

Konsta Rahkonen ja Jarkko Typpö

OPPILAIDEN KOKEMUKSIA JOUSTAVAN PERUSOPETUKSEN JA ERITYISPERHETYÖN YHTEISTYÖSTÄ KOTKASSA

Kotkan Nuorisoryhmä

Opinnäytetyö

Sosiaalialan koulutusohjelma

Maaliskuu 2016



KYAMK
University of Applied Sciences

Tekijät	Tutkinto	Aika
Konsta Rahkonen & Jarkko Typpö	Sosionomi AMK	Maaliskuu 2016
Opinnäytetyön nimi		
Oppilaiden kokemuksia joustavan perusopetuksen ja erityis- perhetyön yhteistyöstä Kotkassa: Kotkan Nuorisoryhmä		64 sivua 2 liitesivua
Toimeksiantaja		
Kotkan kaupunki, Nuorisoryhmä Kari Lindberg, Nuorisoryhmän johtaja		
Ohjaaja		
Lehtori Merja Hautalainen		
Tiivistelmä		
<p>Opinnäytetyö on tehty tilaustyönä Kotkan kaupungin Nuorisoryhmälle, joka on Kotkan kaupungin sosiaalityön palvelualueella toimiva yksikkö. Yksikön tavoitteena on nuorten syrjäytymisen ehkäisy sekä pitkäaikaisten laitossijoitusten ennaltaehkäisy ja vähentäminen. Opinnäytetyössä tutkittiin, miten Nuorisoryhmän tekemä erityisperhetyö ja sen yhteydessä toimiva joustavan perusopetuksen luokka ovat tukeneet sen käyneiden nuorten koulumotivaatiota ja kouluun kiinnittymistä. Lisäksi opinnäytetyössä tutkittiin, miten tämä yhteistyö on vähentänyt nuorten riskiä syrjäytyä. Tutkimuksen tavoitteena oli myös selvittää, onko Nuorisoryhmän toiminnassa jotakin kehitettävää nuorten mielestä.</p> <p>Tutkimusotteena oli laadullinen eli kvalitatiivinen tutkimus. Tutkimusmenetelmänä käytettiin teemahaastattelua. Tutkimuksessa haastateltiin kahdeksaa nuorta, jotka ovat valmistuneet jopo-luokalta vuosina 2011 - 2013. Haastattelut toteutettiin kahden viikon aikana joulukuussa 2014. Teemahaastatteluiden sisällöt muokattiin tilaajatason toiveita kuunnellen.</p> <p>Tutkimustulosten perusteella haastateltavat ovat kokeneet, että erityisperhetyön ja joustavan perusopetuksen yhteistyö on ollut heille hyödyllistä. Perhetyöntekijältä sekä opettajalta saatu tuki on auttanut haastateltavia kiinnittymään ja motivoitumaan koulunkäyntiin. Haastateltavat kertoivat saavuttaneensa peruskoulun päättötodistuksen joustavan perusopetuksen sekä perhetyön yhteistyön avulla. Koulun keskeyttämisen sekä laitossijoituksen välttäminen nousivat tutkimustuloksissa merkittävimiksi nuorten syrjäytymistä ehkäiseviksi tekijöiksi.</p> <p>Tutkimustulokset eivät ole yleistettävissä, sillä tutkimuksen otanta on pieni. Tulokset ovat kuitenkin suuntaa antavia siinä, että Nuorisoryhmässä tehty työ on nuorten mielestä tuloksellista ja toimivaa. Kehittämisen alueeksi nousi johtopäätöksistä toisen asteen koulutukseen siirtymisen tukeminen.</p>		
Asiasanat		
joustava perusopetus, lastensuojelu, perhetyö, yhteistyö, moniammatillisuus, koulupu-dokkaat		

Authors	Degree	Time
Konsta Rahkonen and Jarkko Typpö	Bachelor of Social Services	March 2016
Thesis Title		
Co-operation of Flexible Basic Education and Family Counseling in the City of Kotka Experienced by Students		64 pages 2 pages of appendices
Commissioned by		
City of Kotka, Youth Group Kari Lindberg, Manager of Youth Group		
Supervisor		
Merja Hautalainen, Senior Lecturer		
Abstract		
<p>This thesis was made for the Youth Group of Kotka, which is a unit that works for the social administration of the city. The goal of Youth Group is to prevent social exclusion and to prevent and reduce the number of adolescents taken into custody. The purpose of this thesis was to examine how has the co-operation of family work and flexible basic education provided by Youth Group supported the students' school motivation and helped their attachment to school. The purpose of this thesis is also to examine how the co-operation has prevented social exclusion. The goal of interviewing the students was also to point out any flaws that Youth Group's work might have and how to perfect these flaws.</p> <p>This thesis is a qualitative research and the material was collected by theme interviews. Eight students who have completed the flexible basic education in Youth Group during the years of 2011-2013 were interviewed individually. The interviews were conducted during two weeks in December 2014. The themes for the interview were made to match the wishes of the Youth Group.</p> <p>According to the results, the adolescents interviewed felt that the co-operation of flexible basic education and family work was beneficial. The support gotten from the family worker and teacher gave the students motivation and therefor helped them to attach to school better. According to the results, all of the students finished comprehensive school and got a certificate with the help of flexible basic education and family work. Preventing dropping-out of school and reducing the number of adolescents taken into custody were the biggest factors in preventing social exclusion.</p> <p>The conclusions of the thesis cannot be generalized, because the number of interviews was small. The conclusions lead to the direction that the work of Youth Group is successful and operational. For future development our conclusions suggest that the transitioning from flexible basic education to second degree education like vocational school could be developed and perfected.</p>		
Keywords		
flexible basic education, child protection, family work, co-operation, multivocationality, school drop-outs		

SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	6
2	JOUSTAVA PERUSOPETUS.....	7
2.1	JOPO®-hankkeen tausta ja tavoitteet.....	7
2.2	Oppilaat JOPO®-luokalla.....	9
2.3	JOPO®-toiminnan sisällöt.....	11
2.4	Oppilaan tukeminen ja apuvälineet JOPO®-opetuksessa	14
3	KOULUNKÄYNNIN HAASTEITA	16
3.1	Opiskelu- ja oppimisvaikeudet	17
3.2	Koulumotivaatio ja kiinnittyminen koulunkäyntiin	18
3.3	Koulupudokkuudesta syrjäytymiseen.....	19
4	LASTENSUOJELUN PERHETYÖ.....	21
4.1	Lastensuojelu ja sitä ohjaavat lait	21
4.2	Lastensuojelun avo- ja sijaishuolto	23
4.3	Perhetyön muotoja.....	24
4.4	Perhetyön menetelmiä.....	27
4.4.1	Vuorovaikutus	27
4.4.2	Vanhemmuuden roolikartta	28
4.4.3	Haastattelumenetelmä interventiona (HMI).....	28
4.4.4	Mun Stoori -kortit.....	29
4.4.5	Rooliharjoitukset.....	29
5	KOTKAN NUORISORYHMÄ – ERITYISPERHETYÖTÄ JA JOUSTAVAA PERUSOPEUSTA	30
5.1	Nuorisoryhmän palvelukuvaus.....	30
5.2	Erytisperhetyön ja joustavan perusopetuksen yhteistyö	33
6	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS.....	36
6.1	Tutkimusongelmat ja tutkimuskysymykset.....	36
6.2	Tutkimus- ja tiedonkeruumenetelmät.....	37
6.2.1	Teemahaastattelu	38
6.2.2	Laadullisen aineiston analyysi.....	40

6.3	Tutkimusprosessin kulku	42
7	TUTKIMUSTULOKSET	44
7.1	Kiinnittymistä ja motivoitumista edistävät tekijät	45
7.2	Erytisperhetyön ja Jopo-Topparoikka -luokan yhteistyö.....	51
7.3	Syrjäytymistä ehkäisevät tekijät.....	54
7.4	Vaikutukset haastateltavien perheisiin.....	56
7.5	Kehitettävää.....	58
8	JOHTOPÄÄTÖKSET	60
9	POHDINTA.....	62
	LÄHTEET.....	65
	LIITTEET	
	Liite 1. Kutsukirje haastatteluun	
	Liite 2. Huoltajan lupa alle 18-vuotiaan haastattelemiseen	

1 JOHDANTO

Opinnäytetyömme on tehty tilaustyönä Kotkan kaupungin Nuorisoryhmälle. Nuorisoryhmä on Kotkan kaupungin sosiaalityön palvelualueella toimiva yksikkö, jonka tavoitteena on nuorten syrjäytymisen ehkäisy sekä pitkäaikaisten laitossijoitusten ennaltaehkäisy ja vähentäminen. Kotkan kaupungin Nuorisoryhmä on Suomen mittapuulla ainutlaatuinen yksikkö, sillä tietääksemme missään muussa kunnassa kaikkia nuorille tarjottavia lastensuojelun avohuollon tukitoimia ei ole keskitetty saman katon alle. Näitä tukitoimia ovat erityisperhetyö, intensiiviperhetyö, tukiasuntotyö, jälkihuoltotyö, alle 18-vuotiaiden rikosasiat sekä sosiaaliohjaus. Tutkimuksemme keskittyy Nuorisoryhmän erityisperhetyön yhteydessä toimivaan Jopo-Topparoikka-luokkaan, jonka oppilaina ovat erityisperhetyön asiakkaina olevat nuoret.

Aiheen opinnäytetyölle saimme, kun Nuorisoryhmän johtaja Kari Lindberg näki tarpeen yksikkönsä työn vaikuttavuuden ja toimivuuden arviointiin sekä työn kehittämiseen. Lindberg halusikin konkreettista palautetta siitä, kuinka joustava perusopetus sekä sen yhdistäminen erityisperhetyön kanssa ovat vaikuttaneet nuorten koulunkäyntiin ja elämänlaatuun sekä vähentäneet heidän riskiään koulupudokkuuteen ja syrjäytymiseen. Tästä syystä Lindberg tilasi meiltä opinnäytetyön, jossa tutkittaisiin edellä mainittuja asioita nuorten näkökulmasta. Tällöin nuorisoryhmä saisi konkreettista palautetta itse nuorilta esimerkiksi siitä, kuinka tehty työ on vaikuttanut heidän elämäänsä, mikä siinä oli hyvää ja mitä toiminnassa tulisi kehittää.

Jopo-Topparoikka -luokan sekä sen kanssa yhteistyössä toimivan perhetyön kaltaisten ehkäisevien palveluiden toimivuutta ja tehokkuutta on niiden työn luonteen vuoksi todella hankala todentaa esimerkiksi tilastollisesti. Yhden jo peruskouluaikana syrjäytymiskierteeseen joutuneen nuoren todellista yhteiskunnallista hintaa on lähes mahdotonta arvioida. Tämän vuoksi opinnäytetyömme yhtenä kunnianhimoisena tavoitteena on myös Jopo-Topparoikan toiminnan ehkäisevän työn merkityksen osoittaminen uudella tapaa. Joustava perusopetus vaatii usein tavallista peruskoulun opetusta enemmän resursseja, joten toiminnan tehokkuuden ja toimivuuden tutkiminen opinnäytetyössä on osaltaan sen laadun arviointia.

Joustava perusopetus on Suomessa vakiintunut vasta viimeisen kymmenen vuoden aikana (Numminen & Ouakrim-Soivio 2009, 10–12). Myös JOPO®-toiminnan nuoruuden vuoksi, sen toimivuutta on vaikea osoittaa kvantitatiivisesti eli määrällisesti, koska riittävää määrää tilastollista tai määrällistä aineistoa ei ole vielä ehtinyt kertyä. Tutkimusotteeksemme olemme tästä syystä valinneet kvalitatiivisen, eli laadullisen tutkimuksen, jotta opinnäytetyömme tuottaisi JOPO®-toimintaa parhaiten arvioivaa laadullista materiaalia.

2 JOUSTAVA PERUSOPETUS

2.1 JOPO®-hankkeen tausta ja tavoitteet

Joustava perusopetus eli JOPO®-hanke on käynnistynyt Opetusministeriön toimesta tammikuussa vuonna 2006. Hankkeen taustalla oli huoli peruskoulun keskeyttävistä nuorista, joiden pääsy toisen asteen koulutukseen vaikeutuu ilman perusopetuksesta saatua päättötodistusta. Peruskoulunsa jostakin syystä keskeyttäneiden, eli niin sanottujen koulupudokkaiden, on lähes mahdotonta jatkaa toisen asteen koulutukseen ja ammattitutkintoon, minkä vuoksi heidän tulevaisuuden työllistymisensä vaikeutuu. Näiden nuorten riski syrjäytyä ja jäädä kokonaan pois työelämästä ja muistakin yhteiskunnan toiminnoista on huomattava. JOPO®-hankkeen käynnistämisen taustalla oli pyrkimys tukea näitä nuoria saattamaan peruskoulunsa päätökseen sekä ehkäistä varhaisen puuttumisen keinoin heidän mahdollista syrjäytymistään yhteiskunnasta. (Numminen & Ouakrim-Soivio 2009, 10–12; Opetus- ja kulttuuriministeriö 2015a.) Hankkeen kohderyhmänä olivat myös peruskoulun opintonsa suorittaneet, mutta niissä heikosti menestyneet tai alisuoriutuneet, nuoret, joiden huonon koulumenestyksen taustalla voivat olla esimerkiksi perheen sosiaaliset ongelmat (Manninen & Luukannel 2008, 11; Numminen & Ouakrim-Soivio 2009, 18).

Hankkeen alkuvaiheessa siihen osallistui 27 kuntaa omine JOPO®-ryhmineen. Vuosien 2009 - 2010 aikana hanke laajeni, minkä jälkeen siihen osallistui jo 110 JOPO®-ryhmää noin 70 kunnassa ja viidessä yliopiston harjoittelu-

koulussa. JOPO®-lyhenne tulee sanoista joustava perusopetus ja on opetusministeriölle hankkeen alkaessa rekisteröity tavaramerkki. (Numminen & Ouakrim-Soivio 2009, 10.)

Perusopetuslaissa (628/1998, 5. §) määritellään kunnalle mahdollisuus järjestää valmistavaa opetusta, lisäopetusta tai 7 - 9 -vuosiluokkien yhteydessä annettavaa joustavan perusopetuksen toimintaa kunnan päättämässä laajuudessa. Valtioneuvoston perusopetusasetuksessa perusopetusasetuksen muuttamisesta (1768/2009, 9 a §) puolestaan määritellään tarkemmin joustavan perusopetuksen olevan perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden mukaisesti järjestettävää opetusta sekä oppimisen ja kasvun tukea. Joustavan perusopetuksen toiminnassa ei poiketa peruskoulua ohjaavista perusopetussäädöksistä tai tavoitteista, vaan pyritään hyödyntämään niihin sisältyvää joustavuutta. (Numminen & Ouakrim-Soivio 2009, 19.)

Hankkeen alkuperäisenä ajatuksena onkin ollut tavoittaa perusopetusta ohjaavista säädöksistä sekä opetussuunnitelman perusteista ne kohdat, joissa on mahdollisuuksia joustaa. Lähtöoletuksena on ollut, että säädöksissä on olemassa jouston varaa ja että opetussuunnitelman perusteet mahdollistavat tavanomaista peruskouluopetusta huomattavasti joustavammalla ja mukautetummat toimintamallit opetuksen järjestämiseen. (Numminen & Ouakrim-Soivio 2009, 10–12.)

Joustavan perusopetuksen pääasiallisena tavoitteena on ehkäistä peruskoulun keskeyttäminen ja tätä kautta peruskoulun päättötodistusta vaille jääminen sekä samalla varmistaa kaikille nuorille mahdollisuus jatkokouluttautumiseen toisen asteen opinnoissa. Tavoitteena on lisäksi vaikuttaa laajemmin koulun perinteiseen toimintatapaan ja -kulttuuriin löytämällä vaihtoehtoisia tapoja opiskella ja käydä koulua. JOPO®-hankkeen alkuperäisenä tavoitteena on myös ollut vakiinnuttaa joustava perusopetus perinteisen peruskouluopetuksen rinnalla kulkeväksi toimintamuodoksi - etenkin niiden nuorten avuksi, jotka hyötyisivät toiminnallisesta tai työpainotteisesta oppimisesta. (Manninen & Luukannel 2008, 74; Numminen & Ouakrim-Soivio 2009, 16.)

Joustavassa perusopetuksessa tavoitellaan myös peruskoulua tiiviimpää koulun ja työelämän yhteistyötä, jotta nuorilla olisi mahdollisuus perehtyä työelämään ja vahvistaa opiskelumotivaatiotaan työssäoppimisen kautta. Joustavan perusopetuksen ja siihen vahvasti liitetyn moniammatillisen yhteistyön tavoitteena on koulunkäynnin sujuvoittamisen ohella parantaa nuorten elämänhallintataitoja. Kuntien kannalta JOPO®-hankkeen tavoitteena on myös ylittää eri hallinnonalojen, kuten koulutoimen ja sosiaalitoimen, rajat ja parantaa niiden yhteistyötä mahdollisten koulupudokkaiden kokonaistilanteen hahmottamisessa ja tukemisessa. JOPO®-toiminnalla tavoitellaan lisäksi yhteiskunnan kustannusten pienentämistä ehkäisemällä koulupudokkuutta ja nuorten varhaisista syrjäytymistä yhteiskunnasta. (Manninen & Luukannel 2008, 74–76; Numminen & Ouakrim-Soivio 2009, 16.)

2.2 Oppilaat JOPO®-luokalla

Yleisiä syitä, jotka johtavat oppilaan siirtymiseen peruskoululuokalta joustavan perusopetuksen luokalle, ovat esimerkiksi erilaiset käyttäytymisen ja keskittymisen ongelmat, runsaat poissaolot, heikko koulumotivaatio ja kiinnostus koulunkäyntiin, tunne-elämän häiriöt, auktoriteettivastaisuus tai päihdeongelma. Jopo-luokalle hakeutumisen syyt ovat siis hyvin yksilöllisiä ja moninaisia ja niillä on usein yhteys yksilön tai perheen elämänhallinnallisiin ongelmiin. Useasti jopo-oppilaan kohdalla ongelmat ovat kasaantuneet vyyhdeksi, josta on mahdotonta erottaa yhtä varsinaista koulunkäynnin ongelmien taustalla olevaa tekijää. Esimerkiksi motivaatio-ongelmat tai huono keskittymiskyky johtavat huonoon käyttäytymiseen tunnilla, mikä voi puolestaan johtaa opettajan ”silmitikuksi” joutumiseen. Tällainen kehityskulku voi entisestään ruokkia esimerkiksi oppilaan auktoriteettivastaisuutta ja aiheuttaa näin koulunkäynnin ongelmien syvenemisen. Myös leimautuminen peruskoululuokan huonokäytöksi oppilaaksi tai alisuoriutujaksi voi heikentää motivaatiota ja käsitystä omista oppimiskyvyistä. Lisäksi joillakin jopo-luokalle hakeutuvilla oppilailla on tarve pienryhmälle joko käyttäytymisen, oppimisen tai keskittymisen ongelmien vuoksi. (Manninen & Luukannel 2008, 17–22.)

Jopo-luokalle hakeutumisen taustalla vaikuttaa monia erilaisia tekijöitä, jotka ovat myös usein oppilaasta itsestään riippumattomia. Jopo-ryhmien oppilaiden

taustalla on usein perheen sisäisiä ongelmia, jotka liittyvät joko nuoren, vanhemman tai molempien vanhempien elämänhallinnallisiin vaikeuksiin. Perheesta kytkeytyy monien jopo-luokalle siirtyneiden ongelmavyöhyteen, jolloin nuoren koulunkäyntiä hankaloittavat esimerkiksi psykososiaaliset ongelmat, päihdeongelmat tai kasvatuksen haasteet. (Manninen & Luukannel 2008, 17–22.) Tämän vuoksi joustavassa perusopetuksessa panostetaan moniammatilliseen yhteistyöhön, jolla pyritään vaikuttamaan myös koulun ulkopuolisen elämän haasteisiin ja lieventämään niiden haittoja oppilaan koulunkäynnille (Numminen & Ouakrim-Soivio 2009, 59). Ainostaan oppilaan tukeminen koulunkäynnissä ja oppimisessa ei riitä, vaan tukea on kohdennettava myös perheeseen sekä koko yhteiskuntaan (Huhtanen 2011, 112).

Oppilasvalinta joustavaan perusopetukseen voidaan suorittaa kunnissa eri tavoin. Opetussuunnitelmassa määritellään usein pääpiirteissään ne kriteerit, joita joustavaan perusopetukseen hakeutuvan kohdalla edellytetään. Luokalle valinta tulisi kuitenkin olla jokaiselle oppilaalle yksilöllinen prosessi, jossa selvitetään kaikkien osapuolten mielipiteet sekä oppilaan oma halukkuus siirtyä jopo-luokalle. Siirtymisprosessi käynnistyy usein joko oppilashuoltohenkilöstön suosituksesta tai oppilaan vanhemman tai oppilaan itsensä omasta hakemuksesta. Tämän jälkeen oppilaan tilanne ja soveltuvuus arvioidaan esimerkiksi moniammatillisessa työryhmässä. Arvioinnin tueksi oppilasta haastatellaan ja selvitetään näin hänen oma halukkuutensa ja motivaationsa siirtymiseen. Myös oppilaan vanhempia olisi tärkeää haastatella. Siirtymisprosessissa vanhempien ja oppilaan haastattelemisella on myös tiedonannollinen tarkoitus, sillä joustava perusopetus on toimintana niin uutta, että esimerkiksi vanhemmilla voi olla vähäisen tiedon vuoksi kielteisiä ennakkokäsityksiä siitä. (Numminen & Ouakrim-Soivio 2009, 65–68; Lämsä & Karhuniemi 2013, 138–139.)

Haasteena Jopo-ryhmien oppilasvalinnassa on löytää ja valikoida ne oppilaat, joilla on suurin tarve joustavalle perusopetukselle, mutta myös samalla tavoittaa ne, jotka siitä hyötyvät eniten. Jokaisen jopo-luokalle siirtyvän kohdalla tarve ja edellytykset on arvioitava yksilöllisesti. Olennainen syy arvioida jopo-luokalle soveltuvuutta on silloin, kun oppilas on jostakin syystä vaarassa jäädä vaille peruskoulun päättötodistusta. Tärkeä kriteeri jopo-luokalle pääsyyn on myös, että oppilas on riittävän motivoitunut opiskelemaan joustavassa perusopetuksen menetelmien mukaan, esimerkiksi itseopiskelun tai työpainotteisten

menetelmien kautta, jos koulunkäynti perinteisessä opetuksessa ei onnistu. (Numminen & Ouakrim-Soivio 2009, 65–67.)

