

Enni Aalto

JOPO-TOIMINNALLA TUKEA ELÄMÄNHALLINTAAN

Opinnäytetyö
Järjestö- ja nuorisotyö


Joulukuu 2011




MIKKELIN AMMATTIKORKEAKOULU

Mikkeli University of Applied Sciences

KUVAILULEHTI

 MIKKELIN AMMATTIKORKEAKOULU <small>Mikkeli University of Applied Sciences</small>	Opinnäytetyön päivämäärä 		
Tekijä(t) Enni Aalto	Koulutusohjelma ja suuntautuminen Järjestö- ja nuorisotyö		
Nimeke Jopo-toiminnalla tukea elämänhallintaan			
<p>Tutkimuksen lähtökohtana oli selvittää onko joustavalla perusopetuksella (jopo-toiminta) merkitystä nuorten elämänhallinnan tukemisessa sekä mitkä tekijät joustavassa perusopetuksessa tukevat nuorten elämänhallintaa. Tutkimukseen osallistuneilla nuorilla on jossain vaiheessa nuoruutta elämänhallinta heikentynyt. Käsittelen tässä tutkimuksessa elämänhallinnan ongelmia itsetunto-ongelmina, koulupois-saoloina, oppimisen ongelmina sekä koulu- ja elämänasenteen heikkoutena.</p> <p>Elämänhallinnan heikentyminen peruskouluaikana johtaa pahimmassa tapauksessa koulupudokkuuteen, jolla tarkoitetaan tilannetta, jossa nuori jää ilman peruskoulun päättötodistusta. Laajemmassa mittakaavassa tarkasteltuna koulupudokkuudella tarkoitetaan myös tilannetta, jossa nuori ei hakeudu toisen as-teen opintoihin tai keskeyttää opinnot ennen tutkinnon täyttymistä. Jopo-toiminnan yhtenä perustavoit-teena onkin ehkäistä koulupudokkuutta ja mahdollista tulevaa syrjäytymistä työelämästä.</p> <p>Tutkin tässä opinnäytteessäni erästä jopo-ryhmää ja heidän elämänhallinnan vahvistumistaan jopo-opiskelun myötä. Tutkimuksen toteutin yksilöllisin teemahaastatteluin. Tallensin haastattelut nauhurille, minkä jälkeen litteroin materiaalin varsinaisen luokittelun aikaansaamiseksi. Haastattelin seitsemää (7) jopo-nuorta.</p> <p>Tutkimus osoittaa, että jopo-toimintaan rakentuvilla toimintakulttuureilla yhteisöllisyydellä sekä toimin-nallisuudella on vaikutusta nuorten elämänhallintaa vahvistavana tekijänä. Tutkimus antaa selkeää näyt-töä siitä, miten oppilaat hyötyivät yhteisöllisestä toimintakulttuurista: aikuisten tuesta, luokkatovereiden kannustamisesta pienryhmä-ympäristössä, tiiviistä koulu-koti-yhteistyöstä. Toiminnallinen kulttuuri näyttäytyi kouluarkea elävöittäväillä elementeillä, kuten leirikoulutoiminnalla, työpaikkaopiskelulla sekä muilla toiminnallisilla osioilla, kuten luokan pikkujouluilla sekä pelipäivillä.</p>			
Asiasanat (avainsanat) Joustava perusopetus, elämänhallinta, koulupudokkuus, teemahaastattelu			
Sivumäärä 52	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 50%;">Kieli Suomi</td> <td style="width: 50%;">URN</td> </tr> </table>	Kieli Suomi	URN
Kieli Suomi	URN		
Huomautus (huomautukset liitteistä) 			
Ohjaavan opettajan nimi Katja Komonen	Opinnäytetyön toimeksiantaja Kouvolan kaupunki		

DESCRIPTION

 <p>MIKKELIN AMMATTIKORKEAKOULU Mikkeli University of Applied Sciences</p>		Date of the master's thesis	
Author(s)		Degree programme and option	
Enni Aalto		Ngo and youth work (master degree program)	
Name of the master's thesis			
Flexible basic education supports life management			
Abstract			
<p>The goal of this study was to find out whether flexible basic education is the way to support young people's life management. This study also pursues to find out which methods in flexible basic education support young people when their life management skills have deteriorated. In this study the life management problems are perceived as self-esteem problems, absences from school, learning study difficulties and weak attitudes towards school and life.</p> <p>Deteriorated life management may lead to dropout. This means a situation where a young person leaves the comprehensive school without a diploma. It also means a situation where a young person does not start his studies in a vocational institute or in an upper secondary school. The main function of flexible basic education is to prevent dropout.</p> <p>In this research I study one group of students in flexible basic education. I try to find out how flexible basic education was supported their life management. I interviewed them separately and recorded the interviews. The material was based on seven (7) interviews. After that I transcribed the material so that it was easy to categorise it.</p> <p>This research shows that flexible basic education supports young people's life management. The study shows that the students benefit from the sense of community and operational culture, adult and classmate support, small learning environment and close contacts between school and home. The active operational environment manifests itself in school camping, work-based learning and other activity based environments.</p>			
Subject headings, (keywords)			
flexible basic education, life management, dropout, theme interview			
Pages	Language	URN	
52	finish		
Remarks, notes on appendices			
Tutor		Master's thesis assigned by	
Katja Komonen			

