

ELÄMÄ AUKEE –HANKE–

Joustavassa perusopetuksessa opiskelevien oppilaiden kokemuksia vahvan tuen merkityksestä
nuorten syrjäytymisen
ehkäisemiseksi ja jatko-opintoihin suuntaamiseksi

Turun yliopisto
Kasvatustieteellinen tiedekunta
Erityispedagogiikan koulutus
Pro Gradu – tutkielma
Syyskuu 2022
Tiina Pesonen

Ohjaaja:
Tero Järvinen

*Turun yliopiston laatujärjestelmän mukaisesti tämän julkaisun
alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck -järjestelmällä.*

TIIVISTELMÄ

TURUN YLIOPISTO
Kasvatustieteiden laitos

PESONEN, TIINA: Elämä Aukee –hanke – Joustavassa perusopetuksessa opiskelevien oppilaiden kokemuksia vahvan tuen merkityksestä nuorten syrjäytymisen ehkäisemiseksi ja jatko-opintoihin suuntaamiseksi

Pro Gradu – tutkielma, 78 s, 12 liites.
Erityispedagogiikka
Syyskuu 2022

Lasten ja nuorten pahoinvointi ja syrjäytyminen sekä koulunkäyntiin, nivelvaiheisiin ja jatko-opintoihin liittyvät haasteet ovat nousseet viime aikoina yhteiskunnassamme laajalti puheenaiheiksi ja myös käytännön toimien kohteiksi, kuten esimerkiksi oppivelvollisuuden laajeneminen Suomessa kaikkiin alle 18-vuotiaisiin. Tämä kertoo aiheen merkityksellisyydestä yhteiskuntamme kannalta. Elämme kuitenkin aihepiirin osalta tärkeää aikaa yhteiskunnallisen vaikuttamisen ja vaikutusten lisäksi myös tutkimuksenteon osalta, sillä tarvitsemme tutkittua tietoa viimeaikaisten toimien varsinaisista vaikutuksista nuorten hyvinvointiin ja koulutuksellisiin teemoihin.

Tässä tutkimuksessa keskityin tarkastelemaan peruskoulun yhdeksäsluokkalaisten nuorten omia kokemuksia koulunkäynnistä sekä työharjoittelujaksoista. myös nuorten jatko-opintoihin suuntautumiseen ja heidän näkemyksiinsä omista mahdollisuuksistaan siinä joustavan perusopetuksen mukaisen opiskelun sekä tehostetun tuen avulla.

Aineistonkeruun menetelmänä käytin haastattelua sekä tutkimuspäiväkirjaa, joita hyödynsin koko lukuvuoden 2021–2022 ajan. Toteutin tutkimukseni toimintatutkimuksena, joten lähestymistapani ja tutkimusotteeni olivat väistämättä osittain subjektiivisia. Tässä tutkimuksessani tarkastelukulma tuki aiheen konkreettisuutta ja syvyyttä avaten nuorten omia kokemuksia joustavasta perusopetuksesta sekä työharjoitteluiden merkityksestä koulunkäynnin, syrjäytymisen ja jatko-opintoteemojen saralla läheltä tarkasteltuna.

Tutkimukseni ja havaintoni nuorten kokemuksista joustavasta perusopetuksesta ja vahvasta tuesta peruskoulun viimeisen vuoden aikana ovat varsin selkeitä. Nuoret tarvitsevat aitoja kohtaamisia, aikuisen läsnäoloa sekä turvallisuuden tunnetta, jotka yhdessä auttavat tekemään tulevaisuutta koskevia päätöksiä ja tukevat heitä jatko-opintoihin suuntautumisessa. Työharjoittelulla on oma merkittävä roolinsa konkreettisena keinona tutustua eri aloihin ja luoda pohjaa valintoihin. Tämä kaikki tuo myös rauhaa heidän päätöksiinsä, mikä edesauttaa hyvien ja eteenpäin vievien ratkaisujen tekemistä.

Asiasanat: joustava perusopetus, tehostettu tuki, työharjoittelu, syrjäytyminen, jatko-opinnot

Sisällysluettelo

1. JOHDANTO	5
2. TUTKIMUKSEN LÄHTÖKOHDAT	8
2.1 Nuoret ja murrosikä elämänvaiheena	9
2.2 Joustava perusopetus, koulupudokkuus ja syrjäytyminen	12
2.3 Joustavan perusopetuksen rooli koulupudokkuuden ja syrjäytymisen ehkäisemisessä ...	16
2.4 Työharjoittelu ja käytännön kokemuksen merkitys jatko-opintojen suunnittelussa	17
2.5 Nivelvaiheeseen valmistautuminen ja jatko-opintoihin suuntaaminen	18
3. NUORTEN SYRJÄYTYMINEN	20
3.1 Nuorten syrjäytymisen ja syrjäytymiskeskustelun taustoja	20
3.2 Syrjäytymisen riskitekijät	24
3.3 Nuorten syrjäytymisen nykytilanne	28
3.4 Syrjäytymisen ehkäisy	30
4. JOUSTAVA PERUSOPETUS – JOPO	31
4.1 Joustavan perusopetuksen alkuasetelmat, tavoitteet ja vaikutukset	32
4.2 JOPO-oppilaiden lähtökohtia ja taustatekijöitä	34
4.3 Työharjoittelu ja työssä oppimisen merkitys nuoren koulunkäynnin tukemisessa	35
4.4 Moniammatillinen yhteistyö ja valmennus jatko-opintoihin	37
5. ELÄMÄ AUKEE – HANKE	38
5.1 Hankkeen lähtökohdat	39
5.2 Tutkimuskysymykset	42
5.3 Toimintatutkimus tutkimusmenetelmänä	42
5.4 Tutkijan rooli ja eettiset näkökohdat	45
5.5 Aineiston keruu ja toteutus	46
5.6 Aineiston analyysimenetelmä	48
6. TUTKIMUSTULOKSET	50
6.1 Nuorten ääni kuuluviin	51
6.2 Valmennuksen vaikuttavuus nuoren tukemisessa nivelvaiheessa ja jatko-opintoihin suuntaamisessa	53
6.3 Työpaikan ja koulun välisen yhteistyön tiivistäminen ja sen vaikutukset nuoren koulunkäynnille	56
6.4 Nuorten näkemykset hankkeen vaikutuksista omaan tulevaisuuteen peilaten	62
6.5 Kokemukset ja käytännöt	65

7. YHTEENVETO JA POHDINTA	66
7.1 Hankkeen anti – hyödyt ja esteet	68
1.2 Tutkimuksen laadukkuus ja luotettavuus	70
7.3 Hankkeen jatkojalostus.....	72
LÄHTEET	73
LIITTEET	

1. JOHDANTO

Minulla on paha tapa valita itselleni aina se reitti, jota muut eivät ole vielä kulkeneet ja sitten huomaankin kahlaavani umpihangessa ihmettelemässä, miten taas päädyin tänne. Näin siis tälläkin kertaa. Kun aamun hämärässä pohdin, miten kertoisin lukijoille tutkimukseni alkulähtökohdista ja syistä aiheen valinnan takana, mieleeni tuli sanonta ”sota ei yhtä miestä kaipaa”. Tähän kiteytyy monin tavoin ajatukseni ja tuntemukseni tällä vaiherikkaalla, raskaalla, mutta myös antoisalla opintomatkillani, jossa oma roolini on lopulta ollut toimia vain mahdollistajana ja suunnannäyttäjänä, vaikka ystäväni tietävät, että suuntavaistoni on äärimmäisen huono ja eksyn aina, kun lähdän matkaan. Siksi en voikaan tarpeeksi kiittää heitä siitä, että umpihangessa kahlatessani olen aina voinut luottaa siihen, että saan ystäviltäni apua navigoimiseen. On heidän ansiotaan, että seison nyt tässä.

Olen menneisyydessäni työskennellyt lähes vuosikymmenen ajan haastavien lasten ja nuorten parissa koulumaailmassa ja myös sosiaalityön rajapinnalla moniammatillista yhteistyötä tehden. Erityisen läheiseksi olen kokenut sosiaalisten pulmien, käytös- ja tunneongelmien sekä hankalien perhetaustojen kanssa painivat lapset ja nuoret. Viehätykseni tätä aihealuetta kohtaan liittyy vahvasti omaan lapsuuteeni ja nuoruuteeni ja lopulta myös pitkälle aikuisuuteeni, sekä omiin lapsiini – kaikkiin neljään ihanaan poikaani. Tämän tutkielmani omistankin pojalleni Jesselle, joka on oma enkelilapseni ja kirkkain tähteni, kun eksyn.

Päästäkseni eteenpäin asioissa tarvitsen teorian rinnalle konkretiaa ja kliinisyiden rinnalle motivaatiota, joka kumpuaa kokemuksesta. Graduni aihetta pyöritellessäni tiesin siis, että en saa työtä valmiiksi, jos se ei ole itseäni kiinnostava ja jollain tavalla itselleni läheinen. Työstäni lasten ja nuorten parissa oli jo lähes kuusi vuotta aikaa, ja opintoni venähtivät Jessen pois menon vuoksi. Hengittelin ja kokosin voimiani ystäväni ympäröimänä ja työskentelin kotipaikkani autoliikkeen kahviossa. Mielessäni siinteli kuitenkin opintojen loppuun saattaminen, sillä jääräpäisenä luonteena minun on aina vaikea ollut antaa periksi tai luovuttaa asioita kesken. Kotini ja ystäväni muodostuivat itselleni ja lapsilleni tärkeäksi turvasatamaksi vuosien saatossa ja samaan aikaan paikallinen keskustelu ja huoli lapsista ja nuorista voimistui, joten mietin, miten voisoin omalta osaltani kantaa korteni kekoon itselleni tärkeän

paikan puolesta ja samalla nuoria tukien. Tästä syntyi ajatus hankkeesta, jossa nuorten syrjäytymisuhkaa ehkäistään vahvan tuen ja tiiviin yritysysteistyön keinoin.

Aloitin asian työstämisen työpaikallani autoliikkeessä, jossa peilasin ideaani kaikille, jotka vähänkin halusivat ja jaksoivat kuunnella. Siellä ajatukseeni suhtauduttiin lempeän hyväksyvästi, joskin realiteetit olivat varmasti yritysjohtolla paremmin hallussa kuin itselläni. Seuraavaksi avasin ajatustani yhteiskoulun rehtorille sekä JOPO-opettajalle, jotka näyttivät idealleni vihreää valoa. Samalla hain ja myös sain tutkimusluvan, mutta tässä kohtaa en vielä lainkaan tiennyt, kuinka rahoitan tämän yhden naisen hankkeeni ja mihin reunaviivat asettuisivat. Pähkäillessäni asiaa yhteiskoululta vapautui sosiaaliohjaajan paikka, jossa pääasiallisena työpisteenä oli JOPO-luokka ja asiat loksahelivat yksi kerrallaan paikoilleen, kun minut valittiin tehtävään sitä haettuani. Näin siis päädyin mutkien kautta suoraan hankkeeni tapahtumapaikan keskiöön ja kaksoisrooliini sekä tutkimuksen tekijänä että vahvana osallistujana ja nuorten ohjaajana ja tukijana.

Tämä yhden naisen hankkeeni on pisara meressä, kun puhumme nuorten syrjäytymisestä ja pohdimme keinoja sen ehkäisemiseksi. Toivon tutkimukseni kuitenkin avaavan näkökulmia siihen, kuinka monimuotoisesta asiasta on kyse ja kuinka konkreettista ja pitkäjänteistä tukea nuori tarvitsee muuttaakseen oman elämänsä suuntaa. Ammattilaisista koostuva moniammatillinen yhteistyöverkosto ei riitä, vaan nuorten tukemiseen tarvitaan meitä kaikkia – koko yhteiskuntaa ja sen yksittäisiä kansalaisia sekä yhteisöjä ja yrityksiä. Puhumme paljon osallisuudesta ja sen tärkeydestä, jotta nuori sopeutuu yhteiskuntaamme. Samalla unohdamme aikuisina herkästi oman osallisuutemme ja oman tärkeän panoksemme, sillä ongelmien pelossa on usein helpompi sulkea silmät mahdollisuuksilta, joita rohkeus avaisi. Olen hankkeeni aikana tavannut monia upeita yritysmaailman ihmisiä, jotka omien kiireidensä keskellä ovat ottaneet asiakseen tukea ja kannustaa nuorta hahmottamaan omaa polkuaan ja käyttäneet omaa aikaansa nuoren neuvomiseen ja ohjaamiseen. Näin siitäkkin huolimatta, että ongelmien mahdollisuus on ollut todellinen, eikä lopputuloksesta ole ollut varmuutta. Miten tärkeitä onnistumisen kokemuksia nuoret ovatkaan saaneet!

Maailman muutosvauhti kiihtyy koko ajan ja sen myötä myös epävarmuus tulevasta. Ihmisiltä vaaditaan muutosjoustavuutta ja valmiuksia sopeutua uusiin tilanteisiin

nopeasti, kun vanhat rakenteet hajoavat ja uusia syntyy. Epävarmuuden sietäminen ja epätietoisuuden hyväksyminen tuovat rauhaa oman polun löytämiselle. Tätä nuoret tarvitsevat, sillä murrosiän kuohujen keskellä heidän täytyisi myös kyetä suuntaamaan katseensa tulevaisuuteen sekä tehdä valintoja omaa tulevaisuuttaan koskien. Yhteiskunnalliset ilmiöt, kuten pysyväksi muuttunut rakenteellinen työttömyys sekä matalan tuottavuuden ja koulutustason ensityöpaikkojen katoaminen nuorilta (Harkko, Lehikoinen, Lehto & Ala-Kauhahuoma 2016, 122) asettavat nämä yhä suurempien vaatimusten eteen heidän etsiessä omaa paikkaansa maailmassa. Kun tätä kokonaisuutta tarkastellaan nuorten vanhempien työllisyyden ja yhteiskuntaan sitoutumisen sekä mahdollisten ongelmien kanssa rinnakkain, eriarvoistumisen syveneminen ja laajeneminen vakiinnuttavat pitkittyessään syrjäytymiskehitystä (Bardy 2013, 3). Tämä on varsin huolestuttavaa, kun puhutaan elämänsä vasta aloittelevista nuorista.

Taloudellinen, henkinen ja sosiaalinen epävarmuus luovat yhdessä viidakon, jonka läpi nuoren tulee ponnistella ja usein ilman karttaa tai opasta, jotka näyttäisivät oikean suunnan. Perinteisesti yhteiskunnallisen talouslaman aikana työpaikkojen vähentyessä nuorten koulutuspaikkoja on lisätty (Harkko ym. 2016, 122), mutta tästä ei ole apua niiden nuorien kohdalla, joiden toimintakyky on olennaisesti alentunut. Erityisesti erilaiset nuorten psykososiaaliset toimintakykyrajoitteet, kuten mielenterveys- tai päihdeongelmat, ovat ammattilaisten mukaan haastavimpia (Harkko ym. 2016, 128), kun tarkastellaan nuorten syrjäytymisen ehkäisemistä. Nuorten toimintakykyä vaikeuttavat usein myös koko perhettä koettelevat kasautuneet ongelmat, jotka siirtyvät helposti sukupolvien yli, kun vanhemmat eivät ole kyenneet antamaan nuorille tarvittavia ohjeita ja työkaluja näiden selättämiseen.

Kuitenkin tiedetään, että mielekäs tekeminen ja henkisen pääoman kasvattaminen yhdessä taloudellisten mahdollisuuksien kanssa ovat avaintekijöitä ihmisten subjektiivisen hyvinvoinnin kokemisessa. Sirkka Rousun (2007, 286) mukaan lastensuojelun vaikuttavuuden kriittisiä menestystekijöitä ovat asiakkaan oma kokemus elämänlaatunsa kohentumisesta sekä lapsen ja nuoren kasvuun liittyvien riskiolosuhteiden väheneminen. Rousun tutkimuksessa tuli selkeästi esiin myös se, kuinka vaikuttavuus syntyy pitkäjänteisyyden, jatkuvuuden, pysyvyyden, sitoutuneisuuden, paneutumisen sekä tiiviin ja tavoitteellisen työn kautta (Rousu 2007, 267). Osallistavuuden ja osallisuuden kasvattamisessa nuoret tarvitsevat oppaakseen

rinnalla kulkijan, joka on aidosti kiinnostunut ja kannustava, sillä yhteiskunnallisessa viidakossa tarpominen yksin johtaa helposti polulta eksymiseen.

Joustavan perusopetuksen kautta nuori saa tukea omaan koulunkäyntiinsä ja tietyllä tavalla aikaa hahmottaa omia vahvuuksiaan ja mielenkiinnon kohteitaan. Työharjoittelu ja työssä oppiminen ovat isossa roolissa nuoren tunnustellessa omaa polkuaan. Koulun ja yrityksen välinen yhteistyö saattaa kuitenkin nuoren työharjoittelussa usein jäädä paperinvaihdannan tasolle ja moniammatillinen yhteistyö pinnalliseksi. Opettajan sekä yrityksen resurssit ovat usein rajalliset, jolloin nuori saattaa seilata käytännössä koulun ja työpaikan välillä ilman konkreettista ohjausta ja tukea. Tässä on mielestäni parantamisen varaa ja tähän epäkohtaan tämän tutkimuksen kohteena oleva Elämä Aukee – hanke pyrkii pureutumaan tuomalla nuoren rinnalle valmentajan, joka toimii linkkinä nuoren verkostossa eri tahojen välillä ja ottaa nuoresta kopin tilanteissa, joissa muut toimijat eivät sitä voi tehdä. Hanke perustuu tiiviiseen tukeen ja moniammatilliseen yhteistyöhön seuraten nuoren matkaa peruskoulun 9. luokan ajan joustavassa perusopetuksessa. Tarkastelun kohteena olevat nuoret ovat siis 14–15-vuotiaita.

Tavoitteena on tukea ja kannustaa nuorta oman polun löytämisessä sekä helpottaa nivelvaiheen yli jatko-opintoihin siirtymistä ja tätä kautta edistää koulunkäyntiä sekä ehkäistä syrjäytymistä ja koulupudokkuutta. Tavoitteen saavuttamisessa tärkeää on luottamuksellisen yhteyden muodostaminen nuoreen ja aidon kohtaamisen ja dialogisen vuorovaikutuksen avulla tukea nuoren itsenäistymistä. Pyrin tutkimuksellani selvittämään myös hankkeen vaikutuksia ja mahdollisia jatkojalostusmahdollisuuksia yleisenä toimintamuotona koulun ja yritysmaailman välissä. Ennen kaikkea haluan tuoda esiin nuorten omia kokemuksia joustavan perusopetuksen mahdollistamasta tiiviistä yritys yhteistyöstä koulun ja yritysten välillä sekä työharjoitteluiden aikana saadusta tuesta ja valmennuksesta. Lisäksi tavoitteenani on selvittää nuorten ajatuksia näiden toimenpiteiden merkityksestä jatko-opintoihin hakeutumisessa.

2. TUTKIMUKSEN LÄHTÖKOHDAT

Avaan tässä osiossa tutkimukseni kannalta olennaisia termejä ja ilmiöitä, jotka selittävät nuorten elämäntapahtumia sekä kehitysvaiheen moninaisia ulottuvuuksia ja haasteita. Paneudun ensin lyhyesti murrosiän mukanaan tuomiin monialaisiin, sekä

sisäisiin että ulkoisiin muutoksiin, nuoren kehityksessä, jonka jälkeen avaan hieman joustavaan perusopetukseen, koulupudokkuuteen ja syrjäytymiseen liittyviä käsitteitä, jotta lukijan on helpompi seurata tutkielmani etenemistä. Syrjäytymiseen ja joustavaan perusopetukseen palaan tutkielmassani vielä laajemmin tuonnempana. Lisäksi esittelen tässä pähkinänkuoressa joustavan perusopetuksen roolia syrjäytymisen ehkäisemisessä ja vien lukijan työharjoittelujen maailmaan joustavan perusopetuksen puitteissa sekä käytännön kokemuksen merkitykseen jatko—opintoja ajatellen. Lopuksi avaan vielä nivelvaiheeseen valmistautumisen sekä jatko—opintoihin suuntautumisen tematiikkaa, haasteita ja mahdollisuuksia.

2.1 Nuoret ja murrosikä elämänvaiheena

Puberteetti eli murrosikä alkaa nuorilla nykyään jo heti kymmenen ikävuoden jälkeen, joskin yksilölliset erot ja vaihtelut voivat olla varsin suuria. Yhden kokonaisuuden nuorten murrosiän käynnistymiselle muodostavat fysiologiset ja hormonaaliset muutokset, jotka linkittyvät erilaisiin psykologisiin ja sosiaalisiin tekijöihin ja niiden väliseen vuorovaikutukseen muokaten nuoren minäkuvaa. Nuoren puberteetin myötä käsitys itsestä muuttuu, samoin kuin myös muiden ihmisten reaktiot nuorta kohtaan, vaikuttaen tämän koko sosiaaliseen kehitysympäristöön. (Nurmi, Ahonen, Lyytinen, Pulkkinen & Ruoppila 2014, 144–146.) Tämä ulkoisten ja sisäisten tekijöiden monimuotoinen konstruktio, johon vaikuttavat nuoren kaikki aiemmat kokemukset, ihmissuhteet ja niiden verkosto sekä psyykinen, fyysinen ja hormonaalinen kehitys, muovaavat ja ohjaavat nuorta murrosiän läpi. Tämä liittyy nuoren kokemiin, itsessään tapahtuviin muutoksiin ja näiden herättämään muutosvastarintaan, joka on kuitenkin olennainen osa irrottautumisesta ja itsenäistymistä, ja toisaalta myös nuoren käyttämiin suunnittelutaitoihin ja toimintastrategioihin (Nurmi ym, 2014, 156). Nuoren käytettävissä olevat keinot hallita omaa elämäänsä on avaintekijä tämän suunnitella elämäänsä, mutta myös elinympäristöllä ja sosiaalisilla suhteilla on näin ollen suuri merkitys suunnittelu- ja toimintastrategioiden muodostumisessa.

Ajattelutaitojen kehittyessä ja kypsyessä nuori siirtyy lapsuuden konkretiasta abstraktimpaan ja vahvemmin tulevaisuuteen suuntautuvaan ajatteluun. Nuoren kehitys sisältää tällöin monia esimerkiksi minäkuvaa, moraaliiin, maailmankuvaan sekä tulevaisuuden suunnitteluun liittyviä muutoksia. Kiinnostus omaan tulevaisuuteen ja sen ratkaisuihin lisääntyy samaa tahtia suunnittelu- ja päätöksentekotaitojen kanssa ohjaten nuoren päätöksiä ihmissuhteisiin, koulutukseen

ja ammatinvalintaan liittyen. Toisaalta myös nuoren kyky ymmärtää toisen ihmisen näkökulmaa sekä asemaa paranee samanaikaisesti vaikuttaen tämän moraaliseen ajatteluun. Kyse on aivojen kypsymisestä ja sen mahdollistamasta uuden oppimisesta. (Nurmi ym. 2014, 147.) Abstraktin ajattelutaidon kehitys siis avaa nuoren ajatusmaailmaa, joskin irrottautuminen lapsuuden konkretiasta saa nuoren toisinaan reagoimaan murroskohdassa voimakkaasti ja yhdistämään ajatuksen, tunteen ja toiminnan tavalla, joka tuottaa mustavalkoista ajattelua ja jyrkkiä kannanottoja tai äärimmäisiä toimintoja. Nuoren on irrottauduttava vanhemmistaan ja etsittävä oma tapansa tarkastella maailmaa ja sen ilmiöitä sekä itse pohdittava suuntaa elämälleen. Lähtökohtana toimivat nuoren minäkuvan lisäksi tämän oma käsitys kyvyistään (Nurmi ym. 2014, 156).

Sosiaalisten suhteiden osalta muutos näkyikin nuorten etääntymisenä vanhemmistaan, suurempana itsenäisyytenä sekä tiiviimpinä kaverisuhteina. Nuoren ajattelu- ja toimintatavat linkittyvät vanhempiin ja näiden kasvatuskäytäntöihin (Lämsä 2009, 27; Nurmi ym. 2014, 148), vaikka toisaalta keskenään samankaltaiset nuoret muodostavat kaveriporukoita. Nuoren ja tämän sosiaalisen ympäristön vuorovaikutus on tapahtumasarja, jossa nuori saa malleja, ohjeita ja toimintatapoja sekä kavereilta että vanhemmilta, mutta vaikuttaa kehitykseensä myös omalla toiminnallaan ja ominaisuuksillaan. (Nurmi ym. 2014, 148.) Nuoruus on etsimisen aikaa, jossa nuori tunnistaa aikuisuuden institutionaaliset normit, mutta arvioi sitä kriittisesti ja epäillen (Hoikkala 1993, 150) vertaillen omia kokemuksiaan aikuisuudesta ympärillä olevaan maailmaan ja rakentaen omaa kuvaa peilaten sitä vanhemmiltaan, kavereiltaan sekä muulta sosiaaliselta verkostoltaan saamiensa mallien ja ohjeiden avulla. Yhteentörmäyksiä syntyy usein siitä, että vanhemmat näkevät nuoruuden koulutuksen ja itsenäisyyden hankkimisena, jotka liittyvät vahvasti elämässä pärjäämiseen ja menestymiseen ja tulevaisuuteen orientoitumisen vaiheena, jolloin nuoruuden merkitys on välineellinen ja ohimenevä (Hoikkala 1993, 148). Kuitenkin nuori itse elää elämäänsä juuri nyt, tässä hetkessä, yrittäen hahmottaa ympäristöään ja omaa paikkaansa siinä.

Kehitystehtävien ja instituutioiden osalta nuoren elämässä tapahtuu myös muita laajoja muutoksia. Tällaisia normatiivisia odotuksia ovat esimerkiksi sukupuoli-identiteetin omaksuminen ja suhteiden luominen, koulutus ja työelämään valmistautuminen sekä itselleen sopivan maailmankatsomuksen omaksuminen. Murrosikä vaikuttaa näin

myös ympäristön nuorelle asettamiin odotuksiin sekä vaatimuksiin. Lisäksi nuoruusiässä on runsaasti normatiivisia elämäntapahtumia alkaen rippikoulusta ja mopokortin hankkimisesta peruskoulun päättämiseen ja toisen asteen opintoihin siirtymiseen sekä lukiosta tai ammattikoulusta valmistumiseen. (Nurmi ym. 2014, 149.) Näiden lisäksi nuori vielä siirtyy 15–vuotiaana rikosoikeudelliseen vastuuseen (<https://www.minilex.fi>; <https://poliisi.fi>) ja hänen mielipiteensä tulee huomioida erilaisissa esimerkiksi huoltajuuteen liittyvissä asioissa. 16–vuotiaana nuoren katsotaan lain silmissä olevan niin fyysisesti kuin psyykkisestikin kypsä seksuaaliseen kanssakäymiseen (<https://www.minilex.fi>), joskin tilanteita tarkastellaan tämän osalta tapauskohtaisesti.

Identiteetti muotoutuu sosialisoinnin avulla nuoren valintojen ja sopeutumisen kautta. Tähän sisältyvät koulutus- ja ammatinvalintaan liittyvät kysymykset sekä tiettyihin kaveripiireihin tai harrastuksiin hakeutuminen. Kukin tilanne vaatii nuorelta sopeutumista ja omien tavoitteiden sekä toimintatapojen sopeuttamista. Motivaatio ja kiinnostus ovat hyvin yksilöllisiä tekijöitä nuoren sosialisoinnissa ja tavoitteenasettelun osalta nuoren temperamentti, persoonallisuus ja elämäkokemukset vaikuttavat vahvasti nuoren tavoitteisiin ja pyrkimyksiin. (Nurmi ym. 2014, 151.) Taidot, minäkuva ja omiin vaikutusmahdollisuuksiin uskomisen vaikuttavat nuoren suunnitelmiin ja strategioihin sekä niiden toteuttamiseen. Näiden puute aiheuttaa ahdistusta, jolloin haasteellisia tehtäviä vältellään (Nurmi ym. 2014, 153.) ja tehdään herkemmin huonoja päätöksiä ja valintoja. Toisaalta Tommi Hoikkalan (1993, 240) mukaan ”murrosiän sekoilut, regressiot ja taantumukset palvelevat kasvua, vaikeudet ovat positiivisia, eheyttäviä ja lopulta ohimeneviä.” Suurimman osan kohdalla tämä varmasti pitääkin paikkansa ja nuoresta kehkeytyy murrosiän kuohujen jälkeen kunniallinen ja pärjäävä aikuinen. Kuitenkin esimerkiksi nuorten psyykkiset ongelmat heijastelevat varsinkin alemmissa sosiaaliluokissa vanhempien ja perheen vaikeuksia sekä pahoinvointia (Palola ym. 2012, 27; Suurpää (toim.) 2009, 6–7). Lisäksi kotitaustalla sekä työ- ja koulutusurilla on todettu olevan vahva tilastollinen yhteys (Järvinen & Vanttaja 2013, 8). Hoikkalan (1993) toteamuksessa nuoren ongelmien ohimenevyydestä piilee kuitenkin siis omat riskinsä, kun tarkastellaan nuoren matkaa kohti tasapainoista ja vastuullista aikuisuutta sekä pyrkimyksiä kehittää nuoren omia suunnittelu- ja strategiakeinoja kestäväälle pohjalle. Nuorten kehityspolut ovat eriytyneet ja monimuotoistuneet kauttaaltaan ja tämän

lisäksi puhutaan ongelmien ylisukupolvisuudesta (mm. Ilmakunnas 2019, 4; Vauhkonen, Kallio & Erola 2017, 2; Nousiainen, Petrelius & Yliruka 2016, 65; Palola ym. 2012, 27) ja niiden periytyemisestä perheessä vanhemmilta lapsille, joten aivan yksiselitteisestä ilmiöstä ei ole kysymys. Yksi syrjäytymistä ja koulupudokkuutta ehkäisevä interventio kuntien keinovalikoimassa on yläkouluissa annettava joustava perusopetus, joka pyrkii korjaamaan nuoren kasvun ja kehityksen suuntaa ja parhaimmillaan myös ennaltaehkäisemään ongelmien syntymistä.

2.2 Joustava perusopetus, koulupudokkuus ja syrjäytyminen

Yksi keskeinen opetusministeriön tavoite joustavan perusopetuksen käynnistämisessä vuonna 2006 oli koulupudokkaiden aktivointi, jonka tarkoituksena oli nuorten koulunkäynnin tukeminen siten, että he saisivat suoritettua peruskoulunsa loppuun, ja toisaalta myös vahvistaa ja turvata nuorten jatko-opintoihin hakeutuminen sekä niihin pääseminen (Numminen & Ouakrim–Soivio 2007, 17). Koulupudokkuudella tarkoitan siis tässä tutkielmassani nuorta, joka on vaarassa tippua jo peruskoulun aikana koulutusputkesta ja jäädä ilman peruskoulun päättötodistusta sekä tämän seurauksena myös ilman jatko-opintopaikkaa toisen asteen opintoihin.

Joustava perusopetus eli JOPO on yleisopetuksen tavoitteiden ja sisältöjen mukaista opetusta, joka toteutetaan nimensä mukaisesti joustavien opetusmenetelmien avulla ja oppilaiden yksilölliset tarpeet ja tilanteet huomioiden. Opiskelussa hyödynnetään toiminnallisuutta työmuotojen valinnassa, eri aisteja hyödyntäviä opetustapoja sekä opiskelua aidoissa työympäristöissä työpaikoilla. (Numminen & Ouakrim–Soivio 2007, 21–22.) Lukuvuoden aikana joustavassa perusopetuksessa järjestetään useita työharjoittelujaksoja, joiden aikana oppilaat työskentelevät työpaikoilla ja tutustuvat työelämään sekä aloihin, jotka heitä kiinnostaa mahdollisesti myös jatko-opintoja ajatellen. Opetus järjestetään noin 10 oppilaan ryhmässä, johon on mahdollista ohjata 7.–9. luokan oppilaita, mutta tutkimukseni kohteena olevalla paikkakunnalla pääpaino joustavassa perusopetuksessa on 9. luokan oppilaissa, joista ryhmä tälläkin hetkellä koostuu.