2.3 JOPO®-toiminnan sisällöt

Joustavaa perusopetusta järjestetään yleensä noin kymmenen oppilaan ryhmässä, johon valitaan oppilaita 6. – 9. vuosiluokkien oppilaita. Ryhmä opiskelee usein yhdessä peruskoulun päättymiseen asti. Opetuksen organisoinnista ja toiminnasta vastaa usein tiimi, johon kuuluvat esimerkiksi rehtori, opettaja tai erityisopettaja sekä nuorisotyöntekijä, sosiaalityöntekijä tai muu sosiaalialan ammattilainen. Tiimi suunnittelee opetuksen järjestämisen sekä tekee yhteistyötä esimerkiksi perusopetuksen opettajien, työelämäyhteistyötahojen sekä oppilaiden perheiden kanssa. Opettaja vastaa ensisijaisesti ryhmän opetuksesta ja oppilaiden arvioinnista normaalin perusopetuksen tapaan. (Numminen & Ouakrim-Soivio 2009, 18–19.)

Joustavassa perusopetuksessa jokaiselle oppilaalle laaditaan oppimissuunnitelma sekä joidenkin oppilaiden kohdalla tarvittaessa tarkemmin määriteltä HOJKS eli henkilökotainen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma. Oppimissuunnitelmassa määritellään oppilaan kohdalle suunnitellut opetusjärjestelyt sekä annettavat tukitoimet. Siinä ei poiketa tavallisista opetussuunnitelman tavoitteista, vaan edetään normaalin yleisopetuksen mukaisesti, mutta se suhteutetaan yksilöllisesti jokaisen oppilaan kohdalla. HOJKS laaditaan vain erityisopetukseen siirretyille oppilaille, ja se korvaa heidän oppimissuunnitelman. Siinä voidaan poiketa normaalin opetussuunnitelman tavoitteista oppilaan lähtötilanteen, tarpeiden ja edellytysten vaatiessa. Joustavan perusopetuksen puitteissa on myös mahdollista tehdä oppimissuunnitelma oman opinto-ohjelman mukaan opiskelevalle. Tällöin on mahdollista esimerkiksi järjestää oppilaan henkilökohtainen opiskelumäärä sitouttamatta sitä oppilaan vuosiluokkaan. (Numminen & Ouakrim-Soivio 2009, 46.) Näin oppilas voi esimerkiksi suorittaa opintokokonaisuuksia samanaikaisesti, jolloin hänen on mahdollista saada päättötodistus normaaliajassa, vaikka peruskoulusta olisi kertynyt runsaasti poissaoloja.

Oppimissuunnitelmaan tulee kirjata opiskeltavat aineet, opintokokonaisuudet ja oppisisällöt, joita opiskellaan suunnitelmassa määriteltynä aikana. Oppimiskokonaisuudet tulisi rakentaa jokaisen oppilaan kohdalla yksilöllisesti sen pohjalta, minkälaista tietoa ja osaamista oppilaalla jo on. Lisäksi oppimissuunnitelman tulee sisältää kuvaus siitä, miten tavoitteet saavutetaan. Koulussa tapahtuvan opetuksen, työharjoitteluiden tai työpaikkaopiskelun sisällöt ja menetelmät tulisikin kuvata mahdollisimman tarkasti. Myös ylimääräiset tukitoimet, kuten esimerkiksi tukiopetuksen määrä ja laatu, osa-aikainen erityisopetus, oppimisvaikeuden lieventäminen, apuvälineiden käyttö tai ulkopuolisen ammattilaisen antama henkilökohtainen tuki tulisivat näkyä henkilökohtaisessa oppimissuunnitelmassa. Oppimissuunnitelmaan tulisi sisällyttää myös oppilaan omat tavoitteet oppimiselle ja opiskelun toteuttamiselle. Nämä omat tavoitteet voivat liittyä esimerkiksi elämänhallintaan, esimerkiksi koulunkäynnin säännöllisyyteen tai haitallisista käyttäytymismalleista irtautumiseen, sekä omien vahvuuksien tai tulevaisuuden tavoitteiden löytämiseen. Oppimissuunnitelman tavoitteena on, että oppilas alkaa asteittain ottamaan vastuuta omasta oppimisestaan esimerkiksi näiden henkilökohtaisten tavoitteiden pohtimisen kautta. Haasteena ovat esimerkiksi puutteet ja aukot aiemmassa oppimisessä esimerkiksi runsaiden poissaolojen vuoksi, opitut haitalliset toimintamallit sekä heikko motivaatio. (Numminen & Ouakrim-Soivio 2009, 46–47.)

Tavoitteena joustavassa perusopetuksessa on kokeilla, keksiä ja kehittää uusia ja yksilöllisiä opetusmenetelmiä. Opetuksessa voidaan hyödyntää havainnollistavaa oppimateriaalia sekä kokemuksellista ja elämyksellistä oppimista. Keskeinen tavoite on löytää kunkin oppilaan yksilöllinen tapa oppia, kuten esimerkiksi käytännönläheinen tekemällä oppiminen. Opettaja on vastuussa myös opetusmenetelmien valinnoista, joihin voi sisältyä esimerkiksi itsenäistä työskentelyä, verkko-opiskelua, opintokäyntejä, projekteja tai muita itsenäisiä tuotoksia. Tämän lisäksi joustavassa perusopetuksessa voidaan panostaa esimerkiksi yhteistoiminnalliseen oppimiseen tai projektityyppiseen opiskeluun, kuten esimerkiksi työpajatoimintaan. (Numminen & Ouakrim-Soivio 2009, 38–40.)

Joustavaa perusopetusta voidaan järjestää tavallisena lähiopetuksena luokkahuoneessa sekä osittain työpaikoilla tai muissa erilaisissa oppimisympäris-

töissä järjestettynä opetuksena. Erilaisina oppimisympäristöinä voidaan käyttää mitä tahansa sellaista paikkaa, jossa oppiminen voidaan järjestää, kuten esimerkiksi leirikouluja, työelämäyhteistyötahoja, luonto-, kaupunki- ja elämysympäristöjä sekä muita kouluja ja oppilaitoksia. Joustava perusopetus mahdollistaa siis opettajan ja opetusta organisoivan tiimin luovuuden käytön oppimisympäristöjen suunnittelussa. Erilaisten oppimisympäristöjen käyttö on kuitenkin suunniteltava niin, että se tukee oppimista mahdollisimman paljon. Mahdolliset vaihtoehdot oppimisympäristöt on pystyttävä perustelemaan pedagogisesti hyödyllisiksi. Erilaisia oppimisympäristöjä kokeiltaessa on pohdittava myös niiden oppilaskohtaisia vaikutuksia, sillä vaihtoehtoinen ympäristö ei välttämättä tue kaikkien ryhmän oppilaiden oppimista samalla tavoin. (Numminen & Ouakrim-Soivio 2009, 18–19.)

Joustavassa perusopetuksessa erilaiset työharjoittelut ovat keskeinen oppimisen muoto. Työpaikkajaksojen määrä ja kesto voi vaihdella oppilaan tarpeiden mukaan Työharjoittelujaksot voivat olla kestoaltaan jopa 4 - 6 viikkoa ja niitä voi olla enimmillään jopo-luokan aikana 8 - 10. Jaksojen keskellä voi olla myös koulupäiviä tai jakso on voitu jakaa niin, että oppilas käy harjoittelussa esimerkiksi yhden päivän viikossa. Ryhmän opettaja tai muu tiimin jäsen voi toimia tarvittaessa oppilaan ohjaajana työpaikalla. Työpaikkaharjoittelut tulisi suunnitella oppilaan yksilöllisiä tarpeita vastaaviksi. Koulun haasteena on tehdä yhteistyötä työelämätahojen kanssa ja luoda mahdollisimman kattava verkosto paikoista, joissa työharjoittelujaksot ja työelämäoppiminen on mahdollista. (Numminen & Ouakrim-Soivio 2009, 41–45.)

Joustavan perusopetuksen ja perinteisen peruskoulun eroavuuden vuoksi siirtyminen toisen asteen koulutukseen on usein haastavaa, minkä vuoksi siirtymävaiheeseen on kohdennettava erityistä tukea jopo-oppilaille. Haastavaa voi olla etenkin paluu normaalikokoiseen luokkaan tai lukemispainotteiseen oppimiseen sellaiselle oppilaille, joka on joustavassa perusopetuksessa esimerkiksi löytänyt itselle toimivan työ- tai toimintapainotteisen opiskelumenetelmän. Myös jatkuvan henkilökohtaisen tuen saaminen opettajalta tai muulta joustavan perusopetuksen yhteydessä työskentelevältä ammattilaiselta vähenee tai jää pois toisen asteen koulutukseen siirryttäessä. Tärkeää oppilaan siirtymävaiheen tukemisessa on opiskelumotivaation tukeminen läpi koko joustavan

perusopetuksen sekä riittävän varhain aloitettu oppilaanohjaus tai uravalinnanohjaus, jossa suunnitellaan nuoren omaa yksilöllistä koulutuspolkua joustavan perusopetuksen jälkeen. Tämän lisäksi parantunut arjenhallinta ja vahvistuneet sosiaaliset taidot tukevat joustavasta perusopetuksesta toiselle asteelle siirtymistä. (Kiiveri, Peltomaa & Toivanen 2014, 87; Manninen & Luukkainen 2008, 74; Numminen & Ouakrim-Soivio 2009, 75.) Monille joustavasta perusopetuksesta valmistuneille ja ammatilliseen koulutukseen hakeville on ollut aiemmin tarjolla erilaisia siirtymävaiheen koulutuksia, kuten valmistava koulutus, perusopetuksen lisäopetus tai ammattistartti (Hirvonen & Muuronen 2014, 32.) Vuonna 2015 nämä siirtymävaiheen koulutusmahdollisuudet on yhdistetty yhdeksi VALMA-koulutuskokonaisuudeksi, eli ammatilliseen peruskoulutukseen valmentavaksi koulutukseksi (Opetushallitus 2015).

2.4 Oppilaan tukeminen ja apuvälineet JOPO®-opetuksessa

Joustavassa perusopetuksessa oppilaalle annetun tuen muodot voi jaotella sekä oppimisen, kuten opiskelun ja koulunkäynnin, tukemiseen että psykososiaaliseen tukeen eli normaalin kehityksen ja kasvun tukemiseen. Oppimisen tukemisella pyritään vaikuttamaan esimerkiksi koulunkäynnin säännöllisyyteen, oppimisvaikeuksien lieventämiseen, oman opiskelutyylin löytämiseen tai yleisemmin opiskeluissa etenemiseen. Oppimisen tukemisen välineinä toimivat joustavan perusopetuksen sisällöt, esimerkiksi yksilöllinen tai toiminnallinen opetus, oppimissuunnitelma sekä kodin ja koulun tiivis yhteistyö. Oppilaan psykososiaalisessa tuessa korostuvat moniammatillinen yhteistyö, kuten esimerkiksi opettajan ja nuorisotyöntekijän yhteistyö sekä eri hallintokuntien, kuten koulun ja sosiaalitoimen, välinen yhteistyö. (Numminen & Ouakrim-Soivio 2009, 59–60.)

Joustavassa perusopetuksessa luokan yhteydessä toimii opettajan työparina työskentelevä, joko nuorisotoimen tai sosiaalitoimen, osoittama nuorisotyöntekijä, sosiaalityöntekijä tai muu vastaava ammattilainen. Tämän toisen työntekijän tai työntekijöiden rooli on olla jatkuvasti oppilaiden käytettävissä, havainnoiden luokan ja sen oppilaiden toimintaa, tunnistaa mahdollisia ongelmatilanteita sekä tarjota yksilöllistä tukea esimerkiksi keskustelemalla oppilaan

kanssa tai pitämällä yhteyttä perheisiin. Usein tällä opettajan työparilla on vastuualueena myös yhteistyö eri hallinnonalojen välillä. Opettaja-työpari-yhteistyö voidaan järjestää eri kunnissa eri tavoilla, erilaisten ammattilaisten toimesta, riippuen esimerkiksi henkilöiden koulutustasosta tai luokan tarpeista. Pääasiallinen tavoite on kuitenkin opettajan ja nuoriso- tai sosiaalitoimen työntekijän tiivis tiimimuotoinen työskentely, jonka tarkoituksena on tukea jokaisen oppilaan oppimista sekä henkilökohtaista kasvua ja kehitystä. (Numminen & Ouakrim-Soivio 2009, 62–64.)

Erilaisiin oppimisen tai lukemisen ongelmiin voidaan JOPO®-luokalla tarvittaessa käyttää apuvälineitä. Apuvälineiksi voidaan lukea kaikki välineet tai laitteet silloin, kun ne mahdollistavat paremman toimintakyvyn ja osallistumisen. Usein apuvälineiden käytön taustalla vaikuttaa jokin sairaus, vamma tai toimintakyvyn vajavaisuus, joiden aiheuttamia haittoja niillä pyritään vähentämään. Luki- ja oppimisvaikeudet ovat aina yksilöllisiä, joten myös niitä helpottamaan käytettävät apuvälineet toimivat yksilöllisesti. Niiden toimivuus vaihtelee oppijan elämäntilanteen ja oman kiinnostuksen sekä käytettävissä olevien toimintaympäristöjen suhteen. Apuvälineitä on siis kokeiltava ja käytännössä testattava, miten ne toimivat kunkin oppilaan hyödyksi. Apuvälineiden kirjo vaihtelee arkisista tavaroista ja pienapuvälineistä kalliisiin teknisiin laitteisiin. (Erilaisten oppijoiden liitto ry 2010, 17–20.)

Hyödyllisiä apuvälineitä esimerkiksi lukihäiriön aiheuttamiin lukemisen ongelmiin ovat eriväriset lukikalvot ja -viivoittimet, jotka helpottavat tekstirivien hahmottamista. Ne ovat kiiltämättömiä ja läpinäkyviä värillisiä kalvoja, jotka asetetaan luettavan tekstin päälle. Kalvon väri lieventää tekstin ja taustan kontrastia, mikä helpottaa oikealla rivillä pysymistä. Oikeanlainen lukikalvo tai -viivoin löytyy kokeilemalla. (Erilaisten oppijoiden liitto ry 2010, 130.)

Muita apuvälineitä oppimisessa ovat tietokoneohjelmat sekä muut erilaisia uusia teknologisia sovellutuksia hyödyntävät laitteet, kuten esimerkiksi skannerit, joilla voidaan muuttaa tekstiä ääneksi. Nämä tekniset apuvälineet ovat pienapuvälineitä, kuten lukikalvoa, huomattavasti kalliimpia, ja ne liitetään usein vammaispalveluiden myöntämien palveluiden piiriin. (Erilaisten oppijoiden liitto ry 2010, 12–21, 47–49.) Kuitenkin myös JOPO®-luokalla olevan nuo-

ren henkilökohtaisen oppimissuunnitelman tai henkilökohtaisen opetusjärjestelyjä koskevan suunnitelman eli HOJKS:n tulee sisältää ja määritellä oppilaan tarvitsemat erityiset apuvälineet tai oppimateriaalit (Numminen & Ouakrim-Soivio 2009, 47).

3 KOULUNKÄYNNIN HAASTEITA

Tässä osiossa käsittelemme erilaisia normaalia koulunkäyntiä haastavia tekijöitä, jotka voivat olla vaikuttamassa nuoren siirtymiseen peruskoulusta joustavaan perusopetukseen. Koulunkäynnin haasteiksi olemme nostaneet oppimis- ja opiskeluvaikeudet, koulumotivaation, kouluun kiinnittymisen sekä koulupudokkuuden. Oppimisvaikeuksien tarkastelu on perustellusti tiivis opinnäytetyössämme, sillä tutkimamme Jopo-Topparoikka -luokan oppilaiden ensisijainen peruste luokalle pääsyyn on perhetyön asiakkaana oleminen. Aihetta kuitenkin tarkastellaan sen vuoksi, että joidenkin oppilaiden koulunkäynnin ongelmien taustalla voi mahdollisesti olla myös erilaisia oppimis- ja opiskeluvaikeuksia. Yleisesti joustavan perusopetuksen oppilaiden taustalla vaikuttavat motivaation ja kouluun kiinnittymisen ongelmat, jotka voivat johtaa peruskoulun keskeyttämiseen eli koulupudokkuuteen.

Avaamme koulumotivaation ja kouluun kiinnittymisen käsitteitä sekä niihin liittyviä haasteita etenkin joustavan perusopetuksen oppilaiden näkökulmasta. Koulumotivaatiota käsittelemme psykologisena ilmiönä, joten olemme nostaneet teoreettiseen viitekehykseen motivaatiopsykologian sisältöjä (ks. Määttä 2014). Kouluun kiinnittymisen näemme osittain motivaatiolle rinnakkaisena käsitteenä, mutta samalla sitä laajempänä, kokonaisvaltaiseen elämänhallintaan linkittyvänä käsitteenä, jossa yhdistyvät tunteet, käyttäytyminen sekä tiedollinen ulottuvuus (ks. Virtanen & Kuorelahti 2014).

Viimeisessä osiossa tarkastelemme koulupudokkaita, sille he ovat joustavan perusopetuksen varsinaista kohderyhmää, sekä koulupudokkuutta, eli peruskoulun keskeyttämistä, ilmiönä, joka vaikuttaa yksilöön ja yhteiskuntaan laajalaisesti. Tarkastelemme sitä, miten oppimisvaikeudet, heikko motivaatio ja kiinnittyminen kouluun sekä koulupudokkuus linkittyvät nuorten syrjäyty-

seen. Opinnäytetyömme kannalta olennaista on koulupudokkuus peruskoulu-aikana, mutta ilmiötä on tutkittu Suomessa myös ammattikoulun sekä korkeakoulun keskeyttäneiden kautta.

3.1 Opiskelu- ja oppimisvaikeudet

Oppimisvaikeudet voidaan luokitella erityisiin oppimisvaikeuksiin sekä laaja-alaisiin oppimisvaikeuksiin. Erityisiin oppimisvaikeuksiin kuuluvat dysleksia, eli kehityksellinen lukemisvaikeus, matemaattiset oppimisvaikeudet sekä visuaaliset eli hahmotukselliset oppimisvaikeudet. Kehityksellinen lukemisvaikeus eli dysleksia näkyy lapsen ongelmana saavuttaa ikätasonsa mukainen luku- ja kirjoitustaito. Vaikeudet sujuvassa lukemisessa sekä oikeinkirjoituksessa ovat dysleksiassa tyypillisiä ja usein pitkäkestoisia. Lukutaidon heikkous voi vaikuttaa läpi elämän, sillä se johtaa pahimmillaan sanavaraston supistumiseen sekä heikkoon yleistietouteen. (Kairaluoma & Salmi 2014, 207.)

Matemaattiset oppimisvaikeudet näkyvät puolestaan erilaisten laskutoimitusten ja matemaattisten ilmiöiden hahmottamisen heikkoutena, millä voi myös olla pitkäaikaisia vaikutuksia nuorelle. Visuaaliset eli hahmotusvaikeudet puolestaan haittaavat avaruudellista hahmottamista sekä esimerkiksi muotojen erottelua. Visuaalisista oppimisvaikeuksista kärsivällä on ongelmia tulkita ja ymmärtää näkemäänsä. (Kairaluoma & Salmi 2014, 207–208.)

Oppimisvaikeudet määritellään laaja-alaisiksi silloin, kun johonkin suoriutumisen vaikeuteen liittyy lisäksi älykkyyden tai ongelmanratkaisukyvyn vaikeus. Ne eivät myöskään rajoitu ainoastaan yhdelle yksittäiselle oppimisen tai kognition osa-alueelle. Laaja-alaiset oppimisvaikeudet ovat vaikeasti määriteltävissä, sillä niiden ominaisuudet ovat samankaltaisia kuin esimerkiksi kehitysvammaisuuden määritelmät. (Kairaluoma & Salmi 2014, 207.)

Näiden lisäksi opiskelua ja koulunkäyntiä voivat vaikeuttaa myös elämänhallinnalliset oppimisvaikeudet, jotka voidaan määritellä arjenhallinnan käsitteen kautta. Oppilaan tai opiskelijan arjenhallinnan puute voi vaikuttaa kielteisesti oppimiseen. Esimerkiksi sekaisin oleva vuorokausirytm, ongelmallinen pelaaminen tai päihteiden käyttö voivat olla tällaisia koulun ulkopuoliseen elämään

liittyviä tekijöitä, jotka johtavat oppimis- ja opiskelukyvyn heikkenemiseen. (Kairaluoma & Salmi 2014, 209.) Opinnäytetyömme kannalta olennaisimpia oppimisvaikeuksia ovat juuri elämänhallinnalliset oppimisvaikeudet, sillä monien tutkimamme Jopo-Topparoikka-luokan nuorten taustalla on nuoren tai perheen arjenhallinnallisia ongelmia, jotka vaikuttavat nuoren koulunkäyntiin ja oppimiseen.

3.2 Koulumotivaatio ja kiinnittyminen koulunkäyntiin

Oppimisvaikeudet ovat yksi merkittävä tekijä, joka voi heikentää koulumotivaatiota peruskoulussa. Ne vaikuttavat heikentäen motivaatiota sekä muuttaen koulua kohtaan olevia asenteita ja näin muokkaavat oppijaminäkuvaa, eli käsitystä omista kyvyistä ja taidoista. Motivaation heikkeneminen voi johtaa kielteiseen kehityskulkuun, jossa epäonnistumisen kokemukset vahvistavat jo valmiiksi heikkoa käsitystä omasta oppimisesta. Tämä voi johtaa kierteeseen, jossa oppimisvaikeuksista kärsivä välttelee haasteita ja uuden harjoittelua, mikä puolestaan johtaa entistä heikompaan osaamiseen. Pienetkin hankaluuDET oppimisessa tai koulumaailmassa suoriutumisessa voivat ajan myötä laajeta ja kasaantua. (Aro 2014, 101–103.)

Psykologisessa tutkimuksessa motivaatiota on pyritty selittämään itsemääräytymisteorialla, jonka mukaan ihminen on pohjimmiltaan aktiivinen ja motivoitunut sekä kykenevä ohjaamaan itseään silloin, kun ympäristö antaa siihen mahdollisuuden. Motivaation ajatteluaan muodostuvan sekä sisäisistä että ulkoisista kannustimista. Yksilön motivaation kannalta on hyvin merkityksellistä, miten ihmisen sosiaalinen ympäristö tukee sen muodostumista jo lapsesta lähtien. Motivaation osatekijöitä ovat itsemääräämisteorian mukaan tunne yhteenkuuluvuudesta ryhmään, omasta pätevyydestä tai pystyvyydestä sekä kokemus itsenäisyydestä. Koulumaailmassa oleva nuori haluaa kuulua johonkin ryhmän ja tulla hyväksytyksi sen jäsenenä. Tunne omasta pätevyydestä puolestaan tarkoittaa sitä, miten nuori ajattelee pärjäävänsä esimerkiksi koulussa annetuista tehtävistä, ja se on käsitteenä lähellä oppilaan oppijaminäkuvaa. Näiden lisäksi nuoren motivaation muodostumiselle on tärkeää riittävä kokemus itsenäisyydestä ja mahdollisuudesta vaikuttaa omilla päätöksillään elämäänsä, kuten esimerkiksi opiskeluvaihtoihinsa. (Määttä 2014, 45–48.)

