jälkeen.

Jokaiselle opiskelijalle laaditaan heti opintojen alussa Hojks, joka on henkilökohtaisen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma. Tämän tarkoituksena on vastata jokaisen nuoren henkilökohtaisiin ohjaustarpeisiin mahdollisimman tarkasti ja tätä kautta lisätä mahdollisuuksia osallistua sekä opetukseen että harrastustoimintoihin kutakin parhaiten hyödyntävällä tavalla. Hojks laaditaan jokaiselle heti opintojen alussa ja tarkistetaan kahdesti lukuvuodessa koko opiskelun ajan.

Vaikka tällainen yhteisö itsessään osallistaa opiskelijoita yhteiseen toimintaan, silti joukkoon mahtuu aina nuoria, jotka jäävät/jättäytyvät toiminnan ulkopuolelle.

He tavallaan kuuluvat joukkoon, mutta kuitenkin tuntevat itsensä ulkopuolisiksi ja välttelevät ryhmässä toimimista. Syitä tällaiseen on varmasti yhtä monta kuin on opiskelijoita, mutta usein syy löytyy jostain aiemmasta ikävästä kokemuksesta. On tullut jätetyksi ryhmän ulkopuolelle ja vetäytymisellä yhteisestä toiminnasta tulee keino, jolla voi suojella itseään uusilta nöyrytyksiltä. Juuri heidän kohdalla näen tarpeen kehittää toimintaa niin, että heidätkin saataisiin osallistettua yhteiseen toimintaan ja samalla vahvistettua heidän uskoaan omiin kykyihinsä.

Yhteisöllisyyden tunne ja yhteisöllinen identiteetti on kuitenkin aina subjektiivinen kokemus. Se rakentuu jokaisen kohdalla erilaisista yhdistelmistä yhteisöllisiä vaikutteita. Yhteisöllisyyden tunne voi toteutua joidenkin kohdalla myös kokonaan kokemuksellisella tasolla, ilman kontaktia yhteisön muihin jäseniin. Yhteisöstä irrottautuminen voi olla itse valittua, tarkoituksellista yksilöllisyyttä ja osattomuutta. Se ei välttämättä kuitenkaan tarkoita yksinäisyyttä tai yhteisöttömyyttä. (Korkiamäki 2008, 190-191.)

### 3.2 Yhteisöllisyys

Yhteisöllisyys on vahvaa yhteenkuuluvuuden tunnetta. Siihen liittyy jatkuva vuorovaikutus yhteisön toisten jäsenten kanssa ja tunne siitä, että kuuluu johonkin. Lähes kaikilla ihmisillä on tarve kuulua johonkin yhteisöön. Yhteisön jäsenet ymmärtävät maailmaa samalla tavalla. Oikein tiiviissä yhteisössä, esimerkkinä tästä jotkut ääriuskonnolliset yhteisöt, maailmankuva voi vääristyä ja saada muun yhteiskunnan silmissä yksilölle vaarallisia muotoja. Terve yhteisö edesauttaa yksilön hyvinvointia ja osallisuuden tunnetta.

Riikka Korkiamäki kuvaa artikkelissaan *Surffailua arjessa* nuorten yhteisöllisyyttä tilan, ajan ja vuorovaikutuksen näkökulmasta. Hänen mielestään yhteisön jäsenyys, kuuluminen johonkin, on yksi ihmisen perustarpeista. Artikkelissaan hän tutkii sitä, miten yhteisöllisyys ja yhteisön jäsenyys rakentuu arkisessa vuorovaikutuksessa, miten arjen vuorovaikutussuhteista rakentuu yhteisö. (Korkiamäki 2008, 173-192.)

Osalla erityisammattioppilaitoksen opiskelijoista ei välttämättä ole aikaisempia ystävyys-suhteita ja niiden luomiseen he tarvitsevat apua. Ystävät löytyvät monesti ohjatun harrastustoiminnan kautta ja ystävyys-suhteista tulee usein elinikäisiä. Kaikki asuntolassa ja vapaa-ajalla tapahtuva toiminta on suunnattu kaikille, mutta on selvää, että osa tarvitsee tuetumpaa toimintaa kuin toiset. Kaiken toiminnan tausta-ajatuksena on taitojen lisäämisen ohella yhteisöllisyyden vahvistaminen. Toisaalta tämän rinnalla kulkee ajatus siitä, että opiskelijan on valmistauduttava myös siihen, että on tulevaisuudessa omassa asunnossaan yksin. Mitä silloin tekee, kuinka osaa toimia, ettei jää omaan asuntoonsa yksin olemaan ja pikkuhiljaa eristäydy muusta yhteiskunnasta. Tähän valmentaminen on ohjaajan työssä hyvin haasteellista. (Kuivalainen 2013.)

Yhteisön arvojen tulee myös olla sellaisia, joihin nuori voi samaistua tai jotka nuori voi omaksua omiksi arvoikseen. Etiikan tutkija Alasdair MacIntyre mukaan yhteisöjen sisäiset arvot luovat pohjan yksilöiden identiteetille. Näiden arvojen kautta yhteisön jäsenet löytävät toiminnalleen merkityksen. Hän jakaa arvot sisäisiin ja ulkoisiin arvoihin. Sisäiset arvot antavat yhteisön toiminnalle mielekkyyden ja auttavat yhteisön jäseniä erottamaan hyvät asiat huonoista. Ulkoiset arvot MacIntyre näkee välineellisinä arvoina, joiden avulla voidaan toteuttaa yhteisön sisäisesti arvostamia asioita. (Tuomi 2005, 141-143.)

## 4 KESKEISIÄ KÄSITTEITÄ

### 4.1 Sosiaalipedagogiikka tutkimuksen teoreettisena viitekehyksenä

Sosiaalipedagogiikka on oppiala, joka yhdistää sosiaalisen ja pedagogisen näkökulman ihmiseen, yhteiskuntaan ja sosiaalisiin ongelmiin. Sosiaalipedagoginen toiminta ja ajattelu tapahtuu aina yhteydessä ihmisiin ja yhteiskuntaan, moraliin ja vallitseviin tiedekäsityksiin. Kulloisetkin yhteiskunnalliset tekijät, kuten poliittiset ja kulttuuriset erityispiirteet sekä sosiaalisten ongelmien määrä ja luonne vaikuttavat siihen, miten sosiaalipedagogiikkaa teoriassa ja käytännössä tulkitaan. Sosiaalipedagogiikka voidaan nähdä yhteiskunnallisena liikkeenä, joka korostaa inhimillisyyden, henkisten arvojen ja yhteisöllisyyden edistämistä.

Toisaalta se voidaan tulkita tieteellisen pedagogiikan osa-alueeksi tai itsenäiseksi tieteelliseksi oppialaksi. Sosiaalipedagogiikka on normatiivinen oppiala, joka tutkii sitä, mikä ihminen yhteiskunnassaan on sekä sitä, miten voidaan päästä hyvään, inhimilliseen ja oikeudenmukaiseen elämään. (Hämäläinen & Kurki 1997, 11-14; Kurki & Nivala 2006, 11-15.)

Pedagogiikka tarkoittaa oppia kasvatuksesta, sen sijaan sanalla sosiaalinen on useampia merkityksiä, joista voidaan erottaa ainakin kolme eri tulkintaa riippuen käyttötarkoituksesta.

1. Sosiaalinen tarkoittaa esimerkiksi yhteiskunnan sosiaalista rakennetta eli rakenteellisia ryhmyksiä, joista esimerkkeinä alueen, rodun, kielen tai muun kulttuurisen ominaisuuden pohjalta syntynyt ryhmien kokonaisuus.
2. Sana sosiaalinen viittaa ihmisten väliseen vuorovaikutukseen ja yhteisöllisyyteen. Esimerkkinä tästä on yksilön sosiaalinen kehitys vuorovaikutuksessa toisten yksilöiden ja yhteisöjen kanssa sekä yhteisössä elämiseen tarvittavien taitojen, kuten vuorovaikutus- ja yhteistyötaitojen kehittyminen. Jokainen ihminen nähdään ainutkertaisena ja arvokkaana persoonana, joka kuitenkin tarvitsee yhteisöä ja toisia yhtä ainutkertaisia yksilöitä kasvaakseen täyteen kansalaisuuteen.
3. Sosiaalinen tarkoittaa myös yhteiskunnan huonompiosaisten auttamista ja ihmisten keskinäistä solidaarisuutta. Tällöin voidaan puhua sosiaalisesta häädystä ja sosiaalisesta mielenlaadusta. (Hämäläinen & Kurki 1997, 15.)

#### 4.2 Sosiaalinen vahvistaminen

Opinnäytetyössäni sanalla sosiaalinen tarkoitan luvun 4.1 kohdan kaksi tulkintaa ihmisten välisestä vuorovaikutuksesta ja yhteisöllisyydestä. Sosiaalinen vahvistaminen tässä yhteydessä tarkoittaa niitä keinoja, joilla tuetaan nuoren osallistumista yhteisön toimintaan. Se voi olla kannustamista ja rohkaisua, innostamista ja motivointia toimintaan ja tapahtumiin, joita nuoret itse ovat ideoineet, sekä arjessa pärjäämisessä tarvittavien taitojen oppimisessa tukemista. Positiivisen palautteen saaminen toiminnan eri vaiheissa on hyvin tärkeää motivaation ja jaksamisen kannalta. Sosiaalisella vahvistamisella pyritään tukemaan

nuoria heidän omien voimavarojensa ja kykyjensä tunnistamisessa. Se on samalla sekä ennalta ehkäiseviä että korjaavia toimia syrjäytymisen ehkäisemiseksi.

Koska kyseessä on erityisammattioppilaitos, menetelmät tukea opiskelijoiden kasvua ja kehitystä ovat paljon massiivisemmat kuin tavallisessa ammattioppilaitoksessa. Syitä tähän on monia; kaikilla opiskelijoilla on erityisopetuksen peruste eli joku syy, miksi he ovat erityisammattioppilaitoksessa. Syy voi olla sairaus tai vamma tai joku oppimisen vaikeus, miksi opiskelija tarvitsee enemmän tukea selviytyäkseen arjesta ja opiskelusta. Monet heistä ovat ensi kertaa pois kotoaan ja taitoja selviytyä oppituntien ulkopuolisesta elämästä ei välttämättä ole. Lisäksi, että itse opiskelusta tulisi jotakin, muun elämän tulee olla kunnossa ja tähän erityisopiskelijat tarvitsevat ohjausta ja tukea. (Kuivalainen 2013.)

Sosiaalinen vahvistaminen tarkoittaa niitä keinoja, joilla tuetaan nuoren osallistumista opiskelijayhteisön toimintaan ja yhteisöllisiin tapahtumiin mielekkäällä, kullekin sopivalla tavalla. Tavoitteena on nuorten itsetunnon kohottaminen ja itsetuntemuksen vahvistaminen uusien opittujen taitojen kautta sekä yhteisöllisyyden tunteen saavuttaminen ja sitä kautta aktiiviseksi kansalaiseksi kasvamisessa tukeminen.