Suomalainen peruskoulu eli kulta-aikaa vielä pitkälle 2000-luvulle. Kansainvälinen arvostus OECD-maiden välisten Pisa-tulosten myötä johti eräänlaiseen koulutusjärjestelmämme ihannointiin (Järvinen 2020, 181), jota tultiin katsomaan suurin joukoin ympäri maailmaa. Olimme suomalainen mallimaa koulutusjärjestelmän

tasalaatuisuuden ja kaikille yhtäläiset opiskelutaidot ja -tiedot takaavasta järjestelmästä, jossa kaikki pysyivät kelkassa ja väliinputoajia ei ollut. Noista vuosista on kuitenkin kuljettu pitkä matka, ja tulokset ovat vuosien saatossa olleet hiipumaan päin (www.okm.fi). Lisäksi tyttöjen ja poikien opiskelumenestys on eriytynyt ja sukupuolten välinen kuilu kasvanut. Tämän lisäksi näköpiiriin on noussut aivan uudenlaisia ongelmia poikien motivaation ja tyttöjen uupumisen tiimoilta (Kamppi & Leppänen 2009, 6; Markkunen, Luopa, Jokela, Sinkkonen & Pietikäinen 2007, 11–13).

Koulumaailmassa paljon keskustelua on herättänyt – ja herättää edelleen koko ajan – oppilaiden oman toiminnan ohjauksen taidot tai niiden puute, ja väittäisin jopa, että vaihtoehtojen runsaus, digitalisaatio sekä erilaiset epävarmuustekijät heikentävät oppilaiden kykyä ohjata omaa toimintaansa tavoitteellisesti ja päämäärätietoisesti. Elämäntahti on kiihtynyt, ärsykkeiden määrä ja vaatimustaso ovat kasvaneet, jolloin aikaa ja mahdollisuuksia valintojen ja vaihtoehtojen punnitsemiselle täytyy aktiivisesti ja määrätietoisesti luoda. Nuoret itse ohjaavat omaa kehitystään valiten itselleen sopivia kehitysympäristöjä motivaation ja tavoitteidensa mukaisesti sekä ympäristönsä asettamien mahdollisuuksien ja rajoitusten mukaisesti (Nurmi ym. 2014, 152). Ärsykkeiden ja epävarmuuksien täyttämässä maailmassa oman elämän ohjaaminen vastaan tulevien karikoiden ohi kohti suunniteltua tavoitteiden toteuttamista, strategioiden luomista sekä tavoitteiden toteuttamiseksi vaadittua työskentelyä (Nurmi ym. 2014, 152) on ponnistelujen takana ja vaatii nuorelta pitkäjänteisyyttä sekä kykyä nähdä nykyhetkeä pidemmälle. Toisaalta nuorilta vaaditaan juuri ponnisteluja nykyhetkessä ja epämukavuuksien sietämistä, jotta tulevaisuuden tavoitteet on mahdollista saavuttaa ja lopulta lopputuloksesta ei siltikään voi olla varma.

EU:n nuorisostrategisessä tiedonannossa (www.eur-lex.europa.eu) todetaan, että pyrkimyksenä on luoda nuorille edellytyksiä itsensä toteuttamiseen, taitojen kehittämiseen, työntekoon ja aktiiviseen osallistumiseen yhteiskunnassa sekä EU:n rakentamiseen ja nuoret tulee nähdä voimavarana ja resurssina. Silti yhteiskunnallinen eriarvoistuminen on todellisuutta ja sitä tapahtuu juuri tälläkin hetkellä. Tasa-arvoiset ja hyvät mahdollisuudet eivät ole kaikkien ulottuvilla, jolloin vaarana on, että joku putoaa kelkasta ja syrjäytyy (Reivinen 2013, 9) koulutuksen ja yhteiskunnan ulottumattomiin. Käsitteenä syrjäytyminen on epämääräinen, ristiriitainen ja vaikeasti hahmotettavissa, josta kertovat myös poliittisten toimien erilaiset lähtökohdat

syрjäytymisen ehkäisyssä ja toisaalta yhteinen näkemys koulutuksen merkityksestä siinä (Järvinen 2020, 181). Toisaalta syrjäytyminen voidaan luokitella koulutuksen, työmarkkinoiden, sosiaalisuuden, vallankäytön sekä normien perusteella (Suurpää (toim.) 2009, 5) tai prosessimaisena huono-osaisuuden kasautumisena, jossa nuori putoaa hiljalleen pois yhteiskunnallisista toiminnoista (Palola, Hannikainen–Ingman & Karjalainen 2012, 12), mikä edelleen kertoo termin moniselitteisyydestä ja määrittelyn haasteista. Lisäksi erilaiset keinot syrjäytymisen torjumiseksi hallinnon tasoilla ovat ongelmallisia, koska nuoren arki ei sovi hallinnonalojen raameihin ja julkisen keskustelun määritelmä syrjäytymisestä hyvinvointijärjestelmän ulkopuolelle jäämisenä voi erota suurestikin nuorten omista käsityksistä syrjäytymisestä. (Palola ym. 2012, 12–13). Tutkimuksessani peilaankin syrjäytymiskäsitettä mahdollisista 14–15-vuotiaiden nuorten ajatuksista ja näkemyksistä kumpuavina eriarvoisuuden kokemuksina sekä koulutuksellisia haasteina, jotka elämänkulkujen monimuotoistuuessa ja epävarmuustekijöiden lisääntyessä (Järvinen 2020, 184) altistavat nuoret koulupudokkuudelle ja sitä kautta syrjäytymisriskille.

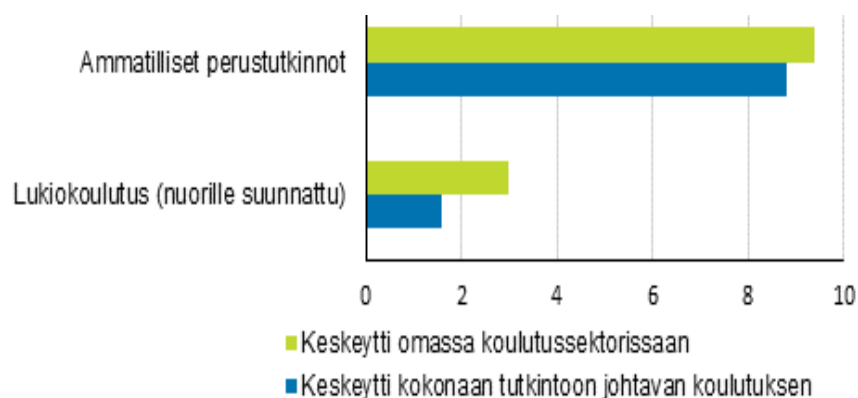
Palola ym. (2012, 14) muistuttavat, että hankaluudet syrjäytymiskäsitteen määrittelyssä jatkuvat tukitoimien vaikuttavuuden mittaamiseen, sillä nuoren elämäntilanteeseen liittyvät, arjessa ja sen rytmisissä tapahtuvat konkreettiset, positiiviset muutokset harvoin näkyvät heti tilastoissa. Sosiaalinen kuntoutuminen onkin edellytys muiden toimenpiteiden kestäväälle vaikuttavuudelle. Seuraavalla sivulla oleva taulukko havainnollistaa nivelvaiheen tilannetta viime vuosina peruskoulunsa päättäneiden osalta viiden tarkasteluvuoden aikana. Tulokset ovat ajalta ennen covid-19:ta, joten nähtäväksi jää, kuinka edelleen jylläävä pandemia lopulta vaikuttaa koulunkäyntiin ja peruskoulun päättötodistuksen saavien ja jo saaneiden, sekä pandemian aikana jatko-opintoihin hakeutuneiden ja vielä hakeutuvien määrään. Huoli pandemian keskellä kouluaan käyvistä nuorista ja ongelmien kasautumisesta oli ilmeisesti myös yksi syy siihen, että oppivelvollisuuden pidentäminen 18 vuoteen (<https://www.valtioneuvosto.fi>) saatiin Suomessa verraten nopeasti lainsäädäntöön. Myös samaan aikaan toteutettu toisen asteen muuttuminen maksuttomaksi lienee tältä osin samaa perua. Pandemian sekä oppivelvollisuuden pidentämisen ja maksuttoman toisen asteen vaikutukset nuoriin ovatkin mielenkiintoisia jatkotutkimuksen aiheita, joita tullaan varmasti tarkastelemaan laajalti ja lähemmin varsinkin tulevaisuudessa,

kun tämänhetkisestä tilanteesta saatavaa dataa on kertynyt tarpeeksi, jotta aineistonkeruu ilmiöiden tarkastelua ajatellen on mahdollista.

Taulukko 1. Peruskoulun 9. luokan päättäneiden välitön sijoittuminen jatko-opintoihin vuosina 2015–2019. *Lähde: Koulutustilastot. Tilastokeskus 17.10.2021.*

VALMISTUMIS- VUOSI	PERUS- KOULUN 9. LUOKAN PÄÄTTÄNEET	LUKIO- JA AMMATIL- LINEN KOULUTUS	LISÄ- OPETUS (10.LK) TAI VALMIS- TAVA KOULUTUS	EI JATKANUT OPIKELUA
2015	58 224	94,3 %	3,0 %	2,7 %
2016	57 615	95,2 %	2,4 %	2,5 %
2017	57 753	94,3 %	2,6 %	3,1 %
2018	58 027	93,9 %	2,9 %	3,1 %
2019	59 032	93,4 %	3,5 %	3,2 %

Yllä oleva taulukko osoittaa, että peruskoulun jälkeen vuosittain vajaa 2000 nuorta lopettaa opiskelunsa peruskouluun – vuonna 2019 1889 nuorta ei jatkanut opiskeluaan peruskoulun jälkeen. Alla oleva kuvio puolestaan kuvaa toisen asteen tutkintoon johtavan koulutuksen keskeyttäneitä nuoria. Lukuvuonna 2018–2019 toisen asteen koulutuksessa omassa koulutussektorissaan keskeyttäneitä nuoria oli lukiokoulutuksessa yhteensä 3,0 % ja ammatillisessa koulutuksessa 9,4 %, mikä tarkoittaa 16 067 nuorta. Yhteensä opiskelunsa keskeyttäneitä nuoria oli vuonna 2019 17 956.



Kuvio 1: Tutkintoon johtavassa toisen asteen koulutuksessa keskeyttäminen lukuvuonna 2018–2019, %. *Lähde: Tilastokeskus 5.1.2022.*

2.3 Joustavan perusopetuksen rooli koulupudokkuuden ja syrjäytymisen ehkäisemisessä

Opetuksen järjestäminen ja nuorten hyvinvoinnista huolehtiminen ovat kuntien vastuulla olevia kokonaisuuksia, joista kuntien sisällä vastaavat sosiaali- ja terveys-, nuoriso-, vapaa-aika- ja koulutoimien lisäksi myös kolmas sektori. Joustava perusopetus syntyi kuntien keinovalikoimaan nuorten syrjäytymisen ehkäisemiseksi sekä laajemmin tarkasteltuna myös kuntatalouden ja elinkeinopolitiikan palvelemiseksi (Numminen & Ouakrim–Soivio 2007, 25.) ja se toteutuu moniammatillisessa yhteistyössä eri tahojen kanssa. Pyrkimyksenä on nuoren kokonaisvaltainen tukeminen ja matala kynnys eri toimijoiden välillä tavalla, jossa nuori on keskiössä. Vuosien saatossa JOPO on lunastanut lupauksensa, mistä kertoo toiminnan jatkuminen edelleen vahvana ympäri Suomea. Uusia JOPO-luokkia perustetaan vieläkin vuosittain, joskin käytännöt ja toteutus vaihtelevat suuresti paikkakunnasta riippuen. Pisimpään joustavaa perusopetusta toteuttaneissa kunnissa toiminta on jo hyvin vakiintunutta ja vahvaa uusien vasta aloittaessa rakentamaan toimintaansa ja sen käytänteitä. Kunnallisen nuorisotyön osaamiskeskus Kanuuna aloitti syksyllä 2021 yhteiset kansalliset JOPO-ohjaajien kokoontumiset vertaistuen sekä toimintatapojen jakamisen kanavaksi (<https://www.nuorisokanuuna.fi>) tukeakseen ohjaajia näiden työssä, mutta myös yhtenäistääkseen hyvinkin erilaisia käytänteitä ja toimintatapoja.

Joustavan perusopetuksen tavoitteena on nuoren koulumotivaation ylläpitäminen, koulupudokkuuden ehkäiseminen sekä varhainen puuttuminen havaittuihin ongelmiin ja tätä kautta peruskoulun loppuun saattaminen sekä yksilöllisen tuen avulla nuoren toisen asteen opintoihin siirtymisen edistäminen ja jatko-opiskelupaikan varmistaminen. (Numminen ym. 2007, 21.) Tavoitteisiin pyritään joustavilla ja poikkeavilla opetusjärjestelyillä sekä -tavoilla, joskin opiskelu tapahtuu valtakunnallisten opetussuunnitelman perusteiden mukaisesti (Numminen ym. 2007, 25). Huomattavaa on, että vain osa nuorten ongelmista saattaa peruskoulu päätökseen, näyttää johtuvan opetukseen ja oppimiseen liittyvistä asioista, kuten oppimis- ja keskittymisvaikeuksista tai motivaatio-ongelmista (Manninen & Luukannel 2008, 68). Taustalla onkin usein monimuotoisia ja laaja-alaisia ongelmia huono-osaisuuden kasautumisesta ja haasteiden ylisukupolvisuudesta nuoren omiin elämänhallinnan pulmiin.

Joustavan perusopetuksen tehtävänä – ja yhtenä sen synnytyksen taustalla olleista ajatuksista – Mannisen ja Luukanteleen (2008, 68) mukaan onkin vastata laajempaan yhteiskunnalliseen ongelmaan koulutuspolitiikan ja kasvatustieteen avulla. Selvää on kuitenkin se, että hyvistä tuloksista huolimatta JOPO-toiminta ei ole suora tie onneen, vaan onnistumisen edellytyksenä on nuoren oma toiminta ja motivoituminen. Opettajien mukaan koulupudokkuuden yhtenä haasteena näyttäisi olevan myös vanhempien suoranainen kouluvastaisuus, jolloin onnistunut yhteistyö kodin ja koulun välillä on vaikeaa, jopa mahdotonta. Toisaalta myös perheissä esiintyvät ongelmat vaikuttaisivat ennustavan psykososiaalisten ongelmien esiintyvyyttä ja sen myötä koulupudokkuutta (Manninen ym. 2008, 68). Joidenkin nuorten kohdalla lähtökohdat ja ongelmien kasautuminen sekä elämäntilanne ovat jo niin vaikeat, että joustava perusopetus ei pysty niihin yksin vastaamaan. Tärkeässä roolissa onkin moniammatillisten tukitoimien suunnittelu ja toteuttaminen yhdessä muiden toimijoiden kanssa osana nuoren tukiverkosta (Manninen ym. 2008, 68–69.), mutta tämäkään ei vielä riitä, vaan tarvitaan koko yhteiskunnan osallisuutta nuorten syrjäytymisen ehkäisemiseksi. Kokonaisvaltainen nuoren tukeminen on ensiarvoisen tärkeää luottamuksellisen ja kunnioitukseen perustuvan suhteen luomisessa ja nuoren auttamisessa opinnoissa ja elämässä eteenpäin.

2.4 Työharjoittelu ja käytännön kokemuksen merkitys jatko-opintojen suunnittelussa

Työpaikalla tapahtuu erilaisten tietojen ja taitojen oppimista (Numminen ym. 2007, 50), mutta myös tiedon soveltamista käytäntöön. Kokemukset työpaikoilla antavat siis konkreettisten taitojen lisäksi nuorelle myös abstraktimpia taitoja. Samalla tavalla kuin nuori ekaluokkalainen opettelee koululaiselta vaadittavia taitoja erityisesti oppimiseen, opiskeluun ja sosiaaliseen vuorovaikutukseen liittyvissä asioissa, nuori JOPO-opiskelija harjoittelee työntekijältä vaadittavia taitoja työharjoitteluiden aikana. Näitä ovat muun muassa ajan käyttöön, omatoimisuuteen ja sosiaaliseen vuorovaikutukseen sekä oman toiminnan ohjaukseen liittyvät asiat sekä työyhteisön sääntöjen omaksuminen. Nuori oppii asteittain ottamaan vastuuta toiminnastaan ja kiinnittymään ympäröivään yhteiskuntaan (Numminen 2007, 53). Oppimisympäristönä työpaikka onkin monipuolinen ja monitahoinen kokonaisuus, johon itse työtehtävien ja työn oppimisen lisäksi sisältyy paljon kirjoittamattomien sääntöjen omaksumista ja sisäistämistä sekä sosiaalisia taitoja vaativia tilanteita.

Parhaimmillaan työpaikkaohjaajasta tulee nuorelle yksi turvallinen aikuinen lisää, joka ohjaa tätä elämässä tarvittavien taitojen omaksumiseen ja yhteiskuntaan aktiivisesti osallistumiseen. Työharjoittelussa opittu ja koettu linkittyy koulussa oppilaanohjaukseen, nuoren ajatuksiin jatko-opinnoista ja hiljalleen myös oman suunnan löytämiseen sekä omien uratoiveiden selkiyttämiseen (Numminen ym. 2007, 53). Joustava perusopetus on näin vahvasti nuorta tukevaa ja konkreettista toimintaa, jolla pyritään toisaalta ehkäisemään syrjäytymisriskiä, mutta myös selkiyttämään nuoren ajatuksia jatkokoulutuksesta ja antamaan siihen välineitä ja linkkejä erilaisten kontaktien muodossa. Nuori saa näin vahvistusta omasta hyvästä ja tavoiteltavasta toiminnastaan sekä onnistumisen kokemuksen, kun hyvin hoidettu työharjoittelu voi poikia esimerkiksi kesätöitä. Puutteelliset elämänhallinnan taidot omaava nuori, jolle motivaation löytäminen on hankalaa, hyötyy siitä, että hän näkee selkeästi oman toimintansa syy-seuraussuhteita varsinkin silloin, kun vaikutukset ovat positiivisia. Tämä tukee ja helpottaa seuraavalle askelmalle nousemista ja kehitystä tapahtuu pikkuhiljaa ilman, että nuori joutuu ponnistelemaan yli omien voimavarojensa.

Vaihtoehtojen runsaus vaikeuttaa usein nuoren ajatuksia jatko-opinnoista ja toisaalta myös eri koulutusalojen tietosisällöt jäävät monelle nuorelle epäselviksi, jolloin valinnan tekeminen on vaikeaa. Nuori voi näin joutua tekemään valintansa koulutusalaista puutteellisilla tiedoilla, jolloin totuus voikin olla hyvin erilainen kuin nuori kuvitteli. Tällainen kuvitelman ja todellisuuden yhteentörmäys saattaa pahimmillaan johtaa koulutuksen keskeyttämiseen. Joustavaan perusopetukseen liittyvien työharjoitteluiden tärkeä anti liittyy juuri siihen, että nuori pääsee konkreettisesti näkemään ja kokeilemaan eri aloja ja erilaisia työyhteisöjä, jolloin valinnan tekemiseen on huomattavasti paremmat edellytykset ja tietopohja. Tätä tukevat vielä erilaiset tutustumiskäynnit niin työpaikoilla kuin oppilaitoksissa, joskin tämä on viimeisten parin vuoden aikana ollut ajoittain haastavaa järjestää covid-19-viruksen aiheuttamien rajoitusten vuoksi.

2.5 Nivelvaiheeseen valmistautuminen ja jatko-opintoihin suuntaaminen

Olemme tottuneet koulumaailmassa siihen, että lapsen ja nuoren opintopolkua rytmittävät erilaiset siirtymät, jotka vievät ja opastavat oppilasta eteenpäin koulutusputkessa, jossa ulkopuoliset tavoitteet ohjaavat lapsen ja nuoren etenemistä. Valtakunnalliset opetussuunnitelman perusteet (<https://www.oph.fi>) määrittävät

kunkin luokka–asteen oppisisältöjä ja oppilaiden tavoiteltavia tietokokonaisuuksia. Suurimpia siirtymiä ovat esikoulun ja koulun välillä, toisen ja kolmannen luokan välillä, siirtyminen alakoulusta yläkouluun sekä peruskoulusta toiselle asteelle. Nämä siirtymät ovat lapsen ja nuoren opiskelun kannalta tärkeitä etappeja, sillä niissä tapahtuu isoja hyppäyksiä opillisesti ja taidollisesti. Perusopetuksen kokonaisvaltaisena tehtävänä on antaa oppilaille laaja yleissivistys sekä mahdollisimman hyvät eväät ja valmiudet toisen asteen opintoihin (<https://eperusteet.opintopolku.fi>). Oman tutkimukseni kannalta olennaista on mahdollisimman sujuva siirtyminen peruskoululta toiselle asteelle, jota tarkastelen tässä luvussa lähemmin.

Tämä nivelvaihe ei ole vain taitekohta kahden koulutusasteen välissä, vaan nuoren elämässä tärkeä siirtymävaihe, jossa tämä tekee tulevaisuuteensa, koulutukseensa ja työuraansa liittyviä tärkeitä ratkaisuja. Kyse on siis pidempiaikaisesta ajanjaksosta, jossa nuori pyrkii selkiyttämään oman elämänsä suuntaa ja saamaan varmuuden siitä. Tämä nivelvaihe näyttäisi olevan kriittinen syrjäytymisvaarassa olevien nuorten osalta, jotka eivät eri syistä johtuen hakeudu peruskoulun jälkeen toisen asteen opintoihin tai keskeyttävät ne jo alkuvaiheessa. (Linna, Hätälä, Lankinen, Mäkeläinen, Pirhonen, Tallqvist, Virnes, Blom, Hirvola & Olenius 2005, 10.) Muistaa täytyy, että tämä koskee vuosittain lähes 18 000 syrjäytymisvaarassa olevaa nuorta, joten kyse on varsin huomattavasta joukosta peruskoulunsa päättäviä. Kun mietimme näiden nuorten tulevaisuutta ja syrjäytymisen yhteiskunnallisia vaikutuksia, ymmärrämme, kuinka tärkeää kuntien ja koulujen on panostaa peruskoulun ja toisen asteen nivelvaiheeseen, sen sujuvaan etenemiseen ja nuoren vahvaan tukemiseen tämän ylimenovaiheen aikana.

Suomalaisessa yhteiskunnassa on jo pitkään keskusteltu syrjäytymisvaarassa olevista nuorista, sillä vuonna 2013 voimaan tullutta nuorisotakuuta edelsi jo vuonna 2005 voimaan tullut nuorten yhteiskuntatakuu. Nuorisotakuun edellyttämällä toimilla pyritään katkaisemaan nuorten työttömyyttä sekä aktivoimaan heitä oman työ- ja koulutus–urien löytämiseksi. (Linna ym. 2005, 46–47.) Tilanteen parantamiseksi on tehty monenlaisia toimenpiteitä, joita ovat esimerkiksi erilaiset lisäkoulutukset, valmentava koulutus, nuorten työpajatoiminta sekä erilaiset nuorten työvoimapalvelut ja tukitoimet. Kouluissa tämän näkyy panostamisena erityisopetukseen, opinto–ohjaukseen sekä oppilashuoltoon. Terveystoimintajia, kuraattoreita, koulupsykologeja

sekä sosiaalihojajia on resursoitu entistä enemmän kouluihin pyrkimyksenä lapsen ja nuoren tasapainoisen kehityksen ja nuorten yhteiskunnallisen osallistumisen sekä osallisuuden varmistaminen. Eri tahojen kesken tapahtuvan moniammatillisen yhteistyön avulla pyritään kokonaisvaltaisesti auttamaan nivelvaiheessa olevia nuoria (Linna ym. 2005, 47). Myös joustava perusopetus on rakentunut tarpeesta turvata nuorten nivelvaiheen onnistuminen ja mahdollisimman sujuva jatko-opintoihin siirtyminen ja sitä kautta nuorten syrjäytymisriskin pienentäminen.

3. NUORTEN SYRJÄYTYMINEN

Tässä osiossa avaan lyhyesti nuorten syrjäytymiseen vaikuttavia tekijöitä paremman kokonaiskuvan saamiseksi. Nuorten syrjäytyminen ja siihen vaikuttavat tekijät koostuvat nuoren monipolvisesta, sekä ulkoisesta että sisäisestä, kokemusmaailmasta, johon sisältyvät koulutus, työmarkkinat, sosiaaliset suhteet ja nuoren sosiaalinen verkosto, vallankäyttö ja yhteiskunnalliset sekä perheen sisäiset normit. Keskityn tutkimuksessani tarkastelemaan erityisesti koulutuksen, sosiaalisten suhteiden sekä normien merkitystä nuoren ajatuksia ja kokemuksia luotaavina ilmiöinä sekä syrjäytymisriskin muodostavina tekijöinä. Näin ollen tähän sisältyvät tiiviisti koulutuksen lisäksi nuoren oma toiminta ja tulkinta, perhetilanne, kaverisuhteet sekä normatiiviset asiat, kuten koulun sääntöjen noudattaminen ja nivelvaiheeseen valmistautuminen sekä mahdolliset ongelmat yhteiskunnallisten sääntöjen noudattamisessa. Painotukseni omassa tutkielmassani on nuorten yksilöllisten polkujen tarkastelussa ja pyrin nuorten omien kokemusten avulla tuomaan esiin syrjäytymisen monipolvisuutta ja riskejä. Lähestymistapani on tutkimuksessani vahvasti psykologinen.

3.1 Nuorten syrjäytymisen ja syrjäytymiskeskustelun taustoja

Syrjäytymiskeskustelua on käyty kansainvälisellä tasolla 1960-luvulta saakka, mutta Suomessa käsite vakiintui laajemmin käyttöön 1980-luvulla (Strandberg 2015, 60; Järvinen & Jahnukainen 2001, 129–130), jolloin sitä käytettiin pääasiassa hyvinvointivaltion puutteiden esiin tuomiseen. Toinen merkittävä ajanjakso, jolloin syrjäytyminen nousi vahvasti suomalaiseen keskusteluun, oli 1990-luvun alkupuoli (Strandberg 2015, 34–35; Järvinen & Jahnukainen 2001, 129–130.), jolloin elimme Suomessa historiamme pahinta talouskriisiä. Tällöin keskustelun pääosassa olivat konkreettiset ongelmat, erityisesti työttömyys. 1980-luvun hyvinvointivaltion kasvun

ajan sekä 1990-luvun laman jälkeen keskustelu siirtyi nuorisongelman tarkasteluun ja varsinkin nuorisotyöttömyyden sekä koulutuksen keskeyttämisen näkökulmiin. Järvinen ja Jahnukainen kuvaavat artikkelissaan (2001) syrjäytymistä huono-osaistumisen prosessiksi, jossa inhimillinen toiminta liittyy aina laajempaan kokonaisuuteen (2001, 126–130.). Suomalaista syrjäytymispolitiikkaa harjoitetaan yleisesti historian, instituutioiden sekä Suomen poliittisen rakenteen pohjalta (Sandberg 2015, 18–19), jossa suomalaisen yhteiskunnan kehitys on ollut nopeaa ja sen vuoksi historiallinen aikamatka on varsin lyhyt. 2000-luvun taitteessa keskustelun keskipisteeksi tulivat nuoret ja nuoriso sekä heidän parissaan ilmenevät ongelmat (Sandberg 2015, 36) sekä nuorten päihteidenkäyttö ja ongelmien ennaltaehkäisy (Järvinen & Jahnukainen 2001, 144). Samaan aikaan myös syrjäytyminen on vakiintunut suomalaisessa yhteiskunnassa yleisesti toimenpiteitä vaativaksi yhteiseksi ongelmaksi, ja syrjäytymisen näkökulma on siirtynyt sosiaalipoliittisesta koulutukselliseen ja työvoimapolitiittiseen. Kuitenkin erityisesti nuorten syrjäytyminen on ollut aktiivisten poliittisten toimien kohteena 2000-luvun alusta lähtien (Sandberg 2015, 37–38) ja tämä suunta on jatkunut aina 2020-luvulle saakka.

Syrjäytymisen on todettu vaikuttavan heikentävästi yksilön inhimillisiin ominaisuuksiin ja tarpeisiin, kuten itsetuntoon, merkityksellisyyden ja kuuluvuuden tunteisiin sekä elämänhallintaan (He Z., Muhlert N. & Elliott 2021, 2). Näiden ihmisyyden peruselementtien horjuessa elämä saattaa muuttua selviytymistaisteluksi, jonka keskellä yksilö tarvitsee vahvaa tukea. Huolimatta aikuisuuteen siirtymisen yksilöllistymisestä, erilaisten riskien välttäminen, käsitteleminen sekä korvaaminen linkittyvät sosiaaliseen taustaan, johtuen nuorten mahdollisuuksien ja kykyjen epätasaisesta jakautumisesta (Harkko J., Lehikoinen T., Lehto S. & Ala-Kauhaluoma M. 2016, 15). Tämä puolestaan aiheuttaa nuorissa negatiivisia tunteita (He ym. 2021, 2) saattaen syventää syrjäytymiskierrettä. Tällöin myös erilaisten etnisten ryhmien väliset konfliktit korostuvat ja kärjistyvät, mikä näkyi myös omassa työssäni lukuvuoden aikana. Opettajat kiinnittivätkin huomiota selkeästi kasvaneeseen rasismi- ja vihapuheeseen, joka oli noussut seksuaalivähemmistöjä herjaavan puheen tilalle.

Yksi syrjäytymisen tarkastelussa vahvasti esillä olevista teemoista on työ ja sen merkitys, sekä työhön ja työmarkkinoille aktiivisesti osallistuminen tai vastaavasti siitä sivuun jääminen – vapaaehtoisesti tai tahtomattaan. Työmarkkinoilta sivuun

jääneen nuoren elämää määrittävät sekä taloudellinen että emotionaalinen riippuvuus yhteiskunnasta ja ihmissuhteista (Suutari 2001, 153), mikä voi olla ristiriidassa nuoren oman itsenäistymisen ja autonomian kanssa. Luottamuksen syntyminen nuoren ja yhteiskunnan välillä rakentuu vuoropuhelussa toistensa kanssa ja se edellyttää velvollisuuksien ja oikeuksien tasapainoista suhdetta (Suutari 2001, 155). Sosiaaliturvan erilaiset etuudet ovat monilta osin ehdollisia erityisesti nuorten osalta ja myös nuorisotakuuseen sisältyy sekä velvoitteita että oikeuksia, joilla nuorta pyritään tukemaan oman urapolun löytämiseksi (<https://www.nuortenelama.fi>). Toisaalta koulutus ei välttämättä nykyään enää takaa vakaata uraa, joskin sen merkitys työmarkkinoille kiinnittymisessä on edelleen vahva (Vanttaja, af Ursin & Järvinen 2019, 2). Lisäksi Terveiden ja hyvinvoinnin laitoksen raporttia (Palola ym. 2012, 28) varten haastatellut helsinkiläiset sosiaalityöntekijät kertovat karusta todellisuudesta, jossa toimeentulotuen leikkaaminen pyrkimyksenä aktivoida nuori, joka asuu vanhempiensa kanssa, jolla ei ole mitään toiveita tai haluja ja kieltäytyy kaikesta yhteistyöstä, epäonnistuu tavoitteessaan pahasti. Tämä kaikki kertoo mielestäni kyllä koulutuksen ja työmarkkinoiden tärkeydestä syrjäytymisen ehkäisemisessä, mutta samalla myös yhteiskunnallisten rakenteiden toimimattomista käytännöistä ja suoranaisestä epäonnistumisesta pyrkimyksissä pysäyttää nuorten syrjäytyminen näiden nuorten osalta. Samalla kyse on mielestäni myös globaalista ja kansallisesta yhteiskunnallisesti yleisestä epävarmuuden kasvusta.