Kouluun kiinnittyminen liittyy osittain motivaatioon ja on käsitteenä sitä uudempi, eräänlainen yläkäsite erilaisille kokemuksille koulunkäynnistä. Kiinnittyminen sivuaa myös kouluviihtyvyyden käsitettä, mutta ei sisällä sen tavoin tausta-ajatusta siitä, että koulun olisi oltava viihdyttävää tai viihteellistä. Nuoren kouluun kiinnittymisessä kouluun liittyvät kokemukset ja tunteet yhdistyvät nuoren käyttäytymisen säätelyyn sekä tietoiseen suhtautumiseen koulunkäyntiin. Tunnepuolella nuoren kiinnittymiseen vaikuttavat motivaatio ja oppiminen sekä tunne ryhmään kuulumisesta. Käyttäytymisen säätelyssä yhdistyvät nuoren kyky oman toiminnan säätelyyn koulunkäynnin kannalta, kuten esimerkiksi koulussa osallistumiseen ja säännölliseen läsnäoloon. Asenteet, arvot ja mielipiteet, kuten oppimisen merkityksellisyyden kokeminen, ovat kiinnittymisen tietoista osa-aluetta, jotka vaikuttavat esimerkiksi koulunkäyntiin kiinnittymiseen. Hyvä kouluun kiinnittyminen ilmenee monin tavoin, kuten esimerkiksi koulussa viihtymisenä, opiskeluun sitoutumisena, koulun ja koulunkäynnin arvostamisena sekä osallistumisena ja aktiivisuutena koulun arkityössä. (Virtanen & Kuorelahti 2014, 104–105.)

Kiinnittyminen kouluun ei kuitenkaan ole nuoren yksilöllinen ominaisuus, vaan siihen liittyvät vahvasti myös ulkoiset ympäristö- ja statustekijät. Ympäristötekijöihin, jotka tukevat kouluun kiinnittymistä, voidaan katsoa esimerkiksi opettajalta, perheeltä tai koulukavereilta saatu tuki. Statustekijöiksi katsotaan sellaiset ulkoiset tekijät, joilla voi olla myönteistä tai kielteistä vaikutusta kouluun kiinnittymiseen, kuten esimerkiksi ikä, sukupuoli tai perhetausta. Perheen sosio-ekonomisella asemalla, vanhempien koulutustaustalla sekä kulttuuritaustalla on vaikutusta nuoren kouluun kiinnittymiselle. Esimerkiksi yksinhuoltaja- tai maahanmuuttajataustaisista perheistä tulevilla nuorilla on riski kiinnittyä heikosti koulunkäyntiin. (Virtanen & Kuorelahti 2014, 105–106.)

3.3 Koulupudokkuudesta syrjäytymiseen

Tilastokeskuksen Suomen virallinen tilaston (2015a) määritelmän mukaan koulupudokkaalla tarkoitetaan peruskoulun oppilaita, jotka keskeyttävät koulunkäyntinsä tai eivät suorita koko peruskoulun oppimäärää ennen oppivelvollisuutensa päättymistä. Tähän ryhmään lukeutuvat siis ne oppilaat, jotka lai-

minlyövät oppivelvollisuutensa kokonaan eli eivät osallistu lainkaan opetukseen, sekä ne, jotka eivät saavuta peruskoulun päättötodistukseen vaadittavaa oppimäärää ennen oppivelvollisuusikänsä päättymistä. (Suomen virallinen tilasto 2015a.)

Lukuvuonna 2013/2014 määritelmän mukaisia koulupudokkaita oli yhteensä 269. Suhteutettuna kevätlukukauden koko 9.-luokkalaisten määrään on koulupudokkaiden osuus ollut tuolloin 0,46 prosenttia. Kolmena aikaisempana lukuvuonna suhdeluku on vaihdellut välillä 0,28 – 0,34 ja on ollut pienimmillään lukuvuonna 2010/2011. Kyseiset neljä lukuvuotta ovat Tilastokeskuksen mukaan täysin vertailukelpoisia. Lukuvuodet takaisin vuoteen 1999/2000 ovat vain osittain vertailukelpoisia. (Suomen virallinen tilasto 2015b.) Viimeisimpiä neljää lukuvuotta vertailemalla voidaan siis nähdä peruskoulun keskeyttäneiden määrän hieman kasvaneen suhteessa kaikkien peruskoulun 9.-luokkalaisten määrään.

Karppisen ja Saviojan (2007, 117–118) mukaan yhteiskunnallinen syrjäytyminen on monitahoinen ilmiö. Syrjäytymisen taustalla vaikuttavia syitä voidaan tarkastella lähestyksen ilmiötä yksilötasolla tai rakenteellisella tasolla. Yksilölähtöisesti tarkasteltuna syrjäytyminen on prosessi, johon vaikuttavat kasvuolosuhteet sekä yksilön ominaisuudet. Syrjäytymisen rakenteellisella tasolla vaikuttavat puolestaan rakenteelliset ja alueelliset tekijät, kuten sosio-ekonominen tausta tai alueen työllisyystilanne. Koulunkäynnin kannalta syrjäytymistä ennustavia tekijöitä ovat esimerkiksi heikko koulumenestys, alisuoriutuminen, alhainen motivaatio, koulunkäynnin keskeyttäminen tai vaille jatkokoulutusta jääminen. (Karppinen & Savioja 2007, 117–118.) Syrjäytyminen kytkeytyy samanaikaisesti moneen eri elämänalueeseen. Lämsä (2009, 42–45) on eritellyt tutkimuksessaan yhteiskunnallisen syrjäytymisen erilaisia osa-alueita, joita ovat taloudellinen, terveydellinen ja sosiaalinen huono-osaisuus, vallankäytöstä ja osallistumisesta syrjäytyminen, työ- ja asuntomarkkinoilta syrjäytyminen sekä koulutuksesta syrjäytyminen. (Lämsä 2009, 42–45.)

Koulunkäynnin keskeyttämisellä on selvä yhteys yhteiskunnalliseen syrjäytymiseen. Etenkin peruskoulun keskeyttäneiden kohdalla alhainen tulotaso ja heikko työllistyminen tulevaisuudessa ovat ennustettavissa. Tyttöillä ilman kou-

lutusta jääminen johtaa usein varhaiseen lastensaantiin sekä yksinhuoltajuuteen. Perhetaustalla on merkittävä vaikutus syrjäytymiseen, sillä vanhempien matala koulutustaso voi usein periytyä lapsille erilaisten tekijöiden vuoksi. Myös perhemuodolla on havaittu olevan yhteyttä syrjäytymiseen. Yksinhuoltajaperheiden lapsilla on suurempi riski syrjäytymiseen kuin ydinperheiden lapsilla. (Nurmi 2014, 22–24.)

Vanhempien alhainen koulutustaso sekä heikko sosioekonominen asema voivat vaikuttaa esimerkiksi nuoren koulunkäyntiin liittyviin käsityksiin ja arvostuksiin. Tällaisilla vanhemmilla voi olla myös heikot valmiudet tukea, motivoida ja ohjata lastaan koulunkäyntiin. Kielteinen asennoituminen kouluun ja kouluttautumiseen voi olla osin periytynyt vanhemmilta, mikä voi heikentää oppimismotivaatiota sekä altistaa koulun keskeyttämislle. Monet tällaiset yksittäiset taustatekijät voivat altistaa itseään toistavaan kierteeseen, jossa esimerkiksi epäonnistumiset koulussa johtavat pelkäämään epäonnistumisia ja välttelemään tehtäviä tekoja, mikä edelleen huonontaa koulussa pärjäämistä. Heikko koulumenestys voi johtaa myöhemmin erilaiseen ongelmakäyttäytymiseen tai psyykkisiin ongelmiin, kuten masennukseen tai ahdistukseen, jotka voivat toimia syrjäytymisen osatekijöinä. (Nurmi 2014, 24–25.)

4 LASTENSUOJELUN PERHETYÖ

4.1 Lastensuojelu ja sitä ohjaavat lait

Lastensuojelu on lapsuuden turvaamista ja sitä uhkaavien rakenteiden poistamista. Tämä tarkoittaa sitä, että jokaiselle lapselle tarjotaan turvallinen sekä tasapainoinen kasvuympäristö sekä lapsen monipuolista kehitystä tuetaan (THL 2015.) Käytännössä lastensuojelun tarkoituksena on auttaa perheitä ja lapsia heidän kohdatessaan ongelmia. Vanhempien tai muiden kasvatuksesta vastuussa olevien tukeminen onkin lastensuojelulle ominaista. Perheiden ja lasten kanssa lastensuojelua toteutettaessa tulisi toimia mahdollisimman hienovaraisesti sekä perhettä kunnioittaen. Lapsen edun tulisi kuitenkin olla aina etusijalla lastensuojelua toteutettaessa. (Bardy 2014, 73–74.) Tällöin lastensuojelussa toteutuu lapsikeskeinen perhelähtöisyys.

Lastensuojelua on kahdenlaista: ehkäisevää lastensuojelua sekä lapsi- ja perhekohtaista lastensuojelua. Ehkäisevällä lastensuojelulla tarkoitetaan yhteiskunnan muita rakenteita, joilla perheiden ongelmiin pyritään puuttumaan mahdollisimman nopeasti, jotta ongelmien synty tai paheneminen voitaisiin estää. Myös varsinaisen lastensuojelun tarvetta voidaan minimoida seuraamalla perheiden arkea ehkäisevää lastensuojelua toteuttavissa rakenteissa. Ehkäisevässä lastensuojelussa suuressa roolissa ovat neuvolat, koulu, terveydenhuolto sekä nuorisotyö. (Ikonen 2013, 23–25.) Lapsi- ja perhekohtaisessa lastensuojelussa lapsi ja perhe ovat lastensuojelun asiakkaita. Lapsi- ja perhekohtainen lasten suojeleminen pitää sisällään avohuollon tukitoimet, kiireellisen sijoituksen, huostaanoton, sijaishuollon sekä jälkihuollon. (Bardy 2014, 73–74.)

Lastensuojelua voidaan jakaa kahtia myös hieman erikoisemmalla tavalla. Tämä hieman harvinaisempi, mutta käytännönläheisempi tapa kuvata lastensuojelua jakaa sen suojelupainotteiseen lastensuojeluun sekä hyvinvointipainotteiseen lastensuojeluun. Tämä lastensuojelun kahtiajako tarkastelee lastensuojelua sen kohteiden sekä tehtävien viitekehyksestä. Siinä tarkastellaan, onko lastensuojelun tarkoitus vain suojella vai edistää myös lasten, nuorten sekä perheiden hyvinvointia. Puhutaan myös ”uudesta” ja ”vanhasta lastensuojelusta”, uudella viitaten hyvinvointipainotteiseen lastensuojeluun ja vanhalla suojelupainotteiseen lastensuojeluun. (Vuori & Nätkin 2007, 72–75.)

Suojelupainotteiselle lastensuojelulle olennaista on se, että se määrittelee kohdettaan ja tehtävänsä tarkasti. Se keskittyy jo olemassa oleviin ongelmiin ja niiden poistamiseen lapsen, eli työn kohteen elämästä. Päämäärän saavuttamiseksi tehtävät ratkaisut ovat joskus vastentahtoisia ja pysyviä, esimerkiksi vastentahtoinen huostaanotto. Hyvinvointipainotteinen lastensuojelu on avoimempaa lastensuojelua. Lastensuojelu on monimutkaisempaa ja suojelemaan ohjaa lapsen etu. Työ koostuu lapsen, nuoren tai koko perheen hyvinvoinnin edistämisestä ja parantamisesta, jota toteutetaan avohuollon tukitoimien, moniammatillisen yhteistyön ja varhaisen puuttumisen tavoin. Hyvinvointipainotteinen lastensuojelu puuttuu laajemmin esimerkiksi nuorten ongelmiin tilanteissa, joissa kyse on rikoksista tai päihteiden käytöstä, kun taas suojelupainotteinen lastensuojelu jättää kyseisissä tapauksissa asian muiden viranomaisten kuten poliisin hoidettavaksi. Hyvinvointipainotteinen lastensuojelu on

hyvin pohjoismaista, ja myös Suomen lastensuojelujärjestelmää kuvataan hyvinvointipainotteiseksi lastensuojeluksi. (Vuori & Nätkin 2007, 74–76.)

Lastensuojelua ja sen toimintoja ohjaa lastensuojelulaki. Lain peruseriaatteena on turvata lapsen oikeus turvalliseen kasvuun, tasapainoiseen sekä monipuoliseen kehitykseen sekä erityiseen suojeluun. Lastensuojelulain tarkoituksena on ohjata lastensuojelun työntekijöiden ja toimielinten toimintaa. Laki määrittää lapsen kasvatustuusta, ehkäisevän lastensuojelun järjestämisestä sekä lapsi- ja perhekohtaisen lastensuojelun palveluiden kuten avohuollon tukitoimien, kiireellisen sijoituksen, huostaanoton, sekä jälkihuollon järjestämisestä. (Lastensuojelulaki 13.4.2007/417, 1. § - 4. §.)

Lastensuojelulaissa (417/2007) on määrätty myös lapsen edusta. Lastensuojelua tai sen tukitoimia toteutettaessa tulisi peruseriaatteena olla lapsen etu. Lapsen edulla tarkoitetaan sitä, että lapselle tarjotaan hänen yksilöllisten tarpeidensa sekä etunsa mukaista hoitoa ja tukea. Lapsen edun kannalta on myös tärkeää, että palveluita suunniteltaessa arvioidaan sitä, mitkä palvelut tai työmenetelmät turvaavat lapsen edun toteutumisen (Räty 2015, 200–201). Myös sijaishuoltoa järjestettäessä tulisi lapsen edun ohjata sijaishuoltopaikan valintaa sekä lapsen perheen jälleen yhdistämistä. Lain mukaan lapsen edun toteutumisesta vastaa sosiaalityöntekijä, jonka tehtävänä on kuulla lasta sekä arvioida yhdessä muiden lapsen asioista vastaavien henkilöiden kanssa millaiset ratkaisut ovat lapsen edun mukaisia. (Lastensuojelulaki, 24. §.)

4.2 Lastensuojelun avo- ja sijaishuolto

Lastensuojelun avohuollolla tarkoitetaan avohuollon tukitoimia. Avohuollon tukitoimet ovat lastensuojelun koneistossa toisena ennaltaehkäisevän lastensuojelun jälkeen. Lastensuojelun avohuollon tukitoimet ovat selkeästi kevyempiä menetelmiä kuin sijaishuolto, ja tästä syystä ne ovat aina ensisijaisia menetelmiä lastensuojelua toteutettaessa (THL 2015a). Tukitoimien tarkoituksena on tukea lapsen vanhempia tai muita huoltajia lapsen kasvattamisessa, niin, että edistettäisiin vanhempien kasvatuskykyä. Avohuollon tukitoimia tulisi suunnitella sekä toteuttaa yhdessä lapsen sekä hänen kasvatuksesta vastaa-

vien henkilöiden kanssa, tällöin tukitoimet vastaavat lapsen sekä perheen yksilöllisiä tuen tarpeita (Ikonen 2013, 133–134). Erilaisia lastensuojelun avo- huollon tukitoimia on paljon, mutta niistä merkittävimpiä ovat perhetyö, avo- huollonsijoitus, koulunkäynnin tukeminen, palveluohjaus, perhekuntoutus sekä lapsen taloudellinen ja muu tukeminen.

Lastensuojelulain (34. §) mukaan lapsen kasvuoloihin tulee puuttua silloin, kun ne vaarantavat lapsen terveyden ja kehityksen tai lapsi itse käyttäytymi- sellään vaarantaa oman kasvunsa tai kehityksensä. Tällöin tulee järjestää lap- sen ja perheen tarpeen mukaisia avohuollon tukitoimia, jotta lapsi voisi asua kotona omien vanhempiensa kasvattamana. Avohuollon tukitoimet ovat aina ensisijainen lastensuojelun muoto, joita tulisi käyttää aina ennen sijaishuoltoon turvautumista, elleivät ne ole lapsen edun kannalta riittämättömiä. Tukitoimilla pyritäänkin tarjoamaan lapsen ja perheen tarpeiden mukaista apua, jotta si- jaishuollon tarve voitaisiin välttää. (THL 2015a.)

Sijaishuollolla tarkoitetaan lastensuojelun raskaampaa osa-aluetta, jota tulee järjestää silloin, kun avohuollon tukitoimet eivät riitä lapsen tai nuoren kasvun ja kehityksen turvaamiseen. Kun lapsen kasvu ja kehitys vaarantuvat, eivätkä avohuollon tukitoimet tarjoa lapsen edun mukaista hoitoa, tulee lapsen kasva- tus ja hoito tällöin järjestää kodin ulkopuolella. (Puonti, Saarnio & Hujala 2004, 202.) Sijaishuollosta tehdään aina päätös, jonka jälkeen sijaishuoltoa järjeste- tään perhehoitona, laitoshuoltona tai muulla lapsen tarpeita vastaavalla ta- valla. Myös sijaishuollossa kevyempien työmuotojen käytön tulisi olla ensisi- jaista, ja laitoshuoltoa tulisikin järjestää vasta silloin, kun lapsen hoitoa ja kas- vatusta ei voida järjestää avohuollon tukitoimilla tuetulla perhehoidolla. (THL 2015b.)

4.3 Perhetyön muotoja

Perhetyölle on mahdotonta löytää yhtä ainoaa määritelmää. Tämä johtuu siitä, että perhetyön määritelmät ja sisällöt vaihtelevat paikkakuntien ja työyksiköi- den mukaan (Rönkkö & Rytönen 2010, 27). Myös asiakkaat sekä työn tavoit- teet määrittelevät perhetyötä käsitteenä. Perhetyötä voikin olla esimerkiksi neuvolaperhetyö, vauvaperhetyö, seurakunnanperhetyö, kolmannen sektorin

järjestämä perhetyö tai tässä työssä tarkastelemamme lastensuojelun perhetyö. Perhetyöllä voi olla myös useita eri tavoitteita, kuten kodinhoidollista työtä, vuorovaikutuksen tukemista perheessä tai lapsen sijoitusta estävää jatkuvaa tavoitteellista tukemista. Olivatpa perhetyön asiakaskunta tai tavoitteet mitkä tahansa, niin perhetyötä voidaan parhaiten kuvata kaikkena perheiden kanssa tehtävänä työnä, jonka perusperiaatteena toimii perhekeskeisyys (Rönkkö & Rytönen 2010, 27–29).

Lastensuojelun perhetyön tarkoituksena on vastata lapsen ja perheen tarpeisiin sekä tarjota niitä vastaavaa tukea. Oli kyseessä vuorovaikutukselliset ongelmat, päihdeongelmat, perheväkivalta tai muu kriisiytyminen perheessä on perhetyön tarkoituksena vastata näihin ongelmiin. Tätä toteutetaan tukeamalla vanhemmuutta sekä tarjoamalla vanhemmille tai lapsen kasvatuksesta vastuussa olevalle henkilölle vastauksia kasvatuskysymyksissä tai tarjotaan tukea elinoloja koskevissa asioissa. Tilanteesta riippumatta lastensuojelun perhetyön tavoitteena on perheen kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin parantaminen (Rönkkö & Rytönen 2010, 27–29).

Lastensuojelun perhetyö on lapsen ja perheen arjen tukemista. Perheen arkea tuetaan vuorovaikuttamalla perheessä sekä luomalla perheelle uusia ja vaihtoehtoisia tapoja selviytyä ongelmista tai muista perheen kriiseistä. Perhetyölle ei ole olemassa tiettyä ajallista kestoa, vaan se voi olla lyhytaikaista, tai esimerkiksi koko lapsuuden ajan jatkuvaa tukea ja apua (Rönkkö & Rytönen 2010, 27–29.) Käytäntönä lastensuojelun perhetyö on perheeseen ja sen arkeen puuttumista. Perhettä arvioidaan, havainnoidaan ja tuetaan. Perheen saama tuki voi olla kasvatuksellista, neuvontaa, valmennusta tai jopa kädestä pitäen ohjausta. Perheessä tehtävää työtä ohjaavat perheen ongelmat ja kysymykset siitä, kuinka ongelmia voidaan ratkaista. (Vuori & Nätkin 2007, 7–9.)

Lastensuojelun perhetyö on yhteistyötä perheen kanssa. Yhdessä perheen kanssa sovitaan, mitä tehdään ja miten toimitaan, jotta perheen haitallisten toimintatapojen tilalle pystyttäisiin luomaan turvallisia normeja. Perheen vuorovaikutuksen ongelmiin puututaan dialogisen vuorovaikutuksen keinoin sekä perhettä ohjataan kädestä pitäen, kuinka vaikeissa vuorovaikutustilanteissa tulisi toimia. Tällöin perheen haitallisia toimintatapoja poistetaan ja perheen sisäisiä vuorovaikutusongelmia ennaltaehkäistään jo ennen niiden syntymistä.

Lastensuojelun perhetyö on tavoitteellista ja suunnitelmallista. Pääsääntöisenä tavoitteena on tukea perhettä niin, että se pysyisi koossa. Perhetyön tavoitteiden täyttymiselle on paras mahdollisuus silloin, kun perhetyötä toteutetaan yhdessä perheen kanssa. (Vuori & Nätkin 2007, 7–9.)

Ehkäisevällä perhetyöllä tarkoitetaan keveää perhetyötä, jonka tavoitteena on ylläpitää perheen hyvää tilannetta ja puuttua mahdollisiin riskitekijöihin niin nopeasti, ettei perheen tilanne pääse kriisiytymään. Käytännössä tämä tarkoittaa sitä, että perheelle luodaan vaihtoehtoisia toimintatapoja, joilla perheen sisäisiä vuorovaikutus ongelmia voidaan ratkaista (THL 2015c). Perheen sisäistä vuorovaikutusta tuetaan niin, että ongelmista voidaan puhua ja niihin voidaan keksiä ratkaisuja, ennen kuin ongelmat ovat liian suuria perhetyöllä ratkaistaviksi. Ehkäisevässä perhetyössä perheelle annetaan käytännön ohjeistusta, jolla tasapainotetaan perheen arkea, jotta perheen ongelmat eivät aiheuttaisivat uusia ongelmia (Rönkkö & Rytönen 2010, 32–33.)

Perheen tilanteen kriisiytyessä nopeasti esimerkiksi kuolemantapauksen, nuoren päihteiden käytön tai perheväkivallan takia tarjotaan perheelle **kriisiperhetyötä**. Kriisiperhetyö on intensiivistä ja sen tavoitteena tarjota perheelle apua ja toimintatapoja arjen hoitamiseksi kriisin aikana ja sen jälkeen (Rönkkö & Rytönen 2010, 33–34). Kriisiperhetyössä työtä tulisi tehdä niin, että perheelle tarjotaan tiiviitä tapaamisia, joissa etsitään rakentavia tapoja purkaa tunteitaan. Tavoitteena on myös se, että äkillinen elämänmuutos tai kriisiytyminen eivät ruokkisi muita ongelmia, kuten esimerkiksi päihteiden käyttöä.