Sosiaalinen vahvistaminen on kokonaisvaltaista elämänhallinnan tukemista ja sen on oltava myös moniammatillista yhteistyötä. Sosiaalinen vahvistaminen on ammatillista ohjaustyötä, jonka kohteena on yksilön ja yhteisön hyvinvointi, vaikuttamisen mahdollisuus ja osallisuuden kokemukset. Sen todellisena tavoitteena on sosiaalinen vahvistuminen ja voimaannuttaminen ja sitä kautta mahdollisuus parempaan elämään. (Mehtonen 2011,13.)

#### 4.3 Sosiokulttuurinen innostaminen

Innostaminen on kasvatuksellista toimintaa ja tuo kasvatukseen ja koulutukseen teoreettis-käytännöllisiä elementtejä, jotka auttavat ihmisen sosiaalista kasvua, tietoisuuden heräämistä sekä sosiaalista sitoutumista. Sen avulla kehitetään

yksilöiden ja ryhmien välistä toimintaa ja tuetaan ihmisiä osallistumaan yhteisöjensä kehittämiseen. (Kurki 2000, 41-42.)

Sosiokulttuurinen innostaminen tähtää persoonalliseen ja yhteisölliseen muutokseen. Se on jatkuvaa vuoropuhelua teorian ja käytännön kanssa. Siihen liittyy uuden luomisen ulottuvuus ja se perustuu tietoon paremmasta. Ihmiset nähdään vapaina ja kykenevinä ottamaan itse vastuun teoistaan. Toiminnan luonteen tulee aina olla vapaaehtoista ja siinä kunnioitetaan jokaisen osallistujan ideologista, uskonnollista ja poliittista vakaumusta. (Kurki & Nivala 2006, 150-152.)

Edelleen Kurjen ja Nivalan (2006, 153) mukaan ihmisen arkipäivä on toiminnan lähtökohta. Innostaminen on osallistumista, jolloin ihminen itse on keskeinen toimija omien tarpeidensa määrittelyssä, toiminnan suunnittelussa ja toiminnan jatkuvassa arvioinnissa. Ihminen sitoutuu toimintaan oman arkipäivänsä muuttamiseksi paremmaksi. Ammatillinen työntekijä, innostaja, toimiikin lähinnä tukena ja motivoijana ja hänen tehtävänsä on saada ihmisten huomio kiinnittymään johonkin subjektiiviseen, oman elämän kannalta arvokkaaseen ja merkitykselliseen toimintaan. Toiminta perustuu siten ihmisen omaan motivaatioon ja tarpeisiin, siihen mitä he itse tahtovat. Oleellista on, että innostajan ja yksilön välinen suhde on pedagoginen ja se perustuu tasavertaiseen dialogiin, jossa kunnioitetaan jokaisen ihmisen omaa persoonaa. Innostajan tehtävä on väistyä silloin, kun ihmisen omat voimavarat lähtevät liikkeelle.

Sosiokulttuurisen innostamisen tavoite on saada nuoret osallistumaan oman ja yhteisönsä elämän aktiiviseen ja tiedostavaan rakentamiseen. Sosiokulttuurinen innostaminen on osallistavaa pedagogiikkaa, johon sopivat kaikki sellaiset toimintatavat, joiden avulla nuoret saadaan vuorovaikutukseen toistensa kanssa. Se perustuu aina nuorten omaan osallistumiseen toiminnan suunnittelusta arviointiin saakka. Se ei kuitenkaan ole mitä tahansa puuhastelua nuorten kanssa, vaan sillä on aina suunnitelma ja päämäärä ja se tähtää yhteisöjen ja yhteiskunnan muuttamiseen paremmiksi kuin ne nyt ovat. (Kurki 2010, 201-214.)



#### 4.4 Osallisuus

Osallisuus merkitsee enemmän kuin osallistuminen. Osallisuus on aina tunnekokemus, vaikka sitä ei välttämättä arjessa niin tiedosta. Osallisuus on tunne siitä, että on osa suurempaa joukkoa samanhenkisiä ihmisiä ja pystyy siinä vaikuttamaan asioiden kulkuun mielekkäällä tavalla. Opinnäytetyössäni pyrin tunnistamaan ja tulkitsemaan opiskelijoiden osallisuuden kokemuksia vertailemalla heidän osallistumistaan eri harrastustoimintoihin ja sen merkitystä ja vaikutusta kunkin elämässä.

Osallisuus on sitä, että ollaan yhteydessä sosiaalisiin verkostoihin ja yhteiskuntaan. Osallisuus on yksilön ja yhteisön välinen suhde, jonka kautta yksilö pystyy toiminaan subjektina ja oman elämänsä suunnan näyttäjänä. Hän ei ole vain irrallinen osa jostain, vaan osa jotain yhteisöä, joka antaa yksilön elämälle tietynlaiset raamit. Osallisuus on mahdollisuutta vaikuttaa omiin asioihin. Siihen kuuluu mielipiteiden avoin ilmaiseminen, asioiden edistäminen ja muutoksen synnyttäminen. Nuorten mielestä osallisuus tarkoittaa johonkin itselle tärkeään asiaan osallistumista ja siinä vaikuttamista. (Herranen & Mäntysalo-Lamppu 2011, 32-33.)

Horellin, Haikkolan ja Sotkasiiran (2007, 219) mukaan osallisuus on subjektiivinen kokemus, joka viittaa voimaantumisen tunteeseen. Tämä voimaantumisen tunne saavutetaan, kun osallistujat kiinnittyvät yhteisöllisiin ja yhteiskunnallisiin prosesseihin.

#### 4.5 Erityisopiskelija

Erityisopiskelija tarkoittaa opiskelijaa, jonka oppimiskykyä ja elämisen taitoja rajoittavat sosiaaliset ongelmat, mielenterveydelliset ongelmat, kehityksen lievä viivästyminen, luki- ja oppimisvaikeudet ja/tai kehitysvamma. Lisäksi nuoruus elämänvaiheena tuo lisähaastetta vaikeuksista selviytymiseen. Koska kaikki erityisopiskelijat ovat yksilöitä ja jokaisella vamma tai sairaus vaikuttaa omalla tavallaan, asettaa se myös ohjaukselle suuren haasteen. Tässä opinnäytetyössä käytän erityisopiskelijasta myöhemmin ilmaisuja haastateltava tai tutkittava.

## 4.6 Syrjäytyminen

Syrjäytyminen on hyvinvoinnin vastakohta ja se voi koskea yksilöä, ryhmää tai kokonaisia asuinalueita. Syrjäytyminen on eristämistä/eristymistä yhteisöllisestä tai yhteiskunnallisesta osallistumisesta. Se voidaan nähdä siis osallisuuden vastakohtana, osattomuutena. Syrjäytyminen on tahallista tai tahatonta ja se syntyy prosessinomaisesti. Kasautunut huono-osaisuus, kuten pitkäaikainen työttömyys, toimeentulo-ongelmat ja elämänhallintaan liittyvät ongelmat, johtavat usein syrjäytymiseen yhteiskunnallisesta osallistumisesta. (Mylly 2012.)

Erityisoppilaitoksessa opiskelevalla nuorella juuri elämänhallintaan liittyvät ongelmat ovat yksi suurimmista syistä, jotka voivat johtaa syrjäytymiseen. Tähän haasteeseen erityisammattioppilaitokset pyrkivät vastaamaan tarjoamalla nuorille erilaisia oman elämän hallintaa tukevia harrastustoimintoja, joiden avulla, ammattiin opiskelun ohella, pyritään helpottamaan nuorten sijoittumista yhteiskuntaan opintojen päätyttyä.

Syrjäytymistä voi tapahtua kolmella eri tasolla. Yhteiskunnan tasolla siihen vaikuttavat tuotanto- ja uudistamisprosessit, vallitseva politiikka ja kulttuuri. Sosiaalisten ryhmien tasolla syrjäytymiseen vaikuttaa vaikeuksissa elävien ihmisryhmien toiminta sekä heidän kulttuuri- ja elinympäristönsä. Yksilötasolla syrjäytymistä aiheuttavat yksittäisen ihmisen sosiaaliset ja taloudelliset ongelmat ja niiden kasaantuminen. (Mylly 2012.)

Yhteiskuntamme ongelmat, huono taloudellinen tilanne ja työelämän jatkuva kiire on viime vuosina heikentänyt myös erityisopiskelijoiden sijoittumista opiskelun jälkeiseen elämään. Vaikka nuori olisi opiskeluvuosien aikana saanut hyvät valmiudet pärjätä työelämässä, onko yhteiskuntamme valmis vastaanottamaan heitä työmarkkinoille. Jäävätkö monet vastoin kykyjään ja tahtoaan ulos yhteiskunnasta ja kaikesta opiskeluaikana tehdystä työstä huolimatta syrjäytyvät, koska yhteiskunnalla ei ole keinoja antaa heille mahdollisuutta olla osana toimivaa yhteiskuntajärjestelmää. Näitä ajatuksia joutuvat ohjaajat tänä päivänä usein työssään miettimään, mutta näistä haasteista huolimatta pyrkimys on kaikin keinoin tukea nuorta hänen kasvussaan aktiiviseksi yhteiskunnan jäseneksi. (Kuivalainen 2013.)

## 5 OHJATTU HARRASTUSTOIMINTA

Ammattiopisto Luovin Liperin yksikössä on vahvasti esillä erilaisia, yhteisöllisyyttä vahvistavia opiskelijoille suunnattuja harrastustoimintoja. Näistä mielestäni tärkeimpiä oppilaskuntatoiminnan lisäksi ovat Avartti-, Tutor- ja uusimpana Verso-toiminta. Näiden kaikkien toiminnassa korostuu sosiaalinen vahvistaminen ja sitä kautta opiskelijoiden osallistaminen yhteisten asioiden hoitoon, yhteisten arvojen omaksuminen, vuorovaikutustaitojen kehittyminen ja yhteishengen sekä suvaitsevaisuuden lisääminen yhteisössä. Perimmäisenä tavoitteena on kasvattaa opiskelijoista aktiivisia yhteiskunnassa pärjääviä kansalaisia ja näin osaltaan vähentää syrjäytymisriskiä opintojen päätyttyä.

Näistä harrastustoiminnoista oppilaskunta-, Tutor- ja Verso-toimintaa voidaan kuvailla myös luottamustoimiksi. Ne eivät ole pelkästään harrastuksia, vaan niissä korostuu toisten ihmisten huomioonottaminen ja yhteisön kehittäminen parempaan ja suvaitsevampaan suuntaan. Niihin osallistuminen vaatii opiskelijalta erilaista sitoutumista kuin esimerkiksi sählykerhoon osallistuminen ja oikeaa asennetta suhteessa toisiin opiskelijoihin. Ne ovat opiskelijoiden todellisia keinoja saada äänensä kuuluviin halutessa vaikuttaa koko opiskelijayhteisön asioihin.