Koulutuksen yhteys useisiin hyvinvoinnin riskitekijöihin on vahva, sillä yli puolet nuorista aikuisista, joilla on ainoastaan peruskoulun päättötodistus, on toimeentulotuen piirissä. Lisäksi psykiatrista sairaanhoitoa on saanut heistä yli kolmannes ja myös rikosrekisterissä he ovat yliedustettuina. Koulunkäynnin loppuminen peruskouluun koostuu kuitenkin useista selittävästä tekijöistä ja syrjäytyminen koulunkäynnistä on vain yksi, joskin merkittävä, tekijä suuremmassa syrjäytymiskehityksessä. (Ahonen, Torppa, Määttä & Eklund 2013, 97–98; Palola ym. 2012, 29.) Yksi syy koulunkäynnin ongelmille ovat erilaiset oppimisvaikeudet, jotka kulkevat nuoren mukana lapsuudesta aikuisuuteen (Ahonen ym. 2013, 101). Oppimisen vaikeudet tai pitkät katkot koulunkäynnissä esimerkiksi pitkäaikaisen sairauden vuoksi voivatkin jättää nuorelle suuria tiedollisia aukkoja, joiden vuoksi koulunkäynti saattaa tuntua vaikealta ja epämiellyttävältä sekä aiheuttaa ahdistusta ja

jopa lamaannuttaa. Tällöin nuori tarvitsee positiivista kannustusta ja tukea säilyttääkseen sisäisen motivaationsa oppimista kohtaan.

Ahosen ym. (2013, 107) mukaan aikuisuuden hyvinvointia ennustaa vahvasti lapsuuden sosiaalisten taitojen positiivinen kehitys yhdessä kognitiivisten taitojen kanssa. Hyvillä sosiaalisilla taidoilla on siis vaikutusta nuoren ihmissuhteisiin, joihin myös opettajat sekä kaverit sisältyvät. Näiden taitojen huono kehitys puolestaan on suoraan yhteydessä psyykkiseen oireiluun. Tällöin puhutaan ongelmien kasautumisesta tai ongelmien laajenemisesta yhdeltä kehityksen osa-alueelta toiselle. (Ahonen ym. 2013, 108.) Hyvät vuorovaikutussuhteet voivatkin toimia nuorta suojaavina tekijöinä ja toimivat parhaimmillaan positiivina käännekohtan mahdollisuuksina nuoren elämässä (Poikkeus, Rasku–Puttonen, Lerkkanen, Kuorelahti, Siekkinen, Kiuru & Nurmi 2013, 111). Perheen ulkopuolisilla, turvallisilla ihmissuhteilla on siis myös iso merkitys nuoren elämää ja positiivisia valintoja tukevana pilareina.

Otso Sandberg (2015) on tutkinut hallinnan käsitettä syrjäytymisessä. Hänen mukaansa syrjäytymistä pyritään hallitsemaan rationaalisen käyttäytymisen säätelyllä (Sandberg 2015, 15–16), joka omassa tutkimuksessani tarkoittaa ohjaajan – tässä tapauksessa myös tutkijan – pyrkimyksiä tukea nuorta oman toiminnan ohjauksen taitojen kehittämiseen ja rationaalisten, nuoren tilannetta eteenpäin vievien toimintatapojen omaksumiseen ja positiivisten valintojen tekemiseen. Syrjäytymisen käsite sisältää sen tarkastelun mitattavana ja hallinnoitavana ilmiönä sekä sosiaalisena ongelmana, joka vaatii ja oikeuttaa erilaisten interventioiden ja korjausliikkeiden tekemisen, joskin käsite itsessään tulee nähdä neutraalina ja ilman arvolatauksia (Sandberg 2015, 27). Mielestäni tässä kiteytyy nuorten syrjäytymistä ehkäisevien interventioiden pääasiallinen, eettisesti kestäväällä tavalla painottuva, näkökulma, jota kaikkien kentällä toimivien asiantuntijoiden tulisi pitää ohjenuoranaan. Tältä pohjalta tehdyt interventiot pienentävät ammattilaisten käyttämää valtaa, joskaan eivät poista sitä kokonaan, sillä intervention toteuttaja käyttää aina valtaa intervention kohteeseen. Samalla rationaalinen ja neutraali lähestyminen nuoren syrjäytymisen riskitekijöihin ja hallintaan toimenpiteenä sekä keinovalikoimana tekee interventiosta läpinäkyvän prosessin, joka tukee nuorta näköalojen laajentamiseen ja uusien mahdollisuuksien havaitsemiseen. Tutkimuksessani pyrkimykseni on vahvan tuen avulla voimaannuttaa nuori paitsi näkemään omat mahdollisuutensa laajemmin, myös voimaannuttaa ja

motivoida nuorta positiivisten valintojen tekemiseen ja tarjolla oleviin mahdollisuuksiin tarttumiseen.

Nuoriin kohdistuu yhteiskunnan osalta paljon vallankäyttöä, sillä erilaiset yhteiskunnalliset rakenteet tukevat ja ohjaavat vahvasti nuoren kouluttautumista ja työmarkkinoihin kiinnittymistä erilaisten velvoitteiden muodossa. Tästä hyvänä esimerkkinä on 1.8.2021 voimaan tullut uusi oppivelvollisuuslaki, joka koskee kaikkia alle 18-vuotiaita. Oppivelvollisen tulee siis peruskoulun viimeisenä vuotena hakeutua toisen asteen, nivelvaiheen tai muuhun oppivelvollisuuden määrittämään koulutukseen. Tavoitteena on nuorten osaamistason, tasa-arvon sekä hyvinvoinnin kasvattaminen. (www.okm.fi.) Samalla toisen asteen opiskelu muuttui maksuttomaksi. Lisäksi varsinkin koulutuksen ja työmarkkinoiden ulkopuolelle jääneet nuoret ovat tiiviisti sidoksissa sosiaali- ja työvoimatoimistoihin (Suutari 2001, 169), joiden antama tuki on selkeästi ehdollista ja harkinnanvaraista ohjaten nuorta aktiivisuuden ja osallisuuden kasvattamiseen ja tätä kautta tiiviimmin yhteiskuntaan kiinnittymiseen.

3.2 Syrjäytymisen riskitekijät

Suomalaisen koulutusjärjestelmän erinomaisuudesta huolimatta monella oppilaalla (5 %) on vaikeuksia erityisesti matematiikan sekä lukemisen ja kirjoittamisen kanssa. Oppimisvaikeuksien on todettu vaikuttavan myös lapsen ja nuoren minäkuvaan heikentäen tämän kokemusta omasta pystyvyydestä ja kyvyistä. (Viholainen, Aro, Koponen, Peura & Aro 2013, 88.) Kielteinen minäkuva ja luottamuksen puute omiin kykyihin aiheuttavat ahdistuneisuutta, joka puolestaan johtaa haastavien tehtävien välttelyyn sekä ponnettomuuteen suhteessa omiin toiveisiin ja haluttuihin tavoitteisiin (Nurmi ym. 2014, 153). Kyse onkin nuoren omasta tulkinnasta ja siitä kuinka hyvin nuori pystyy hallitsemaan omia tunteitaan – myönteinen jännityksen kokeminen haastavassa tilanteessa muodostaa lopputuloksen hyvin erilaiseksi kuin, jos jännitys koetaan lamauttavaksi (Viholainen ym. 2013, 95). Myönteinen jännitys voimaannuttaa ja negatiivinen siis lamauttaa ja nuoren oma tulkinta tilanteesta on ratkaiseva siinä, miten hän asian kokee ja millainen lopputulos tilanteesta muodostuu nuoren omaan kokemuspankkiin. Tämä puolestaan vaikuttaa nuoren tulevaisuuteen ja tuleviin valintoihin sekä tuntemuksiin ja toimintaan vastaavissa tilanteissa. Koululaitoksella ja sen kyvyllä vastata nuoren yksilöllisiin tarpeisiin onkin tärkeä rooli nuoren elämäkulussa ja erityisesti positiivisten kokemusten kerryttämisessä ja minäkuvan luomisessa.

Nuoren tunteet ja tulkinnat tilanteista vaikuttavat siis suoraan siihen, miten tämä asia tai tilanteen kokee. Oppimistilanteissa nousevien tunteiden havaitseminen ja käsittely on tärkeää myös siksi, että niillä on vaikutuksia jännitykseen reagoimisen lisäksi tarkkaavaisuuteen ja muistiin (Viholainen ym. 2013, 95). On selvää, että negatiivisen jännityksen kokeminen ahdistaa ja lamauttaa, jolloin myös tarkkaavaisuuden ja muistin ongelmat kasvavat ja oppiminen vaikeutuu entisestään. Näin nuoren kokemus asioista ja tilanteista on negatiivinen ruokkien negatiivista kehää, joka puolestaan pahimmillaan voi estää järkevien ja hyvien, elämää positiiviseen suuntaan vievien päätösten tekemisen ja positiivisen oppimisen. Selvää on myös, että uuden oppimiseen liittyy aina haasteita, muutosta ja itsensä ylittämistä.

Nuorten henkinen hyvinvointi on yhteydessä heidän sosiaalisiin suhteisiinsa sekä perheeseen liittyviin tavoitteisiin ja toisaalta nuoriin itseensä liittyvät tavoitteet peilaavat nuorten pahoinvointia. Syynä tähän on se, että omat tavoitteet eivät auta ratkaisemaan keskeisiä kehityksellisiä haasteita, omat tavoitteet ovat osa ajattelua, joka pohjautuu negatiivisuuteen ja negatiivisten asioiden vatvomiseen sekä itsensä kehittämisen tavoitteet ovat liian abstrakteja, jolloin on hankala löytää keinoja niiden saavuttamiseksi (Nurmi ym. 2014, 155). Tätä taustaa vasten heijastettuna nuorten ahdistuneisuus ja masentuneisuus linkittyvät vahvasti juuri yhteiskunnan heijastamaan epävarmuuteen ja erilaisiin uhkakuviin sekä pelkoihin, jotka koskevat tulevaisuutta ja tulevaisuuden mahdollisuuksia omien tavoitteiden toteuttamisessa ja toteutumisessa, ja toisaalta myös perheen sisäisiin tekijöihin ja mahdollisiin haasteisiin esimerkiksi lähipiirin mielenterveyden, päihteidenkäytön tai taloudellisten ongelmien osalta. Kuitenkin sosiaalityöntekijät näkevät nuoret pääosin avoimina ja tulevaisuussuuntautuneina (Palola ym. 2012, 63), mikä tulee EU:n linjasta siitä, että nuoret tulee nähdä arvokkaana resurssina pidemmän tähtäimen sosiaalisten tavoitteiden mahdollistajana (Palola ym. 2012, 67).

Nuoren elämää voivat siis hankaloittaa paitsi yksittäisten perheenjäsenten ongelmat, myös koko perhettä koskevat yhteiset haasteet. Näiden lisäksi yhteiskunnan tuki harkinnanvaraisuuksien ja erilaisten instanssien tekemien, perhettä tai perheenjäsentä koskevien, tulkintojen kautta voivat pahimmillaan hajottaa ja pirstaloida kuvaa entisestään. Sosiaalityöntekijöiden mukaan ammattilaisetkaan eivät aina tiedä, mitä nuorille tehtyjen toimenpiteiden taustalla on ollut velvoiteviidakon sekavuuden vuoksi (Palola ym. 2012, 29). Ei siis ihme, jos jo alun perin kuormittuneiden nuorten voimat,

motivaatio tai yhteistyökyvykkyys eivät kohtaa ammattilaisten vaatimuksia, jos ammattilaisetkaan eivät tiedä, mitä heidän tulee milloinkin vaatia. Huonot kokemukset voivatkin heikentää nuoren luottamusta yhteiskunnallisiin tukijärjestelmiin niin, että lopputulos voi olla jopa lähtötilannetta heikompi. Jäykät normatiiviset rakenteet eivät aina toimi, kun nuoren kuorma on suuri, vaan tarvitaan porkkanaa kepin sijaan, mikä auttaa luottamuksen rakentumisessa. Tällöin rakenteiden ja työntekijöiden tulee joustaa nuoren tarpeiden mukaan. Tällaisia joustavia varhaisen tuen palveluja tulisikin rakentaa erityisesti 15–17-vuotiaille peruskoulun yläkoulua käyville nuorille (Palola ym. 2012, 59). Juuri tätä ajatusta tukemaan on joustava perusopetus aikanaan perustettu, joskin aika on ehtinyt jo muuttua ja joustavan perusopetuksen mahdollisuuksia tukea nuorta tulisi mielestäni päivittää ja ajanmukaistaa. Tutkimukset (Palola ym. 2012, 60, 65) ovatkin osoittaneet, että koulujen resurssit sosiaalisen työn tekemiseen ja nuorten tukemiseen ovat auttamatta riittämättömiä ja interventiot pohjaavat usein hyvin keskiluokkaiseen ajatusmalliin, joka istuu huonosti nuoren elämään, jota perheessä olevat ongelmat kuormittavat.

Harkon ym. (2016, 127) tutkimuksessa, jossa perehdyttiin kodin ulkopuolelle sijoitettujen lasten syrjäytymiseen ja sen riskitekijöihin, tuli näkyväksi se, että näistä nuorista jopa yli kolmasosa koki jääneensä ilman riittävää huolenpitoa ja hellyyttä. Yleistä nuorille oli myös tunne siitä, että he joutuivat olemaan ilman luotettavan aikuisen läsnäoloa eivätkä tulleet kuulluiksi. He kokivat hankaluutena myös sen, että normaali elämä kaventui ja henkilöstö vaihtui tiuhaan. (Harkko ym. 2016, 127.) Kun siis tarkastelemme nuorten omaa kokemusta, voimme selkeästi nähdä, että välittäminen, kohdatuksi ja kuulluksi tuleminen sekä mahdollisimman normaali elämä turvallisine aikuisineen on se, mitä nuoret eniten kaipaavat ja tarvitsevat. Kuitenkin yhteiskunnalliset sosiaalihuolto- ja koulutusjärjestelmät ovat hankaluuksissa näiden asioiden äärellä. Ongelma ei mielestäni ole niinkään resursseissa, vaan enemmän rakenteissa, johon liittyvät eri sektoreiden väliset pulmat joustavassa yhteistoiminnassa, jäykissä ja urautuneissa toimintatavoissa ja vanhentuneessa lainsäädännössä, jotka puolestaan näkyvät henkilöstön vaihtuvuudessa ja uupumisessa sekä resurssien kohtaamattomuutena.

On ymmärrettävästi helpompaa kohdistaa palveluita niihin nuoriin, jotka osaavat olla aktiivisia ja vaatia palveluita (Palola ym. 2012, 43). Valitettavasti nuorilta puuttuu usein tähän tarvittavat voimavarat sekä työkalut, joten vaatimukset nuorta kohtaan ja

yksittäisistä virheistä rankaiseminen ei ole järkevää mistään näkökulmasta (Palola ym. 2012, 31). Sanktio toimii vain väliaikaisena toimenpiteenä ja nuorelle tulee tarjota todellisia vaihtoehtoja sekä realistinen suunnitelma eteenpäin pääsemiseksi. Tiukat tulkinnat ja aktiivisuusvelvollisuus nuoren kohdalla, jonka elämä vasta hakee uomaansa, ja jonka suunnitelmat voivat vaihtua, voi yksinkertaisesti olla liikaa vaadittu nuorelta, jonka elämä on muutoinkin epävarmuuksien ja erilaisten pulmien kanssa painiskelua. (Palola ym. 2012, 35–37.) Nuori, joka on hoidon, terapian tai kuntoutuksen piirissä jättää tapaamisia väliin ilmoittamatta, jolloin hoitosuhde saattaa purkautua ja tämä tulkitaan sitoutumattomuudeksi, vaikka nuorten näkökulmasta kyse olisi kyvyttömyydestä. Oman aktiivisuuden korostaminen saattaa siis olla liikaa vaadittu, jolloin eniten tukea tarvitseva nuori putoaa järjestelmästä. Tutkimusten mukaan yleisin syy nuorten työkyvyttömyyteen on juuri mielenterveyden pulmat ja näistä erityisesti masennus. Tähän linkittyvät tiiviisti myös matala koulutustaso sekä työttömyys, sillä pelkkä peruskoulu vaikeuttaa myöhempää työelämään kiinnittymistä, joten nuorten tukeminen tälle aidosti mieluisan jatko-opintokoulutusalan pariin olisi ensiarvoisen tärkeää. (Palola ym. 2012, 47–48, 52.) Nuorten itse näkevät peruskoulun jälkeiset vuodet kaikista kriittisimmiksi, kun tarkastellaan heidän koulutusuriaan ja työllistymistään (Palola ym. 2012, 62).

Nuoret ovat nykyään varsin valveutuneita ja seuraavat sosiaalisen median kautta ajankohtaisia tapahtumia (Palola ym. 2012, 61) tehden omia tulkintojaan maailman tapahtumista. Nuoren aivot ovat kuitenkin vielä kehitysvaiheessa ja herkkä murrosikä yhdessä tietotulvan kanssa saattaa monesta tuntua ahdistavalta ja lisätä pelkoa tulevaisuutta kohtaan. Kriittinen medialukutaito on hankalaa usein koulutetulle ja järkevälle aikuisellekin, saati aikuistuvalla nuorella, jonka kehitys on vielä kesken ja joka pahimmillaan painii useiden erilaisten ongelmien kanssa. Somen kautta myös vaikutusmahdollisuudet ovat kasvaneet niin positiivisessa kuin negatiivisessa mielessä. Ystävien merkitys korostuu nuorten elämässä yläkouluiässä, sillä nuoret jakavat saman epävarman tulevaisuuden sekä taitekohdan, jossa pitäisi alkaa löytämään omaa polkua. Vertaistuella on suuri merkitys nuoren elämän kannalta tulevaisuuden valintojen osalta, ja tämä saattaa vaikuttaa joko nuorta kannattelevasti tai nuoren elämää entisestään vaikeuttaen. Ystävät myös lievittävät painetta omien valintojen tekemiseen, mikä voi kääntyä nuorta itseään vastaan tai tämän voitoksi. Yhdessäolo ja kaveripiiri vaikuttavat nuoren valintoihin siis monin tavoin.

3.3 Nuorten syrjäytymisen nykytilanne

Syrjäytyneiden määrää on vaikea arvioida, sillä arviot vaihtelevat kymmenestä tuhannesta jopa satoihin tuhansiin laskentatavasta ja kulloinkin valitusta mittarista sekä ikähaarukasta riippuen (Sandberg 2015, 91–92; Palola ym. 2012, 13). Myös syrjäytymiskäsitteen määrittelyn monimuotoisuus vaikeuttaa laskemista. Tarkan määrän laskemisen sijaan tärkeämpää onkin mielestäni tarkastella syrjäytymistä yhteiskunnallisen kantokyvyn sekä subjektiivisen kokemuksen näkökulmista, sillä nämä kertovat yhteiskuntamme hyvinvoinnista sekä yhteisöllisellä että yksilöllisellä tasolla. Suomalainen väestö ikääntyy ja yhteiskunnallisen kantokyvyn näkökulmasta nuorten aktivoiminen on tärkeää. Selvää on, että koulutuksen puute lisää nuoren työttömyysriskiä ja Palolan ym. (2012, 15) mukaan jopa kolmasosa nuorista työttömistä oli pelkän peruskoulututkinnon varassa. Kun tarkastelemme lisäksi peruskoulunsa keskeyttäneitä nuoria, joilta puuttuu kokonaan myös toisen asteen koulutus niin voimme todeta sen olevan jo vakava uhka nuoren selviämiseksi ja selkeä merkki syrjäytymisriskin kasvusta. Nuorten aktivoimiseksi tehdyillä toimenpiteillä pyritäänkin tukemaan nuorten omatoimisuutta, kouluttautumista sekä kiinnittymistä yhteiskuntaan ja usein tähän tarvitaan monia päällekkäisiä palveluja. (Palola ym. 2012, 17, 23.)

Seuraavalla sivulla oleva taulukko avaa kuitenkin hieman lasten ja nuorten tilanteen kehittymistä viimeisen vuosikymmenen aikana. Taulukko ei suoraan kerro syrjäytyneiden lasten ja nuorten määrästä, mutta siitä voidaan nähdä kasvanut huoli heidän tasapainoisesta kasvustaan ja kehityksestään. Tämä puolestaan voi kertoa sekä todellisesta tilanteen huonontumisesta tai yhteiskunnallisesta ja kansallisesta heräämisestä lasten ja nuorten tilanteeseen. Niin tai näin, tilanne kuitenkin vaatii selkeitä toimenpiteitä tällaisen kehityksen pysäyttämiseksi ja suunnan kääntämiseksi laskuun. Lapset ja nuoret ovat meidän kaikkien vastuulla ja tähän on mielestäni alettu hiljalleen heräämään.

Taulukko 2. Lastensuojeluilmoituksen kohteena olleet 0–17-vuotiaat, 2008–2020.

Lähde: Tilastokeskus 18.10.2021 (<https://thl.fi/fi/tilastot-ja-data/tilastot-aiheittain/lapset-nuoret-ja-perheet/lastensuojelu/lastensuojelu>;
https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/140215/Tr28_20.pdf).

	0–17-vuotiaat lapset, joista on tehty lastensuojeluilmoitus, THL
2008	50 127
2009	53 286
2010	57 766
2011	60 714
2012	64 392
2013	64 471
2014	63 707
2015	66 406
2016	69 203
2017	76 116
2018	78 875
2019	83 090

Sote-uudistuksen suunnittelu on pitänyt syrjäytymisen ilmiötä pinnalla suomalaisessa yhteiskunnassa jo pitkään ja laajasti. 23.1.2022 pidettävät aluevaalit (<https://vaalit.fi>) olivat lähtölaukaus sote-uudistuksen voimaantulolle vuoden 2023 alusta alkaen (<https://soteuudistus.fi>), joten onkin mielenkiintoista nähdä, millaisen roolin nuorten syrjäytymistä ehkäisevät toimenpiteet tulevaisuudessa saavat. Varmaa kuitenkin lienee, että väestön ikääntyessä nuoria tarvitaan kantamaan yhteiskunnallista vastuuta niin taloudellisesti kuin poliittisestikin ja suomalainen yhteiskunta pyrkii jatkossakin erilaisten toimien avulla ehkäisemään syrjäytymistä ja toisaalta tukemaan osallisuutta. Nuoret tulevat siis suurella todennäköisyydellä olemaan jatkossakin syrjäytymisen tarkastelun ja toimenpiteiden keskiössä. Oman tutkielmani päähuomio on nuorten yksilöllisten polkujen tarkastelussa ja pyrkimykseni on tuoda nuorten kokemusten avulla esiin syrjäytymisen monipolvisia ulottuvuuksia ja riskejä lähestymistapani ollessa vahvasti psykologinen.

3.4 Syrjäytymisen ehkäisy

Kivelä ja Ahola kuvaavat VaSkooli-projektin loppuraportissaan (2007, 136), koulutustakuun toteuttamisen vaativan uudenaikaisia ja ennakkoluulottomia toimia sekä peruskouluissa että toisen asteen opinnoissa. He toteavat nuorten tilanteiden olevan toisaalta hyvin yksilöllisiä, mutta havaitsevat taustalla olevien ongelmien samankaltaisuuden ja nostavat yhtenä suurimmista esiin koulutuksen keskeyttämisen. (Kivelä & Ahola 2007, 136–137.) Tähän pulmaan on tartuttu viime aikoina vahvoilla otteilla ja yhtenä ratkaisuna on otettu käyttöön oppivelvollisuuden pidentäminen 18-vuotiaaksi saakka (www.finlex.fi). Katariina Mertanen kritisoi puolestaan väitöskirjassaan (2020) nuorten syrjäytymispuheen keskittyvän liiaksi NEET-lyhenteen ympärille (not in employment, education or training), jolla tarkoitetaan käytännössä koulutuksen ja työn ulkopuolelle jäänyttä nuorta. Kuitenkin ilmiö on paljon monimutkaisempi kuin vain työllisyyteen liittyvä ongelma (Mertanen 2020, 29). Viime vuosien aikana Suomessa on herätty tähän ja myös toteutettu runsaasti erilaisia hankkeita ja tutkimuksia koskien nuorten syrjäytymistä. Tällaisia ovat olleet muun muassa erilaiset nuorten toimintapajat, harrastustoiminnan tarkastelu ja kehittäminen, uudenlaisten digitaalisten palveluiden kehittäminen, nuorten asumispalveluiden tarkastelu ja jälkihuoltopalveluiden runsastuminen.

Suurin osa näistä erilaisista osallisuuteen ja vaikutusmahdollisuuksien lisäämiseen tähtäävistä toimista ovat kuitenkin varsin erillään nuorten omasta elämästä ja elinpiiristä. Väitän, että ne jäävät pahimmillaan irrallisiksi osiksi nuoren kokemusmaailmaa ja yhteenkuuluvuuden ja tarpeellisuuden tunteiden ulkopuolelle. Nuoret ovat fiksuja ja herkkävaistoisia ja kavahtavat herkästi erilaisia ulkopuolelta ammennettavia osallisuuden vaateita. Kivelän ja Aholan projektissa (2007) nousikin esiin erityisesti yksilöllisen ohjaamisen säännöllisyyden tärkeys ja seuranta sekä nuoren tukeminen, jotta tämä ei kokisi jäävänsä ongelmien kanssa yksin (2007, 137). Tuen tulisi siis keskittyä nuorten omaan elämänpiiriin ja niihin toimintoihin ja arkisiin asioihin, joista he eivät pääse irti eli kotiin ja kouluun. Nyt viimeistään olisikin aika ravistella vanhoja rakenteita ja tuoda konkreettista, vahvaa tukea nuorelle kouluun ilman, että pelätään sosiaalitoimen ja opetustoimen rajojen ylittämistä. Kokemukseni mukaan yksi isoista puheenaiheista koulua käymättömän nuoren kohdalla on esimerkiksi se, kuinka hänet saisi houkuteltua säännöllisesti kouluun, mutta samalla kavahdetaan konkreettisia toimia, kuten nuoren hakemista aamuisin. Kuitenkin

esimerkiksi sosiaaliohjaajat työskentelevät juuri lasten, nuorten ja perheiden arjessa konkreettisten asioiden parissa. Miksi tätä ei voisi toteuttaa myös kouluissa?

Moniammatillisen yhteistyön merkitys on koko ajan korostunut ja se onkin olennainen osaa nuoren kokonaisvaltaista tukemista ja tarkoituksenmukaisten toimien toteuttamista (Kivelä ym. 2007, 137). Tämä on osaltaan myös ongelmallista, sillä tiedonsiirto- ja salassapitovelvoitteet ovat usein esteenä avoimelle ja nuorta tukevalle yhteistyölle, jossa kaikki osapuolet olisivat perillä nuoren kokonaistilanteesta. Toisaalta myös nuoren ja auttajan välinen luottamuksellinen suhde voi saada kolhuja tietojen jakamisen myötä. Tämä johtaa usein siihen, että nuorten omatoimisuutta ja kykyä selviytyä itsenäisesti erilaisissa elämäntilanteissa kunnioitetaan ja siihen luotetaan nykyisin ehkä jopa liikaa (Kivelä ym. 2007, 138). Harkko ym. (2016, 126) toivat esiin sijaishuollon toimijoiden kokemuksia siitä, että moni teini-ikässä sijaishuoltoon sijoitettu nuori ei ole valmis siirtymään itsenäisempään elämänvaiheeseen vielä silloin, kun sitä edellytetään. Tämä kuvastaa mielestäni hyvin nuorten tarvetta aikuisen tukeen ja huomioon myös 18 ikävuoden jälkeen, saati peruskoulussa. Puuttuminen ja interventio nuoren elämään osoittaakin välittämistä ja näyttää nuorelle, että tätä ei jätetä yksin. Aito nuoren kohtaaminen merkitsee nuoren kuuntelemista ja erilaisten näkökulmien kunnioittamista, mutta asettaa selkeät rajat nuoren turvallisuuden ollessa vakavasti uhattuna. Tällä tavoin ongelmiin päästään kuitenkin käsiksi hyvissä ajoin ja painopiste saadaan enemmän ennaltaehkäisevään toimintaan sen sijaan, että ongelmat kärjistyvät.

4. JOUSTAVA PERUSOPETUS – JOPO

Joustava perusopetus syntyi opetusministeriön avauksesta vuonna 2006 (Numminen ym. 2007, 14) ja sitä pohjusti ensimmäisen nuorten yhteiskuntatakuun voimaantulo vuonna 2005 (<https://vatt.fi>), jonka myötä käynnistyivät laajemmin nuorten yhteiskunnalliset aktivointipyrkimykset erilaisten toimenpiteiden muodossa. Käyn tässä osiossa syvemmin ja tarkemmin läpi joustavan perusopetuksen lähtökohtia, tavoitteita ja vaikutuksia, oppilaiden taustatekijöitä ja niiden sisältämiä haasteita sekä työharjoitteluiden ja moniammatillisen yhteistyön merkitystä nuoren elämän nivelvaiheessa ja jatko-opintoihin suuntaamisen onnistumisessa. Pyrin avaamaan joustavan perusopetuksen kokonaisuutta kattavasti ja laaja-alaisesti tarkastellen sitä useasta näkökulmasta nuoren elämää tukevana moniammatillisena interventiona.

4.1 Joustavan perusopetuksen alkuasetelmat, tavoitteet ja vaikutukset

Suppeasti määriteltynä koulupudokkuudella tarkoitetaan nuorten peruskoululaisten tippumista koulutusjärjestelmästä ennen peruskoulun päättötodistusta ja laajemmin koulupudokkaiksi lasketaan myös nuoret, jotka eivät siirry peruskoulun jälkeen toisen asteen opintoihin tai keskeyttävät ne (Numminen ym. 2007, 17). Opetusministeriön aloittaman nuorten aktivointihankkeen myötä syntynyt joustava perusopetus keskittyy yläkoululaisten nuorten tukemiseen koulunkäynnin ja toisen asteen opintojen siirtymisen osalta. Tämän nivelvaiheen tarkasteluun keskittyy myös oma tutkimukseni, jossa pyrkimykseni on tuoda esiin nuorten ajatuksia ja kokemuksia nivelvaiheessa annattavasta vahvasta tuesta joustavan perusopetuksen mahdollistavilla tavoilla ja erityisesti työharjoitteluiden avulla. Joustava perusopetus pyrkii tukemaan, ylläpitämään sekä lisäämään nuoren koulumotivaatiota ja pitkäjänteisyyttä koulunkäynnin osalta siten, että nuori näkisi koulutuksen merkityksellisyyden ja opiskelun sekä tutkinnon suorittamisen hyödyt. Tämä auttaa nuoria myös aikuistumisessa ja yhteiskuntaan kiinnittymisessä sekä ehkäisee syrjäytymistä, mikä puolestaan liittyy laajemmin hyvinvointiin ja osallisuuteen ja lopulta myös konkreettisesti siihen, että ikäluokkien pienentyessä jokainen potentiaalinen työntekijä on yhteiskunnalle arvokas työvoiman kannalta (Numminen ym. 2007, 17).