Korjaavaa perhetyötä tarjotaan silloin, kun perheen tilanne on ollut kriisissä pitkään, vanhemmat eivät pysty huolehtimaan kasvatustehtävästään tai jokin muu haitallinen tilanne on jatkunut perheessä pitkään (THL 2015d). Tämän perhetyön muodon tarkoituksena on siis perheen tilanteen korjaaminen ja kuntouttaminen. Perheelle luodaan keinoja jo olemassa olevien ongelmien ratkaisemiseksi ja uusien ongelmien syntymistä pyritään ehkäisemään. Tässä perhetyön vaiheessa lapsen ja perheen kuntouttamiseksi käytetään perhetyön ohella muita lastensuojelun avohuollon tukitoimia, jotta perheen tuki olisi mahdollisimman moninaista. Korjaavalle perhetyölle olennaista on myös se, että perhe voidaan velvoittaa perhetyöhön (Rönkkö & Rytönen 2010, 34–35).

4.4 Perhetyön menetelmiä

Perhetyön lisääntyessä ja vakiintuessa lastensuojelun avohuollon tukitoimena ovat myös perhetyön menetelmät lisääntyneet. Tarjolla on paljon erilaisia lomakkeita, kortteja, roolikarttoja, keskustelumenetelmiä sekä toiminnallisia menetelmiä. Perhetyön menetelmien tarkoituksena on tukea perhetyöntekijän ja perheen välistä vuorovaikutusta. Toisinaan menetelmien tarkoituksena on saada konkreettista tietoa jostakin tietystä asiasta tai luoda uutta tietoa niin perheen kuin työntekijän käyttöön. Tässä luvussa käymme läpi joitakin perhetyössä käytettyjä keskeisiä menetelmiä.

4.4.1 Vuorovaikutus

Vuorovaikutuksen ja vuorovaikutustaitojen merkitystä perhetyössä tai missään lastensuojelualan työssä ei voi aliarvioida. Perhetyössä vuorovaikutus on työntekijän ensimmäinen ja pääsääntöinen työväline. Vuorovaikutus on keskustelua, kuuntelua, kehonkieltä, äänensävyjä ja tapoja, jotka kaikki ovat elintärkeitä perhetyössä työskentelevälle. (Rönkkö & Rytönen 2010, 165). Perhetyö alkaa aina vuorovaikutuksesta. Se kuinka perheen tai nuoren ottaa vastaan, esitteleekö itsensä, katsooko silmiin tai millaista äänen sävyä käyttää, vaikuttaa ratkaisevasti siihen, millainen suhde perheen tai nuoren sekä työntekijän välillä syntyy. Usein hyvä luottamussuhde alkaa pienistä vuorovaikutuksellisista tavoista, kuten esimerkiksi silmiin katsominen ja oikeanlaisen äänen sävyn käyttäminen. (Rönkkö & Rytönen 2010, 165–167.)

Perhetyössä työskentelevälle vuorovaikutus on myös kuuntelua sekä tilannetajua. Kukaan ei voi etukäteen tietää, millaiseen tilanteeseen voi tutun tai uuden asiakasperheen kanssa joutua, eli esimerkiksi oikeanlaisen äänensävyn tietäminen etukäteen on mahdotonta. Tästä syystä hyvä tilannetaju ja niin sanottu luovimisen taito ovat tärkeitä perhetyöntekijälle. Lastensuojelun perhetyö on perheen kanssa toimimista ja niin sanottua perheen kanssa kulkemista. Tästä syystä vuorovaikutuksella on todella suuri merkitys, sillä perhetyöntekijä antaa pyrkii antamaan perheelle mallia siitä, kuinka vuorovaikutustilanteissa pitäisi tai kannattaisi perheen sisällä toimia. Tämä voi olla täysin alitajuntaista,

tai tapahtua konkreettisina neuvoina, kuinka esimerkiksi perheen ongelmalanteita tulisi käydä läpi. (Rönkkö & Rytönen 2010, 165–167.)

4.4.2 Vanhemmuuden roolikartta

Vanhemmuuden roolikartalla on perhetyön menetelmä, jonka tarkoituksena on arvioida vanhemmuutta. Työskentely toteutetaan yhdessä asiakasperheen vanhempien kanssa. Menetelmän kautta vanhemmat voivat arvioida suhdettaan lapsiinsa erilaisten roolien kautta. Tämä tarjoaa vanhemmille mahdollisuuden oppia uusia asioita vanhemmuudesta sekä arvioida itseään vanhempina. Menetelmän tarkoituksena onkin aktivoida vanhempia tutkimaan ja kritisoimaan omaa vanhemmuuttaan. Käytännössä vanhemmuuden roolikartta toimii ennalta asetettujen roolien mukaan. Nämä roolit tai rooliluokat ovat toimintaroolit, tekoroolit sekä operaatoroolit. Toimintaroolit koostavat roolikartan pääroolit ja näitä rooleja ovat kaikki ohjaavat roolit kuten: arjen opettaja tai rajojen asettaja. Seuraava roolien taso on tekoroolit. Tekorooleilla tarkoitetaan perheen sisäisiä tekoja. Mitkä ovat perheen jäsenten, varsinkin vanhempien, tekojen tavoitteet kodin huoltajana, sääntöjen valvojana sekä vuorovaikutuksen ylläpitäjänä? Operaatorooleilla kuvataan puolestaan perheen arkisia käytännön asioita, kuten kuka perheessä laittaa ruokaa, milloin siivotaan huoneet ja kuka pitää huolta siitä, että sovituisia asioista pidetään kiinni. Tämä menetelmä tarjoaa vanhemmille mahdollisuuden arvioida ja ”uudelleen rakentaa” vanhemmuuttaan. (Puonti, Saarnio & Hujala 2004, 252.)

4.4.3 Haastattelumenetelmä interventiona (HMI)

HMI eli haastattelumenetelmä interventiona on perhetyön menetelmänä vähemmän tunnettu. Menetelmä on alun perin suunniteltu perheisiin, joissa on vammainen tai vammaisia lapsia, mutta se on vähitellen siirtynyt myös lastensuojelun perhetyöhön. HMI-menetelmällä etsitään ratkaisuja asiakkaan itse määrittelemiin ja kuvailemiin ongelmiin. Ongelmien ratkaisut syntyvät haastattelussa saadun tiedon sekä työntekijän tekemän yhteenvedon perusteella. Puutteiden arvioinnin sijaan HMI keskittyy perheen tarpeisiin ja niitä tukevien voimavarojen, toimintamallien ja tukiverkoston etsimiseen ja edistämiseen.

HMI perustuu ennalta määrättyihin lomakkeisiin, joilla arvioidaan perheen toimintaa seuraavilla arviointialueilla: perheen voimavarat, yhteiset tuen tarpeet, henkilökohtainen tuentarve, perheen toimintatyyli, lapsen hoito ja kasvatusta, sosiaalinen tuki ja henkilökohtainen tukiverkko. Näiden arviointilomakkeiden pohjalta perhe itse arvioi omaa toimintaansa ja voi löytää toimintatapoja arjen parantamiseksi. (Puonti, Saarnio & Hujala 2004, 252–253.)

4.4.4 Mun Stoori -kortit

Mun stoori -kortit ovat Pesäpuu Ry:n tarjoama toiminnallinen menetelmä, joka pohjautuu Australiassa kehitettyihin kortteihin, jotka on käännetty suomeksi. Kortteja on 32 ja ne ovat suunniteltu ulkoasultaan yksinkertaisiksi, mutta huomiota herättäviksi. Mun stoori -kortteja käytetään perhetyössä nuorille suurten asioiden käsittelyyn. Tällaisia asioita voivat olla esimerkiksi itsenäistyminen, oman identiteetin rakentuminen, tai masennuksen hallinta. Korteilla nuori voi kertoa oman elämäntarinansa, ja tällä tavoin konkretisoida itselleen, millaista hänen elämänsä on nyt, mitä kehitettävää siinä on ja mihin suuntaan hän haluaisi elämänsä viedä. (Barkman 2016.)

Mun stoori -korttien käyttö on myös monipuolista. Korttien käytöllä ei ole rajoja, ja niitä voidaan käyttää usean eri asian selvittämiseen. Korttien avulla voidaan käydä läpi sitä, kuinka nuori näkee itsensä tai kuinka nuori kokee hänen läheistensä näkevän hänet. Tällaisella työskentelyllä tuetaan työntekijän ja nuoren välistä vuorovaikutusta. Vaikka kortit olisivat vuorovaikutuksessa toissijaisessa roolissa, voidaan niiden kautta saada kipinä keskustelulle, joka auttaa nuorta selviämään tilanteestaan tai löytämään itsestään uusia voimavaroja. (Barkman 2016.)

4.4.5 Rooliharjoitukset

Rooliharjoitukset ovat perhetyön ja lastensuojelun kentällä käytetty toiminnallinen menetelmä. Menetelmän tarkoituksena on luoda tilanteita, jotka simuloivat asiakkaan kannalta haastavia tai hyödyllisiä tilanteita. Rooliharjoitusta vetää aina työntekijä ja niiden käyttö on yleisintä tilanteissa, joissa on läsnä useampi

kuin yksi asiakas esimerkiksi koko perhe. Rooliharjoituksia voi kuitenkin käyttää välineenä myös yksilötyöskentelyssä. Rooliharjoituksia voidaan käyttää kahdella eri tavalla. Niillä voidaan havainnoida jo olemassa olevia toimintamalleja ja tapoja, tai harjoitella kokonaan uusia turvallisempia toimintatapoja. Oli asiakkaalle haastava tai merkittävä tilanne mikä tahansa, voidaan se luoda uudelleen rooliharjoituksilla. Rooliharjoituksissa jokaiselle osallistujalle jaetaan roolit. Osallistujat suorittavat harjoituksen roolissaan, tämän jälkeen osallistujilta kerätään palautetta ja tietoa siitä, kuinka tilanne meni, ja millaisia toimintamalleja syntyi, tai miten toimintamalleja tulisi muuttaa. Esimerkiksi perheen sisäisen vuorovaikutustilanteen uudelleen luomisella voidaan saada selville, millaista perheen sisäinen vuorovaikutus on ja onko vuorovaikutuksessa tai siihen liittyvissä toimintamalleissa korjattavaa. Tällaisen tilanteen jälkeen voidaan keskustella yhdessä siitä, mitä pitää tehdä, että perheen välinen vuorovaikutus paranisi. Tilanne voidaan käydä läpi myös uudelleen, jotta korjattavat tai jo olemassa olevat voimavarat konkretisoituisivat koko perheelle. Tilanne, jota rooliharjoituksessa käsitellään, voi olla mikä tahansa, ja roolien avulla kaikki perheen jäsenet pääsevät ikään kuin toistensa kenkiin ja tätä kautta peilaamaan omaa toimintaansa perheen sisällä. (THL 2016.)

5 KOTKAN NUORISORYHMÄ – ERITYISPERHETYÖTÄ JA JOUSTAVAA PERUSOPEUSTA

5.1 Nuorisoryhmän palvelukuvaus

Kotkan Nuorisoryhmä on ainutlaatuinen lastensuojelutyötä tekevä yksikkö Kotkassa. Nuorisoryhmästä ainutlaatuisen tekee se, että sinne on keskitetty lähes kaikki Kotkan lastensuojelun avohuollon tukitoimet. Nuorisoryhmän henkilöstö koostuu yhdeksästä työntekijästä, joilla kaikilla on omat vastualueensa ja työtehtävänsä. Erityisperhetyö on nuorisoryhmän perustehtävä, ja siihen on valjastettu kuusi työntekijää, joista osalla on myös muita tehtäviä perustehtävän ohella. Nuorisoryhmässä toimii myös kaksi tukiasuntotyöntekijää, sekä yksi jälkihuolto työntekijä. Palvelut, joita nuorisoryhmä tarjoaa, ovat erityisperhetyö, erityisperhetyöhön liitetty kymmenen oppilaan joustavan perusopetuksen koululuokka, intensiiviperhetyö, tukiasuntotyö, jälkihuoltotyö sekä ohjaus nuorten rikosasioissa. Nuorisoryhmän tavoitteena on edistää perheiden hyvinvointia ja

ennaltaehkäistä syrjäytymistä. Nuorisoryhmä tarjoaa myös sosiaaliohjausta, joka on jokaisen työmuodon ohessa tapahtuvaa tilannekohtaista palvelua, jolla taataan asiakkaalle hänen tarpeitaan vastaavien palveluiden saanti. Yhteyden sosiaaliohjaukseen voi ottaa kuka tahansa esimerkiksi puhelimitse. (Kotkan kaupunki 2015; Lindberg 2014.)

Nuorisoryhmän perustyönä voi pitää erityisperhetyötä. Nuorisoryhmän kymmenestä työntekijästä seitsemän tekee erityisperhetyötä. Erityisperhetyötä toteutetaan soveltamalla ratkaisukeskeistä perhetyömallia. Tilanne- ja asiakas-kohtaisesti sovitaan siitä, millaisella toiminnalla ja tuella päästäisiin toivottuun tavoitteeseen. Työskentelyn tarkoituksena on auttaa perhettä ratkomaan perheensisäisiä ongelmia esimerkiksi käyttäytymisessä ja vuorovaikutustilanteissa. Erityisperhetyö voikin olla pitkäkestoista. Erityisperhetyölle ominaista on myös se, että sillä pyritään vähentämään kodin ulkopuolisia sijoituksia, ja täten se on suuria säästöjä tuottava työmuoto. (Kotkan kaupunki 2015; Lindberg 2014.) Erityisperhetyötä voisi kuvailla tiivistetysti niin, että sen tarkoituksena on edesauttaa asiakkaan ja hänen perheensä selviytymistä perheen omia, jo mahdollisesti olemassa olevia voimavaroja käyttäen.

Nuorisoryhmällä toimiva kymmenen oppilaan joustavan perusopetuksen kouluryhmä linkittyy myös erityisperhetyöhön. Luokalle pääsyn on edellytyksenä erityisperhetyön asiakkuus. Tällä ratkaisulla ehkäistään mahdollisten koulupudokkaiden peruskoulun keskeyttäminen ja luodaan pohja jatko-opinnoissa selviämiseksi. Luokalla on kymmenen 7. – 9. -luokan oppilasta. Tätä ryhmää vetää yksi opettaja. Koulun tarkoitus on mukaila normaalia oppisuunnitelmaa, mutta samalla löytää joustamisen kohteet, joilla nuorten koulun käyntiä tuetaan kokonaisvaltaisesti. Suurimpia jouston kohteina pidetään sitä, että koulusta ei tule lainkaan läksyjä ja kokeita ei ole. Tavoitteena on samalla räätälöidä opetusta yksilöllisesti niin, että jokainen oppilas löytäisi oman yksilöllisen tapansa oppia. Näin toteutettu opetus mahdollistaa päivittäisen yhteydenpidon koulun, vanhempien ja nuoren oman sosiaaliohjaajan välillä. Tähän ryhmään oppilaat valitaan koko Nuorisoryhmän työntekijöiden kesken pidettävässä palaverissa, jossa arvioidaan, kenen koulupaikan tarve on suurin ja kuka hyötyisi siitä eniten. Nuoren luokalle siirtymisen ehtona on kuitenkin myös vanhempien suostumus. (Kotkan kaupunki 2015; Lindberg 2014.)

Kotkan nuorisoryhmä toteuttaa myös intensiiviperhetyötä. Tällä työmuodolla pyritään varhaiseen puuttumiseen. Intensiiviperhetyötä toteutetaan nimensä mukaisesti todella tiiviisti. Tapaamisia perheen kanssa voi olla jopa 3 - 4 kertaa viikossa. Intensiiviperhetyötä toteutetaan yhdessä sosiaalityön alkutiimin kanssa. Itse intensiivityö on lyhytkestoista. Työ toteutetaan lastensuojelun tarpeen arviointijakson aikana (3 kk) ja sen tavoitteena on kartoittaa, voiko perheessä olevan ongelman korjata tässä ajassa. Intensiiviperhetyölle olennaista on myös palveluohjaus, jossa perhe ohjataan muiden palveluiden piiriin, jos perheen ongelmaan ei löydetä ratkaisua lastensuojelun tarpeen arvioinnin aikana. Palveluohjauksella arvioidaan ja havainnoidaan sitä, millaisia palveluja tai tukitoimia perhe tarvitsee sisäisten ongelmien ratkaisuun intensiiviperhetyön jälkeen. Intensiiviperhetyötä toteuttaa Nuorisoryhmässä kaksi työntekijää erityisperhetyön ohella. (Kotkan kaupunki 2015; Lindberg 2014.)

Nuorten tukiasuntotoimintaa Nuorisoryhmällä toteuttaa kaksi työntekijää. Tämän työmuodon kohderyhmänä ovat syrjäytymisvaarassa olevat ja lastensuojelunpiirissä olevat 16 - 21-vuotiaat nuoret. Tukiasuntoja tarjotaan aina ensisijaisesti laitossijoituksessa oleville nuorille, jotka lähestyvät täysi-ikäisyyttä. Tukiasuntotyön tavoitteena on tukea ja ohjata nuorta kohti itsenäistä elämää. Nuori itsenäisesti sekä ohjaajan tuella harjoittelee itsenäisen elämän toimintoja, kuten kodinhoidollisia töitä, ruoanlaittoa, rahankäytön ja talouden harjoittelua, virastoissa asioimista sekä omien vapauksien ja vastuiden tasapainottamista. Tukiasuntoon muuttaminen toteutetaan usein porrastetusti. Ensin nuori on asunnolla 1 - 2 yötä, sitten koko viikonlopun ja loppujen lopuksi viikkoja. Tällä tavalla nuoren yksinolemisen taidot harjaantuvat, ja työntekijät voivat havainnoida tukiasumisen onnistumista. Nuorten tukiasunnot ovat päihteettömiä, joten päihteiden säilyttäminen sekä nauttiminen asunnoissa on kielletty. Sääntöjen rikkomisesta seuraa aina varoitus ja mahdollisesti jopa häätö. Tukiasuntotoiminta voi olla vaihtoehtoinen muoto nuoren laitossijoitukselle. Tämä on myös yhteiskunnallisesti paljon halvempaa, sillä yksi päivä tukiasunnossa on karkeasti noin kolmasosa laitossijoituksen päivähinnasta. Yksi tukiasuntotyön muodoista on myös itsenäisen asumisen tuki. Se tarkoittaa, että tukiasuntotyön konsepti tarjotaan ja viedään itsenäisesti asuvan nuoren asuntoon. Tällaisia tilanteita voi olla, jos esimerkiksi vanhemmat ovat vuokranneet lapselleen asunnon, mutta tuki on kuitenkin tarpeellista. (Kotkan kaupunki 2015; Lindberg 2014.)

Nuorten jälkihuoltoa Nuorisoryhmän organisaatiossa hoitaa yksi työntekijä. Jälkihuollon kohderyhmänä ovat lastensuojelulain mukaisessa jälkihuollossa olevat nuoret ja ne, joilla on pitkäaikainen lastensuojelun asiakkuus, mutta ei jälkihuoltopäätöstä. Jälkihuolto on vapaaehtoista, ja sitä toteutetaan 21 ikävuoteen saakka. Käytännössä jälkihuoltotyötä toteutetaan yhdessä nuoren, läheisten sekä mahdollisten yhteistyökumppaneiden kanssa laaditun jälkihuoltosuunnitelman mukaisesti. Suunnitelmaan tulee kirjata mahdolliset tuen tarpeet sekä asiat, joihin tulee kiinnittää erityistä tukea tai huomiota. Käytännössä työ on nuoren arjen tukemista. Konkreettisia tuen kohteita ovat esimerkiksi asunnon hankinta, työllistymisen tukeminen, koulun tukeminen tai koulu paikan löytäminen, arjen hallinnan tukeminen ja rahan käytön harjoittelun tukeminen. (Kotkan kaupunki 2015, Lindberg 2014.)

Nuorisoryhmä hoitaa keskitetysti kotkalaisiin nuoriin liittyvät, lastensuojelulain 23. §:n mukaiset tehtävät, kuten esitutkintaedustus ja oikeusedustus. Nuorten vanhemmille annetaan ohjausta ja neuvontaa rikosprosessia koskien. Nuoren tekemä rikos johtaa aina tilannekartoitukseen ja mahdollisiin toimenpiteisiin, kuten esimerkiksi erityisperhetyön asiakkuuteen. Alle 18-vuotiaiden rikosasioita nuorisoryhmällä hoitaa kolme työntekijää. Tätä työtä toteutetaan erityisperhetyön rinnalla. Käytännössä oikeus- ja esitutkintaedustus ovat sitä, että ollaan oikeudessa mukana sosiaalihuollon edustajana, ja tällöin tilanteesta riippuen annetaan lausunto nuoren tilasta tai esimerkiksi mahdollisen valvonnan tarpeesta. Esitutkinta ja oikeusedustuksen aikana nuorta tuetaan ja hänelle annetaan tietoa siitä, että missä mennään ja miten rikosprosessi etenee. (Kotkan kaupunki 2015; Lindberg 2014.)

5.2 Erityisperhetyön ja joustavan perusopetuksen yhteistyö

Erityisperhetyö ja joustava perusopetus kulkevat Kotkassa käsi kädessä. Joustava perusopetus on linkitetty erityisperhetyöhön niin, että luokalle pääsyn vaatimuksena on erityisperhetyön asiakkuus. Kotkan joustavan perusopetuksen luokalle, Jopo-Topparoikka-luokalle, otetaan kymmenen oppilasta, joiden tarve joustavalle perusopetukselle vaihtelevat oppimisvaikeuksista kodin ongelmiin ja koulupudokkuuden riskiin. Yleensä pelkät oppimisvaikeudet eivät

ole syynä joustavaan perusopetukseen valikoitumiselle. Käytännössä joustavan perusopetus on tarkoitettu Kotkassa niille, jotka eivät pysty toimimaan peruskoulussa tai normaali peruskoulu ei pysty toimimaan heidän kanssaan. Esimerkiksi peruskoulun pudokkaat, joilla peruskoulu on keskeytyessä poissaolojen vuoksi, tai sellaiset nuoret, jotka eivät mene kouluun esimerkiksi kouluksiäämisen vuoksi valikoituvat joustavan perusopetuksen luokalle. (Lindberg 2014.)