### 5.1 Oppilaskunta

Oppilaskuntaan kuuluvat kaikki oppilaitoksen opiskelijat ja sen toimintaa suunnittelee oppilaskunnan hallitus, joka valitaan vuosittain vaaleilla. Toiminnan tulee perustua opiskelijoiden omiin tarpeisiin ja pyrkiä oman aseman, oppilaitoksen ja koko ammatillisen koulutuksen kehittämiseen sekä lisäämään opiskelijoiden osallisuutta. (Ammattiin Opiskelevat – SAKKI ry 2008, 16-17.)

Oppilaskunta on lakisääteinen elin, joka tulee olla jokaisessa Suomen peruskoulussa ja toisen asteen oppilaitoksessa. Oppilaskunnan toiminnan järjestämisestä päättää opetuksen järjestäjä ja jos oppilaskuntatoimintaa ei lain tarkoittamassa mielessä kuitenkaan järjestetä, opetuksen järjestäjän tulee muulla tavoin

huolehtia siitä, että oppilailla on mahdollisuus ilmaista mielipiteensä koulunsa tai muun toimintayksikkönsä toimintaan liittyvistä, oppilaita yhteisesti koskevista asioista. (Finlex 2007.)

Ammattiopisto Luovin Liperin yksikön oppilaskunnan hallitus valitaan vuosittain vaaleilla. Oppilaskunnan hallituksessa on tällä hetkellä seitsemän opiskelijajäsentä, jotka kokoontuvat ohjaajan johdolla noin kerran kuukaudessa suunnittelemaan yhteistä toimintaa oppilaitoksen opiskelijoille. Yhdelle ohjaajalle on annettu niin sanottu oppilaskunnan resurssi, mikä tarkoittaa sitä, että tämä ohjaaja voi oman työnsä ohessa ohjata oppilaskunnan hallituksen ja tätä kautta koko oppilaskunnan toimintaa.

Lukuvuodeksi 2012-2013 tämä resurssi myönnettiin minulle, niin että pystyin opintoihini liittyvänä projektina järjestämään oppilaskunnan hallituksen vaalit sekä olemaan mukana hallituksen kokouksissa ja ohjaamaan hallituksen jäseniä toiminnan suunnittelussa, aikatauluttamisessa sekä toteuttamisessa. Koen, että sain erittäin hyvän tilaisuuden päästä seuraamaan opiskelijoiden yhteistoimintaa opiskelijayhteisön sisältä käsin, oppilaskunnan näkökulmasta ja kokemaan sen antaman osallisuuden tunteen yhdessä opiskelijoiden kanssa.

## 5.2 Avartti-toiminta

Avartti-harrastusohjelma on ollut vuodesta 2001 lähtien osana Ammattiopisto Luovin Liperin yksikön ohjattua asumista ja koulun monipuolista harrastustarjontaa. Ohjelma on myös osana valmentavan ja kuntouttavan opintolinjan opetusta, jossa korostuvat nuorten arkielämäntaitoihin ja elämänhallintaan liittyvät kyvyt erityisen voimakkaasti. Ohjaajan tulee perehtyä nuoren kiinnostuksen kohteisiin sekä harrastamisessa tarvittavaan yksilölliseen tukeen ja ohjaukseen. Useimmat nuorista tarvitsevat ohjaajan tiivistä lähiohjausta ja motivointia harrastamisessaan, jolloin ohjaajan merkitys innostajana korostuu. Sosiokulttuurinen innostaminen onkin yksi ohjaajan keskeisistä työmenetelmistä sekä harrastustoiminnoissa että arkielämän taitojen ohjaamisessa.

Avartti-toiminnassa tärkeässä osassa on palautteen antaminen ja saaminen, joka lisää nuoren itsetuntemusta ja kykyä tunnistaa omia voimavaroja. Avartti

on arkielämän taitojen ohjaamisen työmenetelmä, joka koostuu taito-, palvelu-, liikunta- ja seikkailuosiosta. Sen lisäksi, että Avartti-ohjelma auttaa nuoria kehittymään elämän eri osa-alueille, se vaatii myös työntekijöitä sitoutumaan suunnitelmalliseen ja pitkäjänteiseen yhteiseen toimintaan. Avartti-ohjelma on osa oppilaitoksen kansainvälistä toimintaa ja on antanut siihen osallistuville opiskelijoille mahdollisuuden tehdä opintomatkoja ulkomaille kansainvälisille Avartti-leireille ja ollut näin tukemassa oppilaitoksen kansainvälisyyskasvatusta.

Avartti on kansainvälinen toimintaohjelma, joka on suunnattu 14-25-vuotiaille ja sen tavoitteena on tukea nuoren kasvua, aktiivista kansalaisuutta ja sosiaalista vahvistumista. Avarttiin osallistuu vuosittain miljoona nuorta 120 maassa. Avartti-ohjelma tarjoaa nuorille mahdollisuuden itsensä kehittämiseen sekä tukee hyödyllisten taitojen oppimista ja vastuun ottamista muista ihmisistä ja ympäristöstä. Ohjelmassa korostuu vapaaehtoisuuden käsite, jonka avulla nuoren itseuri, oma-aloitteisuus ja sinnikkyys kehittyvät. (Kauppila & Ruotsalainen 2007,458-460.)

Edelleen Kauppilan ja Ruotsalaisen (2007) mukaan Avartti-ohjelmassa nuori pyrkii saavuttamaan asettamansa tavoitteet ohjaajan tukemana ja innostamana. Ohjelmassa ei vertailla nuorten saavutuksia ja näin pyritään välttämään kilpailuasetelmaa nuorten välillä. Ohjelma on pitkäaikainen prosessi ja sen tavoitteena on vahvistaa nuorta kokonaisvaltaisesti sekä auttaa häntä löytämään itsessään uusia voimavaroja. Tavoitteisiin pyritään pitkäjänteisellä harjoittelulla ja lopullinen päämäärä on vaikuttaa nuoren fyysiseen, psyykkiseen ja sosiaaliseen kehitykseen myönteisesti.

### 5.3 Tutor-toiminta

Tutor-opiskelijat ovat vapaaehtoisia, oman ryhmänsä valitsemia toisen tai kolmannen vuoden opiskelijoita, jotka ohjaavat ja tukevat aloittavia opiskelijoita opiskeluun ja kouluyhteisöön liittyvissä asioissa. He toimivat oppaina nuoremmille opiskelijoille, jolloin heidän itsensä täytyy huolehtia omista opinnoistaan ja muusta opiskelijaelämästään esimerkillisellä tavalla. Tutorit voivat toimia myös erilaisissa tapahtumissa edustamassa koulumme opiskelijoita. Heille järjeste-

tään säännöllisesti tutor-koulutusta vahvistamaan sitä roolia, jonka tutor-opiskelijana toimiminen vaatii.

#### 5.4 Verso

Verso eli vertaissovittelu on tullut uusimpana toimintamuotona mukaan opiskelijatyöhön. Se on ratkaisukeskeisyyteen pohjautuva menetelmä, jonka avulla voidaan ratkaista opiskelijoiden välisiä riitoja koulun arkipäivässä. Sovittelu perustuu aina vapaaehtoisuuteen ja on vaihtoehto perinteisille konfliktinratkaisumenetelmille. Siinä pyritään ratkaisemaan opiskelijoiden välisiä konflikteja vertaissovittelun avulla eli opiskelijoistamme koulutetut sovittelijat toimivat sovittelijoina toisten opiskelijoiden välisissä riitatilanteissa. Mukana tilannetta seuraamassa on aina myös Verso-toimintaan koulutetut opetus- tai ohjaushenkilöstön edustajat.

Sovittelussa asianosaiset riidan osapuolet etsivät itse ratkaisua (ei rangaistusta) tilanteeseen sovittelijoiden tuella. Sovittelijat ovat puolueettomia osapuolia, jotka eivät esitä omia mielipiteitään sovittelun kulussa vaan ohjaavat sovittelun kulkua opetetun kaavan avulla. Sovittelun ydin on dialogissa ja toisen osapuolen näkökulman ymmärtämisessä. Sovittelussa opitaan sosiaalisia taitoja ja empatiaa, minkä uskotaan lisäävän opiskelijoiden hyvinvointia ja opittuna toimintamallina siitä voi olla hyötyä opiskelijoiden elämän myöhemmissä vaiheissa.

#### 5.5 Muu ohjattu harrastustoiminta

Näiden lisäksi oppilaitoksessa järjestetään ilta-aikaan erilaisia ohjattuja harrastuskerhoja liittyen liikuntaan, arkielämän taitoihin ja kädentaitoihin. Tämä vaatii ohjaajilta vuorovaikutustaitoja sekä menetelmällistä osaamista ja jokaisen ohjaajan erityistaidot otetaankin käyttöön toimintoja suunniteltaessa ja toteuttaessa. Harrastuskerhoja toteutetaan pitkäjänteisesti usein koko lukuvuoden kestävinä toimintoina; esimerkiksi kerran viikossa askartelukerho, kerran viikossa sähly ja niin edelleen.

Tämänkaltaisesta yhteisöllisestä toiminnasta on yksilölle selkeät hyödyt. Hän oppii omassa elämässä tarvittavien taitojen lisäksi sosiaalisia taitoja ja yhteiskunnassa selviämisen taitoja. Hän saa läpi elämän jatkuvia ystävyys-suhteita ja sitä kautta tuki- ja vertaisverkoston. Ohjaajien katse onkin suunnattu koko ajan tulevaisuuteen, opiskelijan koulun jälkeiseen elämään ja kaikki toiminta on suunniteltu sitä varten. (Kuivalainen 2013.)

Asumisen- ja vapaa-ajan toiminnassa strukturilla on suuri merkitys. Käytössä on Wiikkis, vapaa-ajan lukujärjestys, johon merkataan viikoittain ja kellonajoittain toistuvat harrastuskerhot sekä myös esimerkiksi siivous- ja saunavuorot. Näin opiskelijoille muodostuu selkeä päivä- ja viikkojärjestys, joka rytmittää elämää ja tuo siihen turvallisuuden tunnetta. Toki poikkeuksiakin täytyy oppia tekemään, mutta säännöllisyydellä on erityisammattioppilaitoksen opiskelijoille suuri merkitys. (Kuivalainen 2013.)

## 5.6 Ohjaajan rooli

Toimin itse ammatillisen ohjaajan työssäni opettajan työparina pääsääntöisesti ryhmänohjaaja eli minun on osattava huomioida opetustilanteessa koko ryhmän ohjaustarpeet ja reagoitava sen mukaisesti. Kuitenkin päivittäin tulee vastaan tilanteita, joissa toimin yksilönohjaajana. Erilaiset opiskelijoiden suorittamat työtehtävät ja opiskelijoiden erilainen kyky oppia asioita vaatii ohjaajalta sen, että hän osaa lukea opiskelijaa ja ohjata kutakin tavalla, joka hyödyttää kyseistä opiskelijaa eniten. Vaikka ryhmät ovat pieniä, 8-12 opiskelijaa, kaikkien opiskelijoiden huomioiminen tasapuolisesti on haastavaa kokeneellekin ohjaajalle.