Joustava perusopetus perustuu nimensä mukaisesti joustaviin opetustapoihin ja -tyyleihin. Koulunkäynti on muodoltaan perinteistä suomalaista koulunkäyntiä monimuotoisempaa runsaiden työharjoittelujaksojen, erilaisten vierailukäyntien sekä muiden erilaisten opiskelutapojen vuoksi. Käytännössä JOPO-opiskelu sisältää runsaasti ryhmitöitä, tiedonhakua tietokoneen avulla sekä erilaisia esityksiä annetuista aiheista, jotka nuoret itse näin opettavat toisilleen opettajan ohjatessa opetus- ja oppimistapahtumaa. Kouluarkeen sisältyy myös paljon tunteisiin, terveystietoon ja kaverisuhteisiin sekä sosiaalisiin tilanteisiin liittyvää harjoittelua. Opettajan ja sosiaaliohjaajan parityöskentely JOPO-luokan pienryhmässä mahdollistaa myös erilaiset kahdenkeskiset keskustelut ja syvemmän luottamuksellisen suhteen syntymisen. JOPOlla nuorella on muusta yläkoulusta poiketen valinnaisia aineita lukuun ottamatta yksi opettaja, joka opettaa kaikkia aineita. Myös siirtymiä koulun sisällä on vähän, sillä opetus tapahtuu yhdessä luokassa, joskin tästäkin voidaan poiketa tarpeen mukaan. Tarkoituksena on kehittää ja peruskoulun toimintatapoja ja

opetusmenetelmiä siten, että ne vastaavat paremmin nuorten yksilöllisiä tarpeita (Numminen ym. 2007, 20). Opetus kuitenkin etenee peruskoulun yleisten luokkakohtaisten tavoitteiden mukaisesti.

Kaikille JOPOlla opiskeleville nuorille laaditaan HOPS eli henkilökohtainen opetussuunnitelma, jonka mukaan edetään. HOPS laaditaan yhdessä nuoren, huoltajien, opettajan sekä sosiaaliohjaajan kanssa ja siihen kirjataan yksilölliset tavoitteet, jotka nuoren on mahdollista saavuttaa ja johon tämä voi sitoutua koulunkäynnissään. HOPS:iin kirjattujen tavoitteiden avulla pyritään tukemaan nuoren koulunkäyntiä, ehkäisemään koulumotivaation heikkenemistä ja puuttumaan varhaisessa vaiheessa eteen tuleviin ongelmiin. Joustava perusopetus pyrkii myös tukemaan nuorta peruskoulun päättötodistuksen saamisessa ja toisen asteen opintoihin siirtymisessä sekä jatko-opiskelupaikan saamisessa. JOPO-opiskelu mahdollistaa myös työelämän pelisääntöjen harjoittelun ja antaa nuorelle konkreettista kokemusta työelämästä sekä vertailukohtaa omiin kiinnostuksen kohteisiinsa jatko-opintoja ajatellen. Opetusmuoto tukee myös oman toiminnan ohjauksen taitojen, tunnesäätelyn sekä elämänhallintataitojen kehittymistä. (Numminen ym. 2007, 21.)

Moniammatillinen yhteistyö tuo joustavan perusopetuksen osalta myös muita näkökulmia koulutukseen ja sen kehittämiseen. Opettajien osalta tämä tarkoittaa opettajien valmiuksien edistämistä varhaiseen puuttumiseen ja tukeen perustuvien työmuotojen kehittämisessä ja haltuunotossa sekä moniammatillisen yhteistyön tekemistä. Kouluissa tällaisia ovat esimerkiksi yksilöllisten, toiminnallisuuden ja käytännöllisyyden perustuvien opiskelumuotojen kehittäminen ja käyttöönotto sekä työpainotteisten oppimisympäristöjen hyödyntäminen ja näiden vakiinnuttaminen osaksi koulujen toimintaa. Tänä päivänä myös moniammatillisen osaamisen ja ulkopuolisten oppimisympäristöjen parempi hyödyntäminen sekä koulujen ja työelämän yhteistyön tehostaminen ovat tärkeitä etappeja peruskoulun kehittämisen näkökulmasta. Kuntien lähtökohtana on eri hallinonalojen yhteistyön edistäminen nuoren tilanteen kokonaisvaltaiseksi hahmottamiseksi ja tukimuotojen joustavaksi yhdistämiseksi, uusien yhteistyömuotojen kehittäminen sekä nuorten syrjäytymisen ehkäiseminen ja sen seurauksena kuntasektorin eri hallinnonaloilla saavutettavat säästöt. (Numminen ym. 2007, 21.)

Opetusministeriö keräsi vuonna 2008, joustava perusopetus–hankkeen oltua käynnissä noin vuoden verran, 624 JOPO–oppilaan tiedot lähtötilanteesta, joustavaan perusopetukseen sijoittumisen syistä, koulunkäynnistä lukuvuoden aikana sekä lukuvuoden lopussa vallinneesta tilanteesta (Manninen ym. 2008, 45). Kerätyn aineiston pohjalta ei voitu todentaa yhtä yksiselitteistä vaikutusta, vaan nämä olivat hyvin yksilöllisiä, joskin joitain yleistyksiä raportista on havaittavissa. Lopputuloksena voidaan todeta, että joustava perusopetus on vaikutuksiltaan onnistunut interventio nuoren elämässä. Tätä tukevat raportista saadut tulokset, kuten se, että noin 90%:lla nuorista tilanne parani JOPOlle siirtymisen myötä ainakin jonkin verran, isolla osalla jopa melko paljon tai huomattavasti. Lopulla 10%:lla tilanne pysyi samana kuin ennen joustavaan perusopetukseen siirtymistä tai jopa huononi (1,6%:lla) sen aikana. Syyt tähän olivat hyvin moninaiset ja lähtötilanne oli alun alkaen nuorten vaikean perhetaustan vuoksi. Suurimmat vaikutukset liittyvät peruskoulun päättötodistuksen varmistumiseen, poissaolojen vähenemiseen sekä jatkoopintosuunnitelmien selkiytymiseen. (Manninen ym. 2008, 45–47.) Selkeä todiste joustavan perusopetuksen vaikuttavuudesta on kuitenkin se, että JOPO–luokat ovat edelleen, 15 vuotta myöhemmin, aktiivisesti toiminnassa ympäri Suomea ja niitä myös perustetaan edelleen uusille paikkakunnille.

4.2 JOPO–oppilaiden lähtökohtia ja taustatekijöitä

Joustavaan perusopetukseen siirtyneiden nuorten lähtökohdat koulunkäyntiin vaihtelevat suuresti. Nuoret hakevat JOPO–luokalle eri syistä. Jotkut nuoret hakevat JOPOlle, koska ovat kiinnostuneita työharjoitteluiden ja koulunkäynnin vaihtelusta ja käytännönläheisestä oppimisesta, ilman, että heillä on suurempia pulmia koulunkäyntiin liittyen (Manninen ym. 2008, 19). Osalla koulunkäynnin pulmat liittyvät motivaatio–ongelmiin ja suuriin poissaolomääriin, toisilla vaikeaan perhetaustaan tai omiin pulmiin, kuten päihteisiin tai erilaisiin mielenterveydellisiin ongelmiin ja joillakin oppimisvaikeuksiin ja neurologisiin häiriöihin. Nykyään erilaiset paniikki- ja ahdistuneisuusoireet sekä sosiaalisten tilanteiden vaikeudet ovat kasvussa myös JOPO–luokalle hakeutuvien keskuudessa. Vaikein tilanne on niiden nuorten osalta, joilla ongelmat ovat monialaisia ja kasautuneita.

Taulukko 3. JOPO–oppilaiden perhetilanteet (n=624). Lähde: *Muokattu Mannisen & Luukanteleen tutkimusraportista 2007–2008 (Manninen & Luukannel 2008, 19).*

PERHETILANNE	MAININTOJA	% OPPILAISTA
Yksinhuoltajuus	264	42,3
Ydinperhe	190	30,4
Kasvatusvaikeuksia	87	13,9
Uusioperhe	83	13,3
Alkoholiongelmia	33	5,3
Toinen vanhemmista kuollut	22	3,5
Sijoitus/huostaanotto	20	3,2
Perhe muuttanut	18	2,9
Sijaisperhe	17	2,7
Psykososiaaliset ongelmat	13	2,1

Yllä olevassa taulukossa on mukaeltu ja lyhennetty Mannisen ja Luukanteleen taulukkoa JOPO–oppilaiden perhetilanteista vuodelta 2008, mutta se kuvastaa edelleen varsin hyvin joustavaan perusopetukseen hakeutuvien nuorten tilannetta, joskin psykososiaalisten ongelmien osuus on yleisen käsityksen ja myös oman tutkimukseni perusteella selkeästi kasvamassa. Yksi merkille pantava asia on myös yksinhuoltajaperheiden suuri osuus. Suurin osa JOPO–oppilaista on 14–16–vuotiaita (Manninen ym. 2008, 17.), sillä suomalaisissa kouluissa ja kunnissa, joissa joustavaa perusopetusta järjestetään, käytänteet vaihtelevat. Joissakin kouluissa joustavaan perusopetukseen pääsee jo seitsemännen luokan alusta, kun toisissa joustava perusopetus on järjestetty vasta yhdeksäsluokkalaisille, kuten tutkimukseni kohteena olevan pikkukaupungin yhteiskoulussa.

4.3 Työharjoittelu ja työssä oppimisen merkitys nuoren koulunkäynnin tukemisessa

Alkujaan 1990–luvulla Saksasta Suomeen kotiutunut työpaikkaopiskelu tarjoaa nuorelle koulusta poikkeavan oppimisympäristön, jossa sekä akateemisia aineita että

yleisiä työelämävalmiuksia opiskellaan työn tekemisen ohessa ja sisällä eli kontekstuaalisesti. Työharjoittelu myös tukee nuorta ammattitaidon kasvattamisessa ja ammattiryhmään sosiaalistumisessa sekä tutustuttaa oppilaan erilaisiin ammattialoihin (Manninen ym. 2008, 41–42.), jolloin jatko-opintoja koskevia ratkaisuja on helpompi tehdä. Työharjoittelu onkin keskeinen osa joustavan perusopetustoiminnan määritelmää ja painotus on työpaikoilla tapahtuvassa opetuksessa, eikä pelkästään tutustumiseen tähtäävässä työharjoittelussa. Mannisen ja Luukanteleen raportissa (2008) koulujen vastauksissa korostuivat eri ammatteihin tutustuminen sekä elämänhallintataitojen opettelu, mutta työpaikkaopiskelu nähtiin myös toisaalta laajemmin muun muassa oppiainesisältöjen liittämisenä työpaikkaopiskeluun tai yksilöllisesti oppilaan tilanteesta riippuen esimerkiksi itsetunnon vahvistamispyrkimyksenä tai onnistumisen kokemuksen saamisena (Manninen ym. 2008, 43).

Joustavassa perusopetuksessa työpaikat toimivat siis koulun lisäksi nuoren oppimisympäristöinä (Numminen ym. 2007, 47). Yhteiskoulussa työharjoittelujaksoja on syyslukukaudella ja kevätpuolella molemmissa kaksi. Jokainen jakso on kolmen viikon mittainen ja yhdessä viikossa on kolme harjoittelupäivää, sillä maanantait ja perjantait nuoret ovat koulussa. Neljästä työharjoittelujaksosta kaksi voidaan suorittaa samassa työpaikassa. Työpaikkaopiskelun on tavoitteellista, perusopetuksen tavoitteiden mukaisesti tapahtuvaa opiskelua, jonka pääroolissa ovat opettajan työharjoittelujaksolle antamat ja laatimat oppimistehtävät (Numminen ym. 2007, 47). Työpaikkatehtävät linkittyvät joustavasti eri oppiaineisiin, joita koulussa opiskellaan. Perinteisten tehtävien lisäksi työpaikkatehtävät voivat sisältää työpaikkaan sidottuja tehtäviä, kuten haastatteluita, organisaation kuvausta ja mainoksen laatimista työpaikasta tai työpisteen ja työskentelytapojen esittelyä. Opiskelua tukevat harjoittelujaksojen välissä olevat maanantai- ja perjantaitopäivät. Nämä myös antavat ryhtiä ja rutiinia koulun käymiseen, jotta nuorilla säilyy motivaatio ja fokus koulunkäynnissä. Koulu ja työpaikat toimivat näin nuoren oppimisympäristöinä joustavasti toisiaan tukien ja toisiinsa limittyen.

JOPO-toiminnan vaikuttavuutta raportoidessaan Manninen ja Luukannel (2008) toteavat koulun edustajien vastausten perusteella, että selkeä pääpaino työpaikkaopiskelussa on oppilaille elämänhallintaan ja sosiaalisiin taitoihin liittyvien asioiden ja tilanteiden opettelussa. Joustavan perusopetuksen virallisena tavoitteena on

kuitenkin opiskelun siirtäminen luokkahuoneista työympäristöihin, joskaan tämä ei raportin perusteella korostunut vastauksissa juuri lainkaan. (Manninen ym. 2008, 43.) Tästäkin voitaneen havaita koulun ja työpaikkojen välisen limittyneisyyden ja toisaalta myös kokonaisvaltaisen tuen nuoren sujuvan koulunkäynnin mahdollistamiseksi joustavan perusopetuksen keinoin.

4.4 Moniammatillinen yhteistyö ja valmennus jatko-opintoihin

Oppilashuollolla pyritään opetussuunnitelman mukaisesti huolehtimaan nuoren psyykkisestä, fyysisestä sekä sosiaalisesta hyvinvoinnista, jotka ovat perusedellytyksiä, kun tarkastellaan mahdollisuuksia oppia uutta. Tämä on usean eri lain säätelemää toimintaa tärkeimpänä oppilas- ja opiskelijahuoltolaki, joka luo raamit oppilashuollon toiminnalle. Opetussuunnitelman perusteisiin on kirjattu yhteistyövelvoite, joka velvoittaa opetustoimen sekä terveys- ja sosiaalitoimen viranomaiset ja tarvittaessa muut tahot yhteistyöhön oppilaan huoltajien lisäksi. (www.oph.fi.) Siinä myös korostetaan oppilashuollon moniammatillisuutta sekä ennaltaehkäisevää toimintaa. Joustavassa perusopetuksessa olevat oppilaat ovat kaikki tehostetun tuen piirissä ja voidaan puhua myös tehostetusta oppilashuollosta. Tuen tarve on usein monipuolisempi ja yksilöllisempi kuin yleisen tuen piirissä opiskelevien oppilaiden. Toisaalta myös vanhempien tarve tukeen saattaa olla tavallista suurempi ja tämä vaatii koululta ennakointia ja joustavuutta. (Manninen ym. 2008, 75).

Joustava perusopetus sisältyy osaltaan koulun oppilashuoltoon, jota ohjaa kunnioitus, luottamuksellisuus sekä eri tahojen tiedonsiirtoon ja salassapitoon liittyvät säädökset. Oppilashuollon tavoitteita ovat turvallisen oppimisympäristön luominen, mielenterveyden suojaaminen, syrjäytymisen ehkäiseminen, kouluyhteisön hyvinvoinnin sekä oppilaiden tasapainoisen kasvun ja kehityksen edistäminen. Tätä pyritään toteuttamaan laajasti ja moniammatillisesti eri toimijoiden kesken, joita ovat koulun sisällä kouluterveydenhoitaja, kuraattori, psykologi, erityisopettaja ja rehtori sekä joustavassa perusopetuksessa myös sosiaaliohjaaja tai nuorisotyöntekijä. (Numminen ym. 2007, 75.) Lisäksi myös oppilaanohjaajalla on merkittävä oppilashuollollinen rooli erityisesti yhdeksännellä luokalla nivelvaiheen yli ja jatko-opintoihin nuorta tukevana ammattilaisena.

Itse näen myös tärkeänä yhteistyötahona ja moniammatillisuutta lisäävänä erityisesti joustavan perusopetuksen tiimoilta yritysten ja yhteisöjen edustajat, joilla on merkittävä rooli nuoren kanssa toimijoina. Lisäksi seurakunta, nuorisotyö, sosiaalitoimi ja muun muassa poliisi ankkuritiimeineen ovat tahoja, joiden ammattilaiset ovat usein joustavan perusopetuksen oppilaiden ja työntekijöiden kanssa yhteistyössä. Pienellä paikkakunnalla yhteistyön voisi kuvitella entisestään tiivistyvän, kun ihmiset tuntevat toisensa. Toisaalta tämä voi olla myös nuoren kannalta negatiivinen asia, sillä tunteminen sisältää usein ennakoasetelmia ja – luuloja, mikä saattaa vaikuttaa objektiivisuuden vähenemiseen ja mutu–asenteeseen sekä yleistykseen. Edelleen kuitenkin näen ja koen suurta rajanvetoa sosiaalitoimen ja koulutoimen välillä, mikä haittaa sujuvan yhteistyön toteutumista. Mielestäni pelkkä koulun sisäinen monialainen yhteistyö ei ole tehokasta, sillä urautuneet toimintakäytännöt ja toisaalta liian tiiviit työsuhteet voivat vaikeuttaa tehokkaan tuen antamista nuorelle ja työn tekemisen oppilaslähtöisyyttä, mikä kuitenkin on kaiken perusta.

5. ELÄMÄ AUKEE – HANKE

Hankkeen tarkoituksena on antaa nuorille eväitä ja työkaluja yhteiskunnassa toimimiseen ja toisten ihmisten parissa työskentelemiseen. Lisäksi hanke pyrkii nuorten osallisuuden lisäämiseen ja kasvattamaan rohkeutta omista asioista huolehtimiseen sekä niiden puolustamiseen rakentavalla tavalla. Nuorille asetetaan jo varhain vaatimuksia, joihin on vaikea yltää ja tämän myötä monen nuoren kokema epäonnistumisen pelko ja toisaalta erilaisten odotusten ja vaatimusten täyttämä elämä tuntuvat liian raskailta, jolloin on helppo antaa periksi ja luovuttaa kokonaan – kun en kuitenkaan pärjää. Tätä ajatusta hanke pyrkii osaltaan kitkemään ja auttamaan nuoria näkemään, että vuorovaikutukseen kuuluu inhimillisyys ja mahdolliset erehdykset eivät automaattisesti merkitse epäonnistumista, vaan ne voivat toimia eteenpäin vievänä polttoaineena.

Pieni paikkakunta valikoitui tutkimushankkeen toteutuspaikaksi vahvan yhteisöllisyyden ja osallisuuden vuoksi. Perinteinen talkoohenki ja yhteisen hyvän tekeminen ovat kiteytyneet monen yrityksen ja yhteisön toiminnan selkärangaksi pikkukaupungissa, jossa yhdistysten ja yritysten henkiinjäämisen ehtona on tiivis yhteistyö eri tahojen kesken. Tämä luo hankkeen onnistumisen edellytykset ja avaimet

myös nuorten perustan vahvistamiseksi, sillä huoli lapsista ja nuorista on ollut viime aikoina vahvasti esillä Kuntayhtymä Karviaisen alueella.

Ajatus vahvan yhteisöllisyyden hyödyntämisestä nuorten hyväksi kehittyi pikkuhiljaa, kun seurasin paikallisia uutisia nuorten hyvinvoinnin heikkenemisestä ja perheiden ongelmien kasautumisesta. Tämän lisäksi olen osallistunut paikkakunnalla järjestettyihin iltoihin, joiden aiheita ovat olleet lasten ja nuorten päihdeongelmat sekä lastensuojelutoimenpiteiden kasvu Kuntayhtymä Karviaisen alueella. 10.2.2020 järjestettiin vanhemmille suunnattu ilta, jossa keskusteltiin lasten ja nuorten päihteiden käytöstä aiheutuvasta huolesta asiantuntijoiden kanssa. Paikalla olivat muun muassa poliisi, nuorisopalveluiden edustajia, terveydenhuollon osastonhoitaja sekä kaupungin vastaava ammatillinen tukihenkilö. 14.11.2019 puolestaan järjestettiin avoin yleisöluento aiheena päihderiippuvuus, sen periytyvyys, oireet sekä vaikutukset läheisiin. Puhujina oli Avominne klinikoiden edustajina toiminnanjohtaja Mika Arramies sekä ohjaaja Pasi Tuomaila ja psykiatrinen sairaanhoitaja Hannele Kejonen.

Haastatellessani paikkakunnan joustavaa perusopetusta toteuttavaa opettajaa ja keskustellessani hänen kanssaan joustavan perusopetuksen käytänteistä, nuorten tuen tarve työharjoittelun aloittamisessa ja siihen sitoutumisessa nousi esiin. Vahva linkki peruskoulun ja yritysten välillä puuttuu, sillä resurssien suuntaamisessa käytäntö on painottanut perinteistä koulunkäyntiä ja oppimisympäristöä. Viime aikoina opetusta on toki siirretty virtuaalisiin oppimisympäristöihin, mutta nuorten elämä tapahtuu pääosin kuitenkin konkreettisesti todellisuudessa, jossa tarvitaan vuorovaikutustaitoja ja ymmärrystä ihmisten kanssa tehtävästä yhteistyöstä sekä ymmärrystä ihmisyydestä.

5.1 Hankkeen lähtökohdat

Ennen Elämä Aukee – hanketta työskentelin lähes kymmenen vuotta lasten ja nuorten parissa koulussa ja pienryhmäkodeissa. Sain työvuosieni aikana haastavia ja mielenkiintoisia tehtäviä huonosti voivien lasten ja nuorten parissa. Noiden vuosien aikana kertyneiden kokemusten myötä opin ymmärtämään kohtaamisen ja dialogin merkityksen sekä luottamuksellisen suhteen luomisen tärkeyden lasten ja nuorten kanssa tehtävän työn perustana. Tätä kokemusta halusin hyödyntää ja tuoda esiin myös opinnoissani ja, koska työotteeni on vahvasti ratkaisukeskeinen ja konkreettinen, toiveenani oli toimintatutkimuksen avulla pureutua käytännönläheisesti ajankohtaiseen aiheeseen.

Opinnoissani oli välillä pitkä tauko, jonka aikana työskentelin kotipaikkakuntani autoliikkeen kahviossa ja siellä oli vahva kulttuuri nuorten tukemisesta. Nuoria työharjoittelijoita oli yleensä kerralla useampia ja näin, kuinka he kasvoivat työyhteisön keskellä ja tuella ammatilliseen osaamiseen ja harjoittelivat työelämätaitoja aidossa oppimisympäristössä. Oma sydäntäni lähellä ovat aina olleet lapset ja nuoret, jotka painivat erilaisten haasteiden kanssa, joten aloin pohtimaan keinoja antaa vahvaa tukea nuorille peruskoulun yläkoululaisille, jotka kipuilevat koulunkäynnin ja jatko-opintovalintojen ja kanssa. Pikkuhiljaa idea kehittyi ja syntyi ajatus Elämä Aukee- hankkeesta, joka antaisi nuorille valmennuksellista, vahvaa ja konkreettista tukea heidän viimeisenä perusopetusvuotenaan.

Tämän jälkeen keskustelin paikkakuntani yläkoulun JOPO-opettajan kanssa asiasta, sillä halusin kuulla ammatilaisen mielipiteen siitä, oliko ideani toteutuskelpoinen. Rahoitus oli vielä täysin auki, samoin hankkeen kesto ja toteutuspaikka. Lopulta asiat etenivät varsin nopeasti, sillä kuullessani, että JOPO-luokalle haettiin ohjaajaa, hain ja sainkin työpaikan. Näin Elämä Aukee – hanke alkoi vihdoinkin tuntua konkreettiselta, kun samalla kertaa ratkesivat toteutuspaikka, eikä rahoitukseen ollut enää ongelma, kun työpaikan myötä aloin saamaan palkkaa. Pohdittavaksi jäi siis enää hankkeen kesto.

Koska paikkakunnallani JOPO-luokka on tarkoitettu yhdeksäsluokkalaisille ja vahvan tuen toteuttaminen vie aikaa ja työ on pitkäjänteistä, tuntui luontevalta rakentaa hanke koko lukuvuoden kestäväksi projektiksi. Näin myös sen vuoksi, että sain aikaa haastatella ja tutustua nuoriin ja heidän tilanteeseensa sekä seurata heidän matkaansa aina yhteishakuun saakka. Tällä tavoin sain myös tietoa heidän ajatuksistaan jatko-opinnoista ja toisaalta myös konkreettista näyttöä heidän hakuprosessistaan, mahdollisuuksistaan ja motivaatiostaan jatko-opintoihin.

Hanke oli täysin itseni rakentama ja ideoima sekä toteuttama, joskin hyödynsin olemassa olevia rakenteita ja toisaalta jouduin niihin myös sopeutumaan. Lukuvuosi sisälsi omalta osaltani niin onnistumisia, ammattilaisten tukea kuin epäonnistumisia, epäluuloa ja väheksyntääkin. Jouduin myös paikoitellen puolustamaan toimintaani välillä varsin painokkaasti ja myös koko työyhteisön edessä. Kuitenkin sain mielestäni tehtyä juuri niitä asioita, jotka itse katsoin tarpeelliseksi ja tärkeäksi pitäen koko ajan fokuksen nuorena ja tämän tilanteessa. Tiedostan myös, että muutos aiheuttaa aina

vastarintaa ja saa aikaan puolustusrehtioita. Tämä piti myös itseni hereillä ja pakotti jatkuvaan oman tekemisen reflektointiin, mitä pidän erityisen tärkeänä.

Joustavassa perusopetuksessa opiskelevat nuoret valikoituivat siis tutkimukseni kohteeksi ensinnäkin ikänsä puolesta, sillä peruskoulun viimeistä luokkaa käyvinä heillä on pian edessään jatko-opintoihin hakeutuminen ja toiselle asteelle siirtyminen. Nuoruus ja murrosikä ovat haavoittuvaista aikaa ja juuri tähän kohtaan nuoren elämässä osuu siis myös toiselle asteelle hakeutuminen, joten nuorilla on samanaikaisesti paljon asioita käsiteltävänä. Toiseksi joustavan perusopetuksen tarkoituksena on syrjäytymisen ja koulupudokkuuden vähentäminen, joita haluan tutkimuksessani tarkastella lähemmin ja joihin kysymyksiin pyrin nuorten äänen avulla vastaamaan.

Aloitin tutkimushankkeeni toteuttamisen esittelemällä hankkeen perusidean elokuussa 2021 järjestetyssä JOPO-luokan vanhempainillassa. Avasin tutkimukseni pääpiirteitä sekä jaoin tilaisuudessa omat tutkimuslupakaavakkeet sekä huoltajille että tutkimuksen kohteena oleville nuorille. Keräsin samalla myös huoltajien yhteystiedot ja sovin tiiviistä yhteydenpidosta huoltajien kanssa kuluvan lukuvuoden aikana. Suoritin oppilaiden haastattelut syksyn 2021 aikana, kun JOPO-luokan oppilaat aloittivat koulutaipaleensa. Alkuhaastattelulla pyrin kartoittamaan JOPO-luokalle valikoituneiden oppilaiden ajatuksia ja syitä joustavaan perusopetukseen päättämisen takana sekä laajemmin heidän elämäntilannettaan ja muita mahdollisia taustatekijöitä. Hankkeen toiminnallisen osuuden toteutin lukuvuoden 2021–2022 aikana yhteiskoulun 9. luokkalaisista koostuvassa joustavan perusopetuksen luokassa tiiviissä yhteistyössä JOPO-luokan erityisopettajan, ohjaajan, yritysten ja huoltajien kanssa.

Käytännössä toimin vahvana tukena nuorille heidän työharjoitteluihin hakeutumisessaan ja niiden aikana. Yhteisöllisyys ja yhdessä toimiminen näkyivät hankkeen toteutuksessa eri tahojen välisessä tiiviissä yhteistyössä niin kodin, koulun kuin yritysten välillä. Nuoren työharjoittelupäiviin sisältyi työssä oppimista työpaikkaohjaajan kanssa, koulutehtävien tekemistä minun kanssani sekä yhdessä vietettyä aikaa esimerkiksi yhteisten ruokahetkien ja keskustelujen muodossa. Tämän tarkoituksena oli madaltaa nuoren kynnystä pyytää apua ja toisaalta selviytyä eteen tulleista haasteista.

5.2 Tutkimuskysymykset

1. Minkälaisia kokemuksia nuorille on muodostunut koulunkäynnistä JOPO–luokalla ja miten he kokevat JOPO–luokan aikana saadun tuen vaikuttaneen heidän koulunkäyntiinsä?
2. Millaisia kokemuksia JOPO–nuorille kertyi Elämä Aukee–hankkeen aikana toteutettavasta vahvasta tuesta työharjoitteluiden aikana?
3. Mikä merkitys tällä oli nuorten jatko–opintojen kannalta nuorten kokemuksen mukaan?

5.3 Toimintatutkimus tutkimusmenetelmänä

Lähestymistapana toimintatutkimus ei ole koskaan ollut yliopistoissa kovin laajasti käytössä, mutta sen käyttömahdollisuudet ovat laaja-alaiset ja kyseeseen voivat tulla lähes mitkä tahansa ihmisiin liittyvät asiat ja niiden tarkastelu. Eri aihealueiden toimintatutkimuksia yhdistävät käytännönläheisyys, tutkittavien osallistuminen tutkimusprosessiin sekä pyrkimys muutokseen ja parhaimmillaan uuden toimintatavan vakiintuminen käytäntöön. Kasvatustiede on tieteenaloista merkittävin toimintatutkimusta hyödyntävä ala myös kansainvälisesti ja Suomessa sitä on käytetty erityisesti opettajankoulutuksen tutkimisessa ja kehittämisessä. Myös aluetutkimuksessa menetelmää on hyödynnetty esimerkiksi maaseudun kylätoimintahankkeissa. Toimintatutkimuksessa korostuu tiedon ajallinen ja paikallinen sekä historiallinen luonne. (Huttunen, Kakkori & Heikkinen, 1999, 114.) Menetelmässä on myös toinen erityinen piirre ja se on tutkijan aktiivinen toimijan rooli yhdessä tutkittavien kanssa. (Kuula 1999, 10–13.) Näin ollen tutkimukseni lähtökohdaksi valikoitunut toimintatutkimus kytkeytyy useammalla tavalla tutkimusaiheeseen ja toimii hyvin tutkimukseni runkona ja tutkimusaiheen tarkastelun perustana. Tutkimukseni pohja on ihmistieteessä ja tarkemmin kasvatustieteessä, jonka kenttää erityisesti toimintatutkimus käytännönläheisyytensä vuoksi on. Lisäksi tutkimusympäristöni on vahvasti paikallinen, mikä osaltaan puoltaa myös käytännöllistä tutkimusotetta paikallisten erityispiirteidensä, kuten vahvan yhteisöllisyyden, vuoksi.