Jopo-Topparoikka -luokalle oppilaat tulevat aina erityisperhetyön kautta. Ilmoitus mahdollisesta oppilaasta voi tulla koululta tai muulta yhteistyötaholta tai tarve koulupaikalle voi nousta erityisperhetyön huolen kautta. Mahdollisia oppilaita ja vapaana olevia koulupaikkoja käydään läpi Nuorisoryhmän tiimipalaverissa, joita pidetään viikoittain. Tiimipalaverissa käydään läpi mahdolliset oppilaat ja heidän joustavan perusopetuksen tarpeensa. Nuorisoryhmä esittää aina, ketkä heidän mielestään tarvitsevat koulupaikkaa eniten, minkä jälkeen oppilaan koulu tekee siirtopäätöksen, joka on pakollinen ennen jopo-luokalle siirtymistä. Joustavaan perusopetukseen olisi tulijoita aina enemmän kuin koulupaikkoja on tarjolla. Tästä syystä oppilaat valikoituvat luokalle tarveharkinnan perusteella. Jokaisen oppilaan kanssa käydään läpi, miksi joustavaa perusopetusta tarvittaisiin ja minkälainen on nuoren tuen tarve, mutta myös se, miten nuoren koulunkäyntiä voitaisiin tukea niin, että se voisi jatkua normaalissa peruskoulussa. Oppilasvalintatilanteissa arvioinnissa on aina mukana oppilaan kuraattori, opinto-ohjaaja, sosiaalityöntekijää ja tarvittaessa muita yhteistyötahoja. Erityisperhetyön ensisijainen tavoite on kuitenkin aina tukea normaalia peruskoulua ja koulunkäyntiä. Jopo-topparoikan joustava perusopetus on aina viimeinen vaihtoehto, ja ennen oppilaan siirtoa käytetään kaikki keinot normaalin peruskoulun tukemiseen. Oppilaan valintaprosessin aikana onkin tärkeää tunnistaa sellaiset oppilaat, joiden koulunkäyntiä voidaan tukea normaalissa koulu ympäristössä. (Lindberg 2014.)

Joustavan perusopetuksen ja erityisperhetyön linkki Kotkassa on merkittävä. Jokaisella oppilaalla on oma perhetyöntekijä, jonka toimisto sijaitsee samassa rakennuksessa kuin koulu. Perhetyöntekijänä toimii sosiaaliohjaaja, joka työskentelee opettajan kanssa tiiminä (ks. Numminen & Ouakrim-Soivio 2009, 62). Tämä mahdollistaa kodin ongelmien tai muiden oppilaan asioiden käsittelyn

nopeasti ja spontaanisti. Perhetyöntekijällä on myös suuri rooli asiakkaan koulunkäynnin tukemisessa. Konkreettisesti erityisperhetyöntekijän rooli on nuoren tuen tarpeiden sekä ongelmatilanteiden tunnistaminen. Näitä asioita perhetyöntekijä havainnoi ja käy läpi yhdessä opinto-ohjaajan sekä kuraattorin kanssa jo ennen Jopo-topparoikka -luokalle siirtymistä. Yhdessä opinto-ohjaajan, kuraattorin ja muiden yhteistyötahojen kanssa pyritään löytämään ratkaisut nuoren koulunkäynnin järjestämiseksi normaalissa peruskoulussa, jotta joustavaan perusopetukseen siirtyminen säilyisi vasta viimeisimpänä vaihtoehtona. (Lindberg 2014.)

Erityisperhetyöntekijän vastuulla on myös nuoren ja opettajan tai muiden koulun henkilökunnan välisten vuorovaikutuksen ongelmakohtien löytyminen ja poistaminen. Jo pelkästään nuoren vuorovaikutustaitoja tukemalla ja parantamalla saadaan yhteistyö nuoren ja koulun välillä toimimaan. Konkreettisesti tämä tapahtuu selvittämällä tilanteet, joissa nuorella on koulussa vaikeaa, sekä antamalla käytännöllisiä neuvoja, miten toimia, jotta tilanteet koulussa eivät kärjistyisi. Erityisperhetyön ja joustavan perusopetuksen välisen yhteistyön suurimpia etuja on se, että oppilaan koulumenestystä voidaan havainnoida helposti ja mahdollisiin koulumenestystä haittaaviin sosiaalisiin ongelmiin voidaan tarttua nopeasti, ja näin tukea asiakkaan koulunkäyntiä sosiaalisesta viitekehystä. Sosiaaliset ongelmat ja muut kodin tai henkilökohtaisen elämän ongelmat heijastuvat nuoren koulunkäyntiin helposti. (Lindberg 2014.)

Myös opettajan rooli korostuu tässä mallissa, jossa opettajaa voidaan pitää ”varaperhetyöntekijänä”. Opettajan tehtäväksi jää opettamisen lisäksi oppilaiden käytöksen havainnointia, keskustelua ja tarvittaessa nuoren ohjaaminen oman perhetyöntekijän luokse. Myös tiedonkulku perhetyöntekijän ja opettajan välillä on tässä mallissa saumatonta. Koska koulun tilat ja perhetyöntekijöiden toimistot sijaitsevat samassa tilassa, kulkee tieto helposti ja selkeästi työntekijöiden ja opettajien välillä. Perhetyöntekijät voivat myös spontaanisti käydä katsomassa asiakkaitaan kesken koulupäivän. Tällainen perhetyön ja joustavan perusopetuksen malli tarjoaa nuorelle ja heidän perheilleen mahdollisuuden joustavaan ja yksilöllistettyyn koulunkäyntiin sekä samalla perhetyön tukeen, ohjaukseen ja apuun. (Lindberg 2014.)

Joustavan perusopetuksen ja erityisperhetyön yhteistyön tavoitteena on myös ehkäistä syrjäytymistä. Asiakkaiden sosiaalisiin tai muihin henkilökohtaisiin ongelmiin vastataan erityisperhetyöllä ja koulunkäyntiä tuetaan joustavalla perusopetuksella sekä opettajan ja erityisperhetyöntekijän yhteistyöllä. Tällaisella työskentelyllä ehkäistään syrjäytymistä korjaamalla sosiaalisia ongelmia ja minimoimalla nuorten koulupudokkuutta. (Lindberg 2014.)

6 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

6.1 Tutkimusongelmat ja tutkimuskysymykset

Kotkan Nuorisoryhmän toiveena oli saada näyttöä Jopo-Topparoikka-luokan toimivuudesta ja tarkemmin siitä, mitkä tekijät saavat nuoret kiinnittymään ja motivoitumaan koulunkäyntiin siellä. Tutkimuksen taustalla on siis arvoitus siitä, miksi nuoret, jotka ovat olleet lähellä peruskoulun keskeyttämistä, ovat Jopo-Topparoikka-luokalla onnistuneet sitoutumaan ja suoriutumaan oppivelvollisuudestaan. Olennaista tutkimuksessa on nuorten oman näkökulman tavoittaminen, ja sen kautta myös Nuorisoryhmän toiminnan kehittäminen entistä asiakaslähtoisemmäksi. Tieteellisen tutkimuksen tulee perustua aina täsmällisesti määriteltyyn tutkimusongelmaan sekä siitä johdettuihin, tarkentaviin tutkimuskysymyksiin (Vilkkä 2005, 45). Muotoilimme tutkimusongelman kahdeksi erilliseksi tutkimusongelmaksi, sillä tavoittelimme samalla sekä nuorten itse esiin nostamia seikkoja että tilaajatahon toivomaa joustavan perusopetuksen ja erityisperhetyön yhteistyön toimivuutta. Opinnäytetyömme tutkimusongelmat muotoilimme Nuorisoryhmän Kari Lindbergin ja Eeva Hännisen kanssa käytyjen keskusteluiden pohjalta seuraaviksi:

- Mitkä tekijät nuorten mielestä saavat heidät kiinnittymään ja motivoitumaan Kotkan sosiaalitoimen Nuorisoryhmän Jopo-Topparoikka-luokan toimintaan sekä koulunkäyntiin siellä?
- Miten erityisperhetyön ja Jopo-Topparoikka-luokan yhteistyö tukee nuorten kiinnittymistä kouluun?

Määrittelemistämme tutkimusongelmista nousevia tarkentavia tutkimuskysymyksiä ovat:

- Miten Jopo-Topparoikka-luokka ja erityisperhetyö ovat vähentäneet sen käyneiden nuorten riskiä syrjäytyä?
- Millaisia vaikutuksia yhteistyöllä on ollut nuorten perheisiin?
- Miten Jopo-Topparoikka-luokan toimintaa voisi kehittää nuorten näkökulmasta?

Tutkimusongelmissa tiivistyy halu selvittää, miten nuoret ovat itse kokeneet tulleensa Jopo-Topparoikka-luokalla autetuiksi ja miten tehty työ on heidän mielestään toiminut. Tutkimusongelmista johdetut tutkimuskysymykset puolestaan etsivät vastauksia siihen, miten erityisperhetyön ja joustavan perusopetuksen tiivis yhteistyö palvelee nuoria, joilla on suuri riski peruskoulun keskeyttämiseen ja tätä kautta myöhemmin syrjäytymiseen yhteiskunnasta. Tavoittemme tutkimuksella nuorten omien näkemysten kartoittamista ja ymmärtämistä. Tämän lisäksi etsimme Jopo-Topparoikka-luokan toiminnasta sellaisia osa-alueita, joita voisi nuorten mielestä kehittää ennestään. Pohdimme myös, millaisia vaikutuksia tehdyllä työllä on mahdollisesti ollut nuorten perheisiin.

Tutkimusongelmissa ja -kysymyksissä on sisällä joitakin taustaoletuksia, sillä otoksemme muodostuu sellaisista nuorista, jotka ovat jo läpäisseet peruskoulun Jopo-Topparoikka -luokan käymällä. Lisäksi opinnäytetyöprosessin alkaessa kesällä 2014 olivat kaikki jopo-luokan aloittaneet saaneet päättötodistuksen sieltä. Tämän vuoksi on perusteltua asetella tutkimusongelmat muotoon, jotka sisältävät lähtökohtaisesti oletuksen, että yhteistyö on ollut nuorten kannalta jollakin tavoin hyödyllistä.

6.2 Tutkimus- ja tiedonkeruumenetelmät

Opinnäytetyömme tutkimusotteeksi valikoitui laadullinen tutkimus, sillä tavoittemme tutkimusongelmamme kautta uutta tietoa sekä tutkimamme ilmiön syvällistä ymmärtämistä (ks. Kananen 2010, 20–21). Tutkimusotteen valitseminen riippuu aina tutkittavan ilmiön luonteesta sekä tutkimusongelman määrittelystä. Tutkimusongelman, eli kysymykseksi muotoillun tutkimuksen kohteen varsinaisen ytimen, ratkaisemiseksi käytetään jotakin tieteellisen metodologian mukaista tutkimusmenetelmää. Tutkimusote on kuitenkin tutkimusme-

netelmää laajemmin käsitettävä kokonaisuus, eräänlainen lähestymistapa kyseessä olevaan tutkimusongelmaan, ja se ensisijaisesti määrittelee tiedon keräämisen ja analysoinnin menetelmät. (Kananen 2010, 20.)

Laadullista tutkimusprosessia ohjailevat ja määrittävät tutkijan oma intuitio ja tulkinta- sekä yhdistelykyky (Metsämuuronen 2001, 8). Laadullisessa tutkimuksessa tutkimusongelma sekä koko tutkimuksen luonne onkin tärkeä määrittellä perusteellisesti tutkimusotteen laajasta ja vapaamuotoisesta luonteesta johtuen. Tutkijan on ymmärrettävä ja selitettävä, mitä on tekemässä, sekä tutkimuksen teknisen toteutuksen että sen eettisyyden ja luotettavuuden kannalta. Jokainen laadullinen tutkimus sisältää omat erityiset eettiset kysymyksensä, joten tutkimusta toteutettaessa tehdyt valinnat on pyrittävä perustelemaan mahdollisimman hyvin. Tutkijan on myös pohdittava omien arvojensa ja uskomustensa vaikutuksia tutkimusta muotoillessa. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 67–68.)

Laadullisella tutkimuksella tavoitellaan usein tutkimuksen kohteena olevan ryhmän omien näkemysten, kokemusten ja tulkintojen saavuttamista ja konkretisoimista. Tämän vuoksi se on hyödyllinen tutkimusote silloin, kun halutaan saada jonkin määritellyn ryhmän oma ääni esille. (Hakala 2015, 22–23.) Opin näytetyömme tavoitteena on tavoittaa juuri kohderyhmänämme olevien nuorten omat kokemukset ja näkemykset.

6.2.1 Teemahaastattelu

Tutkimuksemme tavoitteena on saada toiminnan laatua, toimivuutta ja vaikuttavuutta kuvailevaa aineistoa haastatteluidemme kohderyhmältä, joten tutkimusmenetelmäksi valitsimme teemahaastattelun. Sillä on mahdollista saada tutkimukseemme tarvittavaa laadullista aineistoa, joka vastaa tutkimusongelmaamme asiakkaan, eli jopo-luokan käyneen nuoren näkökulmasta. Teemahaastattelussa haastateltava toimii tutkimustilanteessa subjektina, joka itse tuottaa hänelle itselle merkityksellisiä sisältöjä tutkittavasta aiheesta (Hirsjärvi & Hurme 2001, 35). Tätä laadullista aineistoa analysoimalla on mahdollista saada vastauksia asettamiimme tutkimuskysymyksiin. Teemahaastattelu on myös tutkimusongelmaamme sopiva tutkimusmenetelmä, sillä siinä pyritään

saamaan kokonaisvaltainen käsitys tutkimastamme ilmiöstä käyttämällä haastatteluissa apuna aiheeseen liittyviä teemoja (ks. Hirsjärvi, Remes & Saja-vaara 2009, 164; Hirsjärvi & Hurme 2001, 34).

Teemahaastattelua ohjaavat tutkijan ennalta valitsevat teemat sekä niihin liittyvät tarkentavat lisäkysymykset (Tuomi & Sarajärvi 2009, 75). Teemat nousevat tutkittavasta ilmiöstä, ja ne on valittava siten, että yhdessä ne antava mahdollisimman laajan ja kokonaisvaltaisen kuvan tutkimuksen kohteesta. Tutkittava ilmiö voidaan purkaa erilaisiin osatekijöihin tai elementteihin, jotka ohjaavat teemojen hahmottelua tai nousevat suoraan teemojen luokiksi tai otsikoiksi. Teemat lähestyvät tutkittavaa ilmiötä eri näkökulmista, jotta ilmiön todellinen luonne paljastuisi näiden osatekijöiden kautta. (Kananen 2010, 54–55.)

Teemahaastattelu on muodoltaan keskustelunomainen tutkimushaastattelutilanne. Siinä ole välttämätöntä edetä minkään tietynlaisen kaavan tai järjestyksen mukaisesti, vaan haastattelu voi edetä vapaamuotoisesti riippuen siitä, minkälaista sisältöä haastateltava tilanteessa tuottaa. Haastattelijan tehtävänä on johdattaa haastattelua valittujen teemojen suuntaisesti, mutta tarkasti muotoiltuja kysymyksiä teemahaastattelussa ei usein ole. Tutkijan ei tule kuitenkaan kysyä mitä tahansa, vaan pysyä tutkimuksen tarkoituksen sekä tutkimusongelman asettamien raamien sisällä. Teemahaastattelun vapaan muodon vuoksi haastattelijan on reagoitava haastateltavan vastauksiin ja tehtävä tarkentavia lisäkysymyksiä sekä tulkintoja jo haastattelutilanteessa. (Eskola & Vastamäki 2015, 27–38; Tuomi & Sarajärvi 75; Kananen 2010, 55.) Teemahaastattelu tuottaa usein paljon haastatteluaineistoa, joten haastattelut on yleensä hyödyllistä nauhoittaa. Nauhoituksen tueksi haastatteliija voi tehdä muistiinpanoja haastattelutilanteesta. (Hirsjärvi & Hurme 2001, 35.)

Haastattelun aikana teemoja on lähestyttävä yleiseltä tasolta kohti yksityistä - laajasta kohti suppeaa. Kysymyksen tai teeman tarkka rajaaminen haastattelun alussa supistaa vastausvaihtoehtoja ja mahdollisesti poissulkee mahdollisia merkityksellisiä vastauksia ja sisältöjä. Jokainen teema tulisi siis käsitellä kerrallaan niin, että haastatteliija ohjaa haastattelua yleisestä aiheen käsitte-lystä kohti yksityiskohtia, joita haastateltava pitää merkityksellisinä – kuiten-kaan johdattelematta haastateltavaa. Haastattelijan kannalta haasteena on,

ettei tämä rajaa kysymyksenasetteluillaan pois jotakin ilmiön kannalta olennaista. (Kananen 2010, 55.)

Tutkimushaastatteluissamme valitsemamme teemat olivat tukisanalistana haastatteluiden tukena ja runkona, sillä päätimme teemahaastattelulle luonteenomaisesti jättää suorat ja tarkasti rajatut kysymykset mahdollisimman vähiin. Uuteen teemaan siirryttäessä pyysimme haastateltavaa esimerkiksi kuvailemaan, mitä muistaa aiheesta. Teimme jokaisesta teemasta tarkentavia lisäkysymyksiä riippuen haastateltavien vastauksista. Haastattelut etenivät pääasiassa rungon mukaisesti, mutta joskus haastateltava esimerkiksi nosti itse johonkin teemaan liittyvän asian esille, jolloin se käsiteltiin luontevasti siinä hetkessä. Haastattelijoina pidimme huolen, että jokainen teema tuli käsiteltyä niin, että haastateltava oli saanut haluamansa sanotuksi. Välillä myös palasimme tekemään tarkentavia kysymyksiä jostakin teemasta, vaikka haastateltava olisi jo esimerkiksi edennyt kertomuksessaan.

6.2.2 Laadullisen aineiston analyysi

Laadullista aineistoa analysoidessa pyritään tiivistämällä löytämään olennaiset sisällöt laajasta aineistosta. Tiivistäminen on tehtävä kuitenkin niin, ettei mitään olennaista katoa tai muutu aineiston informaatioisisällössä. Laadullisen aineiston analyysissä tavoitteena onkin muokata monimuotoisesta ja hajanaisesta tutkimusaineistosta selkeää ja uutta tietoa tuottavaa. (Eskola & Suoranta 1998, 137; Vilka 2005, 140.) Opinnäytetyömme litteroitujen, eli auki kirjoitettujen, haastatteluiden massasta on tiivistämisen ja analyysin keinoin löydettävä keskeinen sisältö, joka vastaa tutkimusongelmaamme ja tutkimuskysymyksiimme.

Alasuutarin (2011, 39–48) mukaan laadullisen tutkimuksen analyysin voi tiivistää kahteen vaiheeseen, jotka ovat havaintojen pelkistäminen ja arvoituksen ratkaiseminen. Havaintojen pelkistämiseen liittyvät sekä aineiston tarkastelu valitusta teoreettisesta näkökulmasta että havaintojen yhdistely erilaisiksi havaintojen joukoiksi. Esimerkiksi litteroidusta tekstimassasta voidaan tiivistää eräänlaisia raakahavaintoja analysoimalla sitä tutkimuksen teoreettisen viite-

kehäksen näkökulmasta. Alasuutarin mukaan vain näin tutkittavasta aineistosta voidaan tavoittaa tutkimusongelman kannalta olennaisia havaintoja. Raakahavainnoilla Alasuutari tarkoittaa pelkistettyjä ja tiivistettyjä havaintoja, joiden avulla laajaa havaintojen joukkoa on helpompi hallita ja hahmottaa. Näitä havaintoja yhdistelemällä ja niille yhteisiä piirteitä hahmottelemalla tutkija muodostaa käsityksiä tutkittavasta ilmiöstä. Tässä taustalla on ajatus, että eri tutkimuksen kohteena olevat aineistot ovat esimerkkejä tutkittavasta ilmiöstä. Havaintojen pelkistämisen jälkeen on vuorossa tulkintojen teko, jota Alasuutari nimittää arvoituksen ratkaisemiseksi. Siinä pelkistettyjen havaintojen joukosta etsitään vihjeitä, joiden pohjalta on mahdollista tehdä tulkintoja ja havaintoja tutkittavan ilmiön merkityksistä. (Alasuutari 2001, 39–48.)

Laadullisen tutkimuksen analysoimisessa käytetään nykyisin usein sisällönanalyysia, joka mielletään sekä yksittäiseksi analyysimetodiksi että yleisemmäksi analysoinnin viitekehikseksi. Sisällönanalyysin yleisiä vaiheita ovat analysoitavan aineiston rajaaminen, aineiston läpikäyminen ja tutkimuksen kannalta kiinnostavien asioiden merkitseminen, näiden merkintöjen kerääminen yhteen sekä niiden luokittelu, tyypittely tai teemoittelu sekä lopullisen tutkimusraportin kirjoittaminen. Aluksi tutkijan on päätettävä, mitä asioita rajataan pois aineiston analysoinnista. Tämän jälkeen aineisto käydään läpi ja siitä nostetaan ne asiat, jotka analyysin rajauksessa on päätetty ottaa tutkimukseen mukaan. Tämän jälkeen aineistosta kerätyt asiat luokitellaan, tyypitellään tai teemoitellaan niin, että niistä on mahdollista kirjoittaa jäsenelty yhteenveto tai tutkimusraportti. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 91–93.)

Teemoittelu menetelmänä tarkoittaa tiettyjen valittujen teemojen etsimistä ja luokittelua analysoitavasta aineistosta. Analysoitavasta aineistoista etsitään kuvauksia, jotka liittyvät samaan aihepiiriin tai teemaan, minkä jälkeen ne yhdistellään kokonaisuuksiksi. Teemoittelulla tavoitellaan kunkin teeman kohdalla sellaista kattavaa yleisnäkemyksiä, jota jokainen erillinen tutkimusaineisto kuvailee omasta näkökulmastaan. Esimerkiksi teemahaastatteluiden vastauksista etsitään kunkin yksittäisen haastateltavan kuvaus jostakin tietystä teemasta. Näitä kuvauksia yhdistelemällä koostetaan yleiskuva koko tutkittavan otoksen yleisestä näkemyksestä kyseiseen teemaan tai aihepiiriin. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 93–94.) Valitsimme teemoittelu-menetelmän oman tutkimuksemme aineiston analyysimenetelmäksi.

6.3 Tutkimusprosessin kulku

Opinnäytetyöprosessi alkoi kesällä 2014. Nuorisoryhmän johtaja Kari Lindberg tilasi meiltä opinnäytetyön, jossa selvitettäisiin, mikä Nuorisoryhmän Jopo-Topparoikka-luokassa toimii sen käyneiden nuorten mielestä. Osatavoitteena Lindberg toivoi, että sisällyttäisimme opinnäytetyöhömmе myös palvelukuvausta Nuorisoryhmän toiminnoista, sillä heillä ei sellaista ollut. Pidimme suunnittelutapaamisia Nuorisoryhmän Kari Lindbergin sekä Eeva Hännisen kanssa vuoden 2014 kesän alussa, jolloin myös aloitimme opinnäytetyön teoriaosuuden hahmottelun ja työstämisen.