Koen itse olevani kannustava ohjaaja, joka ohjaa myönteisen palautteen avulla. En etsi virheitä enkä korosta niitä, vaan pyrin aina löytämään jotain positiivista sanottavaa opiskelijalle, joka painii itselleen vaikean tehtävän parissa. Pyrin myös rohkaisemaan opiskelijoita kokeilemaan uusia asioita, vaikka ne aluksi tuntuisivatkin pelottavilta ja löytämään sieltä ne pienet onnistumisen hetket, sillä ne usein ovat asia, joka saa opiskelijan jatkamaan luovuttamisen sijasta. Sosio-kulttuurinen innostaminen kuvaa mielestäni parhaiten omaa tapaa työskennellä.

Ohjaajilla on oltava monenlaista ammattitaitoa pärjätäkseen tässä työssä hyvin. Ohjaajalla täytyy olla hyvä tietämys nuoren kasvusta ja kehityksestä sekä siitä, millaisia lisähaasteita kunkin vamma tai sairaus voi nuoruuden haasteiden lisäksi tuoda mukanaan. On oltava kyky kohdata erilainen nuori tasavertaisena ihmisenä, mutta kuitenkin pysyttävä ohjaajan roolissa. On kyettävä kohtaamaan erilaisia vanhempia ja pystyttävä keskustelemaan heidän kanssaan ammatillisesti, vaikka heidän henkilökohtaiset näkemyksensä nuoren elämästä voivat poiketa suurestikin ohjaajan näkemyksistä. Ammatillinen erityisopetus on oltava tuttua ja on myös ymmärrettävä, mitä on olla erityisopiskelija. Ohjaajan on tunnettava erilaiset palveluverkostot ja hänellä täytyy olla kyky tehdä moniammatillista yhteistyötä. Sosiaaliset taidot ja yhteistyötaidot korostuvat, niitä ilman tätä työtä ei pysty tekemään. (Kuivalainen 2013.)

## 6 OPINNÄYTETYÖN TOTEUTUS

Koska opinnäytetyöni on laadullinen, se pyrkii kuvaamaan erityisopiskelijoiden todellisia kokemuksia erilaisten harrastusten kautta ja avaamaan lukijoille sitä maailmaa, jossa opiskelijat elävät ja mikä merkitys yhteisöllisyydellä on heidän elämässään. Tutkimus on tapaustutkimus, jossa tutkitaan yhtätoista erityisammattiopistossa opiskelevaa nuorta ja asioita tarkastellaan heidän näkökulmastaan.

Suunnitellessani opinnäytetyöni aineistonkeruumenetelmiä, vaihtoehtoina olivat aluksi kyselylomake, havainnointi ja/tai haastattelu. Päädyin kuitenkin siihen, että haastattelu päätutkimusmenetelmänä ja havainnointi sen tukena ovat oikeat tavat saada haluamani vastaukset. Aineistonkeruumenetelmäni olivat siis kokonaan tutkijasta riippuvaisia ja objektiivisuuden säilyttäminen tutkimuksen kaikissa vaiheissa nousikin hyvin tärkeään rooliin.

Koska kyseessä ovat erityisnuoret, joilla voi olla rajoitteita ilmaista itseään kirjallisesti ja vastausten antaminen esimerkiksi kyselylomakkeeseen ei välttämättä kerro opiskelijoiden näkemyksiä ja tunteja kovin hyvin, oli paras tapa haastatella jokainen nuori henkilökohtaisesti. Tällä tavoin voin avata heille opinnäytetyöni



keskeisiä käsitteitä, sillä en voi olettaa, että esimerkiksi käsitteet yhteisöllisyys ja osallisuus olisivat olleet haastatelluilleni entuudestaan tuttuja.

Havainnointia, tai ehkä oikeammin ilmaistuna huomioiden tekemistä, käytin osallistuessani oppilaskunnan hallituksen kokouksiin. Syksyllä 2012 järjestin opintoihini liittyvänä projektina oppilaskunnan hallituksen vaalit Ammattiopisto Luovin Liperin yksikössä ja jatkoin oppilaskuntatoimintaa kokousten koollekutsujana sekä toimien ohjaajana itse kokouksissa. Näin minulle avautui aitiopaikka päästä seuraamaan oppilaskuntatyöskentelyä opiskelijoiden näkökulmasta. Mielestäni tällainen toiminta on yhteisöllistä toimintaa parhaimmillaan ja siinä näkee erittäin hyvin kuinka vahvasti opiskelijat kokevat osallisuuden tutussa ryhmässä toimiessaan pitkäjänteisesti yhteisöllisten tapahtumien suunnittelijoina ja toimeenpanijoina.

Koska tutkimukseni on kuitenkin tapaustutkimus ja vain osa tutkittavistani oli mukana oppilaskunnan hallituksessa, en pysty käyttämään havaitsemiani asioita suoraan tutkimukseni hyväksi, vaan ne ainoastaan antavat tukea haastatelluissa esiin tulleisiin seikkoihin. Havainnointia tehdessäni mielessäni kuitenkin olivat opinnäytetyöni keskeiset käsitteet, joita ovat osallisuus, yhteisöllisyys sekä sosiaalinen vahvistaminen, ja näiden kehittymistä seurasin oppilaskunnan hallituksen kokoontuessa. Oppilaskunnan hallituksen jäsenet eivät tienneet olevansa havainnoinnin kohteena, koska halusin tilanteiden kehittyvän täysin luonnollisesti ja tieto havainnoinnista olisi lisännyt jännitettä muuten niin luontevaan ja vapautuneeseen kanssakäymiseen.

Osallistuva havainnointi on sitä, että tutkija jollakin tavalla osallistuu tutkimansa yhteisön toimintaan keräten samalla tutkimustietoa. Se eroaa jokapäiväisestä arkipäivän tarkkailusta ennen kaikkea siinä, miten kerättyä aineistoa käsitellään. Tutkijan rooli voi olla joko aktiivinen toimija tai ulkopuolinen tarkkailija. Usein se kuitenkin on jotain näiden kahden väliltä. Havainnoinnista voidaan kertoa tutkitaville tai se voidaan jättää kokonaan kertomatta. Jälkimmäisessä mallissa korostuvat eettiset ongelmat ja tutkijan on pohdittava tarkkaan, ettei havainnointi täytä vakoilun tuntomerkkejä. (Eskola & Suoranta 1998, 99-104.)

## 6.1 Haastattelu

Haastattelu on yleisin tapa kerätä aineistoa ja sitä käytetään sekä kvalitatiivisessa että kvantitatiivisessa tutkimuksessa. Haastattelu ei ole pelkästään keskustelua, vaan sen tarkoitus on selvittää, mitä haastateltavalla on mielessä. Siinä on siis tavoite saada selville jokin asia, johon päästäkseen haastattelija johdattelee keskustelua ja pitää sitä yllä. Haastattelija esittää kysymyksiä henkilölle, jolta haluaa saada tietoa esimerkiksi hänen mielipiteistään, kokemuksistaan tai motiiveistaan. Se on vuorovaikutusta, jossa haastattelija ja haastateltava vaikuttavat toisiinsa. (Eskola & Suoranta 2008, 84-98.)

Haastattelu poikkeaa tavallisesta keskustelutilanteesta siinä, että se on aina ennalta suunniteltua ja haastattelijan ohjaamaa. Haastateltavan on pystyttävä luottamaan haastattelijaan ja siihen, että hänen kertomiaan asioita käsitellään luottamuksellisesti. Haastattelijalla on selkeä rooli, joka tekee vuorovaikutustilanteesta haastattelun. Haastatteluun osallistumisen tulee aina olla vapaaehtoista. (Eskola ym.)

Haastattelutyyppejä voidaan kuvata usealla eri tavalla. Seuraavassa Eskolan ja Suorannan näkemyksiä eri haastattelutyypeistä: Strukturoidusta haastattelusta puhutaan silloin, kun kysymykset ja niiden järjestys ovat kaikille samat ja vastausvaihtoehdot annetaan valmiina. Haastateltava siis valitsee valmiista vastausvaihtoehdoista ne, minkä tuntee itselleen ominaisimmiksi. Puolistrukturoidussa haastattelussa kysymykset ovat samat kaikille tutkittaville, mutta haastateltava saa vastata niihin omin sanoin ilman valmiita vastausvaihtoehtoja.

Teemahaastattelussa teema-alueet, haastattelun aiheet, on ennalta suunniteltu, mutta kysymykset voidaan esittää vapaammassa muodossa kuin edellisissä haastattelun muodoissa. Kaikki ennalta suunnitellut aihepiirit käydään kuitenkin läpi, mutta niiden muoto ja laajuus voivat vaihdella. Avoin haastattelu on eniten keskustelunomainen, mutta haastattelija valitsee aiheen, josta keskustellaan ja johdattelee keskustelua haluamaansa suuntaan. Avoin haastattelu poikkeaa strukturoidusta haastattelusta siinäkin, ettei kaikkien haastateltavien kanssa välttämättä käydä läpi kaikkia samoja asioita vaan keskustelu voi elää vuorovaikutustilanteen edetessä ja tällä tavoin saatu tieto voi olla paljon rikkaampaa kuin on ennalta oletettu. (Eskola ym.)

Tiittula & Ruusuvuori (2005, 11-14) puolestaan määrittelevät haastattelut strukturoituihin ja strukturoimattomiin haastatteluihin. Strukturoitujen haastattelujen käytöllä on pyrkimys varmistaa, ettei haastattelija vaikuta haastateltavaan omilla mielipiteillään. Siksi kysymykset ja vastausvaihtoehdot esitetään kaikille haastateltaville samassa järjestyksessä ja samanlaisina. Strukturoimattomat haastattelut puolestaan muistuttavat enemmän vapaata keskustelua, joka muotoutuu haastateltavan ehdoilla. Siinä molemmat keskustelun osapuolet kuljettavat keskustelua haluamaansa suuntaan eikä haastattelu ole sidoksissa kysymys-vastaus-muotoon.

Näiden kahden haastattelumuodon väliin jäävät puolistrukturoidut haastattelut, joista tärkeimmäksi Tiittula ja Ruusuvuori nimeävät teemahaastattelun. Kyseisessä haastattelumuodossa käydään kaikkien haastateltavien kanssa läpi aihepiirit, mutta kysymysten muotoilu ja järjestys voivat vaihdella. Puolistrukturoiduille haastatteluille on Tiittulan ja Ruusuvuoren mukaan tyypillistä se, että jokin haastattelun näkökohta on ennalta määritelty, mutta ei kaikkia.

Haastatteluja voidaan luokitella myös muunlaisin kriteerein, esimerkiksi sen mukaan, millaiseen tietoon haastattelu kohdentuu. Jos pyritään kartoittamaan haastateltavien elämänpiiriä, puhutaan etnografisesta haastattelusta. Kerronnallisesta haastattelusta on kysymys silloin, kun haastattelun kohteena ovat kertomukset kokemuksina. Haastattelut jaetaan myös yksilö- ja ryhmähaastatteluihin haastateltavien lukumäärän mukaan. Perusajatus kaikissa haastattelun muodoissa on kuitenkin se, että haastattelu on haastattelijan ja haastateltavan välistä vuorovaikutusta ja se syntyy osallistujien yhteisen toiminnan tuloksena. Vuorovaikutuksen merkitys on tärkeä ja se on otettava huomioon kaikissa haastattelun vaiheissa aina haastattelun suunnittelusta tulosten raportointiin asti. (Tiittula & Ruusuvuori 2005, 11-14.)