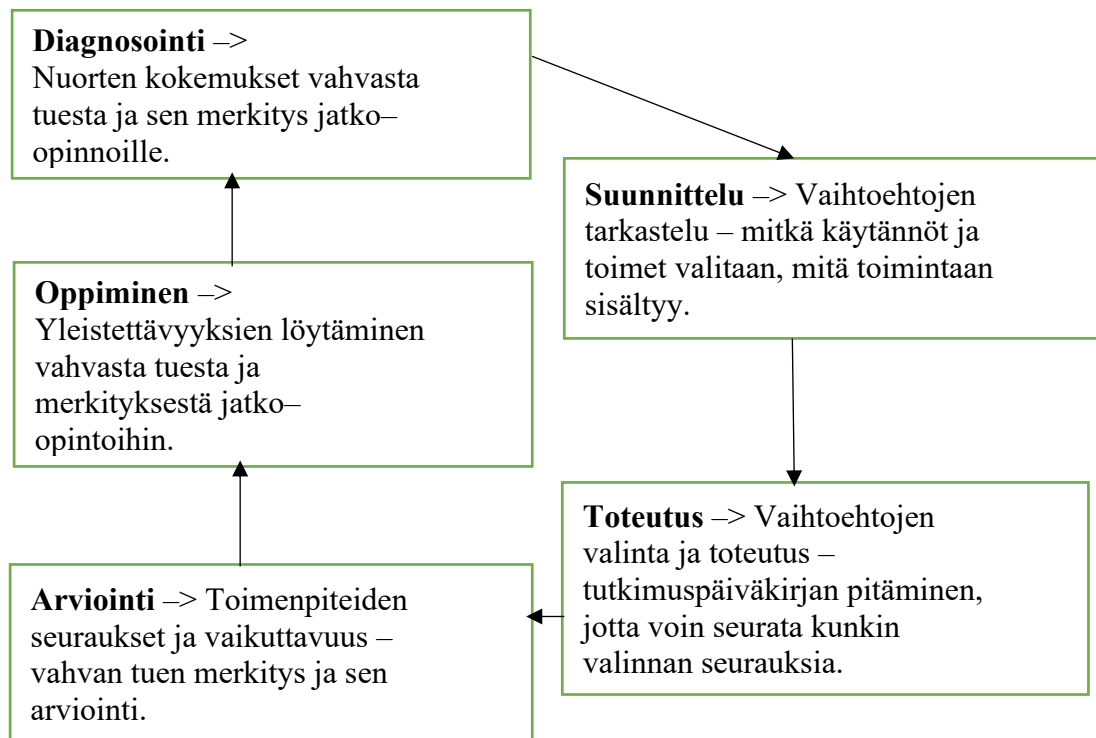
Erilaiset hankkeet ja projektit ovat lisääntyneet, kun muutoksesta on tullut kantava voimavara, josta ammennamme ideoita ja innovaatioita. Muutoksen kautta organisaatiot sekä tämän myötä myös yksilöt oppivat uusia toimintatapoja linkittäen

ne hiljalleen osaksi omia käytänteitä tai poimien niistä parhaat ajatukset ja ideat osaksi omaa identiteettiään. Näin ne muokkaavat myös arvoja, joiden mukaan toimimme ja joihin pohjaamme oman toimintamme. Sosiaalipsykologian klassikoihin lukeutuva Kurt Lewin (1890–1947) tunnetaan paitsi toimintatutkimuksen kehittäjänä (Kuula 1999, 29), myös organisaation muutoksen kolmivaiheisen mallin isänä, jonka periaatteet ovat olleet vuosikymmenten ajan organisaatioiden käytetyimpiä muutosjohtamisen ja organisaatioiden kehitystavoitteiden alueilla. Lewinin mukaan vain yrittämällä muuttaa organisaatiota, sitä voi oppia ymmärtämään (Talja 2006, 87–88). Tieto on kontekstuaalista eli se riippuu asiayhteyksistä ja toimintatutkimuksen avulla tehty interventio ja siitä saatu tieto on validi paikassa ja ajassa, jossa se on saatu (Huttunen ym. 1999, 114). Maarit Lahtonen tarkastelee artikkelissaan (1999, 201) toimintatutkimuksen periaatteita työelämän kehittämistyökaluna, joka perustuu keskustelun lisäämiseen ja uudenlaisten kommunikaatorakenteiden luomiseen, jotka synnyttävät tavoitteita ja keinoja työyhteisön kehittämiseksi ja muutoksen aikaan saamiseksi. Yritysten henkilöstöasioiden kehittämisohjelmat sekä sosiaalipsykologia itsessään, ja koulutuksen kenttä erityisesti, ovatkin toisiaan hyvin lähellä ja tiiviissä vuorovaikutuksessa keskenään.

Samat toimintamekanismit ja -periaatteet löytyvät siis kaikesta, missä ihmiset ovat toimijoita ja muutoksen alulle panijoita, ja tämä tekee tutkimukseni rakenteen mielestäni erityisen mielenkiintoiseksi. Juuri ajatus kahden erilaisen ja usein erillään pidetyn maailman yhdistämisestä ja niiden toisiaan täydentävien elementtien esiin nostamisesta on kiehtova ja mielestäni tarkastelemisen arvoinen. Pikkukaupungissa nämä elementit yhdistyvät juuri yhteisöllisyydessä ja peilaavat sitä kautta näkökulmia niin koulutukseen kuin yritysmaailmaan sekä myös sosiaalialalle. Tiedostan, että näkemykseni saattaa olla hieman romantisoitunut ja uskon, että tutkimukseni ja prosessi, johon olen ryhtynyt, herättävät minut monin tavoin todellisuuteen, mutta siihen saakka pidän ruusunpunaiset lasit silmilläni ja uskon yhteisöllisyyden voimaannuttavaan vaikutukseen. Kuten Juha Hakala artikkelissaan (2018, 19–20) totesi: ”...tuntuu, että varsinkin runolliset ja romanttiset tutkijaluonteet ovat taipuvaisia viehättymään aiheisiin, jotka viittaisivat kvalitatiiviseen metodiikkaan.” Toisaalta kriittisen toimintatutkimuksen mukaan kyse on sosiaalisesta prosessista, jossa tutkija ja tutkittavat ovat kriittisessä diskurssissa oman toimintansa osalta, mutta myös laajemmin sen yhteiskunnallisista ehdoista. Parhaimmillaan toimintatutkimus

saattaa johtaa uudenlaiseen demokraattiseen keskustelukulttuuriin (Huttunen ym. 1999, 126.), jonka myötä myös käytännöt hiljalleen muovautuvat ja muotoutuvat uusille urille.

Toimintatutkimus onkin Jyrki Jyrkämän (1999, 146) mukaan sosiaalisessa toiminnassa ja ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa koostuvien ja muovautuvien toimintakäytäntöjen ja niiden pohjalta rakentuvien sosiaalisten järjestelmien tutkimista ja tietoista muuttamista kaikkien mukana olevien yhteistoimintana. Toimintakäytännöt ovat päällekkäisiä, limittäisiä ja sisäkkäisiä arkisia käytäntöjä ja toiminnan tapoja, joista yhdessä muodostuu sosiaalisia järjestelmiä. Itsestänselvyyksinä näyttäytyvät tavat ja säännöt taas linkittyvät toimijoiden resursseihin, joita ovat tiedot, taidot ja valta. (Jyrkämä 1999, 146–147.) Olennaista on tutkijan kiinteä yhteistyö tutkimuksen kohteiden kanssa ja näiden auttaminen refleктоimaan käsiteltävää ongelmaa (Järvinen P. & Järvinen A. 2000, 130). Tässä näkyvä valta on kaksitahoista, sillä toisaalta se on hallintaa, mutta toisaalta myös kykyä saada aikaan muutoksia (Jyrkämä 1999, 146–147). Omassa tutkimuksessani pyrin omasta tutkijan positiostani käsin tukemaan oppilaita löytämään oman polkunsä jatko-opintoihin työharjoitteluiden aikaisen vahvan tuen avulla. Roolini onkin kaksitahoinen, sillä toisaalta työskentelen tutkijan roolissa ja tarkkailen toiminnan seurauksia ja toisaalta toimin subjektina ja oppilaiden ohjaajana pyrkien viemään tapahtumia eteenpäin ja saamaan aikaan muutosta. Olen rakentanut alla olevaan kaavioon Susman ja Everedin viisivaiheisen mallin pohjalta (Järvinen ym. 2000, 130) omaa tutkimusta pohjustavan rakennekaavion, jossa eri vaiheet ovat selkeästi näkyvillä. Vaiheet voivat toistua ongelman ratkaisemisen prosessissa useita kertoja, mutta järjestys on aina sama. Ongelmanratkaisu etenee siis spiraalimaisesti tiettyjen vaiheiden toistuessa hieman erilaisena ja eri näkökulmasta uudelleen niin kauan kuin ratkaisun löytymiseen tarvitaan.



Kuvio 2: Susman ja Everedin (1978) 5-vaiheinen toimintatutkimus mukaeltuna.

5.4 Tutkijan rooli ja eettiset näkökohdat

Toimin JOPO-luokan sosiaaliohjaajana lukuvuoden 2021–2022 ja tätä kautta sain yhteystiedot joustavan perusopetusluokan oppilaista sekä huoltajista. Toteutin tutkimukseni toimintatutkimuksena, jolloin minun roolini tutkijana oli vahvasti osallistuva sekä nuorta tukeva ja kannatteleva. Henkilötietojen käsittelyperusteena tukeuduin tutkittavilta kerättyihin henkilökohtaisiin, sekä alle 15-vuotiaiden osalta myös huoltajien suostumuksiin. Noudatin tutkimuksen kaikissa vaiheissa Tutkimuseettisen Neuvottelukunnan (2019) ohjeistuksia ihmistieteellisen tutkimuksen eettisistä periaatteista (<https://tenk.fi>).

Keräsin tutkimukseni kannalta vain olennaisia henkilötietoja, kuten millaisessa perheessä haastateltava elää – vanhemmat ja sisarukset sekä haastateltavan sukupuoli, joka tuli erityisesti syventävissä kysymyksissä tarkemmin tarkastelun alle ja esiin, enkä esimerkiksi kirjannut tutkimukseeni tunnistetietoja, kuten syntymäaikoja tai osoitetietoja. Koko lukuvuoden läpi jatkuvan tutkimuksen alussa identifioin oppilaat haastatteluihin ja havaintoaineistoon oppilaiden etunimien avulla, mutta muunsin ne heti tämän jälkeen anonyymiin muotoon tyttö1, poika1 jne. Tutkimusaineistosta ilmenee yleisesti, että kyseessä on joustavan perusopetuksen 9. vuosiluokka.

Tutkittavilla ja alle 15-vuotiaiden huoltajilla oli oikeus peruuttaa tutkimuslupa koska tahansa niin halutessaan. Tällöin en olisi käsitellyt enää kyseisen oppilaan osalta kerättyä tutkimusaineistoa ja tarvittaessa olisin hävittänyt kerätyt tiedot kokonaisuudessaan. Säilytän paperista aineistoa kotonani lukollisessa kaapissa ja sähköisen aineiston osalta käytin vain Turun yliopiston tarjoamia pilvipalveluita graduohjaajan ja opintoryhmäni kesken, joskin näiltäkään osin oppilaan henkilötietoja ei siirtynyt graduohjaajien tai opintoryhmäni tietoon sukupuolta sekä paikkakuntaa ja joustavan perusopetuksen vuosiluokkaa lukuun ottamatta.

Toimin itse myös aineiston rekisterinpitäjänä, jolloin kukaan muu ei käsitellyt eikä käsittele keräämääni aineistoa, joskin kerätystä aineistosta ja aineiston muotoseikoista keskustelin tarvittaessa graduohjaajani ja opintoryhmäni kanssa. Säilytän aineistoa viisi vuotta gradun julkaisemisesta, jonka jälkeen hävitän aineiston kokonaisuudessaan. Aineistoa ei siis käytetä muissa tutkimuksissa eikä sitä julkaista tai julkisteta missään muussa yhteydessä.

Sekä kvalitatiivisuus että toimintatutkimuksen luonne kietovat aineistonkeruun sekä tutkimuksellisen käsittelyn yhdeksi kokonaisuudeksi, jossa tulkin tekeminen kulkee käsi kädessä aineiston keräämisen kanssa (Hakala 2018, 20). Aineiston huolellinen analyysi sekä tulkinnoista tehtävät johtopäätökset vaikuttavat olennaisesti tutkimukseni suuntaan ja luonteeseen. Tutkimukseni edetessä olen havahtunut tiedostamaan vahvasti myös sen, että joudun painiskelemaan kotipaikkakunnallani tehtävän tutkimuksen osalta erilaisissa tunnemylläköissä ja pohtimaan objektiivisuuden sekä subjektiivisuuden eroja sekä niiden sanomaa syvällisemminkin. Kuitenkin uskon myös, että tutkimukseni juuri tästä syystä on relevantti ja tarpeellinen nuorten äänen kuuluviin tuojana sekä muutokseen pyrkivänä kehitysvoimana.

5.5 Aineiston keruu ja toteutus

Yhteiskoulussa joustavaan perusopetukseen hakeminen tapahtuu maaliskuussa, jolloin 8. luokkalaiset voivat vapaaehtoisuuden periaatteita noudattaen hakea JOPO-luokalle, joka toteutetaan oppilaan peruskoulun 9. vuosiluokan aikana. Tein alkukartoituksen teemahaastattelun avulla JOPO-luokalle hakeneiden ja sinne valittujen oppilaiden osalta syksyn 2021 aikana. Tarvitsin tutkimustani varten taustatietoja oppilaiden vahvuuksista ja haasteista sekä tarkempaa informaatiota heidän perhetaustastaan ja -elämästään, jotta kykenin luomaan luottamuksellisen ja vahvan suhteen jokaiseen

oppilaaseen ja tukemaan näitä heidän omista lähtökohdistaan käsin. Luokan yhdeksästä oppilaasta tutkimukseeni osallistui kahdeksan oppilasta, joille tein alkuhaastattelut. Yksi oppilas ei halunnut osallistua.

Itse hanke käynnistyi syksyllä 2021 koulujen alkaessa ja JOPO–oppilaiden aloittaessa peruskoulun 9. luokan joustavassa perusopetuksessa. Hanke kesti koko lukuvuoden 2021–2022 ajan. Lukuvuoteen sisältyi neljä kolmen viikon pituista työharjoittelujaksoa jokaisella JOPO–luokan oppilaalla. Näiden avulla sain kerättyä riittävästi tietoa oppilaiden kokemuksista ja ajatuksista liittyen vahvaan tukeen ja valmennustyöhön työharjoittelun aikana sekä millaisia merkityksiä oppilaat tälle konkreettiselle tuelle antoivat. Sain myös tietoa oppilaiden jatko-opintosuunnitelmista ja hankkeen merkityksestä näihin hakeutumiselle sekä ennen kaikkea oppilaiden tunteuksia hankkeen vaikuttavuudesta heidän elämässään.

Toteutin tutkimukseni toimintatutkimuksena, jossa olin vahvasti myös itse osallisena valmentajan roolissa. Tutkimuslukuvuoden tiivis yhteistyö eri tahojen välillä ja yhdyslinkkinä toimiminen sekä erityisesti oppilaan kanssa luottamuksen ja avoimuuden saavuttaminen olivat ehdottomia tavoitteitani. Menetelminä käytin haastatteluja, havainnointia ja seuranta. Haastatteluaineistoa kertyi yhteensä 122 litteroitua sivua ja päiväkirjamerkintöjä noin 20 käsin kirjoitettua sivua ja haastatteluiden kesto oli noin 12 minuutista 48 minuuttiin, kestäen keskimäärin kuitenkin 25 minuuttia. En tehnyt päiväkirjamerkintöjä päivittäin, vaan keskityin kirjaamaan ylös asioita ja tapahtumia, jotka olivat tutkimukseni kannalta merkittäviä. Pysin myös kirjaamaan ylös sellaisia havaintoja, jotka tukivat tai olivat ristiriidassa keräämäni haastatteluaineiston kanssa. Kvalitatiivinen, laadullinen tutkimusote sopi hankkeen toteutukseen monin tavoin, sillä tarkoitukseni oli kerätä oppilaiden kokemuksia hankkeeseen liittyen ja toisaalta otanta oli sen verran pieni, että kysymykseen tuli juuri laadulliset menetelmät tutkimuksen toteuttamiseksi. .

Lukuvuoden lopussa, keväällä 2022 toteutin JOPO–oppilaille loppuhaastattelut, joissa kartoitin heidän kokemuksiaan hankkeesta sekä heidän siitä saamiaan eväitä, mahdollista antia sekä esteitä ja haasteita. Lisäksi kartoitin haastattelun avulla heidän suunnitelmiaan ja ajatuksiaan jatko-opintoihin hakeutumiseen liittyen. Tutkimukseni tarkoituksena oli saada tietoa keinoista, joiden avulla oppilaiden mahdollisuuksia ja eväitä elämään voidaan lisätä ja tätä kautta syrjäytymistä ehkäistä oppilaiden ääntä

kuunnellen. Syyslukukauden jälkeen yksi oppilas muutti toiselle paikkakunnalle, joten hänelle en tehnyt loppuhaastattelua, mutta olimme yhteydessä keväällä yhteishaun jälkeen, jolloin hän piti minut ajan tasalla suunnitelmistaan ja kuulumisistaan. Lisäksi luokkaan tuli samalla uusi oppilas, mutta häntä en sisällyttänyt tutkimukseeni.

5.6 Aineiston analyysimenetelmä

Tutkielmani lähtökohtana on vahvasti Aristoteelinen perinne, jonka perusta on ymmärtämisessä ja hermeneuttisessa filosofiassa, jonka ihmistieteellinen metodologia sisältää useita erilaisia suuntauksia (Tuomi & Sarajärvi 2018, 36–38). Omaa tutkimustani tarkastelen tässä fenomenologis–hermeneuttisen perinteen mukaisesti, jonka mukaan ihminen on sekä tutkimuksen kohteena että tutkijana. Pysin poimimaan aineistosta yhtenäisiä piirteitä (Alasuutari P. 2011, 42), jotka vastaavat tutkimuskysymyksiini ja luovat säännönmukaisuuksia, joskin nuorten kokemukset osoittautuivat varsin monipolvisiksi ja yksilöllisiksi, jolloin selkeiden sääntöjen muodostaminen oli hankalaa. Tiettyjä yhtäläisyyksiä toki kuitenkin oli havaittavissa. Keskeiseksi käsitteeksi nousevat kokemuksen ja merkityksen lisäksi yhteisöllisyys. Fenomenologis–hermeneuttisen tieteenfilosofian mukaan tutkimuksen kohteena ovat ihmisen inhimillisten kokemusten merkitykset ja oletukset, että ihmisen suhteessa todellisuuteen on merkityksillä suuri rooli. Tähän toiminnan tarkoituksenmukaisuuteen liittyy vahvasti yhteisöllinen aspekti, sillä ihminen tarkastelee ja kokee todellisuutensa kasvuympäristön muovaamien merkitysten kautta. Tämä ymmärtämistä painottava teoria avautuu hermeneuttisen kehän avulla, jossa ymmärtäminen vaatii aina esiymmärrystä tutkittavasta ilmiöstä sekä tulkinnan ja tutkimuksen etenemisen avulla saavutettavan uuden ymmärryksen vuorottelusta. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 39–41.) Tulkinnalla on näin vahvasti ymmärrystä muovaava ja uudistava rooli, joka etenee hermeneuttisen kehän avulla prosessinomaisesti eteenpäin.

Myös toimintatutkimuksen historialliset juuret ylettyvät kauas. Tämä tutkimuskohteeltaan sisältönsä saava tutkimusstrateginen lähestymistapa on jakautunut erilaisiin koulukuntiin, joiden mukaan toimintatutkimusta tarkastellaan yhteiskunnan muutosvoimana tai suppeammin reflektiivisen ja pohdiskelevan ammattikäytännön edistäjänä (Tuomi & Sarajärvi 2018, 45). Ennen kaikkea toimintatutkimusta ohjaa siis kuitenkin käytännöllisyys, joka tähtää asioiden ja käytänteiden kehittämiseen ja parantamiseen (Heikkinen H. L. T. 2018, 215).

Toimintatutkimuksen tehtävänä onkin selvittää, kuinka asioiden tulisi olla ja millä keinoilla tämä saadaan aikaiseksi sekä millaista tietoa kehitystyön tueksi tarvitaan (Heikkinen 2018, 220). Näin ollen toimintatutkimus oli itsestään selvä valinta oman tutkimukseni lähtökohdaksi monestakin eri syystä, eikä vähiten siksi, että jo valitsemani asetelma ja tutkimusympäristö sekä toteutustapa puoltavat tutkijan asemani toiminnallisuutta ja osallisuutta. Yhdistäessäni tutkimuksessani ymmärtämiseen perustuvaa eetosta sekä fenomenologis–hermeneuttista lähestymistapaa toimintatutkimukseen sekä lopulta kerätyn aineiston sisällönanalyysiin, uskon kokonaisuuden rakentuvan yhtenäiseksi ja eheäksi kuvaukseksi ja poikkileikkaukseksi nuorten JOPO–oppilaiden elämästä yhden lukuvuoden ajalta. Tämän vuoksi pidän osallistuvaa ja ohjaavaa tutkijan rooliani, jossa saatoin hyödyntää sekä omaa ammatillista että elämäkokemustani nuorten hyväksi, tärkeänä ja keskeisenä tutkimustani kannattelevana runkona, johon nuorten on toivoakseni ollut helppo nojata. Toisaalta toivon sen myös toimineen ponnahduslautana nuorille heidän pohtiessaan oman elämänsä suuntaviivoja ja ratkaisuja vapauttaen heidät erilaisista rooleista aidosti pohtimaan omia unelmiaan ja toiveitaan ilman valmiiksi annettuja ratkaisumalleja tai päälle liimattuja vaihtoehtoja.

Tiedostan sen, että laadullinen tutkimus jaetaan yleensä karkeasti kahteen ryhmään, joista toinen perustuu fenomenologis–hermeneuttiseen perinteeseen ja toinen on lähtökohdiltaan vapaampi, monenlaisia teoreettisia lähtökohtia yhdistelevä sisällönanalyysi (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 103). Näin ollen valintani vaikuttaisivat olevan ristiriidassa keskenään, mutta tutkimukseni luonteen vuoksi ne lopulta mielestäni täydentävät toisiaan. Toimintatutkimukseni toiminnallisuus ja osallisuus yhdistettynä teemahaastatteluiden avulla kerättyyn tutkimusaineistoon sekä havaintomateriaaliin mahdollistavat molempien suuntausten samanaikaisen käytön analyysia toteuttaessani. Tämä sen vuoksi, että lukuvuoden aikana tekemäni havainnot ja kertynyt kokemus nuorten toiminnasta olivat usein ristiriidassa heidän haastatteluissaan esiin tuomiensa asioiden ja mielipiteidensä kanssa. Tämän ymmärtää erinomaisesti sitä taustaa vasten, että nuoret etsivät ja tunnustelevat omaa polkuaan ja kartoittavat vaihtoehtojaan. Toisaalta haastattelutilanteissa nuoret keskittyivät omien valintojensa pohtimiseen, ja heillä oli rauha sekä tilaisuus syventyä oman elämänsä tarkasteluun aikuisen kanssa tavalla, jota muutoin kenties on vaikea järjestää. Vanhemmat voivat olla liian läheisiä ja ristiriitaisia omine mielipiteineen ja toiveineen

nuoren elämän suunnasta. Nuorten toimintaa tarkasteltaessa, heidän ratkaisuihinsa vaikuttivat suuresti kaverisuhteet, kouluyhteisössä omaksuttu rooli sekä juuri vanhempien odotukset.

Nämä kaikki tekijät yhdessä repivät nuorta moneen suuntaan, jolloin toiminta ja ajatukset olivat ajoittain hyvinkin suuressa ristiriidassa keskenään ja aiheuttivat myös aidosti suurta tuskaa nuorille heidän rämpiessään eteenpäin ja joutuessa tekemään elämäänsä koskevia valintoja. Lukuvuosi olikin intensiivinen ja haastava monen nuoren osalta, sillä he joutuivat näiden asioiden lisäksi ponnistelemaan myös erilaisten muiden perheessä ja nuoren omassa elämässä esiintyneiden haasteiden kanssa. Edellä luettelemieni syiden vuoksi päädyin tarkastelemaan keräämääni aineistoa ja kokemuksiani siitä teoriaohjaavan analyysin (Tuomi & Sarajärvi 2018, 108–111) kautta, sillä alun aineistolähteisyys ei tuo kokonaisuutta esiin siinä laajuudessa kuin koen tutkimukseni kannalta tärkeäksi ja olennaiseksi. Tarvitaan myös nuorten fyysisten, psyykkisten ja sosiaalisten kokemusten tarkastelua yhdistettynä omiin havaintoihini, jotta kuvasta muodostuisi mahdollisimman eheä ja kokonaisvaltainen. Tässä abduktiivisessa päättelyssä siis aineistolähteisyys vaihtelee valmiiden mallien kanssa ja mahdollistaa näin luovan yhdistelyn, joka voi parhaimmillaan tuottaa uusia näkökulmia ja ymmärrystä tarkasteltavaan ilmiöön. (Tuomi & Saramäki 2018, 109–110).

6. TUTKIMUSTULOKSET

Tässä osiossa avaan tutkimukseni kannalta olennaisimpia tuloksia ja pyrin heijastamaan niitä nuorten omien kokemusten ja näkemysten lävitse unohtamatta koulun ja työpaikkojen osuutta kokemusten kertymisessä sekä toisaalta tiiviin valmennuksen ja ohjauksen roolia nuoren rinnalla kulkijana. Pyrin myös avaamaan erilaisista aineistonkeruumenetelmistä saatuja ristiriitaisia tuloksia ja pohdin laajemmin niiden syitä ja taustoja. Lisäksi pyrin kokoamaan yhteen lukuvuoden aikana luomiani ja käyttämiäni toimintatapoja sekä käytänteitä eräänlaiseksi vinkkilistaksi, josta lukija voi halutessaan ammentaa omaan työhönsä vertailukohtia tai suoria käytänteitä.

6.1 Nuorten ääni kuuluviin

Joustava perusopetus on viime aikoina saavuttanut laajaa huomiota tutkimuksen kentällä, sillä nuorten pahoinvointi on ollut viime vuosina laajalti esillä eri medioissa. Toisaalta myös suomalainen koulujärjestelmä on ollut kriittisen arvioinnin kohteena, kun on havaittu varsinkin poikien huonontuneet oppimistulokset sekä tyttöjen uupuminen. Vaatimukset ovat koko ajan kasvaneet ja samalla nuorten motivaatio opiskeluun laskenut. Ennen koronaa ja Ukrainan sotaa keskustelu koululaitoksen tilasta kävi kiivaana ja niissä tuotiin voimakkaasti esille muutoksen tarvetta. Tämä poikikin useita erilaisia tutkimuksia joustavasta perusopetuksesta muun muassa koulupudokkuutta ehkäisevistä tekijöistä (Haikkala 2020), oppilaiden kokemuksista työpaikkaopiskelusta (Sorvoja 2020), vuosisuunnitelman kehittämisestä (Väisänen, Huttunen & Hyttinen 2020) sekä motivaatioon vaikutuksista koulun käymiseen (Mäkinen & Mai 2020). Omaa tutkimustani aloittaessani en vielä tiennyt joustavan perusopetuksen kiinnostavan tutkijoita tällä hetkellä näin laajasti. Useimmat aiemmat aihetta käsittelevät tutkimukset oli tehty joustavan perusopetuksen syntymisen jälkeen, kun JOPO-opiskelu oli vielä verrattain uusi ja tuore koulunkäynnin muoto. Pohtiessani, mitä uutta ja erilaista minä voisin tuoda laajalti tutkittuun ja monin tavoin koluttuun aiheeseen, havaitsin, että kaikesta aiemmasta joustavaan perusopetukseen liittyvästä tutkimuksesta huolimatta omalla tutkimuksellani on todellinen ja tärkeä paikkansa koulutuksen ja joustavan perusopetuksen kentällä. Tuoreimmat tutkimukset aiheen ympärillä on toteutettu kyselylomakkeiden avulla määrällisenä tutkimuksena tai vielä yleisimmin haastatteluaineistoa keräämällä yksittäisten kyselylomakkeiden tai haastatteluiden muodossa. Oman tutkimukseni perustavanlaatuisen ero on siinä, että seuraan yhteiskoulun peruskoulun yhdeksännen vuosiluokan JOPO-luokkaa koko lukuvuoden ajan ja toimin siis tiiviinä osana luokan ja oppilaiden arkea. Pikkukaupunki on joustavan perusopetuksen uranuurtajia, sillä kaupunkiin perustettiin JOPO-luokka ensimmäisten joukossa, kun kyseinen koulumuoto alkoi aluksi hankkeen muodossa osassa Suomen kouluja. JOPO-luokan opettajakin on ensimmäistä vuotta lukuun ottamatta ollut sama koko toiminnan ajan. Täällä on siis pitkät perinteet ja hioutuneet käytännöt joustavan perusopetuksen toteuttamisesta. Suoritin nuorten kanssa lukuvuoden alussa, syksyllä 2021, alkuhaastattelut, joiden avulla tutustuin heidän henkilökohtaisiin opiskeluhistorioihinsa, perheisiinsä sekä ajatuksiinsa joustavasta perusopetuksesta ja syistä, joiden vuoksi he olivat hakeutuneet

JOPO-luokalle. Haastatteluissa tuli ilmi erilaisia, hyvin henkilökohtaisia ja toisaalta myös yksilöllisiä syitä ja taustoja nuorten elämästä sekä koulunkäyntihistoriasta.

Nämä haastattelut antoivat hyvän ja tärkeän pohjan nuorten kanssa työskentelylle, sillä nuorten esiin tuomat asiat, tapahtumat ja kokemukset avasivat ja loivat mahdollisuuksia omalle työskentelylleni luokan sosiaaliohjaajana, mahdollistivat syvän dialogisen kohtaamisen jokaisen nuoren kanssa yksilöllisesti ja luottamuksellisesti sekä antoivat työkaluja siihen, miten kohdata ja tukea kutakin nuorta ainutlaatuisena ja oman taustansa, luonteenpiirteidensä sekä kokemustensa muovaamana yksilönä. Uusi haastattelukierros keväällä 2022 yhteishaun jälkeen paketoit lukuvuoden kestäneen projektini ja sukellukseni nuorten ajatusmaailmoihin sekä kunkin nuoren elämänhallinnalliseen työkalupakkiin, josta nämä ammentavat toimintatapansa ja ratkaisumallinsa. Näin väitän, mielestäni varsin perustellusti, saavani kokonaisvaltaisemman ja syväluotaavan kuvan joustavan perusopetuksen merkittävydestä sekä keinoista nuorten motivaation ylläpitämiseksi ja syrjäytymisen ehkäisemiseksi. Toimintatutkimukseni on myös konkreettinen työkalu joustavan perusopetuksen oppilaiden kohtaamiseksi ja tukemiseksi nuorille haastavassa nivelvaiheessa ja siihen valmistautumisessa. Tällainen vahva väite herättää tietenkin kysymyksen siitä, mikä sitten on erilaista ja minkä pitäisi muuttua. Pysin vastaamaan tähän parhaani mukaan raportoidessani ja avatessani nuorten kanssa käymiäni keskusteluita ja palatessani myös aiemmin mainitsemiini ristiriitoihin, jota havaitsin monen nuoren kohdalla keskusteluiden ja toiminnan osalta.

Lähes kaikki nuoret kertoivat JOPO-luokalle hakeutumisen yhdeksi syyksi pyrkimyksen nostaa arvosanoja. Viisi kahdeksasta nuoresta asuu ydinperheessä äidin ja isän sekä mahdollisten sisarusten kanssa. Kolmella nuorella kahdeksasta on serkku, sisko tai veli opiskellut aiemmin JOPO-luokalla ja suositellut koulumuotoa nuorelle. Kaksi nuorta ovat eroperheestä ja heidän ongelmansa ovat varsin syviä ja monialaisia sisältäen ahdistuneisuutta, paniikkikohtauksia, oppimisen vaikeuksia, kouluun tulemisen vaikeuksia ja päihteidenkäyttöä. Näissä perheissä myös vanhempien ongelmat ovat suuria sisältäen muun muassa mielenterveydellisiä sekä taloudellisia haasteita perheen hajoamisen lisäksi. Lisäksi kaikilla JOPO-luokan nuorilla esiintyi ainakin ajoittaisia motivaation ja oman toiminnan ohjauksen haasteita.