Alkukesän 2014 suunnittelutapaamisissa pohdimme alustavasti, mitä alamme selvittää ja millä menetelmillä toteutamme tutkimuksen. Alustavana suunnitelmana oli toteuttaa tutkimus haastattelemalla nuoria. Teemahaastattelun käyttö menetelmänä varmistui keskusteltuamme ohjaavan opettajamme kanssa. Varsinainen tutkimusongelma sekä tutkimuskysymykset muokkautuivat lopulliseen muotoonsa syksyn 2014 suunnitelmatapaamisissa, joissa aloimme myös pohtia tutkimusotoksemme rajaamista sekä haastateltavien kutsumista haastatteluihin. Haastattelut sovittiin toteutettavaksi yksilöhaastatteluina Nuorisoryhmän senhetkissä tiloissa Kotkan keskustassa, sillä sinne haastateltavat oli helpoin kerätä.

Sovimme Nuorisoryhmän Lindbergin ja Hännisen kanssa, että he vastaavat nuorten kutsumisesta haastatteluihin, mutta me toteutamme kutsukirjeen (Liite 1), jossa kerromme itsestämme ja sekä haastattelutilanteesta lyhyesti. Nuorisoryhmällä oli listat Jopo-Topparoikka -luokan käyneistä nuorista, joten meidän ei tarvinnut käsitellä nuorten yhteys- tai henkilötietoja. Nuorisoryhmä otti eri tavoin yhteyttä nuoriin ja motivoi heitä tulemaan haastatteluihin.

Rajasimme haastatteluiden määrän välille 8 – 12 nuorta, sillä ajattelimme sen olevan sopiva otos laadulliselle tutkimukselle. Otoksen rajaukseksi sovimme vuosina 2011 – 2013 luokalta valmistuneet nuoret, jotta haastatteluihin tulisi mahdollisimman usean eri vuosiluokan oppilaita ja tätä kautta laajuutta otokseen. Sovimme, että haastatteluihin kutsutaan noin 3 – 4 nuorta jokaiselta val-

mistumisvuodelta, jolloin tavoittelemamme otos täytyisi. Päätimme, että Nuorisoryhmä vastaa siitä, että nuoria kutsutaan haastatteluihin satunnaisesti, ja haastattelut toteutetaan niiden nuorten kanssa, jotka haastatteluihin suostuvat ja pääsevät niihin tulemaan. Satunnaisotos nuorten valinnassa oli mahdollista, sillä tavoitteenamme oli mahdollisimman laaja ja yleistettävä käsitys jopo-luokalta päässeiden nuorten mielipiteistä.

Anoimme syksyllä 2014 Kotkan kaupungilta tutkimuslupaa opinnäytetyöllemme. Saimme tutkimusluvan marraskuussa 2014, minkä jälkeen Nuorisoryhmä alkoi kerätä haastateltavia. Sovimme haastatteluiden aikatauluksi viikot 50 ja 51. Teimme Nuorisoryhmälle näiden kahden viikon ajalle päivä- ja tunti-kohtaisen kalenterin, johon he voivat vapaasti sopia haastatteluajoja nuorille. Haastattelutilanteen pituudeksi arvioimme 20–40 minuuttia, mutta mahdollisten venymisten vuoksi haastattelut sovittiin tasatunnein alkaviksi.

Haastatteluihin ilmoittautui lopulta yhdeksän nuorta, joista yksi ei kuitenkaan saapunut haastatteluun. Päätimme, että toteutuneet kahdeksan haastattelua ovat tutkimuksemme tavoitteiden kannalta riittävä määrä. Haastattelujen pituudet vaihtelivat välillä 15–50 minuuttia riippuen haastateltavasta. Kaikkien haastateltavien kanssa käytettiin samaa haastattelun runkoa, jonka teemojen kautta haastattelu eteni. Jaoin haastattelurungon kolmeen pääkohtaan, jotka olivat nuoren koulutausta ennen jopo-luokkaa, opetus jopo-luokalla sekä perhetyö. Haastatteluiden teemat jaottelimme näiden pääkohtien alle.

Ensimmäinen teemakokonaisuus oli haastateltavan, eli nuoren, tausta ennen Jopo-Topparoikka -luokalle siirtymistä. Tavoitteena oli saada haastateltava palauttamaan mieleen, minkä vuoksi siirtyi alun perin joustavaan perusopetukseen sekä viritellä tätä keskustelunomaiseen haastattelutilanteeseen päästämällä hänet heti ääneen. Teemoina olivat koulutausta ennen jopo-luokkaa, koulunkäynnin ongelmat peruskoulussa sekä siirtyminen jopo-luokalle. Tarkentavia lisäkysymyksiä teimme esimerkiksi koulunkäynnin ongelmista riippuen siitä, minkälaista problematiikkaa haastateltavalla oli ollut peruskoulun aikana.

Toinen teemakokonaisuus oli opetus Jopo-Topparoikka -luokalla. Pääteemoina olivat opetus, opettajan toiminta, nuoren oma toiminta sekä

luokka/ryhmä. Opetus-teeman alla käsitelimme jopo-opetussuunnitelmaa, opetuksen arkea, sen erilaisuutta suhteessa peruskouluun, opetusmenetelmiä, yksilöllisiä tai elämäntilanteeseen liittyviä opetusmenetelmiä sekä toiminnallista ja työpainotteista opetusta. Opettajan toiminta -teemassa pyysimme kuvailemaan haastateltavan saamaa apua ja tukea, käytettyjä menetelmiä, opettajan persoonaa sekä toiminnan erilaisuutta verrattuna peruskouluun. Oma toiminta -teeman alla käsitelimme motivaatiota, osallistumista ja poissaoloja sekä omassa toiminnassa ilmenneitä muutoksia jopo-luokalle siirtymisen jälkeen. Luokka ja ryhmä -teemassa pyysimme haastateltavilta mielipiteitä ryhmän koosta, ryhmädynamiikasta sekä suhteista muihin oppilaisiin.

Viimeisenä teemakokonaisuutena oli perhetyö. Sen teemoina olivat oman perhetyöntekijän toiminta, perhetyön yhteistyö opettajan kanssa sekä perhedynamiikka ja sen muutokset. Oman perhetyöntekijän toimintaan liittyviä teemoja olivat saatu tuki ja apu, perhetyön menetelmät, vuorovaikutus, suhde perhetyöntekijään sekä perhetyöntekijän tavoitettavuus. Perhetyöntekijän ja opettajan yhteistyöstä haastateltavia pyydettiin pohtimaan vuorovaikutuksen, yhteistyön ja tiedonkulun kautta. Perhedynamiikassa käsitelimme sitä, miten nuorten perheiden ja perhetyöntekijöiden yhteistyö tuki koulunkäyntiä ja oliko perhetyöllä vaikutuksia nuorten perheisiin. Kaikkien haastatteluiden lopuksi haastoitimme nuoret pohtimaan jopo-luokasta saamiaan valmiuksia ja hyötyjä sekä sen vaikutusta heidän elämänsä kysymällä, missä ajattelevat, että olisivat ilman jopo-luokkaa.

7 TUTKIMUSTULOKSET

Tässä osiossa esittelemme haastatteluiden analysoidut tulokset. Analyysivaiheessa olemme käyneet litteroidut haastattelut yksitellen läpi. Haastatteluista olemme tehneet raakahavainnot niistä olennaisista asioista, jotka vastaavat jotenkin tutkimuskysymyksiimme sekä jättäneet pois tutkimuksen kannalta epäolennaisen materiaalin. Olemme luokitelleet tekemämme havainnot eri teemojen alle käyttäen teemoittelu-menetelmää (ks. Tuomi & Sarajärvi 2009). Teemat, joiden alle havainnot on luokiteltu, ovat nousseet opinnäytetyömme teoreettisesta viitekehystä ja ne ovat ohjanneet jokaisen haastattelutilanteen runkoa.

Haastateltavien vastauksista kerätyt raakahavainnot olemme pelkistäneet ja liittäneet teemojen alle, jolloin kahdeksan haastateltavamme tuottamasta haastattelumateriaalista on muodostunut yksi yhtenäinen synteesi. Kokoaamme tulokset kuvaavat kyseisen otoksen yleistä mielipidettä vastauksina tutkimuskysymyksiimme. Joidenkin teemojen kohdalla olemme maininneet erikseen yksittäisten vastaajien sellaisia mielipiteitä, jotka eroavat selvästi muusta aineistosta. Näitä eroavuuksia käsittelemme opinnäytetyön pohdintaosiossa. Johtopäätökset osiossa tiivistämme tutkimuksen kannalta keskeisimmät tulokset ja vedämme yhteen saavuttamamme synteessin.

Olemme nostaneet eri teemojen analyysin tueksi myös suoria lainauksia, jotka havainnollistavat haastateltavien näkemyksiä kuvaamistaan asioista, sekä säilyttävät haastateltavien oman äänen mukaan tutkimusraporttiimme. Lainaukset ovat muuten suoria lainauksia puhutussa muodossaan, mutta niistä on korvattu asianosaisten nimet termeillä opettaja tai oma perhetyöntekijä haastateltavien anonymiteetin takaamiseksi. Esittelemme tulokset tutkimuskysymystemme kautta, sillä olemme ryhmitelleet haastatteluiden vastausten teemat niiden alle.

7.1 Kiinnittymistä ja motivoitumista edistävät tekijät

Haastateltavat nostivat esiin Jopo-luokan ja sen opetuksen merkittävän eroavuuden verrattuna peruskouluun. Peruskoulun opetusta he kuvailivat esimerkiksi opettajien painostuksen sekä muun ryhmän paineen kautta. Monet haastateltavista olivat kokeneet jäävänsä jälkeen peruskoulun opetuksen tahdistista, jolloin tehtäviä kasaantui rästiin ja niiden tekeminen sekä muun ryhmän tason saavuttaminen tuli entistä vaikeammaksi. Haastatellut muistavat kokeneensa, että jäädessään jälkeen peruskoulussa, he kohtasivat painostusta opettajan tai opettajien taholta. Tämä tuntemansa painostuksen he kokivat kielteisenä ja koulumotivaatiota entisestään laskevana. Monella haastateltavalle tehtävien kasaantuminen myös johti siihen, että päivittäinen kouluun lähteminen muuttui entistä vaikeammaksi. Pyydettyäessä vertailemaan Jopo-luokan sekä peruskoulun koulunkäyntiä yksi haastateltavista kuvaili asiaa seuraavasti:

”Ei niit voi oikein pikkusen vertaa, ku nää on ihan kaks erilaist niiku... Planeettaa.”

Jotkut haastateltavista olivat peruskoulussa ollessaan kokeneet joutuneensa huonon oppilaan maineeseen opettajien tai jonkun yksittäisen opettajan silmätikuksi. Joustavaan perusopetukseen siirryttyään he puolestaan kokivat motivoivaksi sen, että muillakin luokkalaisilla on ollut samanlaisia vaikeuksia tai ongelmia koulunkäynnissä, kuten esimerkiksi lintsuamista tai oppimisvaikeuksia. Haastateltavien mukaan jopo-luokalla ei ollut samanlaista ympäristön painetta kuin peruskoulussa:

”Peruskoulu haittas eniten se tehtävii keskittyminen. Ja sit se et jäi koko ajan jälkee ja sit kävi vituttaa ja vituttaa koko ajan enemmän”

”Koulu ei ollukaa niin vaikeeta, ku ei tullu sit painetta, sitä et muut opiskelijat nauraa ku ei niiku osaa vaikka jotaa.”

Kaikki haastateltavat nostivat opetuksen ja koulunkäynnin vapaamuotoisuuden ja joustavuuden merkittäviksi kouluun kiinnittäviksi tekijöiksi. Yksi haastateltava kertoi, että esimerkiksi muutamien päivien poissaolot oli mahdollista selvittää niin, ettei koulusta erotettu, vaan asia käsiteltiin opettajan sekä oman perhetyöntekijän kanssa. Joustavuuden ohella haastateltavat puhuivat myös koulunkäynnin helppoudesta. Esimerkkeinä helppoudesta nousivat helpotetut aineet, lyhyet, mutta joka päivä yhtä pitkät koulupäivät sekä kotitehtävien ja kokeiden puuttuminen. Osa haastateltavista myös koki, että vaatimustaso koulupäivän työskentelyssä oli matalampi kuin peruskoulussa. Heidän mielestään myös kuri jopo-luokalla oli lievempää kuin peruskoululuokalla, jolloin tehtävistä oli myös helpompi luistaa. Yksi haastateltava sanoi suoraan, että ei kuitenkaan olisi tehnyt esimerkiksi kotitehtäviä, vaikka niitä olisi tullutkin:

”Tavallaan tota opetusmenetelmää voi vähän kritisoidakin, ku se ei oo niin määrätietoista opetusta. Se vähän niin kun kelluu. Annetaan mennä paljon löysemmin se opetus, et jokainen saa tehdä koko kirjan omaan tahtiin. Mut ei se opetus oo niin tarkkaa kun peruskoulussa.”

Kuitenkin myös ne haastateltavat, jotka toivat opetuksen matalan vaatimustason esiin, olivat sitä mieltä, että tehtävät tuli silti tehtyä omaan tahtiin, kun opettajan tai ympäristön painostusta ei juuri ollut:

”Motivaatio ei saa ku siitä ihmisestä ittestään.”

”Kyl mie tääl tein niiku paljonki matikkaa, koska sit ei ollu pakko tehdä”

Juuri itsemäärääminen ja valinnanvapaus esimerkiksi päivittäisten koulutehtävien teossa mainittiin tärkeäksi motivoivaksi tekijäksi. Määrätyn lukujärjestyksen puuttuminen mahdollisti haastateltaville sen, että joka päivä sai itse valita, minkä aineen tehtäviä teki. Haastateltavan vastauksissa toistui se, että tehtävien tekeminen tuntui mielekkäämmältä, kun sai itse päättää tehtävienteon rytmin ja sisällön. Omaan tahtiin tekemiseen liittyi haastateltavien mukaan myös mahdollisuus ”laiskottelupäiviin”, jos koulutehtävät eivät jostakin syystä sujuneet tai huvittaneet. Joustavuus toimi monelle haastateltavalle myös niin, että he pystyivät suorittamaan kahta lukuvuotta samanaikaisesti. Moni kertoi suorittaneensa esimerkiksi 7. ja 8. luokan opinnot yhden vuoden aikana, sillä oli jäänyt peruskouluajanaan jälkeen normaalista opetussuunnitelmasta. Yksi haastateltavista kuivaili opiskelun tahtia seuraavasti:

”Sai tehdä just sitä omaa tahtii, mitä milloinkin halus. Sit vaa tajus et kaikki tehtävät on tehty kaikist kirjoist. Välil enkkuu, välil matikkaa, ja välil historiaa, välil ruotsii. Sai tehdä sillee niiku, miltä aina ite tuntu.”

Yksi haastatelluista olisi tosin jälkikäteen toivonut koulupäiväänsä jonkinlaista struktuuria tai lukujärjestystä. Muutamit haastateltavat kuitenkin muistelivat opettajan myös tarvittaessa asettaneen tehtäville määräaikoja, jos siihen oli tarvetta tai näytti siltä, että tehtävät eivät omaan tahtiin etene. Koulunkäynnin joustavuus synnytti kaikkien haastateltavien mielestä luokkaan rennon ja stressittömän ilmapiirin, mikä helpotti omista koulutehtävistä suoriutumista.

Kaikki haastateltavat olivat sitä mieltä, että heidän koulunmotivaationsa parani kun koulunkäynti alkoi sujua paremmin jopo-luokalle siirtymisen jälkeen. Nuo-ret pohtivat, että, kun koulunkäynnin ongelmat helpottuivat, he tunsivat pärjää-vänsä paremmin koulussa:

”En mä tiedä, ehkä mä kasvoi tän jopo-luokan aikana”

Useat tunsivat, että kokemus siitä, että jopo-luokalla he alkoivat vasta todella oppia asioita, motivoi heitä ja sai opiskelemaan entistä innokkaammin. Haas-tateltavat kuvasivat hämmästellään oman motivaationsa muuttumista jopo-luo-kan myötä:

”Tääl mie sit sain jonkun diplomin ja stipendinkin, vaikka perus-koulussa en tehny mitää”

”Oli aika outoo et koulunkäynti oli siin vaihees oikeest hauskaa kaks vuotta”

Haastateltavat kertoivat osallistuneensa moniin työharjoitteluihin jopo-luokan aikana. Työharjoittelut koettiin hyödyllisiksi ja mielekkäiksi. Haastateltavien mielestä oppiminen työelämäharjoitteluissa eri ammattialoihin tutustuen opetti heille työn teon mallia. Haastateltavat kertoivat työharjoitteluiden kautta pysty-neensä tutustumaan heitä kiinnostaviin työpaikkoihin tai aloihin.

Haastatteluissa ilmeni myös normaalin arkirytmien saavuttamisen tärkeys kou-lunkäynnille. Joillekin haastateltaville vasta siirtyminen peruskoulusta jopo-luo-kalle vakiinnutti arkeen rytmin, jossa aamuisin herätään ja lähdetään kouluun. Jopo-luokan joustava ja vapaamuotoinen arki, esimerkiksi mahdollisuus aa-mupalan tekemiseen tai kahvin keittämiseen kesken koulupäivän, olivat mo-nelle haastateltavalle tärkeitä tekijöitä sille, että kouluun oli myös mukava tulla joka päivä, mitä he kuivailivat seuraavasti:

”Oli helppo sit alkaa tekee tehtävii [aamulla], ku oli maha täynnä ja juonu kahvii”

”Mä en himassakaa ikinä syöny, oikee”

”Tänne oli kiva tulla aamulla”

Kaikkien haastateltavien mukaan opettajan toiminta sekä tämän persoona olivat merkittävänä tekijöitä kiinnittämässä ja motivoimassa heitä koulunkäyntiin. Monet haastateltavista sanoivat, että heitä auttoi se, että oli vain yksi ja sama tuttu opettaja, joka ymmärsi myös silloin, kun oli huono päivä:

”Jos mä heittäydyin vittumaiseksi, ni se vaan anto mun vitutuksen mennä pois ja jatko asiaansa sitte”

Haastateltavien mukaan opettajalta sai apua ja tukea nopeasti, kun sitä tarvitsi, ja tämä oli aina saatavilla. Opettaja myös malttoi opettaa silloinkin, kun jonkin yksittäisen asian tai aineen opettamiseen meni paljon aikaa jonkun oppilaan kohdalla. Opetustyyli oli jopo-opetuksen mukaisesti joustava, vapaa-muotoinen ja rento. Monet haastateltavat vertasivat vastatessaan jopo-opetusta peruskoulun opetukseen ja toivat esiin etenkin painostuksen puuttumisen. Opettajalla ei ollut kiire mennä eteenpäin aiheessa tai siirtyä auttamaan seuraavaa oppilasta eikä esimerkiksi tunnin päätyminen keskeyttänyt henkilökohtaista opetusta. Opetustyyliä kuivailtiin seuraavasti:

”Se et oli opettaja, joka pysty auttaa ihan henkilökohtaisesti ja osas opettaa sen asian läpi et sen ymmärs. Se selitti vaikka kuinka monta kertaa saman jutun. Se oikeest autto ymmärtää monen jutun.”

”Mulle pitää kunnol takoo päähän se, et miten ne tehtävät tehää, että tajuun ne”

Opettaja vaikutti haastateltaviin myös persoonaltaan. He kuvailivat opettajaa esimerkiksi ilmauksilla lämmin, vastaan tuleva, huumorintajuinen ja aito. Haastateltavat muistavat, että opettaja ei provosoitunut eikä raivostunut, vaikka nuoret olisivatkin käyttäytyneet ärsyttävästi tai asiattomasti, vaan suhtautui heihin maltillisesti. Opettaja käytti haastateltavien mukaan omaa persoonaansa työssään ja osasi samalla opettaa niin, että kaikki tuli ymmärretyksi. Opettajan persoonan käyttö ja huumorintaju olivat tärkeässä osassa luomassa luokkaan rentoa ja luontevaa ilmapiiriä:

”Sit seku alko heittää meiän kaa läppää ni sit se just vaipu tyylii meiänikästen tasolle silloin. Ja sit räkätettii yhes siin ja huh huh.”

”Se oli melkein ku frendi eikä opettaja.”

Haastateltavien vastauksista ilmeni kuitenkin myös syvä luottamussuhde opettajaan. Opettajalle oli mahdollista puhua mistä vain, ja tämä myös tiesi oppilaidensa tilanteesta ja taustasta paljon enemmän kuin peruskoulun opettajan olisi mahdollista tietää. Haastateltavien mukaan opettaja kiinnitti kokonaisvaltaisesti huomiota nuorten asioihin ja elämäntilanteeseen sekä tarvittaessa tiedotti kuulumisista nuoren omalle perhetyöntekijälle. Luottamussuhdetta kuivailtiin seuraavilla tavoin:

”Se oli tosi lähellä meidän nuorten ongelmia”

”Täällä mä tunsin opettajan, peruskoulussa en”

Ilmapiiiriin luokalla vaikutti haastateltavien mukaan lisäksi ryhmäkoko. Haastateltavien mielestä pienryhmässä oli vähemmän häiriöitä kuin peruskoulun normaalissa luokassa. Häiriöttömässä ympäristössä oppiminen oli haastateltavien mukaan nopeampaa, varsinkin kun opettajan apu oli nopeasti saatavilla. Lisäksi jopo-luokalla oli mahdollisuus omassa rauhassa tekemiseen esimerkiksi erillisessä tilassa, sillä kouluympäristö oli jaettu useaan erilliseen tilaan. Tarvittaessa löytyi aina jokin erillinen tila, jossa voi tehdä tehtäviä yksin, ilman hälinää tai häiriötekijöitä.

Monen haastateltavan taustalla oli koulukiusatuksi joutuminen peruskouluaikana. Jopo-luokalla opettaja tunsivat oppilaat ja oppilaat tunsivat toisensa, mikä haastateltavien mielestä pienensi mahdollisuutta kiusatuksi joutumiselle. Haastateltavien mukaan opettaja puuttui asiaan, jos joku yritti kiusata tai häiritä toista, ja asia selvitettiin heti joko opettajan tai perhetyöntekijöiden toimesta. Mahdollisiin kiusaamistapauksiin tai oppilaiden välisiin yhteenottoihin puututtiin haastateltavien mielestä tarpeeksi nopeasti. Yksi haastateltava pohti kiusaamista seuraavasti:

”Varmaan ku oltii niin pien porukka ja jouduttii olee niin tiiviist yhes, ni ei sit ollu ees mitää sellast, et jätettäis ketää ulkopuolelle.”

Haastateltavat kuvasivat ryhmähenkeä luokallaan yleisesti hyväksi. Osa haastateltavista tosin mainitsi epätasaisen sukupuolijakauman häirinneen. Ryhmähenkeä tukivat haastateltavien mielestä erilaiset retket sekä säännöllisesti järjestetyt leirikoulut, joissa vietettiin ryhmänä aikaa koulun ulkopuolella. Yksi haastateltavista tiivistä asian seuraavasti:

”No varmaan ku kaikil oli sama ongelma, et ei käyny kouluu. Jokainen vähä eri syystä.”