## 6.2 Tutkimuksen toteutus, luottamuksellisuus ja eettisyys

Valitsin haastateltavikseni opiskelijoita, jotka kaikki olivat vähintään 18-vuotiaita haastatteluhetkellä ja pystyivät näin itse päättämään haastatteluun osallistumi-

sestaan. Vaikka otanta oli melko pieni, olivat edustettuina lähes kaikki Luovin Liperin yksikössä opetetavat ammattialat. Kaikki haastattelemani aktiiviset harrastajat olivat myös mukana vähintään yhdessä, luvussa viisi esitellyistä harrastus- tai luottamustoimista. Näin sain otannasta mielestäni melko kattavan edustamaan Liperin yksikön opiskelijoita.

Ennen jokaista haastattelua pyysin haastateltavalta luvan nauhoittaa haastattelun. Kerroin jokaiselle, mitä teen ja miksi, ja kuinka aion käyttää heiltä saamiani vastauksia tutkimukseni tueksi. Kävimme yhdessä läpi luottamuksellisuuteen liittyviä asioita ja pyrin ennen nauhoituksen alkua keskustellen varmistamaan haastateltavalta, että hän on ymmärtänyt, mihin hän on lähdössä mukaan ja tekee sen täysin vapaaehtoisesti ja omasta halustaan.

Kaikki tutkittavani olivat siis erityisopiskelijoita, joilla jokaisella on joku diagnoosi erityisopetuksen perusteena. Osalla se on lievä kehitysvamma ja osalla joku muu oppimisen vaikeus. Tämä minun tuli muistaa sekä kysymyksiä laatiessani, haastatellessani että erityisesti vastauksia tulkitessani. Vastausten niukkuus/lyhyys johtui osittain juuri oppimisen vaikeuksista, mutta osittain myös persoonallisuuksien eroista.

Haastattelut olivat yksilöhaastatteluja ja niihin kului aikaa vastausten pituudesta riippuen viidestätoista minuutista lähes tuntiin. Yhdestätoista haastatellusta yhdeksän oli poikia ja vain kaksi tyttöä. Olisin halunnut haastatella useampaa tyttöä, mutta haastateltavaksi pyytämilläni tytöillä ei ollut lopulta halukkuutta osallistua tutkimukseen, joten otannasta tuli näin poikavaltainen. Osa ennakkoon sovitusta haastatteluista myös peruuntui äkillisten sairastumisten takia ja koko otanta jäi pienemmäksi kuin olin ajatellut. Pojat tuntuivat myös enemmän osallistuvan ohjattuihin harrastuksiin, joten heistä sai helpommin otannan aktiivisista harrastajista; tästä esimerkkinä oppilaskunta, jonka hallituksessa ei ole yhtään tyttöä.

Varasin haastattelua varten rauhallisen tilan, johon ei kuulunut juurikaan ääniä huoneen ulkopuolelta, vaikka tila sijaitsi asuntolan välittömässä yhteydessä. Tilaan oli helppo tulla huomaamatta, mikä pienensi kynnystä osallistua tutkimukseeni. Osalle haastatelluista oli tärkeää, etteivät muut opiskelijat saaneet

tietää heidän osallistumisestaan. Useimmat kuitenkin kertoivat avoimesti ystävilleen osallistuvansa tutkimukseeni ja kannustivat heitäkin osallistumaan siihen. Tällä tavoin sain muutaman uuden haastateltavan sairauksien takia peruuttaneiden tilalle.

Kävin jokaisen haastateltavan kanssa ennen haastatteluja läpi esimerkkien avulla tutkimuskysymysten keskeisiä käsitteitä, joista tärkeimpiä ovat osallisuus ja yhteisöllisyys. Halusin näin varmistaa, että jokainen ymmärsi tutkimuskäsitteet samalla tavalla kuin haastattelija. Kävi ilmi, että kyseiset käsitteet eivät olleet entuudestaan tuttuja juuri kenellekään haastatelluista, mutta esimerkkien avulla avattuina kaikki haastateltavat vakuuttivat ymmärtävänsä käsitteiden merkityksen.

Tutkimukseni eettisyyttä jouduin pohtimaan todella tarkkaan. Kyseessä ovat erityisopiskelijat ja heidän kykynsä ymmärtää asioiden merkityksiä vaihtelee paljon opiskelijoiden välillä. Osan haastateltavien kohdalla jouduin esittämään useita lisäkysymyksiä ja selittämään kysymysten merkityksiä saadakseni vastaukset alkuperäisiin kysymyksiin. Jouduin olemaan erityisen tarkka siinä, etten johdatellut kysymyksilläni heitä antamaan tietynsuuntaisia vastauksia, vaan että kaikki vastaukset olivat heidän omaa ajatteluaan kysymistäni asioista.

Suorannan ja Eskolan (1998, 52-60) mukaan tutkimuksessa on noudatettava ihmisarvon kunnioittamisen periaatetta ja on kiinnitettävä erityistä huomiota luottamuksellisuuteen ja anonymiteettiin. Tämä koskee sekä tietojen käsittelyä että tietojen julkistamista. Luottamuksellisuutta luvatta ei saa luvata enempää kuin pystyy käytännössä toteuttamaan. Tulee muistaa, että mitä arkaluontoisemmasta asiasta on kyse, sen tarkempi täytyy olla tutkittavan anonymiteettisuojasta.

Uskon onnistuneeni säilyttämään tutkittavan ilmiön sellaisena kuin se on ja tavoittamaan tutkittavien oman näkökulman melko hyvin. Tosin vielä jälkikäteen pohdin joidenkin haastateltujen kohdalla, olivatko he ymmärtäneet kaikkien kysymysten merkityksen täysin oikein. Esimerkkinä tästä mainittakoon kysymys, mitä kouluyhteisö haastateltaville merkitsee. Osa haastatelluista ei osannut vastata kysymykseen ollenkaan ennen kuin kysyin heiltä, miltä tuntuu tulla aina

maanantaina takaisin kouluun viikonlopun jälkeen ja miltä tuntuisi, jos ei jostain syystä pääsisikään tulemaan.

Tarkoituksenani oli tehdä puolistrukturoitu haastattelu, mutta heti ensimmäisen haastattelun alussa huomasin, että suunnitelma ei toimi haluamallani tavalla. Jouduin edellä mainituista syistä esittämään useita lisäkysymyksiä ja vaihtamaan kysymysten paikkoja saadakseni vastauksia tutkimiini asioihin. Puolistrukturoitu haastattelu muuttui näin avoimen haastattelun ja teemahaastattelun välimuodoksi ja toimi keskustelunomaisena paremmin kuin alkuperäinen suunnitelma olisi toiminut. Pysin silti käymään läpi kaikki ennakkoon laatimani kysymykset, mutta niiden muoto ja paikka vaihtoivat paikkaa keskustelun kulun mukaan. Osalle haastatelluista oli vaikeaa ilmaista itseään verbaalisesti ja sen takia osa vastauksista jäi hyvin lyhyiksi.

Ruusuvuoren ja Tiittulan (2005, 22-31) mukaan haastattelu erottuu spontaanista keskustelusta näkyvimmin osallistujien roolien ansiosta. Haastattelijalla on tiedon kerääjä, kysymysten esittäjä ja haastateltava vastaaja, tiedon antaja. Haastattelijan on haastattelua aloittaessaan harkittava tarkoin, millaista tietoa itsestään haastateltavalle antaa, sillä annettu tieto voi joko luoda etäisyyttä haastattelijan ja haastateltavan välille, jolloin liika tieto haittaa tutkimusta. Toisaalta itsestään kertomalla haastattelijalla saattaa rakentaa läheisyyttä haastateltavaan, jolloin annettu tieto edistää haastattelun päämääriä.

Jouduin pohtimaan omaa ohjaajan rooliani tutkimusta tehdessäni. Tunnen kaikki haastateltavat työni kautta, osan paremmin ja osan etäisemmin, ja tiedän, että kaikilla haastateltavilla on jonkunlainen ennakkokäsitys minusta. Tämän ennakkokäsityksen vaikutuksen minimoimiseksi valitsin ajan ja tilan niin, etteivät opiskelijat olleet tottuneet minua siellä ja siihen aikaan näkemään. Työskentelen päivisin ryhmänohjaajana tietyssä luokassa ja haastattelut tein ilta-aikaan asuntolassa, joka ei ole normaalia työympäristöäni. Koen, että näin pystyin ottamaan hieman etäisyyttä työrooliini ja opiskelijat eivät kokeneet minua ohjaajana siinä tilanteessa. Kuitenkin se, että haastateltavat tunsivat minut, auttoi heitä rentoutumaan ja kertomaan asioita vapautuneemmin, kuin mitä he täysin vieraille haastattelijalle olisivat kertoneet.

## 7 TUTKIMUSTULOKSIA JA PÄÄTELMIÄ

Lähdin purkamaan haastatteluja kvalitatiivisen tutkimuksen keinoin jaottelemalla vastaukset aluksi tiettyihin teemoihin, joita tutkimuksessani ovat harrastusaktiivisuus ja harrastusten merkitys, motiivit osallistua tai olla osallistumatta, ryhmän merkitys yhteisöllisyyden kokemusten antajana, osallisuuskokemukset harrastusten parissa ja niiden vaikutus opiskelijoiden elämässä, ohjaajan rooli, sekä tulevaisuuden odotuksia.

Tämän jälkeen pyrin määrittelemään tarkemmin saamistani vastauksista samankaltaisuuksia ja erilaisuuksia eli löytämään selkeitä tyyppejä esimerkiksi osallistumismotiiveista ja osallisuuden vaikutuksista tutkittavien elämässä. Tutkin myös, onko harrastuksiin osallistumisella ja yhteisöllisyyden kokemuksilla juuri tässä yhteisössä yhteyttä keskenään sekä mitä yhteisöllisyyden tunne merkitsee koulussa viihtymisen kannalta.

Puran saamani tulokset kolmessa suuremmassa kokonaisuudessa. Ensimmäisessä luvussa käsittelen osallisuutta ja toisessa yhteisöllisyyttä. Viimeisessä luvussa pohdin ohjaajan roolia ja merkitystä harrastustoiminnassa. Pyrin selvittämään millaisena opiskelijat ohjaajan näkevät ja olisiko tässä kenties jotain, mistä voisimme löytää uusia keinoja osallistumisen lisäämiseksi ja pystyisimme ohjauksen keinoin vahvistamaan osallisuuden ja yhteisöllisyyden kokemuksia opiskelijoilla.