Ristiriitaisuutta näkyi nuorten osalla siinä, kuinka he puhuivat haastatteluiden aikana omasta koulunkäynnistään, siihen liittyvistä haasteista sekä toisaalta mahdollisista ratkaisuista ongelmiin, sekä toisaalta siinä, kuinka he toteuttivat näitä asioita käytännössä. He osasivat pääasiassa todella tarkasti ja tiedostaen nostaa esiin koulunkäyntiinsä liittyviä ongelmia ja luettelivat myös keinoja, jotka auttaisivat ratkaisemaan niitä ja veisivät eteenpäin. Kuitenkin todellisuus ja toteutus ontuivat monessa kohtaa. Yhtenä syynä tähän saattoi olla se, että lähes kaikilla oli epätietoisuutta jatko-opinnoista, jolloin motivaation löytäminen oli työlästä, kun ei ollut selkeää suuntaa mitä kohti ja miksi ponnistella. Toisaalta myös murrosikä ja siihen liittyvä kuohunta vaikeuttivat fokuksen suuntaamista opiskeluun ja usealla myös erilaiset perheeseen ja omaan toimintaan liittyvät haasteet painoivat monen kohdalla hyvän intension pinnan alle. Lisäksi erityisen vahva ristiriita liittyi monen kohdalla kaverisuhteisiin ja toisaalta myös luokan dynamiikkaan. JOPO-luokalle siirtyi oppilaita useasta eri luokasta, joten vanhat roolit riisuttiin vuoden alussa, mutta lukuvuoden edetessä uudet roolit alkoivat muotoutua ja haastavien nuorten kohdalla tietyt rooliodotukset ja vanhat toimintamallit ovat tiukassa, ellei nuori itse ole valmis tekemään suuriakin ponnisteluja roolin muuttamiseksi. Aina nuorilla ei ole voimia tai työkaluja tähän ja myös sen vuoksi aikuisen vahva ohjaus ja tuki on erityisen tärkeää.

6.2 Valmennuksen vaikuttavuus nuoren tukemisessa nivelvaiheessa ja jatko-opintoihin suuntaamisessa

Avaan tähän muutamien esimerkkien avulla toimintatapoja ja keinoja, joiden avulla tuin nuoria JOPO-vuoden aikana sekä niiden vaikuttavuutta nuorten kokemusten mukaan. Lisäksi kuvaan yhteistyötä perheiden sekä koulun moniammatillisen tiimin kanssa. Kuten esimerkeistä on nähtävissä, yhteistyö kodin ja koulun ammattihenkilöstön välillä oli lukuvuoden aikana varsin tiivistä. Toisaalta nuorten haasteet, taustat ja persoonat olivat hyvin erilaisia, jolloin toimintatavat piti suunnitella kullekin yksilöllisesti räätälöiden. Se, mikä toimi yhdelle, ei toiminut toiselle ja toisaalta kaikkea ei kannattanut edes kokeilla jokaisen nuoren kanssa. Tässä yhteistyö huoltajien sekä moniammatillisen tiimin kanssa oli tärkeässä roolissa ja erityisen tärkeää oli luokan erityisopettajan ja sosiaaliohjaajan välinen sujuva yhteistyö. Ammatillisuus, dialoginen lähestymistapa sekä luottamuksellisen suhteen luominen nuoren kanssa ja haasteiden yhteinen kartoittaminen sekä erityisesti luovien ongelmanratkaisutapojen käyttö ja toteuttaminen olivat avainasemassa jokaisen

nuoren kohdalla koulunkäynnin sujuvoittamiseksi ja toisen asteen opintoihin siirtymisen helpottamiseksi ja jopa mahdollistamiseksi.

Eräs nuori kertoi (H2), kuinka yläkoulun alkuun oli kasautunut erilaisia henkilökohtaisia haasteita. Ukki oli kuollut seitsemännen luokan aikana ja kahdeksannella luokalla hän oli saanut uuden opettajan, jonka kanssa sukset olivat menneet pahasti ristiin. Oppilas koki, että häntä ei kohdattu, vaan hän joutui silmätikuksi, jolle opettaja oli tahallaan ilkeä:

H2: ”...must tuntu, et se niinku kaikin keinoin yritti olla ilkee mulle, mut sit just, ku mutsi sano, et et vaan, jos se niinku just yrittää olla, nii et sano sille mitenkää pahasti, hymyilet vaan ni sehän sil meniki niinku eniten ihon alle, ku mä en yhtään...suuttunu sille tai mitään...”

Oppilas kertoi haastattelussa tämän olleen suurin syy koulunkäynnin vaikeuksiin yläkoulun aikana, joskin hänellä riitti myös perhe-elämässä haasteita isän mielenterveysongelmien ja vanhempien eron vuoksi. Hänellä oli myös erilaisia oppimisvaikeuksia ja erityisesti kielet sekä matematiikka tuottivat hankaluutta ja nämä aineet hänellä oli yksilöllistetty. Hän koki, että JOPO-luokalle pääsy oli hänen ainoa vaihtoehtonsa selviytyä peruskoulusta, sillä pienessä koulussa erityisluokkia ei ollut montaa, joiden välillä vaihtaa.

H2: ”...mä haluisin päästä täältä yläasteelta läpi ja sen takii...mulhan ei ollu niinku esim. PL2:een (koulun toinen pienluokka) mitään vaihtoehtoo vaihtaa ...mä haluisin pois siit luokasta...mä en vaan jaksanu sitä opettajaa enää yhtään ja sit mä en luultavasti ois päässy, jos mä oisin viel pienluokalla, ni päässy läpi sieltä...”

Oppilas syyllistää tässä opettajaa varsin vahvasti, jättäen huomioimatta perheen sisäiset haasteet ja tapahtumat, jotka ovat varmasti vaikuttaneet häneen yläkoulun aikana. Mielestäni oppilaan kertomus ja kokemus on kuitenkin tärkeä nostaa esiin, sillä hän ei koe tuleensa kuulluksi ja ymmärretyksi tai kohdatuksi omien haasteidensa kanssa, vaan myös häntä on syyllistetty vain hänen käyttöksensä perusteella, ja tilanne on lopulta eskaloitunut jopa niin pahaksi, että sekä opettaja että oppilas ovat reagoineet hyvin ärhäkästi ja herkästi toisiinsa negatiivisella tavalla.

JOPO-luokan aikana tilanne on oppilaan mukaan merkittävästi parantunut, sillä kysyttäessä, miten opinnot ovat sujuneet JOPO-luokan aikana, oppilas (H2) toteaa

heti: *”No paremmin, ku viime vuonna.”* Kysyessäni, mikä tähän on vaikuttanut, oppilas luettelee syiksi opettajan vaihdoksen ja lintsaimisen vähentymisen. Joulun alla pidimme palaverin, jossa olivat mukana oppilas, äiti, psykologi, erityisopettaja sekä minä sosiaaliohjaajan roolissa. Keskustelimme oppilaan tilanteesta ja koulun puolelta heränneestä huolesta sekä lastensuojeluilmoituksesta, joka oli tehty JOPO-vuoden aikana poissaolojen vuoksi, joskin tilanne oli aiemmista vuosista selvästi parantunut.

Pohdimme yhdessä keinoja, joilla oppilas saisi uuden alun säännöllisen koulunkäyntiin ja oppilaan ja tämän äidin puheista muodostui kuva, että koulussa on mukava olla, mutta lähteminen on vaikeaa. Ehdotin, että kevätlukukauden alkaessa hakisin hänet aamuisin kouluun jonkin aikaa, jotta rytmi saadaan useamman vuoden jälkeen käännettyä positiivisempaan suuntaan ja erityisesti aamutuntien lintsaukset saataisi vähenemään. Tämä toteutettiin ja lopulta hain oppilasta tammikuusta maaliskuun loppuun asti aamuisin kouluun. Poissaolot vähenivät huomattavasti ja kouluun tultuaan oppilas myös kävi tunneilla koko päivän. Omaa aikaani kului aamuisin tähän vain noin 15 minuuttia, mutta oppilas nostaa tämän loppuhaastattelussa useaan kertaan esille yhtenä merkittävimmistä asioista, jotka helpottivat hänen koulunkäyntiään. Kysyessäni, millaisesta tuesta oli eniten apua ja miksi, oppilas (H2) vastaa, että...: *”Se autokyyti ja sitte mutsin herättäminen.”*

Yksi tutkimuspäiväkirjamerkintä oppilaasta (H2) löytyy 20.1.2022, joka havainnollistaa hyvin aamujen haasteita, mutta myös onnistumisia: *”Haen oppilasta aamuisin kouluun. Odottelen yleensä noin 10–15 minuuttia autossa parkissa, sillä hänellä on ajanhallinnan ongelmia ja kun saavun pihaan, hän alkaa pesemään hampaitaan, etsii avaimiaan tai pakkaa reppuaan tai etsii liikkakamojaan. Usein hän laittaa myös viestiä, että mummo tuo tai keuhkoihin sattuu tms. Olen tästä huolimatta hakenut häntä päättäväisesti, ja hän on lopulta tullut kyytiin. Päivät koulussa ovat sujuneet tällöin hyvin – hän on koko päivän koulussa ja työskentelee hyvin.”*

Autokyydin loppumisen jälkeenkin oppilas toteaa kouluun lähtemisen olleen helpompaa, joskin aivan loppukeväästä aamuherätykset olivat ajoittain hankalia ja myöhästymisiä tuli. Lopulta kuitenkin ratkaisevaa oppilaan kouluvuoden onnistumiselle lienee ollut se, että hän koko tuleensa nähdyksi ja kuulluksi ilman syyllistäväää ja tuomitsevaa asennetta tai ennakkoluuloja. Positiivinen lähestymistapa ja rakentava pohdinta ongelmien ratkaisemiseksi sai oppilaankin ponnistelemaan

koulunkäynnin eteen ja rikkomaan opittuja huonoja tapoja. Hänet nähtiin muutenkin kuin vain laiskana ja hankalana kaverina, josta on vain huolta ja harmia.

Toinen oppilas (H4) kertoi JOPO–vuoden sujuneen muuten oikein hyvin, mutta totesi, että: *”...pitäis käydä ehkä vähän enemmän koulussa.”* Hän siis tunnisti ongelman, joka ilmeni JOPO–luokalla kevätlukukaudella. Oppilas (H4) kävi omien sanojensa mukaan koulua aiemmin: *”No ei mulle oo tullu kyllä noin paljo poissaoloi seiskalla ja kasilla.”* Kysyttäessä syytä, hän totesi, että *”No varmaan, nyt ainakin talvella ni väsytti vaa...kyl mä sillon ennen talvee kävin koulus, melkee joka päivä...”*

Myös tämän oppilaan kohdalla pidettiin oppilaan, äidin, psykologin, erityisopettajan ja sosiaaliohjaajan kesken palaveri, jonka tällä kertaa äiti oli toivonut. Äiti toi vahvasti esiin huolensa lapsensa koulunkäynnistä ja lähinnä poissaoloista, joita oli kevään aikana kertynyt. Koulu itsessään sujui hyvin ja oppilas oli taitava useimmissa aineissa. Äiti kertoi joutuvansa lähtemään töihin aikaisin, jolloin oppilas jäi vielä nukkumaan kotiin, eikä hän aina saanut töistä yhteyttä nuoreen. Tämän jälkeen kuitenkin ryhdyin aamuisin laittamaan oppilaalle viestiä, jos häntä ei näkynyt ajoissa koulussa ja jos hän ei lukenut viestiä, otin yhteyttä oppilaan äitiin. Tällaisella yhteistyöllä ja tsemppauksella oppilas saatiinkin useimmiten kouluun, eikä tilanne päässyt huonontumaan, päinvastoin. Tämä oli helppoa, kun koulu ja koti toimivat yhteisten tavoitteiden eteen ja yhteistyö oli sujuvaa. Oppilas (H4) itse totesi, että: *”valitukset poissaoloista on auttaneet ehkä vähän.”*

6.3 Työpaikan ja koulun välisen yhteistyön tiivistäminen ja sen vaikutukset nuoren koulunkäynnille

Yksi tärkeimmistä joustavan perusopetuksen opiskelumuodoista on oppiminen työpaikoilla ja aidossa työympäristössä. Tämä pohjaa Nummisen ja Ouakrim–Soivion (2007, 50) mukaan siihen, että työ kouluttaa ja opettaa huomaamatta, jolloin oppimisprosessia on vaikea nähdä. Oppimistulos on kuitenkin nähtävissä oppilaissa muutoksena ja parempana osaamisena. Joustava perusopetus pohjaa työpaikalla opiskelun tekemiseen, tuottamiseen ja sitä kautta kasaantuviin kokemuksiin ja oppimiseen. Tähän liittyy oppilaan aktiivinen ongelmanratkaisu sekä asioiden soveltaminen työpaikalla eteen tulevissa tilanteissa yhdessä työpaikkaohjaajan kanssa sekä työmenetelmien tarkkailua ja tarkastelua. (Numminen & Ouakrim–Soivio 2007, 50). Perusopetuslakiin (www.finlex.fi) on myös kirjattu yhdeksi tavoitteeksi oppilaan

kasvun tukeminen ihmisyyteen sekä eettisesti vastuukykyiseen yhteiskunnan täysivaltaiseen jäsenyyteen. Näiden lisäksi opetuksen tavoitteisiin on kirjattu myös elämässä tarpeellisten tietojen ja taitojen antaminen oppilaille. Työssäoppiminen sisältääkin useita yhtymäkohtia oppiaineisiin, aihekokonaisuuksiin ja näin koko opetussuunnitelmaan (Numminen & Ouakrim–Soivio 2007, 50–51).

Mielestäni kuitenkin suurin työpaikoilla oppimisen etu tarkasteltavana olevan lukuvuoden aikana JOPO-luokan oppilaiden osalta oli se, että jokainen nuori ponnisteli ja pyrki työharjoittelujaksoilla tekemään parhaansa huolimatta mahdollisista perheessä tai henkilökohtaisessa elämässä olevista haasteista ja vaikeuksista. Harjoitteluisa näkyi myös se, että huolimatta mahdollisista motivaatio-ongelmista, joita nuori saattoi tuoda minulle esiin työharjoittelujaksoon liittyen – työ ei vastannutkaan toiveita, nuori ei saanut tehdä niin paljon kuin olisi halunnut tai joutui tekemään omasta mielestä liikaa, aikaiset herätykset tuntuivat raskailta tai ruokailujärjestelyt tuntuivat hankalilta – nämä eivät kuitenkaan lannistaneet nuorta ja saaneet heittämään pyyhettä kehään, vaan nuoret sietivät ja selvittivät esteet ja tsemppasivat vaikeuksien läpi upeasti. Väitän, että mikäli nuoret olisivat kohdanneet samanlaisia esteitä koulussa, moni olisi jättäytynyt kotiin ja luovuttanut.

Miksi nuoret sitten ponnistelivat työpaikoilla näin kovin ja moninaisia haasteita uhmaten? Uskon, että syitä löytyy useita. Yksi syy lienee ollut se, että ennen jokaista työharjoittelua tähdensin nuorille työharjoittelun merkitystä mahdollisena toisen asteen harjoittelupaikkana, kesätyöpaikkana ja myös konkreettisena tulevaisuuden työpaikkana. Tämä konkretisoituikin hyvin, sillä neljä kahdeksasta oppilaasta sai kesätöitä yrityksistä, joissa olivat harjoittelussa. Lisäksi neljä oppilasta kahdeksasta sai työpaikkaohjaajalta suosituksen alan opintoihin ja kahdelle oppilaalle tarjottiin yrityksestä harjoittelupaikkaa, mikäli tämä päättyi alan toisen asteen opintoihin. Nämä onnistumisen kokemukset ja positiivinen palaute olivat tärkeässä roolissa, kun tarkastellaan tarmokkuutta ja ponnisteluja, joita nuoret osoittivat.

Kysyessäni nuorilta työharjoitteluista saamastaan palautteesta ja sen syistä, eräs nuori (H7) totesi, että: ”...no onhan se kiva (naurahtaen), että tulee niinku hyvää palautetta ja varmaan just sen takii sitä on tullu, no siel on tehny niitä asioita kunnolla ja kuunnellu ja keskittyny sillee, että ei niit rupee ärsyttää, et siel on vaan jaloissa...”

Toinen (H1) totesi, että hyvää palautetta on tullut muun muassa siitä, että: *”...no, et mä oon niinku ollu ajoissa paikalla tai sovittuihin aikoihin paikalla ja tehny hyvin mun hommat...”*

Korostin nuorille myös sitä, kuinka pikkupaikkakunnalla sana leviää ja yrittäjien välillä vallitsee tiivis yhteistyö, jolloin nuorten maine kiirii heidän edellään joko helpottaen tai vaikeuttaen tulevaisuudessa haettavien työpaikkojen saamista. Nuoret ovat eläneet ikänsä pienellä paikkakunnalla, joten he ymmärsivät tämän asian hyvin. Asiaa auttoi myös se, että työharjoittelujaksot olivat kerrallaan kolmen viikon mittaisia ja näistäkin viikoista koulupäiviä olivat maanantai ja perjantai. Harjoittelua kertyi siis kolmen viikon aikana yhteensä yhdeksän päivää tiistaista torstaihin, mikä tuki nuorten jaksamista ja panostamista työpaikoilla.

Kysyessäni nuorten kokemuksia työharjoitteluiden jaksottumisesta koulunkäynnin lomaan ja myös niiden määrästä, kun lukuvuoden ajalle ajoittui neljä harjoittelujaksoa – kaksi syksylle ja kaksi keväälle, yksi nuorista (H5) sanoi, että *”...mun mielest sillee tosi hyvin, et siin on kouluu just sen verran, et oppii niinku taas uusii asioita, et kerkee pitää kokeita ja sit siin on taas nii, et ei oo mitään monen kuukauden...putkee sillee, et ku on taas työtä, ni sit on vähän rennompaa vähän niinku, et se tasapainottuu hyvin.”*

Tällä kannalla olivat kaikki haastattelemani nuoret, joskin nuorten mielipiteet erosivat toisistaan siinä, olisiko tämä kolmen päivän harjoitteluviikko hyvä vai se, että työharjoittelu kestäisi koko viikon maanantaista perjantaihin, ettei koulussa tarvitsisi käydä välillä. Kuitenkin kaksi nuorta kahdeksasta olisi toivonut selkeää eroa kouluun työharjoittelun aikana. Näiden nuorten asenne koulunkäyntiä kohtaan oli yleisesti varsin kielteinen, mutta vanhempien ja koulun ponnistelut ja vahva tuki pitivät nuorten koulupoissaolot suhteellisen pieninä. Kysyessäni ajatuksia työharjoitteluista, yksi nuori (H6) totesikin, että hyvää on ollut se, *”...ettei oo tarvinnu olla koulus, et pääsee tekee jotain muutakin, kun istuu penkillä ja kirjottaa jotain vihkoon.”*

Nuori (H6) totesi myös, että työharjoittelua voisi olla enemmänkin ja pidemmän aikaa kerralla: *”No se on ihan hyvä, vois olla enemmänki....eikä tarttis miettii kouluu hetkeen ollenkaan.”*

Pääasiassa siis työharjoittelun kesto kolmen viikon aikana kolme päivää viikossa tuntui sopivalta ja tämän yksi nuorista (H1) sanoitti näin: ”...jos se ois kolme viikkoo pelkästään sillee niinku, et ei yhtään päivää koulus, ni sitte se ois jo ehkä...en tie oisko liikaa...”

Viimeisin, mutta ei suinkaan vähäisin syy nuorten ponnisteluihin oli vahva tuki, jota nuoret saivat sosiaaliohjaajalta ja työpaikkaohjaajilta sekä tiivis yhteistyö koulun ja yritysten välillä. Noin kolme viikkoa ennen työharjoittelun alkamista halusin kuulla nuorten ideat työpaikoista, joihin he toivoivat pääsevänsä. Työharjoitteluprosessi nuoren ja työpaikan välillä alkoi yhteydenotosta työpaikalle joko soittaen tai käymällä paikan päällä. Sähköpostia en suositellut, sillä nämä hukkuvat helposti yrityksen muuhun sähköpostitulvaan ja ne on myös helppo jättää huomioimatta. Nuoret olivat yllättävän arkoja ottamaan itse yhteyttä työpaikkoihin ja mainitsivat syiksi sen, että eivät tiedä, mitä heidän tulee sanoa, vaikka harjoittelimme tätä yhdessä ennen yhteydenottoa. Osa nuorista myös arkaili puhua vieraan ihmisen kanssa puhelimesta tai kohdata vieras ihminen yksin. Toki myös nuorten omia kontakteja yrityksiin hyödynnettiin ja tämä olikin nuorille huomattavasti helpompaa, kun yrityksessä oli joku tuttu, esimerkiksi perheystävä, oman kaverin vanhempi tai jopa oma vanhempi.

Aika usein soitin kuitenkin työpaikoille ensin sosiaaliohjaajan roolissa ja kyselin alustavasti yrityksen suhtautumista työharjoittelijoihin ja ajankohdan sopivuudesta. Tämän jälkeen soitimme nuoren kanssa yhdessä työpaikalle uudelleen – usein kaiuttimen ollessa päällä ja tuin nuorta koko puhelun ajan. Tällöin sovimme, milloin voimme käydä yhdessä nuoren kanssa työpaikalla solmimassa työsopimuksen. Ensimmäinen käynti työpaikalla tapahtui siis, kun kävin nuoren kanssa solmimassa työsopimuksen. Oikeiden henkilöiden tavoittaminen ja aikataulujen yhteensovittaminen veivät yllättävän paljon aikaa ja kolme viikkoa ennen harjoittelun alkua olivat varsin tiiviitä. Samalla, kun sosiaaliohjaajana tuin, motivoin ja kannustin nuoria työpaikkojen valinnassa sekä omatoimisuudessa, tein töitä myös yritysten suuntaan tavoitellen, motivoiden ja ”myyden” ideaa heille ja suositellen nuorta työpaikkaan.

Työharjoitteluviikon maanantaina annoin jokaiselle nuorelle työpaikkaohjaajien puhelinnumerot ja tarkistin, että he tallensivat nämä puhelimiinsa. Opettaja jakoi työpaikkatehtävät, jotka nuorten tuli tehdä viikon aikana ja palauttaa kouluun

perjantaina. Samalla pidin koko JOPO-luokalle yhteisesti kannustuspuheen, jossa tsemppasin nuoria tekemään työpaikoilla parhaansa ja ohjeistin välttämään tiettyjä toimintatapoja, kuten kännykällä oloa työpäivän aikana tai myöhästelyä. Muistuttelin myös kesätöistä ja harjoittelupaikoista tulevaisuutta silmällä pitäen ja vakuutin luottoani siihen, että he hoitavat työnsä hyvin. Kerroin myös, että olen ensimmäisellä harjoitteluviikolla yhteydessä heidän työpaikkaohjaajiinsa ja kyselen kuulumisia sekä sovin ajankohdan, jolloin käyn tapaamassa nuoria työpaikalla toisella harjoitteluviikolla. Toinen käyntini työpaikoille tapahtui siis nuoren toisen harjoitteluviikon aikana, jolloin nuori esitteli minulle työpisteensä, mitä tehtäviä hän oli tehnyt ja usein myös näytti käytännössä, miten hoiti tehtäviään. Samalla sovin työpaikkojen kanssa arviointikeskusteluajat. Muistuttelin ja kannustin nuoria myös whats apin välityksellä sekä yksityisviestein että yhteisin, koko JOPO-luokalle osoitetuin ryhmäviestein.

Viimeisen kerran kontaktoin yritystä siis arviointikeskustelun osalta. Tämä tapahtui yleensä nuoren työharjoittelun viimeisellä viikolla. Arviointikeskusteluun osallistuivat nuori, työpaikkaohjaaja ja minä sosiaaliohjaajan ja samalla yrityksen edustaja allekirjoitti työtodistuksen. Pääosin nuoret saivat harjoittelujaksostaan positiivista palautetta ja tosiaan neljä nuorta sai tätä kautta kesätyöpaikan, neljä nuorta sai arviointilomakkeeseen suosituksen alan opintoihin ja kahdelle luvattiin työharjoittelupaikka toisen asteen opintoihin. Arviointi keskittyi yleiseen työntekijänä toimimiseen, kuten ajoissa olemiseen, kiinnostuksen osoittamiseen, työyhteisöön sopeutumiseen ja oma-aloitteisuuteen. Koulussa nuoret vielä opettajan johdolla arvioivat kokemustaan – mikä oli hyvää, mikä kiinnostavaa ja mikä tuntui haastavalta tai tylsältä sekä miten aikuiset kohtelivat ja huomioivat nuorta työpaikalla.

Näiden tukimuotojen ja keinojen lisäksi kuljetin nuorta tarvittaessa töihin ja töistä pois. Mielestäni tämä oli perusteltua siksi, että nuorilla, joilla on haasteita perheessä, elämänhallinnassa, koulunkäynnissä sekä motivaation kanssa, eikä heillä ole pyörää tai mopoa tai muuta kyytiä käytössään ja toisaalta matkaa työpaikalle kertyy yli neljä kilometriä yhteen suuntaan, onnistuminen työharjoittelussa ilman tukea olisi todella vaikeaa, ellei jopa mahdotonta. Lisäksi koin, että nuorten oli tärkeä päästä kokeilemaan juuri sitä työtä, mitä he halusivat ilman, että heidän tuli miettiä kyytiä, ruokailua tai muita toissijaisia asioita, jotta he saattoivat kokeilla alaa, josta olivat

aidosti kiinnostuneita. Pääasiassa nuoret hoitivat matkat työpaikoille itsenäisesti, mutta parissa tapauksessa nuori tarvitsi tukea kyydin muodossa.

Näistä pohdinnoista löytyy myös päiväkirjamerkintä 13.11.2021: ” *Kaupungissa on teollisuuskylä, jonne iso osa yritystoiminnasta on keskittynyt. Alue sijaitsee kuitenkin hieman sivussa, joten ilman kulkuvälinettä sinne on hankala päästä. JOPO-luokalla mielestäni tärkeää on kuitenkin taata oppilaille hyviä kokemuksia työelämästä ja tarjota todellisia vaihtoehtoja ja näköaloja työpaikkojen sekä työurien osalta. Siksi on mielestäni perusteltua JOPO-luokan sosiaalihojaajana helpottaa ja luoda oppilaille mahdollisuuksia TET-paikkaan myös kauempana kotoa ja tarjota autokyyti tarvittaessa.*”

Eräällä nuorella mopo reistaili ajoittain ja teki ikäviä yllätyksiä aamuisin. Olimme sopineet, että minulle voi laittaa viestin, jos tarvitsee aamulla kyydin, sillä matka oli lähes 10 kilometriä yhteen suuntaan ja harjoittelujakson aikana kuljetin häntä muutaman kerran töihin ja hain yhden kerran töistä. Toisella nuorella ei ollut kulkuvälinettä ja hän hoiti ensimmäisen harjoittelun tunnollisesti ja omatoimisesti kävellen noin kolmen kilometrin matkan yhteen suuntaan päivittäin ja sai lisäksi yrittäjältä kehuja ajoissa olemisesta – ollen jopa ensimmäisenä aamuisin oven takana odottamassa. Viimeinen harjoittelupaikka sijaitsi kuitenkin kaukana ja nuoren tilanne oli lukuvuoden aikana ollut haastava, jonka vuoksi koin positiivisten kokemusten olevan erityisen tärkeitä nuoren kohdalla, joten kuljetin häntä työpaikalle ja takaisin koko harjoittelun ajan.

Asia siis kuitenkin pohditutti ja päätöksen tekeminen ja toteuttaminen eivät olleet aivan itsestään selviä. Keskustelin aiheesta myös opettajan ja rehtorin kanssa, enkä saanut täyttä hyväksyntää, mutta toisaalta minua ei suoraan kiellettykään. Itse pidin tukimuotoa lopulta niin tärkeänä nuoren kannalta, että päätin toteuttaa kyydityksen. Hän joutui kuitenkin aamuisin kulkemaan jalkaisin noin puolen kilometrin matkan lähelle koulua paikkaan, jossa sovin odottavani häntä aamuisin. Lopputuloksena oli se, että nuorelle ei tullut yhtään myöhästymistä, eikä poissaolopäiviä harjoittelun ajalta ja hän sai jaksostaan hyvän palautteen. Työpaikkaohjaaja panosti myös siihen, että nuori sai kokeilla mahdollisimman erilaisia tehtäviä ja pääsi aidosti työstimään komponentteja, jotka lähtivät asiakkaille ympäri maailmaa.

Yhdellä nuorella oli isoja haasteita perheessään ja omassa elämässään. Hän sai paniikki- ja ahdistuskohtauksia ja vieraiden ihmisten kohtaaminen oli hankalaa. Työharjoittelun alku jännitti ja ahdisti häntä, joten sovin työpaikan kanssa, että menemme nuoren kanssa yhdessä työpaikalle ja olen siellä niin kauan, että hänellä on turvallinen ja rauhallinen olo. Vietin työpaikalla lopulta noin puolitoista tuntia, jonka jälkeen harjoittelu sujui nuorella hyvin ja hän hoiti kolmen viikon jakson itsenäisesti saaden toiminnastaan positiivista palautetta.

Tähän liittyen löysin myös päiväkirjamerkinnän ajalta 12.11.2021 (perjantai): *”Tyttö (H8) on ollut omien puheiden mukaan kipeä koko viikon ja kouluun tultuaan vältellyt TET-paikan hankkimista, vaikka harjoittelu alkaa jo seuraavana tiistaina...Tilanne roikkui auki, kunnes totesin tytöllä olevan kaksi vaihtoehtoa – joko tyttö valitsee paikan, jota olin hänelle aiemmin ehdottanut tai hän jää koululle harjoittelun ajaksi. Tyttö totesi heti, ettei halua jäädä ainakaan koululle, vaan haluaa töihin. Selvitin työkuviot ja kävimme solmimassa sopparit. Sovimme, että haen tytön ti 16.11 kotoa ja menemme työpaikalle yhdessä ja olen tytön tukena jonkin aikaa.”*

6.4 Nuorten näkemykset hankkeen vaikutuksista omaan tulevaisuuteen peilaten

Kuten edellä olevista esimerkeistä voi päätellä, lukuvuoteen mahtui paljon erilaisia tilanteita, joiden ratkaiseminen vaati nuoren yksilöllistä huomioon ottamista ja kunkin tilanteen yksilöllistä ratkaisemista. Valmista keinopatteristoa ei ollut, vaan ratkaisut tehtiin usein hyvinkin lyhyellä varoitusaajalla ja siinä hetkessä, kun asiat ilmenivät sekä niiden tietojen ja tunnelmien pohjalta, jotka kulloinkin olivat tiedossa ja aistittavissa. Tämän jälkeen niitä toteutettiin nuoren tilanteeseen kulloinkin soveltaen. Lukuvuoden aikana käytetyt keinot ja tukimuodot eivät sovi kaikkiin tilanteisiin ja kaikille nuorille samalla tavoin, vaan vaatii aikuiselta kykyä lukea tilanteita ja soveltaa toimintatapoja joustavasti nuorten kykyjen, haasteiden, motivaation ja tarpeiden mukaan. Kuitenkin tärkeää, on se, että nuorta ei automaattisesti tuomita ”vedättämisestä”, laiskuudesta tai kieroilusta, vaan kyetään katsomaan asioiden taakse ja laajemmin. Nuoren aloittaessa yhdeksännen luokan JOPO-luokalla, hän on usein kokenut syystä tai toisesta perinteisen koulunkäynnin itselleen haastavaksi, hänellä on pulmia motivaation kanssa tai hän on kokenut jotain ikävää, joka on vaikuttanut ja vaikeuttanut koulunkäyntiä. Myös suhtautuminen kouluun ja opiskeluun on usein negatiivinen, eikä voimavaroja aina ole. Tilannetta pahentaa se, jos koulu suhtautuu nuoreen negatiivisesti ja leimaten

nuoren hankalaksi. Tällöin aito kohtaaminen ja vuorovaikutus nuoren kanssa kärsii tai estyy kokonaan, tilanteen korjaaminen voi olla hankalaa tai jopa mahdotonta ja nuori jää ilman tarvitsemaansa ja ansaitsemaansa tukea.