7.2 Erityisperhetyön ja Jopo-Topparoikka -luokan yhteistyö

Haastatteluissa ilmeni, että Nuorisoryhmän perhetyöntekijä on ollut merkittävä tekijä jopo-luokalle siirtymisessä. Monen haastateltavan mukaan joku Nuorisoryhmän työntekijöistä on osallistunut sellaiseen koulupalaveriin, jossa on käsitelty koulussa ilmenneitä ongelmia. Perhetyöntekijään on ollut yhteydessä esimerkiksi koulun kuraattori tai rehtori tai nuoren vanhempi. Haastateltavien kanssa tällaisia palavereita on pidetty esimerkiksi peruskoulussa ilmenneiden poissaolojen, häiriökäyttäytymisen tai kiusatuksi tulemisen vuoksi. Haastateltavat muistavat tavanneensa Nuorisoryhmän perhetyöntekijää ensimmäistä kertaa tällaisissa palavereissa. Kyseisestä työntekijästä on usein tullut jopo-luokalle siirtymisen jälkeen nuoren oma perhetyöntekijä. Haastateltavien mukaan perhetyöntekijä on kertonut heille jopo-luokasta, selittänyt sen toiminnasta ollut se, joka on pääasiassa saanut heidät suostumaan tai innostumaan jopo-luokalle siirtymisestä.

Moni haastateltavista muistaa, että heillä itsellään tai heidän vanhemmillaan on ollut kielteisiä ennakkokäsityksiä joustavasta perusopetuksesta, jolloin perhetyöntekijä on selittänyt ja avannut sen merkitystä ja sisältöjä sekä lieventänyt ennakkoluuloja. Monella haastateltavalla perhetyöntekijän sinnikkyys ja suostuttelu ovat olleet tärkeä apu jopolle-luokalle siirtymisessä. Perhetyöntekijä on esimerkiksi selittänyt, että kyse ei ole erityisluokasta, vaan joustavan

perusopetuksen luokasta. Perhetyöntekijän kanssa on myös käyty tutustumiskäynneillä, mikä on myös vähentänyt ennakkoluuloja ja helpottanut luokalle siirtymistä.

Omalta perhetyöntekijältä saatu apu ja tuki koettiin tärkeäksi kouluun motivoitumisen kannalta. Haastateltavat kokivat, että heillä oli hyvä vuorovaikutussuhde omaan perhetyöntekijäänsä, mikä tuki heidän koulunkäyntiään ja kouluun kiinnittymistä. Suhdetta omaan perhetyöntekijään kuvailtiin luottamukselliseksi, rehelliseksi ja avoimeksi. Oma perhetyöntekijä koettiin tärkeäksi motivoijaksi sekä luottamuksen arvoiseksi aikuiseksi, jolle oli mahdollista puhua elämän vaikeistakin asioista. Haastateltavat kokivat luottamussuhteen omaan perhetyöntekijään niin vahvaksi, että tältä sai apua henkilökohtaisissa avuntarpeissa sekä myös oman elämän suurissa valintatilanteissa. Yksi haastateltavista esimerkiksi pohti, että hänen kotonaan ei ollut ”puhumisen kulttuuria”, joten perhetyöntekijälle puhuessa asioita pääsi käsittelemään, jos siltä tuntui. Perhetyöntekijältä saatua apua ja tukea kuvattiin seuraavasti:

”Pääs avautuu”

”Pysty puhuu kaikki sille”

Perhetyöntekijän koettiin olleen apuna myös konkreettisissa, elämänhallintaan liittyvissä asioissa, kuten kouluun sopeutumisessa sekä arjen ja koulun yhdistämisessä. Haastateltavat kertoivat perhetyöntekijän esimerkiksi hakeneen heidät omalla autollaan kouluun, jos he ovat jättäytyneet aamulla kotiin. Oma perhetyöntekijä on auttanut monia haastateltavia muuttamaan omaan tukiasuntoon jopo-luokan jälkeen sekä huolehtinut heidän tukiasuntotyöstään. Haastateltavien suhde perhetyöntekijään on jatkunut myös jopo-luokan jälkeen. Haastateltavat ovat pitäneet yhteyttä omaan työntekijään, tavanneet tätä sekä käyneet tapaamassa opettajaa ja Nuorisoryhmän muitakin työntekijöitä.

Haastatteluissa ilmeni, että perhetyöntekijällä oli suora myönteinen vaikutus koulunkäynnille. Monelle jo tieto siitä, että omista asioista pääsi puhumaan perhetyöntekijälle, teki koulunkäynnin helpommaksi. Haastateltavat kuvasivat perhetyöntekijältä saatua tukea pitkäjänteiseksi. Eräs haastateltavista ajatteli

käyttäytyneensä jopo-luokan aikana todella ärsyttävästi, ja on jälkikäteen ajateltuna kiitollinen siitä, että perhetyöntekijä on kestänyt hänen käytöstään ja ollut siitä huolimatta tukena.

Oma perhetyöntekijä on työskennellyt jopo-luokan aikana myös haastateltavien perheiden kanssa. Perhetyöntekijä on tavannut perhettä erilaisilla kokoonpanoilla, yhtä tai molempia vanhemmista tai koko perhettä sisaruksineen. Perhetyöntekijä on tavannut myös vanhempia ilman nuoren läsnäoloa. Haastateltavien mukaan tehty perhetyö on ollut perhe- ja nuorikohtaista, ja perhetyöntekijän tapaamisia onkin järjestetty perheelle aina tarpeen mukaan. Perhetyö on ollut tiivistä varsinkin silloin, jos perheessä on ollut jokin akuutti kriisi tai asia, jossa perhe tarvitsee ulkopuolista apua. Haastateltavat kertoivat, että perhetyön keinoin on käsitelty esimerkiksi kodin riitatilanteita, vanhempien avioeroa ja sen vaikutuksia nuoreen sekä päihdeongelmia perheessä.

Haastateltavat kuvasit opettajan ja perhetyöntekijän välistä yhteistyötä sujuvaksi, tieto heidän välillään kulki nopeasti ja yhteistyö toimi. Haastatteluista ilmeni, että sekä perhetyöntekijään että opettajaan oli yhtäläinen luottamusuhde, jota kuvailtiin seuraavasti:

”Vaikka jos oli kotoon jotain, ni niist uskals puhuu opettajalle kummiski niist asioista. Jos vaikka oma perhetyöntekijä ei kerenny, niit sit uskals opettajallekii puhuu.”

”Aina jos oli jotain isompaa, nii opettaja kyl informoi perhetyöntekijälle siitä, ni sekin sit tietenkii tuli juttelee.”

Haastateltavat kokivat, että sekä opettajalle että perhetyöntekijälle oli mahdollista puhua omista asioista, sekä luottivat, että tieto esimerkiksi kodin ongelmista siirtyi osapuolelta toiselle. Monen haastateltavan mielestä opettajan ja perhetyöntekijän roolit olivatkin lähentyneet. Yksi haastateltavista kuvasi yhteistyötä seuraavasti:

”No se [yhteistyö] oli tosi hyvä, koska mie pystyin aina mennä, vaikka koulupäivänkii aikana juttelee oman perhetyöntekijän kans. Ja sit se oli hyvä ku ne tuns, ni sit oli tavallaa se opettaja ja perhetyöntekijä samas, ne pysty juttelee keskenää tai pystyttii juttelee

yhes. Koska nythän se on sillee, et jos käy jossain psykologil ni sit on niiku psykologi ja opettaja, jotka ei tunne toisiaan. Vähä vaikeeta.”

Haastateltavien mielestä myös se, että koulu ja perhetyöntekijät sijaitsivat fyysisesti lähellä, samoissa tilassa ja samassa rakennuksessa, oli hyvä asia. Oma perhetyöntekijä oli tarvittaessa tavoitettavissa nopeasti esimerkiksi kesken koulupäivän:

”Minust se on ihan hyvä et ne tekee just yhteistyötä. Ja sehän ois sit vähän outoo, jos ois kahes eri paikkaa nää. Tosi harvoinhan ne sit näkis. Sit välil ei saattais kaikki mennä niinku perille. Samas talos tulee se, et pystyy puhumaa suoraa kaikki.”

Omaa perhetyöntekijää on samojen tilojen puitteissa ollut mahdollista tavata myös spontaanisti kesken koulupäivän tai sen jälkeen koulun ulkopuolella, esimerkiksi käymällä kahvilla tai syömässä yhdessä. Haastateltavista oli mukavaa, että perhetyöntekijälle oli mahdollista mennä silloin tällöin juttelemaan koulun ohella, vaikka ei olisi ollut varsinaista asiaa tai selvitettävää ongelmaa.

7.3 Syrjäytymistä ehkäisevät tekijät

Kaikilla haastateltavilla peruskoulun keskeyttäminen on ollut lähellä. Monella on myös ollut riskinä jäädä luokalle esimerkiksi poissaolojen suuren määrän vuoksi. Haastateltavat ajattelivat, etteivät olisi mahdollisesti läpäisseet peruskoulua tavalliselle luokalle jäädessään. Kaikkien haastateltavien mukaan heidän koulunkäyntinsä alkoi jopo-luokan myötä sujua paremmin kuin peruskoulussa ja heidän arvosanansa nousivat. Haastateltavat tunnistivat jälkikäteen itsessään myös asenteiden muuttumista suhteessa koulunkäyntiin:

”Sai mulle positiivisen asenteen koulunkäyntiin.”

”Autto tosi paljon minuu. Ja tavallaa pelasti.”

”Joku tais varmaan silloin puhuu mulle vähän järkee päähän, et kannattaa käydä se peruskoulu loppuu, et pääsee sinne amiksee, ja saa sen ammatinki joskus.”

Moni haastateltavista kertoi suorittaneensa kahden luokka-asteen peruskouluopinnot yhden jopo-vuoden aikana ja näin kuroneet kiinni esimerkiksi peruskoulun poissaolojen vuoksi kesken jääneitä opintoja. Monella esimerkiksi koulupinnaaminen väheni merkittävästi tai loppui kokonaan, kun koulu jopo-luokalla alkoi sujumaan. Yksi haastateltava tiivistä asian seuraavasti:

”Ja sielt mul ei oikeestaa ees poissaoloi sit kahteen vuoteen tullukaa. Siel oli niin mukava käydä.”

Monen haastateltavan mukaan juuri joustavuus mahdollisti sen, että he saivat peruskoulun läpäistyä. Yksi haastateltavista esimerkiksi ajatteli, ettei olisi peruskouluun enää mennyt sen joustamattomuuden vuoksi. Joustavan perusopetuksen sekä perhetyön ansioista haastateltava puolestaan koki saavansa anteeksi joitakin tekemisiään sekä saaneensa uusia mahdollisuuksia perhetyöntekijän luottamuksen vuoksi. Joustavuuden myöhempiä vaikutuksia pohdittiin seuraavasti:

”Tosi paljon apuu, koska ei menny mitenkää hyvin ennenku se oma perhetyöntekijä tuli. Ja nyt mul menee sit tosi hyvin, et mie ihmettele iteki välil, et miten mie oon kolmannel vuodel amikses ja valmistumas. Ku alkaa mieltii sitä, et mie oli sellases jamas, et sielt ei hyvin nousta, mut sit se perhetyöntekijä vaa tuli ja autto.”

Haastatteluissa nousi esiin myös haastateltavien sosiaalisten suhteiden parantuminen jopo-luokalle siirtymisen myötä. Haastateltavat kertoivat saaneensa uusia kavereita sekä kokivat, että peruskoulun aikaiset, joskus haitallisetkin, kaveripiirit jäivät taakse. Monen haastateltavan mukaan peruskoulussa esiintynyttä kiusaamista ei enää jopo-luokalla ollut:

”Elämäntilanne parani ja sai uusii kavereit.”

Syrjäytymistä ehkäiseviksi tekijöiksi haastateltavat nostivat myös normaaliin elämään kiinnittymisen, esimerkiksi koulurytmin saavuttamisen sekä kotioloista pois pääsemisen. Moni koki myös saaneensa erityisiä valmiuksia jopo-luokalta ja esimerkiksi työharjoittelupaikasta, johon on myöhemmin työllistynyt. Useista työharjoitteluista haastateltavat saivat tuntumaa oikeaan työelämään sekä vinkkejä omaan ammatinvalintaan:

”Työharjoittelu oli uutta, kun joutu painamaan duunia oikeesti.”

Haastateltavien pohtiessa, miten heille olisi käynyt, jos olisivat jatkaneet peruskoulussa eikä mahdollisuutta joustavaan perusopetukseen olisi ollut, moni ajatteli vältäneensä sen avulla sijoitukseen joutumisen tai jopa huostaanoton. Kaikki haastateltavat ajattelivat, että syrjäytymisen mahdollisuus olisi ilman jopo-luokkaa ollut todellinen:

”Mie voisin veikata, et mie oisin lastenkodis täl hetkellä.”

”Oisin jossain laitoksessa, en kyl tiä missä.”

”Jaa-a, sitä ei monikaa tiä, mi soisin. En kyl itekää tietäis.”

”Paha sanoo. Varmaan asuisin vielkii mutsil tai jotaan. Ei ois mitää kouluu tai mitää tekemist päivisin.”

7.4 Vaikutukset haastateltavien perheisiin

Haastateltavat kuvailivat perheissään tapahtuneita muutoksia joustavaan perusopetukseen siirtymisen sekä perhetyön myötä. Usean haastateltavan jopoluokalle siirtyminen on lähtenyt vanhempien aktiivisuudella ja yhteydenotoilla esimerkiksi kouluun tai suoraan Nuorisoryhmän työntekijään. Yksi haastateltavista muisteli seuraavaa:

”Äiti ei tienny, et mitä se tekee mun kaa, ku mie en käy kouluu. Ni et se sit silloin soitti tänne.”

Merkittävä muutos haastateltavien perheessä oli vastausten mukaan riitojen väheneminen kotona. Tähän vaikutti haastateltavien mielestä keskustelut perhetyöntekijän kanssa sekä vanhempien tapaamiset ja kotikäynnit. Oman perhetyöntekijän kerrottiin kuunnelleen sekä neuvoneen, miten kotona ilmenneitä riitoja voi ratkoa tai välttää. Kodin tilannetta yksi haastateltava kuvasi seuraavasti:

”Oli aina jotaa riitaa äitin kanssa, eikä sen kanssa mennä mitenkään hirveen hyvin.”

Haastateltavien mukaan perhetyöntekijän tapaamiset eivät poistaneet kaikkia kodin ongelmia kokonaan, mutta tapaamiset ja keskustelut lievensivät esimerkiksi kouluun liittyvää riitelyä, mitä kuvasi pohdinta:

”Olihan äiskäkii paljon ilosempi siel kotoon siin kohtaa. Et nythän ne asiat saatii hoidettuu jollain taval.”

Haastateltavat kokivat, että perhetyöstä oli ollut apua heidän koko perheilleen. Joidenkin kohdalla esimerkiksi sisaruksia oli ollut saman perhetyöntekijän asiakkaana. Myös vanhempien katsottiin saaneen apua omissa tapaamisissaan. Haastateltavien mukaan perhetyön suurin hyöty oli perheen sisäisen vuorovaikutuksen paraneminen:

”Oppi rauhoittumaan. Ja opin toimimaan vanhempien kanssa paremmin, siis sillai ettei tuu riitaa.”

Haastatteluissa ilmeni, että perhetyötä on tehty hyvin perhelähtöisesti, nuoren ja perheen tilanteesta riippuen. Eri haastateltavien kohdalla esimerkiksi tapaamisten säännöllisyys ja kokoonpanot ovatkin vaihdelleet paljon. Yksi haastateltavista esimerkiksi koki, että vanhempia vain ”pidettiin ajan tasalla”, mutta oli sitä mieltä, että hänen tilanteessaan muulle työskentelylle ei ollutkaan tarvetta.

7.5 Kehitettävää

Kukaan vastaajista ei osannut sanoa suoraan mitään konkreettista asiaa, joka vaatisi kehittämistä Jopo-Topparoikka-luokalla. Kaikki kokivat, että luokan käyminen on vaikuttanut myönteisesti heidän elämäänsä. Haastateltavat olivat sitä mieltä, että jopo-luokan käyminen mahdollisti heille peruskoulun läpäisemisen. Jopo-Topparoikan toiminta on haastateltavien mielestä sellaisenaan todella hyvää ja toimivaa.

Siirtyminen toisen asteen koulutukseen oli monelle kuitenkin haastavaa. Haastateltavat kokivat, että joustavan perusopetuksen jälkeen oli vaikea siirtyä toiselle asteelle ja sopeutua suuriin ryhmäkokoihin, pidempiin päiviin sekä lukujärjestyksen mukaiseen opetukseen esimerkiksi ammattikoulussa. Yksi haastateltavista muisteli:

”Amikses mie halusin ekal luokal takas tänne ku siel tuli taas pitkät koulupäivät ja just sillee et oli niit omii aineit”

Haastateltavat ovat siirtyneet toisen asteen koulutukseen esimerkiksi joustavan haun tai ammattistartin kautta. Haastateltavat kokivat, että heitä on valmisteltu keskusteluiden avulla toisen asteen koulutukseen, mutta he toivoivat vielä konkreettisempaa apua ja tukea siirtymävaiheeseen. Monet haastateltavista kävivät tutustumassa ammattikoululinjoihin jo ennen siirtymistä. Suhde opettajaan ja omaan perhetyöntekijään säilyi monella myös toiselle koulutusasteelle siirtymisen jälkeen, minkä haastateltavat kokivat todella hyväksi. Monet heistä kävivät vielä ammattikouluaikanaan tapaamassa omaa perhetyöntekijäänsä ja saivat apua ja tukea uusissa koulunkäynnin ongelmissaan.

Oman perhetyöntekijän tapaamiset koettiin yleisesti hyväksi ja tarpeelliseksi. Vastaajat kokivat myös, että niitä on ollut riittävästi. Joidenkin vastaajien mielestä perhetyöntekijää olisi voinut tavata vielä useammin ja myös spontaanisti kesken koulupäivän. Osa vastaajista koki, että perhetyöntekijälle oli ”varattava aika” tapaamista varten. Yksi haastateltava kuvaili asiaa seuraavasti:

”Ku itellää ois lentäny juttuu nii silloin just ei [perhetyöntekijä] kerrenny”

Joustavasta perusopetuksen tiedottaminen ja sen tutuksi tekeminen nuorille, vanhemmille sekä yhteistyökumppaneille nousi esiin haastatteluissa. Osa haastateltavista toi esiin, että heillä itsellään tai heidän vanhemmillaan on ollut kielteisiä ennakoasenteita joustavaa perusopetusta kohtaan. Näiden vastaajien mielestä parempi tiedottaminen jopo-toiminnasta voisi madaltaa kynnystä luokalle siirtymiseen.

Kaikki haastateltavat olivat osallistuneet työharjoitteluihin ja kokivat ne hyväksi. Ne vastaajat, jotka kokivat saaneensa työpainotteisista menetelmistä paljon hyötyä, toivoivat myös, että työharjoitteluita olisi ollut vieläkin enemmän. Muille haastateltavien mielestä pakolliset harjoittelut olivat riittäviä.

Yksi haastateltavista koki, että ei olisi välttämättä tarvinnut joustavaa perusopetusta, ja tästä syystä koki Jopo-Topparoikan toiminnan olevan vähän liiankin vapaamuotoista:

”Mun mielestä vähä liian rento. No et sai silloin tehdä tehtäviä ku halus ja niin vähä tai paljo ku halus. Onhan se hyvä että oli sellasta mut, kyl ois ollu parempi jos siel ois ollu jonkinlainen lukujärjestys tai sellanen. Kyl ne tunnitki ois voinu olla sellasia niinku ne oli ennen [peruskoulussa] ollu, mut jos ois ollu lukujärjestys ni niit tehtävii ois silloin pitänyt tehdä, ku eihän siel suurin osa saanu koskaan niitä tehtäviä tehtyy.”

Tämäkin vastaaja oli kuitenkin sitä mieltä, että hän sai annetut tehtävät tehtyä, mutta niistä luistaminen oli usein houkuttelevaa ja niiden aloittaminen vaikeaa.

Lisäksi haastatteluissa tuli ilmi, että niiden vanhempien kanssa, joiden äidinkieli ei ole suomi, ei ole käytetty tulkkiä tarpeeksi usein. Tällaisissa tapauksissa työskentely on kohdistunut pääasiassa nuoreen ja vanhemmat ovat jääneet tai itse jättäytyneet sivummalle nuoren asioissa.

8 JOHTOPÄÄTÖKSET

Opinnäytetyömme tutkimusongelmana oli selvittää, mitkä tekijät nuorten mielestä saavat heidät kiinnittymään ja motivoitumaan koulunkäyntiin ja Jopo-Topparoikka -luokan toimintaan. Tutkimuksemme tulosten perusteella nuorten mielestä merkittävimmiksi kiinnittymistä ja motivoitumista edistäviksi tekijöiksi nousivat opetuksen ja koulunkäynnin vapaus ja joustavuus, itsemääräytyminen, opettajan toiminta ja persoona, luokan ilmapiiri ja positiivinen ympäristö sekä oman elämänhallinnan paraneminen. Koulunkäynnin vapaus, joustavuus ja itsemääräytyminen ovat tulosten mukaan poistaneet oppilaiden stressiä, vähentäneen ympäristön painostusta sekä luoneet oppilaille positiivisen oppimisympäristön. Jopa yllättävän merkittävässä roolissa olivat oppilaiden itsemääräytyminen, itseohjautuvuus ja valinnanvapaus esimerkiksi tehtävien teossa. Positiivinen ympäristö ja onnistumisen kokemukset ovat vaikuttaneet oppilaiden koulumotivaatioon myönteisesti ja sitä kautta kiinnittäneet heitä Jopo-Topparoikka luokan toimintaan. Nuorten vastauksissa näkyi siis yhtäläisyyksiä Määtä (2014, 45–48) kuvailemiin motivaation osa-alueisiin, joita ovat motivaatiota tukeva oppimisympäristö sekä sosiaalinen ympäristö, kokemus siitä että osaa ja pärjää sekä riittävä itsemääräytyminen. Onnistumisen kokemukset lisääntyivät ja peruskoulun epäonnistumisen kierre katkesi, jolloin nuorille tuli kokemus siitä, että he kykenivätkin oppimaan uutta. Kiinnittymistä edistivät myös oppilaiden elämäntilanteiden keskinäinen samankaltaisuus ja muilta tässä saatu vertaistuki. Tulosten perusteella opettajan toiminta ja persoona olivat myös merkittäviä motivoivia ja kiinnittymistä edistäviä tekijöitä, sillä suhde opettajaan koettiin läheiseksi ja luottamukselliseksi. Tuloksissa näkyi myös yhteys elämänhallinnan parantumisella ja koulunkäyntiin kiinnittymisellä ja motivoitumisella. Säännöllisestä koulunkäynnistä seurannut arkirytmisi sekä monet pienet tekijät, kuten mahdollisuus niinkin arkiseen asiaan kuten aamupalan syömiseen, tukivat elämänhallinnan parantumista ja sitä kautta koulunkäynnin helpottumista.