Valitessani haastateltavia käytin hyväkseni työni kautta saamaani tietoa opiskelijoiden harrastuneisuudesta. Valitsin tietoisesti haastateltavani niin, että osa oli ennakkotietojen mukaan todella aktiivisia harrastajia sekä mukana erilaisissa koulun luottamustoimissa ja osa ei saamieni tietojen mukaan osallistunut mihinkään ohjattuun harrastustoimintaan eli oli erittäin passiivisia. Käytänkin jatkossa tutkittavista myös ilmaisia aktiiviset ja passiiviset opiskelijat kuvaten heidän tutkimushetken harrastuneisuuttaan.

Olettamukseni passiivisista harrastajista osittain romuttui tehdessäni haastatteluja. Haastattelujen myötä ilmeni, että kaikilla haastatelluilla oli kokemuksia jos-

tain ohjatusta ryhmäharrastuksesta, jos ei tällä hetkellä koulussa, niin vapaa-ajalla viikonloppuisin tai ainakin sellainen löytyi haastateltavan menneisyydestä. Tämä ei kuitenkaan muuttanut tutkimukseni suuntaa, koska tutkin yhteisöllisyyskokemuksia tällä hetkellä, tässä yhteisössä, eikä menneisyydellä ole siinä sanottavaa merkitystä. Se kuitenkin toi tutkijalle itselleen uutta pohdittavaa kysyttäessä passiivisilta opiskelijoilta syitä siihen, miksi he eivät osallistu mihinkään harrastustoimintaan juuri nyt.

Kysyin ensimmäiseksi kaikilta haastatelluilta, millaisia harrastuksia heillä on ja tämän kysymyksen avulla tein käyttämäni jaottelun aktiivisiin ja passiivisiin harrastajiin. Harrastuksia löytyi ihan laidasta laitaan. Ryhmäharrastuksista yleisimpiä olivat aikaisemmin tässä opinnäytetyössä esittelemäni luottamustoimet sekä Avartti. Lisäksi sähly sekä jalkapallo löytyivät usean aktiivisen vapaa-ajan harrastuksista. Yksilöharrastukset liittyivät useimmiten liikuntaan, esimerkkinä juoksu tai uinti, tai luontoon metsästyksen ja kalastuksen muodossa. Muutama vastaajista kertoi harrastavansa myös lukemista vapaa-ajallaan.

## 7.1 Osallisuudesta

Kysymyksellä, mikä sai tutkittavat lähtemään mukaan kyseiseen harrastukseen, pyrin saamaan selville tutkittavien osallistumismotiivit. Motiiveja osallistua erilaisiin harrastuksiin löytyikin hyvin monenlaisia kunnon kohottamisesta poliittiseen vaikuttamiseen. Vertailemalla kaikkia vastauksia keskenään, pystyin erottelemaan niistä neljänlaisia osallistumismotiiveja, jotka ovat yksinkertaistettuina seuraavanlaisia;

1. Halu vaikuttaa yhteisön asioihin ja kiinnostus poliittiseen vaikuttamiseen yleensä.
2. Lapsesta asti jatkunut harrastus, josta on tullut osa elämää.
3. Mielihyvän saaminen harrastuksen avulla ja onnistumisen kokemukset.
4. Uteliaisuus uusia asioita kohtaan.

Opiskelijat, jotka nimesivät motiiveikseen kohdan yksi ja kaksi tyyppit, kertoivat toisia useammin jatkavansa harrastusta vielä koulun loputtua. Toiset eivät



osanneet sanoa mitään varmaa tulevaisuudesta tai olivat sitä mieltä, että harrastus on vain koulussa tapahtuvaa ja sidottu tähän yhteisöön.

Etukäteen olettamani passiiviset harrastajat eivät siis olleetkaan niin passiivisia kuin olin luullut. Syitä siihen, miksi he eivät tällä hetkellä osallistuneet koulussa ohjattuihin harrastuksiin, kukaan heistä ei oikein osannut nimetä. Kaikki passiiviset kertoivat viettävänsä aikaa kavereiden kanssa, joko pelialissa erilaisia pelejä pelaillen tai vaikkapa autolla ajellen. Sitoutuminen harrastusten asettamiin aikatauluihin tuntui heistä useimmista vaikealta. Jonkinlainen välinpitämättömyyskin kuului vastauksista, kuten seuraavat otannat kertovat.

*”No kun ei oo löytyny mitään semmoista sopivaa harrastusta.”*

*”Ei nyt ollut kiinnostusta lähteä mitään tekemään.”*

*”Eipä taida olla mitään sellaista mikä saisi lähtemään (mukaan harrastuksiin).”*

Kuitenkin kaikilla näin vastanneilla oli takanaan joku vuosia kestänyt ohjattu ryhmäharrastus, joka oli vastausten perusteella merkinnyt heille paljon. Vertailemalla vastauksia huomasin, että kavereiden merkitys harrastuksiin osallistumisessa ja osallistumattomuudessa korostui passiivisten kohdalla. Tehtiin samaa mitä kaverit tekivät, jos heitä eivät harrastukset kiinnostaneet, niin eivät ne kiinnostaneet haastattelemianikaan nuoria. Sen sijaan ne, jotka olivat mukana useissa ohjatuissa harrastustoiminnoissa ja erityisesti luottamustoimissa, kuten esimerkiksi oppilaskunnassa tai Versossa, olivat siellä halusta vaikuttaa opiskelijayhteisön asioihin, eivätkä niinkään kavereiden takia.

Alla muutama esimerkki luottamustoimiin osallistuvien tutkittavien motiiveista osallistua kyseenomaiseen toimintaan.

*”Saa auttaa ihmisiä ja saa hyvän mielen.”*

*”Halu vaikuttaa asioihin koulun hyvinvoinnissa ja asioissa, missä opiskelijat tarvii neuvoja ja vähän apua.”*

*”Kiinnostii, että miten nää koulun asiat hoituu ja semmoiset luottamustoimet kiinnostaa.”*

Osallisuus itsessään merkitsi kaikille tutkittaville paljon. Sanat tärkeä ja erittäin tärkeä toistuivat kaikissa vastauksissa kahta lukuun ottamatta, kun kysyin heiltä, mitä osallisuus johonkin toimintaan tai yhteisöön heille merkitsee. Osallisuuden tärkeyteen liittyi positiivinen tunne ja osallisuus koettiin hyvän mielen antajana. Tutkittavat kokivat, että heillä on mahdollisuus vaikuttaa johonkin heille itselleen tärkeään asiaan. Toisille se voi olla omien taitojen kehittämistä ja toisille vaikka yhteisölliseen toimintaan vaikuttamista. Näin saamani tutkimustuloksen vastasivat hyvin osallisuuden teoriakehystä, jossa osallisuus nähdään subjektiivisena mahdollisuutena oman mielipiteen ilmaisuun sekä vaikuttamisena yhteisön asioihin.

Kysyin aktiivisilta harrastajilta myös, kuinka usein kunkin harrastuskerho koontuu ja onko se riittävän usein, sekä ovatko harrastusryhmässä aina suunnilleen samat henkilöt. Vastaukset vaihtelivat kerran viikossa tapahtuvasta kerran kuukaudessa tapahtuvaan toimintaan. Osallisuuden tunteeseen ei niinkään vaikuttanut se, kuinka pitkä kokoontumisväli oli, vaan se, että kokoontuminen oli säännöllistä ja että ryhmä pysyi aina suunnilleen samana. Tavoitteellinen toiminta ja päämääriin pääseminen lisäsivät osallisuuden tunnetta. Hyvänä esimerkkinä mieleen jääneestä osallisuuden kokemuksesta oli säännöllisesti koontunut sähkökerho, joka koulun sähköturnauksessa voitti opettajien joukkueen.

Tehdessäni havaintoja osallisuuden ja yhteisöllisyyden tunteen kehittymisestä oppilaskunnan hallituksen kokouksissa huomasin, että alun jopa varovaisen tutustumisvaiheen jälkeen ryhmä hyvin nopeasti hitsaantui yhteen, ja jo muutama kokontumiskerran jälkeen osallisuuden tunne oli käsin kosketeltavaa. Hallituksen jäsenet selkeästi tunsivat kuuluvansa tähän joukkoon, omaan pieneen yhteisöönsä, ja kokivat olevansa tärkeitä suunnitellessaan yhdessä toimintaa koko opiskelijayhteisölle. Heille muodostui niin sanottu sisäpiiri, joka yhdessä pystyi vaikuttamaan suurempaan yhteisöön. Oli hienoa päästä läheltä näkemään se innostuneisuus ja ilo, mikä heistä kumpusi, kun he yhdessä toteuttivat esimerkiksi Taksvärkki-myyjäiset.

*”Minusta meillä on hirmu hyvä porukka silleen, että henkisesti ja muutenkin ihan mukava on heidän kanssaan työskennellä. Siitä on*

*tullut tavallaan semmonen oma juttu. Siinä tulee osallisuuden kokemus aika vahvana.”*

Kun pyysin tutkittavia kertomaan jonkun hyvän kokemuksen minkä tahansa harrastuksen parissa, vastauksista ilmeni se, että riippumatta mistä harrastuksesta oli kyse, mieleen oli parhaiten jäänyt yhdessä tekemisen ilo ja se, että kokemuksen oli saanut jakaa tutun ryhmän kanssa. Osallisuus koettiin siis yksilön ja yhteisön välisenä suhteenä eikä samanlaista osallisuuden tunnetta syntynyt tutkittavien mielestä missään yksilöharrastuksessa, vaikka onnistumisen kokemuksia löytyi niistäkin. Tältäkin osin tutkimustulokset vastasivat täysin tutki maani teoriaa osallisuudesta.

## 7.2 Yhteisöllisyydestä

Etsin vastauksia yhteisöllisyyden merkityksestä ja vaikutuksista tutkittavien elämässä kysymällä heiltä aluksi, mikä merkitys kavereilla on heille sekä harrastuksissa että vapaa-ajan vietossa. Seuraavaksi kysyin, mitä kouluyhteisö heille merkitsee ja tuntevatko he kuuluvansa koulun opiskelijayhteisöön. Lopuksi kysyin, onko joku asia muuttunut heidän elämässään harrastuksen myötä, kuinka ohjattuun harrastustoimintaan osallistuminen on vaikuttanut heihin ja aikovatko he jatkaa jotain vastaavaa harrastusta koulun päätyttyä.

Kavereiden merkityksestä kirjoitin vähän jo edellisessä luvussa, koska kavereilla oli selkeästi merkitystä harrastuksiin osallistumisessa passiivisten harrastajien kohdalla. Yhteisöllisyyden kokemuksiin kavereilla oli suuri vaikutus kaikkien vastaajien osalta. Heistä oli tärkeää tulla kouluun, koska siellä näki kavereita. Vanhat ja uudet tuttavuudet kouluyhteisössä, siis ihmiset yleensä, nähtiin tärkeinä yhteisöllisyyden kokemusten antajana.