Kysyessäni koulunkäyntiin liittyvästä tuesta lukuvuoden aikana, yksi nuorista (H7) totesi: *”...aina, jos on tarvinnu jotain apuu jossain tehtävissä tunnilla, ni on saanu sitä, jos on pyytäny...no just noihin tettijuttuihin mä oon saanu aika paljon apuu...enemmän ehkä tuntuu, että meistä niinku...ehkä enemmän kiinnostaa, että tullaanko me kouluun tai sillee...”*

Esimerkiksi työharjoitteluiden osalta tämä nuori aktivoitui kevätlukukaudella itse hankkimaan itselleen harjoittelupaikat, eli oli itsenäisesti yhteydessä työpaikkoihin ja hoiti alun omatoimisesti. Sama nuori (H7) totesi myös kysyessäni, mikä on vienyt opintoja parhaiten eteenpäin, että: *”...ehkä se, et on itte ruvennu tekemään niit juttuja enemmän...keskittyny enemmän...”* Kokonaisuutena tästä voisi päätellä, että nuori kokee tulleen nähdyksi ja hän on saanut tarvitsemaansa tukea, jonka pohjalta hän on myös itse alkanut ottaa aktiivisempaa roolia ja vastuuta omasta toiminnastaan.

Toinen nuori (H5) totesi, että vahvasta tuesta on ollut apua siinä, että: *”...varmaan silleen just, et se motivaatio pysyy, et jos sitä ei olis, ni ei sitä varmaan jaksaiskaan tehdä samal taval töitä koulun eteen...”*

Työharjoittelu oli nuorten mielestä toisaalta sopivan lyhyt, ettei ehtinyt tuntumaan liian rankalta, mutta toisaalta myös sai oikeasti tuntumaa siihen, miltä kyseistä työtä tuntuisi tehdä pidempään. Yksi nuorista (H5) , joka työskenteli hevostallilla ja oli pohtinut hevoshoidon opintoja, puki tämän sanoiksi:

”No se on sillee niinku ihan hyvä, et kyl se niinku mun mielest ehkä vikalla viikolla tuntuu jo vähän siltä niinku, että on aika väsyny ja tälle, mut ku siin on aina se maanantait ja perjantait koulussa, ni se on vähä sillee...se on ehkä ihan hyvä...et se on niinku, et ei liikaa rasita, mut tavallaan myös näkee sit sen todellisuuden, et se on rankkaa, et sit, jos sitä tekis niinku vuodesta toiseen...”

Tyttö oli joitain vuosia aiemmin ollut onnettomuudessa, jossa oli loukannut selkensä ja lukuvuoden aikana hänet leikattiin. Hän halusi kokeilla, miltä hevosala tuntuisi näiden kokemusten jälkeen ja miten selkä kestäisi fyysistä työtä. Tämän vuoksi hän hakeutui hevostallille työharjoitteluun. Työ tuntui fyysisesti rankalta ja selkä hieman

kipeytyi. Tyttö päättikin unohtaa haaveet hevosalan opinnoista ja pitää hevoset edelleen rakkaana harrastuksena. Ihan ilman kipuiluja hän ei päätöstä kuitenkaan tehnyt, vaan motivaation löytäminen oli ajoittain hankalaa, minkä hän itse myös totesi, kun pyysin mielipidettä joustavasta perusopetuksesta koulunkäynnin muotona: ”...*must tuntuu, et niinku, toi oli tosi hyvä, et mä tulin tohon, koska must tuntuu, et mun motivaatio olis mennä ihan kokonaan, jos mä oisin jääny tohon mun vanhalle luokalle...koska tossakin on kuitenkin ollu sillee, et välil on joutunu sinnittelee...*”

Hän suhtautui myös kaikesta huolimatta varsin positiivisesti tulevaisuuteen ja tekemiinsä valintoihin: ”...*mä oon vaan yrittäny niinku mieltii, mikä ois semmonen ala, mikä mua niinku kiinnostaa ja sitähän mä jouduin nyt miettimään aika pitkää, ku emmä oo ees aatellu muita aloja (kuin hevosala)...mut mä uskon, et noi on kuitenkin ihan semmoset, mitkä niinku mulle eniten sopii...*” Tyttö päätyi hakemaan yhteishaussa ravintola-alalle ja lähihoitajaksi, vaikka nekin ovat tietyiltä osin fyysisiä aloja. Kuitenkin alojen sisällä on erilaisia suuntautumisvaihtoehtoja, jotka ovat mahdollisia, vaikka selän kanssa täytyykin olla varovainen.

Yksi nuori (H6) ,jolla oli todella negatiivinen asenne koulua ja koulunkäyntiä kohtaan, ja joka olisi ollut omien puheidensakin mukaan paljon enemmän pois koulusta, jollei hänen vanhempansa olisi olleet niin tomeria pojan kanssa, totesi, että: ”...*ei siinä nyt oikeen oo ollu mitään hyviä puolia...että niinku pakotetaan kouluun, vaik ei yhtään millään jaksais mennä ja...sit menee sinne kummiskin, ni ei siitä millään tavalla tuu parempi mieli, rupee vituttaa vaan enemmän, et on siellä...*”

Hän koki myös, että siitä ei ole ollut apua, kun matematiikan tunneilla olen kannustanut häntä ja ollut vieressä tekemässä tehtäviä yhdessä hänen kanssaan: ”...*se, että mua pakotetaan matikassa tekee tehtäviä, ni siit tulee aivan ylimääräinen vitutus, semmonen niinku aivan järjetön...*” Toisaalta hän kuitenkin kesti tilanteet varsin hyvin ja teki tehtäviä nihkeästi, mutta pääsi niissä kuitenkin eteenpäin. Murrosikä saattoi myös vaikuttaa siihen, että nuoren kyky hahmottaa omaa toimintaa ja ottaa siitä vastuuta ei ollut vielä täysin kehittynyt. Kuitenkin koulun ja kodin yhteistyöllä ja vahvalla tuella nuori pysyi koulussa ja hoiti velvoitteensa niin hyvin, että pääsi opiskelemaan toiselle asteelle logistiikan alaa.

6.5 Kokemukset ja käytännöt

Käsite toimintatutkimus kuvaa jo hyvin hankkeen peruseriaa, jossa pyrin selvittämään erilaisten toimintatapojen ja kohtaamisten vaikutuksia nuorten elämään valmentavana ja suuntaviivoja antavana tukena. Lukuvuoden mittaisen hankkeen tärkein havainto on mielestäni ensinnäkin se, että yhdeksäsluokkalainen on vielä lapsi, nuori, joka tarvitsee monessa asiassa aikuisen tukea ja rohkaisua. Suomalaisessa kulttuurissa ihannoidaan itsenäisyyttä ja omatoimisuutta niin, että usein vaadimme sitä myös lapsilta ja nuorilta siinä määrin, että unohdamme heidän fyysisen, psyykkisen ja henkisen kehityksen olevan vielä kesken. Lisäksi erilaiset kuormittavat tekijät nuorten elämässä vaikeuttavat valintojen tekemistä ja vievät voimavaroja jopa siinä määrin, että koulunkäynti ja tulevaisuuden suunnitelmien tekeminen on hankalaa, ellei mahdotonta. Suorituskeskeisyydessä unohtuu herkästi nuoren aito kohtaaminen ja kuunteleminen ja suhde saa negatiivisia painotuksia, jolloin luottamusta ei pääse syntymään. Nuoret ovat hyvin herkkiä aistimaan aikuisten tunnetiloja ja myös heidän omat pyrkimyksensä itsenäisyyteen vaikeuttavat yhteyden löytämistä. Onkin aikuisen tehtävä kulkea nuorta vastaan ja tarjota ja jopa puskea välillä nuoren raja-aitojen läpi. Tehtävä on ajoittain varsin epäkiitollinen, mutta kokemusteni mukaan lopussa yleensä antoisia niin nuoren kuin aikuisen ammattilaisen osalta.

Toiseksi on edelleen syytä painottaa sitä, että mitään selkeitä ohjenuoria ja toimivia käytänteitä ei ole mahdollista antaa, sillä jokainen kohtaaminen nuoren kanssa on yksilöllinen ja tilannesidonnainen ja tapahtuu juuri siinä hetkessä, ajassa ja paikassa sekä käytettävissä olevien resurssien puitteissa. Kuitenkin ammattilaisten on hyvä pohtia omia resurssiaan ja toimintatapojaan. Pienillä panostuksilla ja vähän pidemmälle menemisellä voidaan saada merkittäviä saavutuksia aikaiseksi. Nuori aistii myös sen, kun aikuinen haluaa ja pyrkii tekemään parhaansa nuorta tukeakseen. Aikuisen ei pidäkään pelätä epäonnistumista ja toisaalta tämän tulee kohdata nuori rohkeasti aitona itsenään. Kuulostaa kliseeltä, mutta on harvinaisempaa kuin voisi uskoa, sillä nuorten oma maailma on hyvin tiivis ja kaverisuhteilla on usein niin suuri merkitys, että aikuinen voi kokea, että hänelle ei ole siinä tilaa. Tilaa on kuitenkin raivattava, sillä nuorelle ei ole kertynyt kokemusta ja näkemystä, jolla aikuinen peilaa asioita. Toisaalta myös konkreettisesti nuoren fysiologinen kehitys on vielä kesken, jolloin aivojen kapasiteetti käsitellä erilaisia eteen tulevia asioita ja tilanteita on kypsymätöntä.

Lisäksi opetus- ja sosiaalipuolten tulisi mielestäni tehdä vielä tiiviimpää yhteistyötä keskenään, jotta nuoren kokonaisvaltainen tuki mahdollistuisi paremmin. Suuntaus on ollut jo jonkin aikaa se, että kouluihin on palkattu sosiaalialan henkilöstöä ja sosiaaliohjaaja onkin jo varsin tavallinen näky koulujen käytävillä ja oppimisympäristöissä. Joustavassa perusopetuksessa veloitetaan automaattisesti nuorisotyöntekijä tai sosiaaliohjaaja toimimaan opettajan parina ja toimimaan tiiviisti oppilaiden tukena (Numminen & Ouakrim–Soivio 2007, 76). Tämä edellyttääkin opettajan ja sosiaaliohjaajan hyvää, avointa ja luottamuksellista yhteistyötä, jotta oppilaat saavat sen tuen, jonka he tarvitsevat ja joka heille kuuluu. Lisäksi kouluissa tulisi ottaa paremmin huomioon opetus- ja sosiaalihenkilöstön erilaiset roolit ja toisaalta hyödyntää paremmin erilaisten roolien avaamat mahdollisuudet lasten ja nuorten tukemiseksi.

Olen koulumaailmassa tekemäni työuran aikana törmännyt yhä uudestaan esimerkiksi siihen, että koulun henkilökunta ei saa kuljettaa lapsia ja nuoria omalla autolla. Ymmärrän tilanteen vastuukysymysten ja vakuutusyhtiöiden näkökulmasta, mutta sosiaaliohjaajan työnkuva on toimia arjessa asiakkaidensa tukena helpottaen ja mahdollistaen sujuvan arjen toteutumista ja toisaalta kannustaen ja valmentuen asiakasta avartamaan toimintatapojaan sekä luomaan uusia toimivampia rutiineja ja käytänteitä. Tämä ei onnistu ilman käytännönläheistä ja ongelmanratkaisukeskeistä työtettä, jossa asiakasta – tässä tapauksessa nuorta – osallistetaan ja näytetään kädestä pitäen omatoimisuutta ja itsenäistymistä tukevia toimintatapoja. Kouluhenkilökunnaltakin vaaditaan siis ennakkoluulottomuutta ja avointa mieltä uusien toimintatapojen kokeilemiseksi. Kouluissa henkilökunta tuntee oppilaat ja tietää yleensä paljon myös näiden perhetaustoista, joten interventiot on helpompi toteuttaa jo verrattain varhaisessa vaiheessa, kun siihen luodaan mahdollisuuksia.

Lastensuojelu on kriisiytymässä perheiden, lasten ja nuorten pahoinvoinnin kasvaessa. Lastensuojeluilmoitusten määrät ovat kasvaneet ja suuri määrä lapsia ja nuoria elää sijoitettuna kodin ulkopuolelle. Kuitenkin tutkimukset ovat osoittaneet, että parhaat tulokset saadaan, kun lasta tai nuorta ei eroteta vanhemmistaan, vaan tuki kohdistuu koko perheeseen. Kokemukseni mukaan vanhemmat ovat kiitollisia avusta ja tuesta, jota perheille voidaan antaa myös koulusta käsin ja moni ongelma ratkeaa ilman lastensuojelun raskasta koneistoa. Toki usein tarvitaan molempien, sekä opetuksen että sosiaalitoimen puuttumista tilanteeseen, mutta yhteiskunnallinen paine sosiaalikulujen

karsimiseksi on todellinen, samoin kalliin erikoissairaanhoidon. Perheiden, lasten ja nuorten kanssa toteutettavalla dialogilla ja aidolla kohtaamisella uskon, että tämä olisi mahdollista.

7. YHTEENVETO JA POHDINTA

Tässä osiossa teen yhteenvetoa tuloksista ja pohdin tutkimukseni lähtökohtia, relevanttiutta, laadukkuutta, luotettavuutta sekä vaikuttavuutta useasta näkökulmasta ja laajasti. Tuon esiin myös tutkimukseni joitain konkreettisia vaikutuksia, vaikka tunnustan, että graduni on vain pintaraapaisu mielenkiintoiseen ja lisätutkimisen arvoiseen aiheeseen. Parhaimmillaan tutkimus joustavan perusopetuksen aikaisesta vahvasta tuesta poikii kuitenkin uusia toiminta- ja lähestymistapoja kouluihin laajemminkin ja avaa uusia näkökulmia koulujen vakiintuneisiin käytänteisiin pölyttäen vanhentuneita ajatus- ja toimintamalleja.

Viitaten tutkimuskysymykseeni nuorten kokemuksista JOPO-luokalta ja saadun tuen vaikutuksista koulunkäyntiin, voinen saatujen ja edellä esiteltyjen vastausten perusteella päätellä, että pääosin nuoret kokivat vahvan tuen positiivisena ja eteenpäin vievänä asiana. He siis kokivat saaneensa tukea tarpeen mukaan. Yksi vastaajista (H6) välillä jopa omasta mielestään liikaakin. Toisaalta tuen tarve vaihteli suuresti nuoresta ja nuoren tarpeista riippuen, joten ammattilaisena tämä tuli tiedostaa ja nähdä. Yhden nuoren (H2) kohdalla onnistumisia tapahtui varsin laajalla rintamalla ja suuressa mittakaavassa, kun todella negatiivinen suhtautuminen koulunkäyntiin ja lintsaukset saatiin yhteisvoimin vähennettyä lähes minimiin autokyydin ja tunneilla annettavan vahvan tuen avulla. Tämän nuori itsekin havaitsi ja sanoitti selkeästi. Näiden lisäksi nuorten tarvitsema tuki vaihteli suurestikin – toinen tarvitsi tukea tunneilla, toinen taas siinä, että saapui ja pysyi koulussa. Näistä nuoret mainitsivat haastatteluissa ja edellä esitetyissä esimerkeissä. Tasa-arvoinen kohtelu ei siis merkitse kaikille saman verran ja samalla tavoin, vaan juuri yksilöllisesti kunkin tarpeet huomioiden, jotta nuoret olisivat samalla viivalla.

Työharjoitteluiden aikana annetusta vahvasta tuesta oli myös pääosin positiivisia esimerkkejä. Esimerkiksi tytön (H8) toisen työharjoittelun alun kipuilu ja ahdistus helpottivat, kun tuttuina aikuisena olin aluksi mukana ja läsnä työpaikalla. Vahvan tuen hyödyistä ja nuorten positiivisista kokemuksista kertonee myös se, että nuoret tsemppasivat harjoittelujaksoilla ja olivat ajoissa työpaikoilla, hoitivat työt hyvin ja

suuri osa sai myös kesätöitä ja harjoittelupaikkoja sekä suosituksia tulevaa ajatellen. Nuorten koulussa antama palaute työharjoittelujaksoista oli paria poikkeusta lukuun ottamatta todella positiivista ja näitä kuitenkin kertyi lukuvuoden aikana tutkimukseen osallistuvien nuorten osalta yhteensä 28. Pari nuorta ei päässyt kaikkiin neljään lukuvuoden aikana pidettyyn harjoitteluun sairastelun tai runsaiden poissaolojen vuoksi.

Kolmas tutkimuskysymyksen kartoitti vahvan tuen ja työharjoitteluiden merkitystä jatko-opintoihin suuntaamisen kannalta nuorten kokemana ja myös tämän osalta tulokset olivat varsin positiivisia. Hevosalaa harkinnut tyttö (H5) totesi harjoitteluiden myötä, että selkä ei tule kestäämään alan vaatimaa fyysistä rasitusta ja etsi itselleen vaihtoehdoisen tien. Tämän tyttö myös sanoitti haastatteluissa ääneen. Toinen tyttö (H8) totesi, että harjoittelukokemuksensa perusteella ei halua ainakaan lasten pariin. Toisaalta eräälle nuorelle (H2) varmistui työharjoittelun myötä, että logistiikan ala on hänen juttunsa, kun oli alaa jo harkinnut ja kokemukset harjoittelusta vahvistivat tätä tunnetta. Toinen poika (H7) päätyi hakemaan autoalalle, kun harjoittelu autokorjaamossa tuki vapaa-ajalla saatuja positiivisia kokemuksia. Tiedän, että nämä nuoret myös pääsivät haluamiinsa toisen asteen opintoihin – toinen logistiikalle ja toinen autoalalle. Toki joukossa oli myös pari nuorta, jotka eivät harjoitteluiden ja vahvan tuen avullakaan oikein löytäneet omaa juttuaan ja sanoittivat sen myös. Lopulta hekin löysivät kuitenkin itselleen suhteellisen miellyttävän alan, johon hakivat.

7.1 Hankkeen anti – hyödyt ja esteet

Kun mietin, mitä yhden naisen hankkeestani jäi käteen, voin sanoa, että paljonkin. Rehtori ja opettaja antoivat minulle tilaa luoda uusia toimintatapoja koulun sisällä, vaikka eivät niitä täysin aina ymmärtäneet tai tukeneetkaan. Vanhojen käytänteiden uudistaminen on kuitenkin tarpeen, sillä resurssien niukkuus koskee kaikkia kunnallisia sektoreita, joten uusia toimintamalleja on vakavasti pohdittava. Taloudellisen näkökulman lisäksi, ja ennen kaikkea, kyse on suomalaisen yhteiskuntamme tärkeimmästä pääomasta eli yhteisistä lapsistamme ja nuoristamme ja heidän tulevaisuudestaan. Lapset ja nuoret eivät odota, vaan ratkaisuja on keksittävä nyt, sillä meillä ei ole varaa hukata yhtään sukupolvea. Lasku hoitamattomista ongelmista ja perheiden sekä lasten ja nuorten pahoinvoinnista on lopulta liian kallis niin inhimillisesti kuin taloudellisesti katsoen.

H. L. T. Heikkisen mukaan (2018, 222) toimintatutkimus pohjaa reflektiiviseen ajatteluun, jossa ihminen tarkastelee omia ajattelutapoja, uskomuksia ja kokemuksia sekä pyrkii ymmärtämään omaa toimintaa ja ajattelua uudesta näkökulmasta. Toimintatutkimus hyödyntää siis reflektiota päämääränään uudenlaisen toiminnan ymmärtämiseen ja kehittämiseen pyrkiminen (Heikkinen 2018, 222). Tältä osin tutkimushankkeeni voidaan katsoa onnistuneeksi, sillä kevätjuhlassa rehtori toi puheessaan esiin uudenlaisten lähestymistapojen tarpeen ja puhui uusien toimintatapojen puolesta, joita koulu tarvitsee ja joita ryhdytään aktiivisesti toteuttamaan koulussa laajemminkin. Opetus- ja sosiaalisektorien tulee lähentyä myös fyysisesti siten, että kouluissa otetaan käyttöön laajemmin lasten ja nuorten hyvinvointia sekä tasapainoista kasvua tukevia konkreettisia keinoja. Yksi tällainen osa-alue on laajalla rintamalla ja vahvoin keinoin puuttua nuorten suuriin poissaolomääriin koulun sisällä, eikä siirtää sitä vain lastensuojeluilmoituksin sosiaalitoimen ratkottavaksi.

Lukuvuosi oli mielestäni hankkeen osalta pääosin muutoinkin onnistunut, sillä saimme pidettyä nuoret pääosassa ja toiminnan kohteena. Toteutetut käytänteet ja toimintatavat tukivat mielestäni nuorten kasvua ja kehitystä ja toivat heille tärkeitä onnistumisen kokemuksia, mikä tuli myös nuorten omina kokemuksina esiin. Vahva tuki ja aikuisen läsnäolo loivat turvaa sekä antoivat tilaa hyvien ja elämässä eteenpäin vievien suunnitelmien ja ratkaisujen tekemiselle. Toisaalta tämä mahdollisti ja toi esiin nuorten erehtymiset ja virheetkin, mikä on mielestäni myös tärkeää kasvun ja kehityksen kannalta. Nuoret uskalsivat jakaa asioita varsin avoimesti ja halusivat selkeästi peilata kokemuksiaan turvallisen aikuisen kanssa, joskin henkilökohtaisia eroja tietenkin näkyi. Avoimuuden myötä myös kokonaiskuva nuorten tilanteesta muodostui selkeämmäksi ja tätä kautta mahdollistui ja myös tehostui erilaisten toimintatapojen ja keinojen käyttö.

On kuitenkin muistettava, että lukuvuosi on varsin lyhyt aika nuoren elämän suuntaa muuttavana interventiona varsinkin peruskoulun yhdeksännellä luokalla. Nuorille on jo muodostunut omanlainen keinovalikoima tilanteista selviytymiseksi ja näiden muuttaminen vie aikaa. Lukuvuoteen mahtuikin lastensuojeluilmoitusten tekemistä, lyhytaikaisia sijoituksia kodin ulkopuolelle, yhden oppilaan muutto toiselle paikkakunnalle uuden elämän toivossa, suuria poissaolomääriä, päihteitä, erilaisia perhetilanteita ja rajattomuutta. Tästä kaikesta huolimatta väitän, että lukuvuosi päättyi

plussan puolelle ja nuorille tarjottiin aitoja vaihtoehtoja suunnan muuttamiseksi. Kahdelle nuorelle varmistui myös jo ennen koulun loppua paikka toisen asteen opintoihin. Toivon, että nuoret itse saivat lukuvuodesta irti jotain sellaista, joka kasvaa heissä vuosien mittaan ja näkyy kohentuneena itsetuntona sekä näkökulmien laajentumisena ja uusien mahdollisuuksien huomaamisena.

1.2 Tutkimuksen laadukkuus ja luotettavuus

Arja Kuula (1999) käsittelee osuvasti toimintatutkimuksen muutokseen pyrkivää luonnetta ja siihen liittyviä ristiriitoja. Tähän liittyy vahvasti kysymys siitä, kuinka paljon tutkijan tulee osallistua tutkimuksen kulkuun ja toisaalta, missä menee raja, jota ei saa ylittää. Toimintatutkimus on vuosien saatossa kuitenkin lähentynyt ajatusta, jonka mukaan tutkija on tasavertainen osallistuja jakaen matkan yhdessä tutkittavien kanssa (Heikkinen 2018, 216; Kuula 1999, 116–117), ja tästä näkökulmasta myös oma tutkimukseni on rakentunut. Haastattelu- ja havainnointiaineiston keruusta huolimatta muunlainen lähestymistapa ei tässä tutkimuksessa sen luonteen ja toteutustavan huomioiden olisi ollut edes mahdollinen. Tunnustan kuitenkin joutuneeni myös itse painimaan rajanvetokysymysten kanssa ja tämä aspekti kulki matkassani läpi koko lukuvuoden. Toisaalta se auttoi minua pysähtymään ja perustelemaan toimintaani niin itselleni, koulun henkilökunnalle, huoltajille kuin nuorille. Jouduin siis tarkastelemaan ja refleктоimaan omaa toimintaa jatkuvasti suurennuslasin kanssa ja punnitsemaan myös erilaisten toimintatapojen oikeellisuutta, hyväksyttävyyttä sekä vaikuttavuutta laajalti.

Heikkisen mukaan (2018, 222) yksi toimintatutkimuksen lähtökohdista on juuri reflektiivinen ajattelu, joka on yksi toimintatutkimuksen laadukkuuden ja luotettavuuden tausta. Omaa toimintaa tarkastellessani jouduin tutkimaan omia uskomuksiani, ajatustapojani ja aiempia kokemuksiani. Konkreettisuus ja nuorten kanssa työskentely myös ravistivat omia urautuneita käsityksiäni erityisesti päihteiden ja sijoitusten suhteen sekä poistivat aiemmin syntyneitä ennakkoluuloja, joista monet olivat tiedostamattomia, mutta nousivat työskentelyn myötä näkyville. Tämä on toisaalta reflektion tarkoituskin, sillä uudenlainen toiminnan ymmärtäminen auttaa kehittämään sitä (Heikkinen 2018, 222). Tiivis työ nuorten kanssa toi usein esiin tilanteita, joissa oli reagoitava ja toimittava nopeasti ja nuorten moninaiset kokemukset ja yksilölliset haasteet ja toisaalta tarpeet myös murensivat omia valmiita ja aiemmin opittuja asenteita ja toimintamalleja. Eteneminen tapahtui usein yrityksen ja

erehdyksen kautta. Mielestäni tämä on myös yksi esimerkki tutkimukseni luotettavuudesta ja myös laadukkuudesta. Tämän myös Heikkinen (2018, 222) artikkelissaan toteaa.

Jouduin siis pohtimaan asioita tutkimuksen näkökulmasta sekä omaa rooliani siinä tutkijana. Lopulta vaihtoehtoja ei kuitenkaan ollut, sillä kaksoisroolini tutkijana ja sosiaaliohjaajana kietoutuivat niin saumattomasti yhteen, että työn ja tutkimuksen rajapinnat auttamatta sumenivat. Erään määritelmän mukaan toimintatutkimuksessa on kyse tutkijan ja tutkittavien osallistumisesta muutosprosessiin halunsa ja edellytystensä puitteissa (Kuula, 1999, 123). Mielestäni tämä ei näin ollen vie mitään pois tutkimuksestani tai toisaalta työroolistani, vaan pääsin tarkastelemaan asioita ja tilanteita näköalapaikalta ja luomaan monipuolisemman ja syvemmän kuvan joustavasta perusopetuksesta sekä nuorten tilanteista ja vahvan tuen vaikuttavuudesta. Tiedostan tosin myös sen, että virkani sosiaaliohjaajana loi valta-asetelman suhteessa oppilaisiin, mikä luo epävarmuutta toimintani vaikutuksista nuoriin. Lisäksi tiedostan myös sen, että nuoret saattoivat käyttää kaksoisrooliani hyväkseen, olivat pyrkimykseni sitten kuinka hyviä ja vaikuttavia tahansa. Kuitenkin hankkeen jaksottuminen kokonaiseen lukuvuoteen ja se, että aloitin toimessani samaan aikaan tutkimuksen toteutuksen kanssa puoltavat ajatusta ulkopuolisuudesta niin oppilaiden kuin henkilökunnan sekä muiden yhteistyökumppaneiden osalta. Tätä ajatusta tukee myös se, että oppilaat aloittivat JOPO-luokalla samaan aikaan, kun itse aloitin siellä työskentelyn ja tulivat ryhmään uusina oppilaina eri luokilta. Nämä yhdessä tukevat edelleen ajatusta puolueettomuudesta sekä pyrkimyksistäni luotettavaan tilannekuvaukseen ja tutkimusotteeseen. Toimintatutkimuksen käytännöllinen luonne sekä tutkijan suhde eri toimijoihin kentällä on kuitenkin kokonaisuutena mitä monimutkaisin (Kuula 1999, 119), enkä voi tutkijana rehellisesti todentaa täydellistä puolueettomuuden ja ulkopuolisuuden toteutumista.

Tästä huolimatta pidän tutkimustani tärkeänä ja relevanttina joustavaa perusopetusta ja erityisesti nuorten kokemuksia siitä tarkastelevana katsauksena, jolla on oma paikkansa muiden kasvatustieteellisten gradujen joukossa. Ihmistutkimus on aina kytköksissä sekä tutkijan että tutkittavan tulkintoihin asioista, heidän luomastaan yhteydestä tutkimustilanteissa sekä monista ulkopuolisista tekijöistä, kuten kulloisestakin vireystilasta sekä muista ihmissuhteista ja kokemuksista. Tällainen tutkimustilanne on siis aina väritynyt ja erilaisista asioista vaikuttanut, eikä koskaan

tyhjiössä syntynyt tai steriili. Katson kuitenkin, että tulokset ovat kussakin tilanteessa syntyneinä siinä hetkessä relevantteja ja oikeita ja kuvastavat nuorten ajatuksia juuri kyseisellä hetkellä. Väitän myös, että luottamuksellinen ja läheinen suhde auttoi ainakin tietyissä tilanteissa nuoria paljastamaan enemmän kuin he olisivat tehneet vieraalle, sillä moni nuorista koki vieraat ihmiset pelottaviksi ja ahdistuivat esimerkiksi työnhaussa vuorovaikutuksesta vieraiden ihmisten kanssa.

7.3 Hankkeen jatkojalostus

Aiheeseen olisi mielenkiintoista syventyä vielä tarkemmin ja laajemmin. Sekä opetus- että sosiaaliala ovat muutoksessa ja uusia lähestymis- ja toimintatapoja tarvitaan. Vuoden 2023 voimaan astuva sote-uudistus (www.soteuudistus.fi) tulee muokkaamaan ja muuttamaan sosiaali- ja terveydenhuollon kenttää ja sen yhdeksi suureksi tavoitteeksi on kirjattu kustannusten kasvun hillitseminen. Tämä tulee väistämättä vaikuttamaan myös opetussektoriin, sillä lasten ja nuorten osalta uudistukseen on kirjattu lasten, nuorten ja perheiden varhainen tuki arjessa, matalan kynnyksen mielenterveys- ja päihdepalvelut sekä lastensuojelun monialaisuus. Mikään sektori ei kuitenkaan toimi yksin ja irrallaan, vaan kuntien täytyy tiivistää sektoreiden välistä yhteistyötä entisestään ja luoda uusia toimintatapoja kentälle. Kehitysaskelien seuraaminen tutkimuksen näkökulmasta on tällöin myös tärkeää ja erittäin ajankohtaista. Uskonkin, että oma hankkeeni jatkaa elämää jossain muodossa tulevaisuudessa, vaikka tutkimustani ei suoraan hyödynnettäisikään sellaisenaan uusien toimintatapojen ja mallien käytössä. Toivon kuitenkin, että työni saavuttaisi lukijoita, jotka ovat valmiita uusien ajatusten ja mahdollisuuksien omaksumiselle ja veisivät omilla toimintakentillään ideoitaan rohkeasti eteenpäin.