Tulosten perusteella opettajan ja perhetyöntekijöiden, eli Jopo-Topparoikka -luokan ja erityisperhetyön, välinen yhteistyö on ollut nuorten kannalta hyödyllistä. Omalta perhetyöntekijältä saatu konkreettinen tuki oli tärkeä kouluun kiinnittävä tekijä. Mahdollisuus puhua omalle perhetyöntekijälle tarvittaessa antoi nuorille kanavan puhua huonojakin tunteuksiaan koulupäivän aikana.

Opettajalla ja omalla perhetyöntekijällä on ollut yhtäläinen luottamuksellinen rooli koulunkäynnin tukemisessa. Tutkimustuloksista selvisi, että opettajan ja perhetyöntekijän yhteistyö oli tiivistä. Heidän omat roolinsa koulunkäynnin ja elämänhallinnan tukemisessa sekoittuivat ja lomittuivat. Opettaja toimi perustehtävänsä ohella myös nuoren elämänhallinnan tukemiseksi ja samalle perhetyöntekijän työskentely edisti nuoren kiinnittymistä ja motivoitumista koulunkäyntiin. Perustana näiden työntekijöiden hyvälle vuorovaikutussuhteelle ja aidoille yhteistyölle ovat nuorten mielestä olleet osapuolten tuttuus sekä sijainti samassa rakennuksessa. Tuloksista näkyy, että nuoren koulunkäynnin tukeminen sekä samanaikaisesti perheen tukeminen kokonaisuutena luovat hyvät edellytykset kouluun kiinnittymiselle ja koulunkäyntiin motivoitumiselle.

Tuloksista ilmenee perhetyön vaikuttaneen myönteisesti perheiden sisäiseen vuorovaikutukseen, vaikka nuoret eivät yksilöineet kovin tarkasti perhetyön vaikutuksia. Perhetyötä on tehty asiakas- ja perhelähtöisesti, jolloin työn tahtia ja sisältöjä on määritellyt perheen tarve. Sekä nuoret että heidän perheenjäsenensä ovat saaneet konkreettisia neuvoja, kuinka käsitellä vaikeita asioita sekä välttää riitatilanteita kotona. Toisaalta pelkästään koulunkäynnin sujuminen itsessään on parantanut perheiden tilannetta ja vähentänyt riitoja kotona. Erityisperhetyön työskentelyssä nuorten koulunkäynnin tukemiseksi näkyy tavoite lieventää koulun ulkopuolisen elämän ja perheen ongelmien aiheuttamia haasteita koulunkäynnille, millä on suora myönteinen vaikutus koulun sujumiselle (ks. Huhtanen 2011, 112).

Tutkimuskysymyksenämme oli, miten Jopo-Topparoikka -luokka on vähentänyt sen käyneiden nuorten riskiä syrjäytyä. Tulosten perusteella Jopo-Topparoikka -luokasta on ollut kaikille haastateltaville hyötyä. Kaikkien haastateltavien peruskoulun keskeytyminen on ollut lähellä. Tulosten perusteella suurin syrjäytymistä ehkäisevä tekijä on ollut peruskoulun päättötodistuksen saaminen ja jatko-opintoihin pääsy. Syrjäytymistä on ehkäissyt myös kouluun liittyvien asenteiden muuttuminen ja normaalin arkirytmien muodostuminen, ja sen kautta uudelleen kiinnittyminen koulunkäyntiin. Konkreettinen syrjäytymistä ehkäisevä asia, on ollut myös mahdollisuus suorittaa kahta luokka-astetta samanaikaisesti. Tämä on mahdollistanut saman ikäisten tahdissa pysymisen edellisestä koulumenestyksestä huolimatta. Tulosten mukaan oppimissuunnitelma oman opinto-ohjelman mukaan opiskelevalle on siis ollut näille nuorille

tärkeä koulunkäyntiä tukeva tekijä (ks. Numminen & Ouakrim-Soivio 2009, 46). Tulostemme mukaan Jopo-Topparoikan ja erityisperhetyön yhteistyö on ehkäissyt syrjäytymistä myös yhteiskunnan tasolla. Monen laitossijoituksen välttäminen on sekä ehkäissyt nuorten syrjäytymistä että vähentänyt osaltaan yhteiskunnan kustannuksia. Tällä perusteella yhteistyön voidaan sanoa toteut-tavan JOPO-hankkeen alkuperäistä tavoitetta syrjäytymisen ehkäisyssä sekä yhteiskunnallisten kustannusten vähentämisessä (ks. Numminen & Ouakrim-Soivio 2009, 16).

Tutkimuksemme yhtenä tavoitteena oli löytää jotakin kehitettävää Jopo-Top-paraikan toiminnassa. Kaikkien haastateltavien mielestä toiminta oli sellaise-naan heidän kannaltaan tuloksellista, mutta tutkimuksesta nousee muutamia kehityskohteita. Tutkimustulosten perusteella toisen asteen koulutukseen siir-tyminen on ollut haastavaa, vaikka yhteys omaan perhetyöntekijään onkin usein säilynyt myös peruskouluajan jälkeen. Tukea siirtymiseen on annettu esimerkiksi keskusteluin ja tutustumiskäynnein, mutta joustavan perusopetuk-sen eroavuus tavallisesta toisen asteen opetuksesta on aiheuttanut ongelmia. Kehityshaasteena onkin kohdentaa enemmän konkreettista tukea toiselle as-teelle siirtymiseen. Lisäksi tuloksista nousi kehityshaasteena perhetyöntekijän parempi tavoitettavuus koulupäivän aikana. Vaikka saatu apu ja tuki koettiin riittäväksi, olisi perhetyöntekijää voinut tavata vieläkin enemmän ja spontaan-nimmin.

9 POHDINTA

Saavutimme mielestämme tutkimusongelmiimme nähden paljon tuloksia. Tutkimustuloksemme eivät kuitenkaan ole pienen otoksen vuoksi yleistettävissä. Ne kuitenkin ovat suuntaa antavia Nuorisoryhmän työn tuloksellisuuden osoit-tamisessa. Tulokset vastaavat mielestämme asettamiimme tutkimuskysymyk-siin. Niiden perusteella voi mielestämme todeta, että Jopo-Topparoikka -luo-kan ja erityisperhetyön toiminta ja yhteistyö on sen käyneiden nuorten kan-nalta vaikuttavaa, ja se toteuttaa tarkoitustaan nuorten koulunkäynnin tukemi-nessä ja syrjäytymisen ehkäisyssä. Koska haastattelimme kolmen eri vuosi-luokan oppilaita, saimme otokseen kuitenkin hieman laajuutta, joka osoittaa, että eri vuosiluokilta tulevien haastateltavien kokemukset ovat yhteneväisiä.

Toisaalta jäimme pohtimaan, ovatko haastatteluihin lopulta päätyneet nuoret niitä, jotka ovat hyötynneet joustavasta perusopetuksesta eniten ja ehkä siksi tulleet innokkaimmin haastatteluihin. Koemme, että kaikkien haastateltavien osalta pääsimme haastatteluissa oikeiden asioiden äärelle, vaikka joillakin haastateltavilla vastaamiseen lämpeneminen kesti hieman. Myös haastateltavien tunteet olivat hetkittäin pinnassa joidenkin haastatteluiden aikana.

Tutkimustulosten pohjalta nostimme kehityshaasteiksi perhetyöntekijän parhaimman tavoitettavuuden sekä toisen asteen koulutukseen siirtymisen tukemisen. Erityisperhetyöntekijöiden työn kannalta voisi pohtia, onko kannattavaa kohdistaa resursseja siihen, että nuoren oma työntekijä olisi enemmän nuoren tavoitettavissa koulupäivän aikana. Tämä aika olisi kuitenkin pois muualla tehtävästä asiakastyöskentelystä, jota erityisperhetyöntekijät tekevät nuorten koulun tukemisen lisäksi. Voi myös pohtia, onko toiselle asteelle siirtymisen haastavuudessa kysymys tuen puutteesta vai opetuksen erilaisuudesta. Onko joustava perusopetus niin erilaista kuin tavallinen perusopetus tai toisen asteen opetus, että siirtyminen aiheuttaa tiiviistäkin tuesta huolimatta joustavan perusopetuksen oppilaille haasteita? Mielestämme siirtymävaiheeseen kohdennettua tukea Kotkassa voisi tutkia tulevaisuudessa esimerkiksi opinnäytetyöissä.

Opinnäytetyöprosessin aikana pohdimme joustavaa perusopetusta myös kokonaisuutena. Onko joustava perusopetus jopa liian helppoa ja päästetäänkö siinä oppilaat liian vähillä vaatimuksilla läpi peruskoulusta. Pohdimmekin sitä, onko joustava perusopetus joustavaa koulunkäyntiä vai enemmänkin opiskelmaan opettelemista. Toisaalta joustavan perusopetuksen yhtenä tavoitteena onkin löytää yksilöllisiä tapoja oppia. Harjoitellaanko jopo-luokalla koulunkäynnin alkeet ensin uudelleen ja sen jälkeen mahdollisesti vasta tavoitetaan oma tapa oppia uutta?

Pohdimme myös joustavuuden käsitettä siinä vaiheessa, kun havaitsimme tuloista yhden haastateltavan toivoneen hieman strukturoidumpaa opetusta. Joustavan perusopetuksen ollessa yksilöllistä, tulisi sen mielestämme joustaa molempiin suuntiin. Moni joustavassa perusopetuksessa oleva varmasti tarvitsee ja haluaa vapaamuotoista opiskelua, mutta niille, jotka siitä eivät hyödy, tulisi järjestää strukturoidumpaa opetusta. Jäimme myös pohtimaan, olisiko

kyseisen haastateltavan ollut vielä mahdollista jatkaa normaalissa peruskoulussa esimerkiksi tiiviin perhetyön tuella.

Mielestämme olemme toteuttaneet opinnäytetyössämme tieteellisen tutkimuksen eettisiä periaatteita. Haastateltaville on avattu tutkimuksen tarkoitus jo kutsukirjeessä sekä itse haastatteluiden alussa. Kaikki tutkimukseen liittyvät haastattelut on tehty anonyymeinä, ja myös se on kerrottu haastatteluissa. Tulokset on kirjattu niin, että haastateltavat eivät ole tunnistettavissa. Pienen otoksen vuoksi olemme myös jättäneet suorista lainauksista haastatteluiden numeroinnin pois. Myös työntekijöiden nimet on poistettu tutkimustuloksista tunnistettavuuden häivyttämiseksi. Tutkimushaastattelut, muistiinpanot ja haastattelunauhoitukset on hävitetty asianmukaisesti. Olemme sisällyttäneet mielestämme teoriaosuuteen tutkimuksen kannalta olennaista sisältöä. Toisaalta opinnäytetyöprosessimme kesti niin pitkään, että jotkin alkuperäiset lähteemme ehtivät prosessin aikana hieman vanheta, mutta toisaalta teoreettiseen viitekehykseen nousi matkalla uutta tietoa.

Opinnäytetyö on mielestämme tukenut ammatillista kasvuamme. Tieteellisen tutkimuksen teko oli ennen prosessin alkua meille uutta. Mielestämme pääsimme perusteellisen teoreettisen pohjatyön kautta hyvin sisälle tieteellisen tutkimuksen tekemiseen. Toisaalta teimme aloittelevina tutkijoina ne virheet, että toteutimme prosessia osittain väärässä järjestyksessä sekä ehkä tästä syystä rajasimme aiheen liian laajaksi. Tämän vuoksi teoreettiseen viitekehykseen oli mahdutettava paljon erilaisia sisältöjä, joten joidenkin osa-alueiden käsittely on jäänyt mahdollisesti hieman pintapuoliseksi. Toisaalta pysyimme mielestämme alussa asettamissamme raameissa, ja tutkimusaineistoakin tuli lopulta todella paljon. Ehkä suurin ammatillinen oivalluksemme prosessin aikana on ollut se, miten haastavaa ennaltaehkäisevän työn tuloksellisuuden ja merkityksellisyyden konkreettinen osoittaminen on.

LÄHTEET

- Alasuutari, P. 2011. Laadullinen tutkimus 2.0. 4., uudistettu painos. Tampere: Vastapaino.
- Aro, M. 2014. Oppimisvaikeudet ja motivaatio. Teoksessa: Määttä, S., Kiiveri, L. & Kairaluoma, L. (toim.). Otetta opintoihin. 1. painos. Porvoo: Niilo Mäki Instituutti.
- Bardy, M. 2014. Lastensuojelun ytimissä. Tampere: Juvenes Print – Suomen Yliopistopaino Oy.
- Barkman, J. 2016. Lastensuojelun käsikirja - Mun stoori -kortit. Terveiden ja hyvinvoinninlaitoksen internetsivut. Saatavissa: <https://www.thl.fi/web/lastensuojelun-kasikirja/tyomenetelmat-ja-valineet/tyovalineet/pesapuu-ry-lapsilah-toisen-tyoskentelyn-valineet/mun-stoori-kortit> [viitattu 15.1.2016]
- Erilaisten oppijoiden liitto ry. 2010. Apuvälineitä erilaisen oppijan arkeen – Äänikirjasta älykynään, läppäristä lankakerään, nauhurista navigaattoriin. Porvoo: WS Bookwell Oy.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. 8. painos. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Eskola, J. & Vastamäki, J. 2015. Teemahaastattelu: Opit ja opetukset. Teoksessa: Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. 4., uudistettu ja täydennetty painos. Juva: PS-kustannus.
- Hakala, J. 2015. Toimivan tutkimusmenetelmän löytäminen. Teoksessa: Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. 4., uudistettu ja täydennetty painos. Juva: PS-kustannus.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2001. Tutkimushaastattelu - Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. 15. painos. Hämeenlinna: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Hirvonen, M. & Muuronen, A. 2014. Ammatillisten oppilaitosten haasteet ja mahdollisuudet opiskelijoiden tuen järjestämisessä. Teoksessa: Määttä, S., Kiiveri, L. & Kairaluoma, L. (toim.). Otetta opintoihin. 1. painos. Porvoo: Niilo Mäki -Instituutti.
- Huhtanen, K. 2011. Tehostettu tuki perusopetuksessa – Työvälineeksi pedagoginen ennakointi. Juva: PS-kustannus.
- Ikonen, L. 2013. Salassa pidettävä. Helsinki: Radium-kirjat.
- Kairaluoma, L. & Salmi, E. 2014. Tuen tarve kumpuaa oppimis- ja opiskeluvaikeuksista. Teoksessa: Määttä, S., Kiiveri, L. & Kairaluoma, L. (toim.). Otetta opintoihin. 1. painos. Porvoo: Niilo Mäki Instituutti.
- Kananen, J. 2010. Opinnäytetyön kirjoittamisen käytännön opas. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja -sarja. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy.

Kananen, J. 2014. Laadullinen tutkimus opinnäytetyönä - Miten kirjoitan kvalitatiivisen opinnäytetyön vaihe vaiheelta. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisu:176. Jyväskylä: Suomen Yliopistopaino Oy.

Karppinen, K. & Savioja, H. 2007. Koulu ja syrjäytymisen riskitekijät. Teoksessa: Alatupa, S. (toim.), Karppinen, K., Keltikangas-Järvinen, L. & Savioja, H. Koulu, syrjäytyminen ja sosiaalinen pääoma – Löytyykö huono-osaisuuden syy koulusta vai oppilaasta? Helsinki: Sitra.

Kotkan kaupunki. 2015. Nuorisoryhmä. Kotkan kaupungin internetsivut. Saatavissa: http://www.kotka.fi/asukkaalle/perhepalvelut/varhainen_tuki/nuorten_tiimi/nuorisoryhma [viitattu 26.8.2015]

Kiiveri, L., Peltomaa, I. & Toivanen, J. 2014. Nivelvaihtely ja keskeyttämisen ehkäisy. Teoksessa: Määttä, S., Kiiveri, L. & Kairaluoma, L. (toim.). Otetta opintoihin. 1. painos. Porvoo: Niilo Mäki Instituutti.

Lastensuojelulaki. 13.4.2007/417.

Lindberg, K. 2013. Nuorisoryhmän johtajan Kari Lindbergin haastattelut Kotkassa kesällä 2013.

Lämsä, A.-L. & Karhuniemi, T. 2013. Erityisen tuen järjestäminen. Teoksessa: Lämsä, A.-L. (toim.). Verkosto vahvaksi – Toimiva vuorovaikutus perheiden kanssa. Juva: PS-Kustannus.

Lämsä, A.-L. 2009. Tuhat tarinaa lasten ja nuorten syrjäytymisestä – Lasten ja nuorten syrjäytyminen sosiaalihuollon asiakirjojen valossa. Oulun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Saatavissa: <http://herkules oulu.fi/isbn9789514290213/isbn9789514290213.pdf> [viitattu 15.2.2016]

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

Metsämuuronen, J. 2001. Laadullisen tutkimuksen perusteet. Metodologia-sarja 4. 2., uudistettu painos. Helsinki: International Methelp Ky.

Numminen, U. & Ouakrim-Soivio, N. 2009. Joustava perusopetus - JOPO®-toiminnan aloittaminen ja vakiinnuttaminen. Opetusministeriön julkaisuja 2009:26. Helsinki.

Nurmi, J.-E. 2014. Miksi nuori syrjäytyy? Teoksessa: Määttä, S., Kiiveri, L. & Kairaluoma, L. (toim.). Otetta opintoihin. 1. painos. Porvoo: Niilo Mäki Instituutti.

Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2015a. Ammatillinen erityisopetus sekä valmentavat koulutukset. Opetus- ja kulttuuriministeriön internetsivut. Saatavissa: http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/ammattillinen_koulutus/opiskelu_ ja_tutkinnot/?lang=fi [viitattu 12.1.2016]

Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2015b. Koulupudokkaiden aktivointi/ Joustava perusopetus. Opetus- ja kulttuuriministeriön internetsivut. Saatavissa: http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/artikkelit/koulupudokkaiden_aktivointi/?lang=fi [viitattu 28.7.2015].

Puonti, A., Saarnio, T., & Hujala, A. 2004. Lastensuojelu tänään. Jyväskylä: Tammi.

Perusopetusasetus. 29.12.2009/1768

Perusopetuslaki. 21.8.1998/628.

Rönkkö, L., & Rytönen, T. 2010. Monisäikeinen perhetyö. Helsinki: WSOY.

Räty, T. 2015. Lastensuojelulaki – Käytäntö ja soveltaminen. Porvoo: Edita.

Suomen virallinen tilasto. 2015a. Koulupudokas. Tilastokeskuksen internetsivut. Päivitetty 19.3.2015. Saatavissa: <http://www.stat.fi/meta/kas/koulupudokas.html> [viitattu 13.8.]

Suomen virallinen tilasto. 2015b. Peruskoulun koulupudokkaat lukuvuosina 1999/2000 – 2013/2014. Tilastokeskuksen internetsivut. Päivitetty 19.3.2015. Saatavissa: http://www.stat.fi/til/kkesk/2013/kkesk_2013_2015-03-19_tau_002_fi.html [viitattu 9.10.2015]

Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. 2015a. Avohuolto. Terveyden ja hyvinvoinnin laitoksen internetsivut. Päivitetty 17.8.2015. Saatavissa: <https://www.thl.fi/fi/web/lastensuojelun-kasikirja/tyoprosessi/avohuolto> [viitattu 22.8.2015]

Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. 2015b. Sijaishuolto. Terveyden ja hyvinvoinnin laitoksen internetsivut. Saatavissa: <https://www.thl.fi/fi/web/lastensuojelun-kasikirja/tyoprosessi/sijaishuolto> [viitattu 27.8.2015]

Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. 2015c. Mitä on lastensuojelu? Terveyden ja hyvinvoinnin laitoksen internetsivut. Päivitetty 31.3.2015, Saatavissa: <https://www.thl.fi/fi/web/lastensuojelun-kasikirja/tyoprosessi/mita-on-lastensuojelu> [viitattu 27.8.2015]

Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. 2015d. Perhetyö. Terveyden ja hyvinvoinnin laitoksen internetsivut. Päivitetty 31.3.2015. Saatavissa: <https://www.thl.fi/fi/web/lastensuojelun-kasikirja/tyoprosessi/avohuolto/lastensuojelun-avohuollon-tukitoimet/perhetyo> [viitattu 27.8.2015]

Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. 2016. Rooliharjoitukset. Terveyden ja hyvinvoinnin laitoksen internetsivut. Saatavissa: <https://www.thl.fi/web/lastensuojelun-kasikirja/tyomenetelmat-ja-valineet/tyovalineet/rooliharjoitukset> [Viitattu 25.1.2016]

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. 10. uudistettu painos. Vantaa: Tammi.

Vilka, H. 2005. Tutki ja kehitä. 1.-3. painos. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Vuori, J. & Nätkin, R. 2007. Perhetyön tieto. Tallinna: Vastapaino.

Virtanen, T. & Kuorelahti, M. 2014. Koulupinnaaminen – kouluun kiinnittymisen keskeinen ongelma. Teoksessa: Määttä, S., Kiiveri, L. & Kairaluoma, L. (toim.). Otetta opintoihin. 1. painos. Porvoo: Niilo Mäki Instituutti.

KUTSUKIRJE HAASTATTELUUN

Hei,

Olemme kaksi sosionomiopiskelijaa Kymenlaakson ammattikorkeakoulusta. Teemme tutkimusta Topparoikka-luokan toimivuudesta. Haluaisimme kuulla sinun näkemyksiäsi Topparoikan toimivuudesta ja vaikuttavuudesta.

Pääsisitkö siis tulemaan n. 20–40 min. kestävään haastatteluun marras/joulukuun vaihteessa (viikoilla 47 tai 48)? Tarkan ajankohdan voimme sopia sen mukaan, miten sinulle sopisi parhaiten.

Haastattelut toteutetaan täysin nimettöminä, eikä kysymyksiimme vastaamista tarvitse jännittää. Olemme kiinnostuneita juuri sinun mielipiteistäsi ja kokemuksistasi.

Toivomme sinulta mahdollisimman nopeaa vastausta joko Eeva Hänniselle tai Kari Lindbergille!

HUOLTAJAN LUPA ALLE 18-VUOTIAAN HAASTATTELEMISEEN

Hei,

Olemme kaksi sosionomi opiskelijaa Kymenlaakson ammattikorkeakoulusta. Teemme opinnäytetyönä tutkimuksen aiheenamme: Kotkan nuorisoryhmän JOPO- luokan vaikuttavuus nuorten näkökulmasta. Toteutamme tutkimuksen yksilöityinä teemahaastatteluina. Kaikki haastattelut toteutetaan ja tulokset puretaan nimettöminä.

Alle 18 vuotiaiden kohdalla tarvitsemme haastatteluihin huoltajan suostumuksen.

Annan lapselleni luvan osallistua haastatteluun:

Huoltajan allekirjoitus