Yhteisöllisyyttä oli vastaajien mielestä positiivinen tunne tulla kouluun ja vaikka kaikki tunnit eivät jaksaneet innostaa, kouluun tuleminen itsessään koettiin hyvin tärkeäksi. Ohjatuissa harrastustoiminnoissa mukana oleminen lisäsi tutkimustulosten perusteella selkeästi yhteisöllisyyden tunnetta. Kouluyhteisössä olemisen rytmi nähtiin myös merkittävänä asiana kavereiden lisäksi. Vaikka vä-

lillä tuntui väsyttävältä tulla kouluun, yhteisö auttoi jaksamaan ja selkeä rytmi toi turvallisuuden tunnetta. Kaikilla vastaajilla yhtä lukuun ottamatta oli lähes pelkästään positiivisia kokemuksia tästä yhteisöstä.

Ohjatuissa harrastustoiminnoissa mukana oleminen siis lisäsi yhteisöllisyyden tunnetta ja sillä oli vastaajien mielestä muitakin positiivisia vaikutuksia heidän elämässään. Osa koki, että heissä oli tapahtunut henkistä kasvua ja oma käyttäytyminen oli muuttunut vastuullisempaan suuntaan. Uusien asioiden oppiminen ja onnistumisen kokemukset toivat hyvän olon ja lisäksi harrastukset olivat tuoneet mukanaan uusia kavereita, jotka vahvistivat yhteisöön kuulumisen tunnetta. Osa tutkittavista oli luottamustoimien kautta kokenut olevansa toisten opiskelijoiden luottamuksen arvoinen ja heidän itsetuntonsa oli vahvistunut.

Tämän tutkimuksen perusteella voidaan siis päätellä, että ohjattuihin harrastuksiin osallistumisella oli monenlaisia myönteisiä vaikutuksia tutkittavien elämässä. Osan vaikutuksista tutkittavat tiedostivat itsekkin, mutta on varmasti myös paljon tiedostamatonta vaikutusta ja se tulee näkymään heidän myöhemmissä elämänvaiheissaan erilaisina valintoina ja rohkeutena tarttua uusiin haasteisiin.

Kaikki haastateltavat kokivat siis kuuluvansa koulun opiskelijayhteisöön riippumatta siitä, osallistuivatko ohjattuun harrastustoimintaan tai eivät. Kaikki olivat myös sitä mieltä, että kuuluminen johonkin yhteisöön on erittäin tärkeää. Mutta juuri tähän yhteisöön kuulumisen merkitys ei ollut samanarvoista kaikille haastatelluilla. Tein taulukoinnin saamistani vastauksista ja siinä näkyy mielestäni selkeitä eroja haastateltujen välillä.

Taulukon ensimmäisessä sarakkeessa ovat tutkittavat haastattelujärjestyksessä. Toisessa sarakkeessa on kunkin itsensä käsitys omista poissaoloista ja kolmannessa edelleen kunkin oma käsitys tähänastisesta opintomenestyksestä. Neljäs sarake kertoo tutkittavan osallistumisesta ohjattuun, säännöllisesti toistuvaan ryhmäharrastukseen ja viides siitä, mikä merkitys näihin harrastuksiin osallistumisella opiskelijalle on. Kuudennessa sarakkeessa on opiskelijoiden omin sanoin kuvailtu tämän opiskelijayhteisön merkitys heille juuri nyt ja seitsemännessä kunkin tutkittavan arvio siitä, jatkuuko nykyinen tai joku sitä vastaava harrastus opintojen päätyttyä.

tutkittava	poissaolot	opintomenestys	ohjattu harrastus	osallisuuden merkitys	opiskelijayhteisön merkitys nyt	jatkuuko harrastus
1	vähän	kiitettävä	on pari	mukava tunne	tärkeä	kyllä
2	ei ollenkaan	kiitettävä	useita	tärkeä on!	erittäin tärkeä	ei tiedä vielä
3	aika paljon	vaihteleva	ei ole	tärkeä	ei niin tärkeä, omat kaverit tärkeitä	-
4	vähän	hyvä	on pari	erittäin tärkeä	tärkeä	toivoo niin
5	aika paljon	suurin piirtein suoritettu	ei ole	tärkeä	kyllästyttää	-
6	vähän	hyvä	useita	tärkeä	tosi tärkeä	ei tiedä vielä
7	ei paljon	ok	ei ole	-	ei mitään ihmeellistä	-
8	vähän	hyvä	pari	saa hyvän mielen	tärkeä	tarkoitus on
9	ei paljon	vaihtelee	ei ole	-	yksi hyvä kaveri riittää	-
10	ei ole	hyvä	on yksi	tärkeä	tärkeä	kyllä
11	ei ole	kohtuullinen	on yksi	tärkeä	tärkeä	ei tiedä

Taulukon perusteella voidaan todeta, että opiskelijat, jotka olivat tutkimushetkellä osallisina erilaisissa harrastustoiminnoissa, kokivat tämän koulu yhteisön tärkeämmäksi itselleen kuin passiiviset harrastajat. Tästä voi päätellä, että harrastuksilla on merkitystä yhteisöllisyyden vahvistajana. Osallisuuden kokemus oli tärkeä yhdeksälle vastaajalle riippumatta siitä, osallistuiko johonkin harrastustoimintaan tai ei. Vain kaksi ei osannut sanoa, mitä osallisuus heille merkitsee.

Passiivisilla harrastajilla korostui kavereiden merkitys ja vaikka hekin kokivat kuuluvansa tähän yhteisöön, se ei ollut heille niin merkityksellistä. Osa jopa toivoi opintojen nopeasti päättyvän, että pääsisi irti tästä pakollisesta pahasta ja saisi vihdoinkin aloittaa oman elämänsä. Alla esimerkki yhdestä passiivisen harrastajan vastauksesta, kun kysyin tulevaisuuden toiveista koulun jälkeen.

*”Sitten alakaa se oma elämä. Nyt ei tunnu vielä omalta elämältä. Sitten kun työelämään pääsee, niin sitten on vara omaan asuntoon.”*

Aktiivisilla harrastajilla oli myös yleisesti vähän poissaoloja ja oman kertomansa mukaan hyvä koulumenestys. Tätä en kuitenkaan tarkistanut kenenkään opintokorteista, vaan tein päätelmäni luottaen opiskelijoiden itsensä kertomaan. Tuntuu kuitenkin luontevalta ajatella, että viihtyminen kouluyhteisössä vähentää turhia poissaoloja ja myös lisää opiskelumotivaatiota, mikä puolestaan näkyy parempana opintomenestyksenä.

Seuraavassa esimerkkinä muutama vastaus kysymykseen, mitä kouluyhteisö haastatelluille merkitsee.

*”Mukava nähdä kavereita. Vaikeeta (maanantaiaamuna) herätä, mutta kyllä se päivän aikana lähtee käyntiin.”*

*”No semmonen hyvä tunne. On tärkeää tulla tänne:”*

*”Tuun toimeen ihmisten kanssa täällä. Tietyt tunnit ei kiinnosta, mutta tulla kouluun yleensä tuntuu hyvältä.”*

*”Kiva. Tykkään. Aina on ollut kiva tulla. Kouluyhteisö on tärkeä.”*

Yhteenvedona voidaan todeta, että vastaajat kokivat osallisuuden kokemukset ja yhteisöön kuulumisen hyvin tärkeäksi. Nekin, jotka harrastivat enemmän yksilöharrastuksia, halusivat jakaa kokemuksensa toisten kanssa. Esimerkiksi opiskelija, joka harrasti kalastusta, sanoi nauttivansa siitä vain, jos saa kalastaa yhdessä hyvän ystävän kanssa. Yhteisöllisyys koettiin myös turvallisuutena ja tämän hetkiseen elämään tarkoituksen antajana ja tuttu opiskelijayhteisö paikkana, johon oli hyvä tulla aina takaisin.

### 7.3 Ohjaajuudesta

Ehkä eniten ajatuksia herättävä tutkimustulos tutkijalle itselleen oli opiskelijoiden näkemys ohjaajan roolista ohjatuissa harrastustoiminnoissa. Kymmenen haastateltavaa yhdestätoista näki ohjaajan joko selkeänä auktoriteettina, pu-

heenjohtajan tai erotuomarin roolissa tai neuvojana, jos opiskelija ei jotain asiaa itse osannut. Vain yhden mielestä ohjaaja oli innostaja, joka oli saanut hänet lähtemään mukaan harrastukseen ja jatkamaan sitä.

Haastattemieni aktiivisten harrastajien kohdalla motiivit ja halu osallistua ohjattuihin harrastustoimintoihin olivat siis ohjaajasta riippumattomia, mikä on tavallaan sekä hyvä että huono asia. Näin harrastuksiin osallistuvat opiskelijat osallistuisivat harrastuksiin joka tapauksessa ja tulevat jatkossakin etsimään itselleen mieluisia harrastuksia. Yksi haastatelluista totesi, ettei ohjaajan persoonalla ole hänelle merkitystä. Nämä opiskelijat ovat valmiiksi päämäärätietoisia ja tämä luonteenpiirre tulee auttamaan heitä haasteissa läpi elämän.

Huonoa tässä on se, että passiiviset harrastajat tarvitsisivat erityisen paljon innostamista osallistuakseen harrastuksiin. Nämä nuoret hakevat reittejä aikuisuuteen ja itsenäistymiseen usein kapinoimalla auktoriteetteja vastaan ja jos he näkevät ohjaajan juuri tällaisena, se tuskin saa ketään mukaan ohjattuun toimintaan. He eivät halua vapaa-ajalleen ketään laatimaan sääntöjä ja vahtimaan aikatauluja. Tekemisen tulisi olla riittävän houkuttelevaa ja palkitsevaa, että se saisi heidät sitoutumaan vapaa-ajalla tapahtuvaan säännölliseen toimintaan.

Tämä tulos kertoo mielestäni sen, että ohjaajan rooliin innostajana tulisi kiinnittää entistä enemmän huomiota. Opiskelijat eivät osaa ajatuksiamme lukea eli vaikka varmasti useimmat ohjaajat, itseni mukaan lukien, ovat mielestään innostavia ja kannustavia, eivät hyvät aikeemme tämän tutkimuksen mukaan välity opiskelijoille asti. Ehkä koulu yhteisömme tulisi kiinnittää tähän asiaan hieman enemmän huomiota henkilökunnan koulutuksissa ja konkreettisten tehtävien jakamisen lisäksi korostaa myös mentaalisen puolen merkitystä ohjaustyössä.

## 8 POHDINTAA

Kuuluminen johonkin yhteisöön on varmasti lähes jokaiselle meistä hyvin tärkeää. Onneksemme useimmilla meistä on useitakin yhteisöjä perheen, suvun, työn tai harrastusten kautta, joihin tunnemme kuuluvamme ja joiden kautta

saamme hyvinvoinnillemme elintärkeitä osallisuuden kokemuksia. Peilaamme elämäämme ja olemassaoloamme suhteessa yhteisöön, johon kuulumme ja useimmat tavoitteemme ja päämäärämme saavat arvon yhteisömme mittapuun mukaan. Yhteisön arvoista tulee omiamme ja omat tekemme muokkaavat yhteisömme kehitystä.