Opetus- ja sosiaalisektoreiden toiminnan tarkastelun lisäksi elämme mielenkiintoisia aikoja monesta muustakin näkökulmasta tarkasteltuna. Tärkeitä tutkimusaiheita ovat myös koronan aiheuttamat haasteet ja hyödyt koulunkäynnin kannalta sekä oppivelvollisuuden pidentämiseen liittyvät moninaiset tarkastelukulmat. Covid-19 aiheuttamista kokonaisvaikutuksista lapsiin ja nuoriin ei ole vielä kovin tarkasti saatu tietoa ja lopulliset vaikutukset ovatkin nähtävissä varmasti vasta vuosien päästä. Myös oppivelvollisuuden pidentäminen 18-vuotiaaksi asti ja lain vaikutukset perusopintojen, nivelvaiheen sekä jatko-opintojen osalta ovat mielenkiintoisia tutkimuskohteita, joita varmasti tullaan tarkastelemaan myös tutkimuksen kentällä tulevaisuudessa tarkemmin.

LÄHTEET

Ahonen T., Torppa M., Määttä S. & Eklund K. 2013. Miten oppimisvaikeudet liittyvät syrjäytymiseen? Teoksessa J. Reivinen & L. Vähäkylä (toim.). 2013. Ketä kiinnostaa? Lasten ja nuorten hyvinvointi ja syrjäytyminen. Tallinna: Gaudeamus Oy, 97–110.

Alasuutari P. 2011. Laadullinen tutkimus 2.0. Tampere.

Bardy, M. (toim.). 2013. Lastensuojelun ytimissä. 4. painos. Helsinki: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos.

Euroopan yhteisöjen komission tiedonanto. <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2009:0200:FIN:fi:PDF>.

Luettu 15.8.2022.

Finlex. Perusopetuslaki.

<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=perusopetuslaki>. Luettu 20.10.2021.

Forsell M., Kuoppala T. & Säkkinen S. 2020. Terveyden ja hyvinvointilaitoksen tilastoraportti 28/ 2020.

https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/140215/Tr28_20.pdf.

Luettu 20.10.2021.

Hakala J. T. 2018. Toimivan tutkimusmenetelmän löytäminen. Teoksessa R. Valli. (toim.) 2018. Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. 5. uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus. 14–26.

Harkko J., Lehikoinen T., Lehto S. & Ala-Kauhaluoma M. 2016. Onko osa nuorista vaarassa syrjäytyä pysyvästi? Nuorten syrjäytymisriskit ja aikuisuuteen siirtymistä tukeva palvelujärjestelmä. Sosiaali- ja terveysturvan tutkimuksia 144/2016. Helsinki: Kela.

He Z., Muhlert N. & Elliott R. 2021. Emotion regulation og social exclusion: a cross-cultural study. <https://doi.org/10.1057/s41599-021-00857-z>. Luettu 12.8.2022.

Heikkinen H. L. T. 2018. Toimintatutkimus: kun käytäntö ja tutkimus kohtaavat. Teoksessa R. Valli (toim.) 2018. Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. 5. uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus. 215–229.

Hoikkala T. 1993. Katoaako kasvatus, himmeneekö aikuisuus? Aikuistumisen puhe ja kulttuurimallit. Jyväskylä: Gaudeamus Oy.

Huttunen R., Kakkori L. & Heikkinen H.L.T. 1999. Toiminta, tutkimus ja totuus. Teoksessa Heikkinen, H. L. T., Huttunen, R & Moilanen, P. (toim.) Siinä tutkija missä tekijä. Toimintatutkimuksen perusteita ja näköaloja. Jyväskylä: Atena, 111–135.

Ilmakunnas I. 2019. Nuorten aikuisten taloudelliset vaikeudet elämänselämä- ja pitkäaikäisnäkökulmasta tarkasteltuna. Yhteiskuntapolitiikka 84 (2019): 5–6, 647–651.

Jyrkämä J. 1999. Toimintatutkimus ja sosiaaliset toimintakäytännöt – giddensiläisiä näkökulmia toimintatutkimukseen. Teoksessa Heikkinen H.L.T., Huttunen R. & Moilanen P. (toim.) Siinä tutkija missä tekijä. Toimintatutkimuksen perusteita ja näköaloja. Juva: Atena Kustannus, 137–153.

Järvinen P. & Järvinen A. 2000. Tutkimustyön metodeista. Tampere: Opinpajan kirja.

Järvinen T. & Jahnukainen M. 2001. Kuka meistä onkaan syrjäytynyt? Marginalisaation ja syrjäytymisen käsitteellistä tarkastelua. Teoksessa Minna Suutari (toim.) Vallattomat marginaalit. Yhteisöllisyyksiä nuoruudessa ja yhteiskunnan reunoilla. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 2001: 20. 125–151.

Järvinen T. & Vanttaja M. 2013. Koulupudokkaiden työurat. Vuosina 1985 ja 1995 koulutuksen ja työn ulkopuolella olleiden nuorten urapolkujen vertailua. Yhteiskuntapolitiikka 78 (2013): 5, 509–519.

Kamppi S. & Leppänen L. 2009. Uupuuko opiskelija jo koulussa? Eväitä kannustavaan työssäoppimiseen. Kehittämishankeraportti. Jyväskylän ammattikorkeakoulu.

Kivelä S. & Ahola S. 2007. Elämää nivelvaiheissa. Nuorten syrjäytyminen ja sen ehkäisy. VaSkooli – projektin loppuraportti. Turun yliopisto.

Kunnallisen nuorisotyön osaamiskeskus Kanuuna.

<https://www.nuorisokanuuna.fi/fi/ryhmat>. Luettu 5.1.2022.

Kuula A. 1999. Toimintatutkimus. Kenttätyötä ja muutospyrkimyksiä. Tampere: Vastapaino.

Lahtonen M. 1999. Keskustellen parempaan työyhteisöön. Teoksessa Heikkinen H.L.T., Huttunen R. & Moilanen P. (toim.) Siinä tutkija missä tekijä. Toimintatutkimuksen perusteita ja näköaloja. Juva: Atena Kustannus, 201–220.

Linna M., Hätälä J., Lankinen T., Mäkeläinen A., Pirhonen E–R., Tallqvist A., Virnes E., Blom H., Hirvola M. & Olenius T. 2005. Perusopetuksen ja toisen asteen koulutuksen nivelvaiheen kehittämistyöryhmän muistio. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2005: 33.

Lämsä A–L. 2009. Yhteiskunnan muutos ja elämän riskit. Teoksessa A–L. Lämsä (toim.) Mun on paha olla. Näkökulmia lasten ja nuorten psyykkiseen hyvinvointiin. Juva: Bookwell Oy, 21–32.

Manninen J. & Luukannel S. 2008. Joustava perusopetus. JOPO-toiminnan vaikuttavuuden arviointi. Opetusministeriön julkaisuja 2008: 36.

Markkula J., Luopa P., Jokela J., Sinkkonen A. & Pietikäinen M. 2007. Nuorten hyvinvointi Pohjois–Pohjanmaalla 1999–2007. Helsinki: Stakes 2007.

Mertanen K. 2021. Ilmiö. Sosiologinen media kaikille.

<https://ilmiomedia.fi/artikkelit/nuorten-syrjaitymisen-ehkaisyssa-unohtuvat-rakenteet/>. Luettu 12.8.2022.

Mertanen K. 2020. Not a single one left behind. Governing the ”youth problem” in youth policies and youth policy implementations. Helsingin yliopisto.

Minilex. Rikoslaki. <https://www.minilex.fi/a/rikoslaki-ja-alle-15-vuotias>. Luettu 20.11.2021.

Minilex.Rikoslaki.<https://www.minilex.fi/a/rikoslain-mukainen-suojaik%C3%A4raja>.
Luettu 20.11.2021.

Nousiainen K., Petrelius P. & Yliruka L. (toim.) 2016. Puheista tekoihin!
Ylisukupolvisten ongelmien ehkäiseminen lastensuojelussa ja perhe- ja
sosiaalipalveluissa. Terveiden ja hyvinvoinnin laitoksen työpaperi 20/2016.

Numminen U. & Ouakrim–Soinio N. 2007. Joustava perusopetus. JOPO-toiminnan
aloittaminen ja vakiinnuttaminen. Helsinki: Opetusministeriön julkaisuja 2007: 15.

Nuorteneämä.fi. <https://www.nuorteneama.fi/elavaa-elamaa/koulutus-ja-opiskelu/nuorisotakuu-509>. Luettu 9.12.2021

Nurmi J–E., Ahonen T., Lyytinen H., Lyytinen P., Pulkkinen L & Ruoppila I. 2014.
Ihmisen psykologinen kehitys. Jyväskylä: PS–kustannus.

Oikeusministeriö. <https://vaalit.fi/aikataulut-aluevaaleissa>. Luettu 16.1.2022.

Opetushallitus.<https://eperusteet.opintopolku.fi/#/fi/perusopetus/419550/tekstikappale/426528>. Luettu 6.1.2022.

Opetushallitus. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/perusopetuksen-opetussuunnitelman-perusteet>. Luettu 15.1.2022.

Opetus- ja kulttuuriministeriö. www.okm.fi. Luettu 9.12.2021.

Palola E., Hannikainen–Ingman K. & Karjalainen V. 2012. Nuoret koulutuspuokkaat
sosiaalityön asiakkaina. Tapaustutkimus Helsingistä. Terveiden ja hyvinvoinnin
laitoksen raportti 29/2012.

Poikkeus A–M., Rasku–Puttonen H., Lerkkanen M–K., Kuorelahti M., Siekkinen M.,
Kiuru N. & Nurmi J–E. 2013. Osallistava koulu syrjäytymisen ehkäisijänä. Teoksessa
J. Reivinen & L. Vähäkylä (toim.). 2013. Ketä kiinnostaa? Lasten ja nuorten
hyvinvointi ja syrjäytyminen. Tallinna: Gaudeamus Oy, 111–120.

Poliisi. <https://poliisi.fi/nuori-rikoksen-tekija>. Luettu 20.11.2021.

Rousu S. 2007. Lastensuojelun tuloksellisuuden arviointi organisaatiossa. Näkymätön tuloksellisuus näkyväksi. Helsinki: Kuntaliitto. <http://urn.fi/urn:isbn:978-951-44-7174-2>. (Luettu 25.1.2021.)

Suurpää, L. (toim.). 2009. Nuoria koskeva syrjäytymistieto. Avauksia tietämisen politiikkaan. Nuorisotutkimusverkosto/ Nuorisotutkimusseura Verkkojulkaisuja 2009: 27.

Suutari M. 2001. Tasapainoilua sosiaalisissa verkostoissa työmarkkinoiden marginaalissa. Teoksessa Minna Suutari (toim.) Vallattomat marginaalit. Yhteisöllisyyksiä nuoruudessa ja yhteiskunnan reunoilla. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 2001: 20. 153–186.

Talja, H. 2006. Asiantuntijaorganisaatio muutoksessa. Helsinki: VTT.

Terveystieteiden tutkimuskeskus ja hyvinvoinnin laitos. <https://thl.fi/fi/tilastot-ja-data/tilastot-aiheittain/lapset-nuoret-ja-perheet/lastensuojelu/lastensuojelu>. Luettu 18.10.2021.

Tilastokeskus. https://www.stat.fi/til/khak/2019/khak_2019_2020-12-10_tau_001_fi.html. Luettu 17.10.2021.

Tilastokeskus. https://www.stat.fi/til/kkesk/2019/kkesk_2019_2021-03-12_tie_001_fi.html. Luettu 5.1.2022.

Tuomi J. & Sarajärvi A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.

Tutkimuseettinen neuvottelukunta (TENK). https://tenk.fi/sites/default/files/2021-01/Ihmistieteiden_eettisen_ennakkoarvioinnin_ohje_2020.pdf. Luettu 17.10.2021.

Valtioneuvosto. <https://soteuudistus.fi/uudistus-lyhyesti->. Luettu 16.1.2022.

Valtioneuvosto. <https://valtioneuvosto.fi/-/1410845/oppivelvollisuus-laajenee-elokuussa-2021-edellytyksia-nuorten-oppimiseen-ja-hyvinvointiin-parannetaan-tyollisyysastetta-nostetaan>. Luettu 15.1.2022.

Valtion taloudellinen tutkimuskeskus. VATT. <https://vatt.fi/-/nuorten-yhteiskuntatakuu-nopeutti-hieman-aktivointiin-paasya-mutta-tyollisyysvaikutukset-jaivat-vahaisiksi>. Luettu 6.1.2022.

Vanttaja M., af Ursin P. & Järvinen T. 2019. Kouluun sitoutumattomien nuorten tausta ja tulevaisuusodotukset. Yhteiskuntapolitiikka 84 (2019): 5–6, 491–503.

Vauhkonen T., Kallio J. & Erola J. 2017. Sosiaalisen huono-osaisuuden ylisukupolvisuus Suomessa. Yhteiskuntapolitiikka 82 (2017): 5, 501–512.

Viholainen H., Aro T., Koponen T., Peura P. & Aro M. 2013. Miten oppimisvaikeudet liittyvät syrjäytymiseen? Teoksessa J. Reivinen & L. Vähäkylä (toim.). 2013. Ketä kiinnostaa? Lasten ja nuorten hyvinvointi ja syrjäytyminen. Tallinna: Gaudeamus Oy, 88–96.

Liite 1: Virallinen tutkimuslupa

██████████ kaupunki	Viranhaltija Yleispäätös	
Viranhaltija	Päivämäärä	Pykälä
Sivistysjohtaja	15.1 .2021	

Asia Tutkimusluvan myöntäminen Tiina Pesoselle
Asiaselostus Tiina Pesonen on hakenut tutkimuslupaa pro gradu - tutkielmaansa varten. Hän opiskelee Turun yliopistossa pääaineenaan erityispedagogiikka ja laajana sivuaineena sosiaalityö. Tutkimuksen aihe koskee nuorten syrjäytymistä ja se toteutettaisiin ██████████ yhteiskoulussa. Tutkimussuunnitelma on toimitettu sivistystoimeen hakemuksen liitteenä.

Koulun kanta tutkimukseen on myönteinen.

Ratkaisuvalta ██████████ hallintosäännön 17 S mukaan opetuksen järjestäjä/ toimialajohtaja päättää tutkimusluvista.

Päätös ja päätöksen perustelut Myönnän Tiina Pesoselle tutkimusluvan ██████████ yhteiskoulussa tapahtuvaa pro gradu -tutkielmaa varten.

Pöytäkirjan nähtävänä pito Tämä pöytäkirja on asetettu yleisesti nähtäväksi 15.1.2021.

pvm ██████████ 15.1.2021


Arto Jormalainen
sivistysjohtaja

Allekirjoitus ja nimike
Lisätietojen antaja

Tiedoksianto
pvm kenelle tiedoksiantotapa

15.1 .2021

Tiina Pesonen
rehtori Minna
Saukkola
Kasvatus- ja opetuslautakunta

email

Tiedoksiantajan

allekirjoitus

Katriina Toikka
hallintosihteeri

Oikaisuvaatimusohje

Päätökseen tyytymätön voi tehdä kirjallisen oikaisuvaatimuksen. Päätökseen ei saa hakea muutosta valittamalla tuomioistuimeen.

Oikaisuvaatimusoikeus

Oikaisuvaatimuksen saa tehdä:

- se, johon päätös on kohdistettu tai jonka oikeuteen, velvollisuuteen tai etuun päätös välittömästi vaikuttaa (asianosainen) ja - kunnan jäsen.

Oikaisuvaatimusaika

Oikaisuvaatimus on tehtävä 14 päivän kuluessa päätöksen tiedoksisäännästä. Oikaisuvaatimus on toimitettava [REDACTED] kaupungin kirjaamoon määräajan viimeisenä päivänä ennen virka-ajan päättymistä. [REDACTED] kaupungin virka-aika on ma - pe klo 9.00-15.00.

Asianosaisen katsotaan saaneen päätöksestä tiedon, jollei muuta näytetä, seitsemän päivän kuluttua kirjeen lähettämisestä. Käytettäessä tavallista sähköistä tiedoksiantoa katsotaan asianosaisen saaneen tiedon päätöksestä kolmantena päivänä viestin lähettämisestä, jollei muuta näytetä.

Kunnan jäsenen katsotaan saaneen päätöksestä tiedon, kun pöytäkirja on asetettu yleisesti nähtäväksi.

Tiedoksisaantipäivää ei lueta oikaisuvaatimusaikaan. Jos oikaisuvaatimusajan viimeinen päivä on pyhäpäivä, itsenäisyyspäivä, vapunpäivä, joului- tai juhannusaatto tai arkilauantai, saa oikaisuvaatimuksen tehdä ensimmäisenä arkipäivänä sen jälkeen.

Oikaisuvaatimusviranomainen

Oikaisuvaatimus tehdään [REDACTED] kasvatus- ja opetuslautakunnalle, osoitteeseen kirjaamo [REDACTED]).

Oikaisuvaatimus voidaan toimittaa myös telekopiona [REDACTED] tai sähköpostina osoitteeseen [REDACTED]

Oikaisuvaatimuksen muoto ja sisältö

Oikaisuvaatimus on tehtävä kirjallisesti. Myös sähköinen asiakirja täyttää vaatimuksen kirjallisesta muodosta.

Oikaisuvaatimuksessa on ilmoitettava:

- päätös, johon haetaan oikaisua - se, millaista oikaisua vaaditaan, sekä - millä perusteella oikaisua vaaditaan.

Oikaisuvaatimuksessa on lisäksi ilmoitettava tekijän nimi, kotikunta, postiosoite ja puhelinnumero. Jos oikaisuvaatimuspäätös voidaan antaa tiedoksi sähköisenä viestinä, yhteystietona pyydetään ilmoittamaan myös sähköpostiosoite.

Liite 2: Kutsu tutkimukseen osallistumiseen

ELÄMÄ AUKEE – HANKE JA PRO GRADU – KUTSU TUTKIMUKSEEN OSALLISTUMISEEN

Teen Turun yliopistossa pro gradu – tutkimusta Elämä Aukee – hankkeen tiimoilta JOPO–luokan ja yritysten välisestä yhteistyöstä sekä tiiviistä tuesta työharjoitteluiden aikana ja tämän vaikutuksesta jatko-opintoihin suuntautumiseen. Kutsun kaikki JOPO – luokan oppilaat osallistumaan tutkimukseen ja alle 15–vuotiailta tarvitsen myös huoltajien suostumuksen lapsen osallistumiselle.

Hankkeen tarkoituksena on siis syventyä joustavan perusopetuksen (JOPO) oppilaiden ja yritysten välisen yhteistyön tarkasteluun ja sen tiivistämiseen työharjoitteluiden kautta ja näin ehkäistä syrjäytymisriskiä sekä toisaalta vahvistaa oppilaan motivaatiota ja itsetuntemusta jatko-opintoihin hakeutumista ajatellen. Tutkimus toteutetaan oppilasta haastattelemalla ja haastattelut suoritetaan syksyllä lukuvuoden 2021-2022 alussa sekä keväällä 2022 yhteishaun jälkeen. Lisäksi tutkimusaineistoa kerätään lukuvuoden aikana havainnoimalla ja tutkimuspäiväkirjan avulla. Tutkimus julkaistaan keväällä 2022, lukuvuoden lopussa, jolloin peruskoulu oppilaiden osalta alkaa olla päätöksessään.

Hyvien eettisten toimintaperiaatteiden mukaisesti henkilö- ja identiteettitiedot salataan, joten oppilaan henkilöllisyys ei tule esiin tutkimuksesta, joskin siinä mainitaan paikkakunta, jossa tutkimus on tehty. Muutoinkin tutkimuksen kaikissa vaiheissa noudatetaan Tutkimuseettisen Neuvottelukunnan (2019) ohjeistuksia ihmistieteellisen tutkimuksen eettisistä periaatteista. Lisätietoja tästä löytyy https://tenk.fi/sites/default/files/2021-01/Ihmistieteiden_eettisen_ennakkoarvioinnin_ohje_2020.pdf. Oppilaalla on halutessaan myös oikeus keskeyttää tutkimukseen osallistumisensa milloin tahansa.

Vastailen mielelläni mahdollisiin kysymyksiin, jotka voi esittää sähköpostitse; tiinajpesonen@gmail.com tai puhelimitse numeroon; 040 580 7694/Tiina Pesonen.

Pro gradu –tutkimukseni ohjaajana toimii professori Tero Järvinen Turun yliopistosta (tejuja@utu.fi).

Liite 3: Huoltajan suostumuslomake tutkimukseen osallistumiseen

**HUOLTAJAN SUOSTUMUS ALLE 15-VUOTIAAN
LAPSEN OSALLISTUMISESTA ELÄMÄ AUKEE –
HANKKEESEEN LIITTYVÄÄN PRO GRADU -
TUTKIMUKSEEN**

Suostun siihen, että alaikäinen lapseni

OPPILAAN NIMI

osallistuu Elämä Aukee – hankkeen tutkimukseen, sen sisältämiin haastatteluihin sekä havainnointiin ja tutkimuksen kannalta olennaisen tiedon kirjaamiseen tutkimuspäiväkirjaan.

PAIKKA JA PÄIVÄYS

PAIKKA JA PÄIVÄYS

HUOLTAJAN ALLEKIRJOITUS

HUOLTAJAN ALLEKIRJOITUS

NIMENSELVENNYS

NIMENSELVENNYS

Liite 4: Oppilaan suostumuslomake tutkimukseen osallistumiseen

**OPPILAAN SUOSTUMUS OSALLISTUMISESTA
ELÄMÄ AUKEE – HANKKEESEEN LIITTYVÄÄN PRO
GRADU - TUTKIMUKSEEN**

Minä,

OPPILAAN NIMI

annan suostumukseni Elämä Aukee – hankkeen tutkimukseen osallistumiseen, sen sisältämiin haastatteluihin sekä havainnointiin ja tutkimuksen kannalta olennaisen tiedon kirjaamiseen tutkimuspäiväkirjaan.

PAIKKA JA PÄIVÄYS

OPPILAAN ALLEKIRJOITUS

NIMENSELVENNYS

Liite 5: Tietosuojailmoitus**TIETOSUOJAILMOITUS**

Rekisterin nimi	Opiskelijoiden käsityksiä ja kokemuksia joustavan perusopetuksen työharjoittelujaksoista sekä ajatuksia jatko-opintoihin suuntaamisesta.
1. Rekisterin pitäjä	Tiina Pesonen, 040 580 7694, tiinajpesonen@gmail.com , Turun yliopisto, kasvatustieteiden laitos, Assistentinkatu 5, 20500 Turku
2. Vastuuhenkilön yhteystiedot	Tiina Pesonen, 040 580 7694, tiinajpesonen@gmail.com
3. Tietosuojavastaavan yhteystiedot	Tiina Pesonen, 040 580 7694 tiinajpesonen@gmail.com
4. Henkilötietojen käsittelyn tarkoitukset ja käsittelyn oikeusperuste	<p>Tutkimuksessa kerätään haastatteluita, joissa kysytään opiskelijoiden kokemuksia ja käsityksiä työharjoittelusta. Wilmaa käytetään tarvittaessa keskusteluihin ja lupa-asioiden huoltajien kanssa.</p> <p>Haastatteluissa kerätään tietoa opiskelijoiden kokemuksista ja käsityksistä esimerkiksi työharjoitteluiden arjesta, opiskelijan kokemuksista vahvasta tuesta työharjoitteluiden aikana, jatko-opiskeluvalintojen tekemisestä, ja tulevaisuuden suunnittelusta.</p> <p>Henkilötietojen EU:n yleisen tietosuojasetuksen 6 artiklan mukaisena käsittelyperusteena on</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> käsittely on tarpeen tieteellistä tutkimusta varten (yleinen etu 6 art. 1 a kohta)</p> <p><input type="checkbox"/> rekisteröity on antanut suostumuksensa henkilötietojen käsittelyyn (suostumus 6 art. 1 e-kohta)</p> <p><input type="checkbox"/> muu mikä _____</p>
5. Käsiteltävät henkilötietoryhmät	Rekisteriin talletetaan rekisteröidystä seuraavia tietoja: Sukupuoli, vuosiluokka ja opiskelumuoto,

	paikkakunta, kokemuksia ja käsityksiä työharjoitteluista.
6. Henkilötietojen vastaanottajat ja vastaanottajaryhmät	Tietoja ei siirretä eikä luovuteta muille tahoille.
7. Tiedot tietojen siirrosta kolmansiin maihin	Henkilötietoja ei luovuteta EU:n tai Euroopan talousalueen ulkopuolelle.
8. Henkilötietojen säilyttämisaika tai sen määrittämisen kriteerit	Haastattelunauhoitteista kirjoitetaan tekstitiedostot ja nauhoitteet tuhoataan. Samalla tutkimusaineistosta poistetaan suorat tunnistetiedot. Tietoja säilytetään enintään 1.6.2027 asti, jonka jälkeen aineisto hävitetään tietoturvallisesti. Tutkimustulokset raportoidaan niin, että yksittäistä osallistujaa ei voida tunnistaa.
9. Rekisteröidyn oikeudet	Rekisteröidyllä on oikeus pyytää pääsy häntä itseään koskeviin henkilötietoihin sekä oikeus pyytää tietojensa oikaisemista tai poistamista taikka käsittelyn rajoittamista tai vastustaa niiden käsittelyä. Tällöin tarvitsen tiedon asiasta sähköpostitse osoitteeseen tiinajpesonen@gmail.com . Oikeutta henkilötietojen poistamiseen ei sovelleta tieteellisessä tai historiallisessa tutkimustarkoituksessa silloin, kun poisto-oikeus todennäköisesti estää käsittelyn tai vaikeuttaa sitä suuresti. Poisto-oikeuden toteuttamista arvioidaan tapauskohtaisesti. Rekisteröidyllä on oikeus tehdä valitus valvontaviranomaiselle.
10. Tiedot siitä, mistä henkilötiedot on saatu	Haastattelukutsujen lähettämiseksi pyydetään sähköpostiosoitteita tai viestin lähetyyslupaa [REDACTED] Yhteiskoululta. Muut tiedot kerätään suoraan haastattelututkimukseen osallistuvilta.
11. Tiedot automaattisen päätöksenteon ml. profiloinnin olemassaolosta	Tietoja ei käytetä automaattiseen päätöksentekoon tai profiloinnin tekemiseen.

1. TEEMAHAASTATTELU – HAASTATTELURUNKO

1. Miltä koulunkäynti on tuntunut peruskoulun aikana
 - alakoulussa
 - yläkoulussa?
2. Missä olet pärjännyt? Missä on ollut vaikeuksia? (Onko jokin ollut erityisen mukavaa/helppoa/vaikeaa? Jos, niin mikä?)
3. Miten olet tullut toimeen opettajien kanssa? Miten se on vaikuttanut koulunkäyntiäsi
 - alakoulussa
 - yläkoulussa?
4. Millaiset välit sinulla on koulukavereihin? Miten kaverisuhteet muuttuivat, kun siirryit JOPO-luokalle/Muuttuivatko ne?
5. Minkä luulet vaikuttaneen tähän, jos jokin muuttui?
6. Minkä vuoksi hakeuduit JOPO-luokalle – Mitä toivot/odotat kouluvuodelta? Entä työharjoitteluilta?
7. Millaisena näet koulun ja työharjoitteluiden vuorottelun JOPO-vuoden aikana?
8. Millaisia kriteereitä sinulla on työharjoittelupaikan suhteen? Miksi?
9. Millaista tukea toivot JOPO-ohjaajalta koulunkäynnissä/työharjoitteluisissa? Miksi?
10. Miten joustavan perusopetuksen mukainen opiskelu mielestäsi tukee koulunkäyntiä ja työssä oppimista?
11. Mitä ajatuksia sinulla on työharjoittelusta ja niiden hakemisesta? Miksi?
12. Millaisena näet koulun roolin työharjoitteluiden aikana? Miksi?
13. Millainen rooli opettajalla mielestäsi on työharjoitteluiden aikana? Miksi?
14. Millaista yhteistyötä toivot kodin, koulun ja työpaikan välillä työharjoittelun aikana?
15. Mitä toivot työpaikkaohjaajalta työharjoittelun aikana? Miksi?
16. Onko työharjoittelupaikan löytäminen ollut helppoa? Miksi on? / Miksi ei?
17. Ovatko vanhemmat tukeneet koulunkäyntiäsi? Jos ovat, niin miten?
18. Millaisia odotuksia vanhemmillasi on ja on ollut koulunkäyntisi osalta?

19. Millaisia ajatuksia heillä on koulunkäyntisi suhteen?
20. Kuinka paljon olet saanut tukea työharjoittelupaikan saamiseen
- vanhemmilta
 - opettajalta
 - ohjaajalta
 - muilta – keneltä?
21. Millaista tuki on ollut?
22. Onko sinulla ajatuksia jatko-opinnoista?
- Jos on, niin mitä?
 - Jos ei, niin mistä olisi sinulle apua?
23. Mikä sinua auttaa jatko-opintoihin suuntautumisessa? Miksi?
24. Millaisia kriteereitä sinulla on jatko-opintojen suhteen? Miksi?
25. Millaisena näet mahdollisuutesi JOPO-vuoden jälkeen jatko-opintoihin suuntautumisen osalta? Miksi?
26. Millaisia keskusteluja olet käynyt vanhempien kanssa jatko-opintoihin liittyen?
Miksi?

Liite 7: Toinen teemahaastattelurunko

KEVÄT 2022 – YHTEISHAUN JÄLKEEN

2. TEEMAHAASTATTELU – HAASTATTELURUNKO

1. Miten opinnot on sujuneet JOPO–luokalla?
2. Mitkä aineet on olleet
 - a. helppoja
 - b. vaikeita? Miksi?
3. Miten koulunkäyntisi on muuttunut JOPO–luokalla? Miksi?
4. Millaiset välit sinulla on ollut kuluneen lukuvuoden aikana
 - a. opettajiin
 - b. muuhun henkilökuntaan
 - c. koulukavereihin? Mikä tähän on vaikuttanut? Miksi?
5. Miten tämä on vaikuttanut koulunkäyntiisi? Miksi?
6. Millaista tukea sait koulunkäyntiisi kuluneen lukuvuoden aikana
 - a. opettajalta
 - b. sosiaalihoajaalta
 - c. vanhemmilta
 - d. kavereilta
 - e. muilta? Miten se auttoi/ei auttanut koulunkäyntiäsi? Miksi?
7. Millaisesta tuesta oli sinulle eniten apua? Miksi?
8. Millaista tukea olisit toivonut enemmän/vähemmän? Miksi?
9. Mikä vei opintojasi parhaiten eteenpäin? Miksi?
10. Mitä olisit toivonut enemmän/vähemmän? Miksi?
11. Mitä ajattelet työharjoitteluista JOPO–lukuvuoden aikana? Mikä oli hyvää/huonoa? Miksi?
12. Miten työharjoittelut mielestäsi jaksottuivat koulunkäynnin lomaan? Miksi?
13. Mitä mieltä olet työharjoitteluiden
 - a. määrästä
 - b. pituudesta? Miksi?

14. Millaista palautetta sait työharjoitteluiden aikana? Miksi? Mitä mieltä olet siitä?
15. Millaisia kokemuksia sinulla on työpaikkaohjaajista? Mikä oli hyvää/huonoa? Miksi?
16. Mihin hait yhteishaussa? Miksi?
17. Mikä sinua auttoi jatko-opintopaikan valinnassa? Miksi?
18. Millaiset mahdollisuudet sinulla on päästä hakemaasi jatko-opintopaikkaan? Miksi?
19. Mitä vanhempasi ajattelevat jatko-opinnoistasi? Miksi? Miten tämä on vaikuttanut hakemiseesi? Miksi?
20. Mikä motivoi sinua jatko-opinnoissasi? Miksi?
21. Mitä ajatuksia ja suunnitelmia/tavoitteita sinulla on jatko-opintoihin liittyen? Miksi?
22. Mikä auttaa sinua saavuttamaan tavoitteesi? Miksi?
23. Kerro mielipiteesi JOPO-opinnoista ja joustavasta perusopetuksesta koulunkäynnin muotona. Mikä on hyvää/huonoa? Mitä saisi olla enemmän/vähemmän? Miksi?