Elämämme varrelle mahtuu useita yhteisöjä. Osassa olemme hetken mukana ja osa kuuluu elämäämme sen loppuun saakka. Kaikki ne kuitenkin muokkaavat meitä yksilöinä, jotkut vahvistaen ja toiset lisäten epävarmuutta. Emme pysty kulkemaan elämämme matkaa irrallisina, yhteisöttöminä, voimatta huonosti, vaikka jotkut saattavat jättäytyä tietoisestikin yhteisöjen ulkopuolelle. Suurin osa meistä haluaa olla osa yhteisöä ja syrjäytyminen on pahimmillaan identiteetin menetystä ja ihmisarvon häviämistä. Onko yhteisötöntä ihmistä olemassa muille ihmisille?

Lähtiessäni tekemään tutkimusta erityisopiskelijoiden yhteisöllisyys- ja osallisuuskokemuksista pyrin tietoisesti sulkemaan mielestäni kaikki ennakkoolettamukset. En miettinyt, mitä yhteisöllisyys heille merkitsee tai onko se edes itseisarvo nuorille ihmisille. Tietysti minulla on pitkän ohjaajataustani takia näkemys opiskelijoiden harrastusten vaikutuksista heidän muuhun elämäänsä ja opiskeluunsa, mutta en ole aikaisemmin sitä kuitenkaan sen tarkemmin mielesäni analysoinut, enkä sen merkityksestä opiskelijoilta itseltään kysynyt.

Tehdessäni taustatyötä tätä tutkimusta varten etsin aikaisemmin tehtyjä tutkimuksia aiheesta asiasanoilla erityisopiskelija/-nuori ja osallisuus. Nuorten osallisuutta yleensä on tutkittu paljon, mutta varsinaisesti erityisnuorten osallisuutta koskevia tutkimuksia en löytänyt montakaan. Tutkimukseni on sen perusteella varsin harvinainen. Valitettavasti otantani oli sen verran pieni, että vaikka tulokset olivat selvästi suuntaa antavia, en sen suurempia yleistyksiä voi tämän pohjalta tehdä.

Näin jälkeinpäin ajateltuna tulokset olivat kuitenkin melko todennäköisiä. Tutkimuskokemus avasi omaa näkemystäni ohjaajan työn merkityksestä ohjatussa harrastustoiminnassa ja siitä, kuinka sillä pystyy oikeasti vaikuttamaan opiskelijoiden osallisuuskokemuksiin ja vahvistamaan yhteisöllisyyttä opiskelijoiden elämässä. Uskon, että tekemälläni tutkimuksella on ainakin vaikutusta siihen,



kuinka itse toimin jatkossa ohjaajana. Vaikka olen pitänyt itseäni innostajana jo ennenkin, aion tulevissa töissäni kiinnittää siihen enemmän huomiota.

Mielessäni on kuitenkin kysymys siitä, kuinka paljon työmme loppujen lopuksi merkitsee? Joka päivä saamme lukea uutisia uusista työpaikkojen vähentämisistä, uusista yhteiskunnan ulkopuolisista, joita työttömistä helposti tulee, jos ei uutta työpaikkaa pian löydy. Työpaikkoja ei riitä tavallisista ammattioppilaitoksista valmistuneille opiskelijoille erityisammattioppilaitosten opiskelijoista puhumattakaan. Onko kaikki tekemämme työ turhaa? Yritämmekö toimillamme yhteisöllisyyden vahvistamiseksi opiskeluaikana vain piilottaa se tosiasia, että opiskelijoillamme on kaikesta huolimatta yhä suurempi todennäköisyys syrjäytyä ainakin työelämästä, kuin koskaan aikaisemmin yhteiskuntamme historiassa?

Onneksi yhteisöjä on muitakin kuin työn kautta syntyneitä. Se antaa toivoa siitä, että vaikka nuori jäisi opiskelun jälkeen työttömäksi, hänellä on kuitenkin mahdollisuus olla osallisena jossain yhteisöllisessä toiminnassa esimerkiksi harrastuksen kautta. Tätä ajatellen opiskeluaikana ohjattujen harrastustoimintojen merkitys kasvaa entistä suuremmaksi, sillä, jos työtä ei opintojen jälkeen saa, harrastus voi olla nuoren ainoa väylä kohdata toisia ihmisiä ja säilyttää yhteys turvalliseen yhteisöön.

## LÄHTEET

Ammattiin Opiskelevat – SAKKI ry, 2008. Oppilaskunta ja antoisan toiminnan aakkoset. Helsinki: Vitale – viestintäpalvelu Taina Leino.

Ammattiopisto Luovi 2013. Viitattu 5.8.2013.  
<http://www.luovi.fi/luovi/yleista/>

Ammattiopisto Luovi 2013. Viitattu 5.8.2013.  
<https://www.luovi.fi/luovi/yleista/historia/>

Ammattiopisto Luovi 2013. Viitattu 5.8.2013.  
<https://www.luovi.fi/paikkakunnat/yksikot/liperi/>

Eskola, Jari & Suoranta, Juha 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Eskola, Jari & Suoranta, Juha 2008. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. 8. painos. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Finlex. Laki perusopetuslain muuttamisesta, 2007. Viitattu 17.6.2013.  
<http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2007/20070239?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=oppilaskunta>

Herranen, Jatta & Mäntysalo-Lamppu, Sinikka 2011. Suomen Lasten Parlamentti osallisuuden mahdollistajana. Teoksessa Pia Lundbom, Jatta Herranen (toim). Sosiaalinen vahvistaminen kokemuksina ja käytänteinä. Helsinki. Humanistinen ammattikorkeakoulu, 30-31.

Horelli, Liisa & Haikkola, Lotta & Sotkasiira, Tiina 2007. Osallistuminen nuorisotyön lähestymistapana. Teoksessa Tommi Hoikkala & Anita Sell (toim.). Nuorisotyötä on tehtävä. Menetelmien perustat, rajat ja mahdollisuudet. Helsinki: Hakapaino Oy, 219.

Hämäläinen, Juha & Kurki, Leena 1997. Sosiaalipedagogiikka. Porvoo: WSOY.

Kauppila, Maija-Sisko & Ruotsalainen, Jukka 2007. Avartti nonformaalisen oppimisen menetelmänä. Teoksessa Tommi Hoikkala & Anita Sell (toim.). Nuorisotyötä on tehtävä. Menetelmien perustat, rajat ja mahdollisuudet. Helsinki: Hakapaino Oy, 458-460.

Korkiamäki, Riikka 2008. Surffailua arjessa. Teoksessa Irene Roivainen & Marianne Nylund & Riikka Korkiamäki & Suvi Raitakari (toim). Yhteisöt ja sosiaalityö. Kansalaisen vai asiakkaan asialla? Jyväskylä: PS-kustannus, 173-192.

Kuivalainen Helena. Haastattelu. 24.1.2013.

Kurki, Leena 2000. Sosiokulttuurinen innostaminen. Tampere: Vastapaino.

Kurki, Leena 2010. Nuorisokasvatus sosiokulttuurisen innostamisen kehyksissä. Teoksessa Elina Nivala & Mikko Saastamoinen (toim.). Nuorisokasvatuksen

teoria – perusteita ja puheenvuoroja. 2. painos. Helsinki: Nuorisotutkimusseura ry., 201-228.

Kurki, Leena & Nivala, Elina 2006. Hyvä ihminen ja kunnan kansalainen. Johdatus kansalaisuuden sosiaalipedagogiikkaan. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy.

Mehtonen, Tuija 2011. Sosiaalisen vahvistamisen osaaminen. Teoksessa Pia Lundbom, Jatta Herranen (toim). Sosiaalinen vahvistaminen kokemuksina ja käytänteinä. Helsinki. Humanistinen ammattikorkeakoulu, 13.

Nivala, Elina 2008. Kansalaiskasvatus globaalin ajan hyvinvointiyhteiskunnassa. Kansalaiskasvatuksen sosiaalipedagoginen teoriakehys. Kuopio: Snellman-instituutin A-sarja, 24.

Ruusuvuori, Johanna & Tiittula, Liisa (toim) 2005. Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Tampere: Vastapaino.

Saastamoinen, Mikko 2009. Aikalaiskeskustelua yhteisöllisyydestä. Teoksessa Karin Filander & Marjatta Vanhalakka-Ruoho (toim). Yhteisöllisyys liikkeessä. Aikuiskasvatuksen 48. vuosikirja. Jyväskylä: Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen Tutkimusseura, 33-36.

Tuomi, Ilkka 2005. Yhteisöllisyyden paluu tietoyhteiskuntaan. Teoksessa Antti Hautamäki, Tommi Lehtonen, Juha Sihvola, Ilkka Tuomi, Heli Vaaranen, Soile Veijola. Yhteisöllisyyden paluu. Helsinki: Gaudeamus, 141-143

Vallius, Eeva 2012. Yhteisöt ja yhteisötyö luennot 12.10.2012. Joensuu. Humanistinen ammattikorkeakoulu.

## LIITTEET

**HAASTATTELUKYSYMYKSIÄ:****1. OSA** (jää vain haastattelijan tietoon)

- Nimi
- Ikä
- Opintolinja
- Vuosikurssi
- Poissaolot/opintomenestys (faktaa/omin sanoin)

**2. OSA** (aktiivisille)

- Millaisia harrastuksia sinulla on?
- Kuinka kauan olet kyseistä asiaa/asioita harrastanut?
- Ovatko harrastukset ohjattuja vai itsenäisiä?
- Ohjatuissa harrastuksissa; mikä on ohjaajan merkitys harrastukselle?
- Miksi lähdit mukaan kyseiseen toimintaan/toimintoihin?
- Onko toiminta vastannut odotuksiasi? Perustele.
- Kuinka usein kokoonnutte? Onko se mielestäsi liikaa/liian vähän? Perustele.
- Mikä on kavereiden merkitys harrastuksessa?
- Paras/jokin hyvä kokemus harrastuksen parissa.
- Onko elämässäsi jokin asia muuttunut harrastuksen myötä? Mikä/miten?
- Aiotko jatkaa harrastusta (tai vastaavaa toimintaa) opintojen päätyttyä? Miksi?
- Mitä kouluyhteisö sinulle merkitsee?
- Mitä muuttaisit, jos voisit?

**3. OSA** (passiivisille)

- Mitä teet vapaa-aikanasi?
- Mitä haluaisit tehdä? Mikä estää?
- Miksi et osallistu ohjattuihin harrastustoimintoihin? Perustele.
- Mikä saisi sinut osallistumaan?
- Kavereiden merkitys vapaa-ajan vietossa?
- Ohjaajan merkitys vapaa-ajan vietossa?
- Mitä sinulle merkitsee osallisuus? (avaan käsitteen)

- Tunnetko kuuluvasi koulun opiskelijayhteisöön? Perustele.
- Miten paljon käytät aikaa sosiaalisessa mediassa? Missä siellä?
- Mitä kouluyhteisö sinulle merkitsee?
- Mitä muuttaisit, jos voisit?