SISÄLTÖ

1	JOHDANTO	1
2	KOULUPUDOKKUUS	3
	2.1 Koulupudokkuus ilmiönä.....	3
	2.2 Koulupudokkuuden taustalla	5
3	ELÄMÄNHALLINTA	9
	3.1 Ulkoinen ja sisäinen elämönhallinta.....	10
	3.2 Nuorten elämönhallinnan ongelmat	12
4	JOUSTAVA PERUSOPETUS.....	13
	4.1 Jopo-nuoret.....	14
	4.2 Ohjaus	15
	4.3 Työpaikkaopiskelu	17
	4.4 Leirikoulut sekä muut koulun ulkopuoliset oppimisympäristöt.....	19
5	TUKIMUKSEN TOTEUTUS.....	20
	5.1 Tutkimustehtävä ja tutkimusongelmat	20
	5.2 Haastattelututkimuksen toteutus	21
	5.3 Aineisto	24
	5.4 Aineiston analyysi	25
6	TULOKSET	27
	6.1 Yhteisöllisyys	28
	6.2 Toiminnallisuus	41
7	POHDINNAT	44
	LIITTEET	
	1 Teema-alueuuttelo	
	2 Lupa	

1 JOHDANTO

Pyrin selvittämään tässä opinnäytteessäni miten peruskoulun viimeinen vuosi jopoluokalla on tukenut nuorten elämänhallintaa. Aihevalintani perustuu omaan mielenkiintooni joustavan perusopetuksen toimintaa kohtaan. Tutkimukseni on laadullinen ja tutkimusmenetelmänä käytin teemahaastattelua. Käsittelen tutkimuksessa elämänhallinnan ongelmia itsetunto-ongelmina, koulupoissaoloina, oppimisen ongelmina sekä koulu- ja elämänasenteen heikkoutena. Aineisto koostui seitsemän (7) peruskoulun yhdeksäsluokkalaisen jopo-nuoren haastatteluista. Tutkimuskysymyksinä esitän: Millaisia vaikutuksia jopo-toiminnalla on ollut elämänhallintaan? Mitkä tekijät jopotoiminnassa ovat elämänhallintaa vahvistaneet?

Vuosittain jää 160 nuorta vaille peruskoulun päättötodistusta, eli 0,17 % peruskoulun päättävistä nuorista. Tämän taustalla on mm. koulunkäyntiongelmia, kuten koulutyön laiminlyömistä. Osalle nuorista jää puutteita osaamistasossa ja joidenkin aineiden heikot arvosanat vaikeuttavat jatko-opintoihin pääsyn. Ongelmaksi voi myös tällöin muodostua väärälle opintolinjalle ”ajautuminen” ja tätä myöden opintojen keskeyttäminen, joka on myös yksi toisen asteen ongelmailmiöistä tänä päivänä. Koulutyön laiminlyöminen voi myös johtaa ns. alisuoriutumiseen peruskoulun viimeisillä luokkaasteilla, jolloin oppilas saa omaa osaamistasoaan heikomman päättötodistuksen. (Numminen & Ouakrim-Soivio 2009, 13.)

Kuronen on todennut (2009, 17;22) koululuokissa olevan yhä enemmän oppilaita, jotka tarvitsevat tukea ja ohjausta koulunkäynnissään. Tuen tarpeen syyt voivat olla hyvin moninaiset. Tukea nuori tarvitsee tunne-elämän tai käyttäytymisen ongelmiin sekä oppimisvaikeuksiin. Nuori on voinut ajautua ongelmiin myös kouluksiusaamisen tai muiden elämänhallintaongelmien kautta.

Nuoren elämänhallinta voi vaikeutua monesta syystä. Ongelmat näkyvät usein poissaoloina, oppimisen ongelmina, häiriökäyttäytymisenä sekä päihteiden käyttönä. Koulumaailmassa tärkeimpänä tavoitteena voidaan pitää tuloksellista oppimista. Varhaisella puuttumisella pyritään vaikuttamaan taustalla oleviin ongelmien syihin, jotka hidastavat oppimista hidastavat. Huhtasen (2007, 15) mukaan koulun keinot niiden ehkäisemiseksi tai korjaamiseksi ovat kuitenkin riittämättömiä. Keskeistä hänen mukaansa on, että koulun pitää pystyä tukemaan oppilaita erilaisissa ongelmatilanteissa.

Noin kolmasosalla suomalaisista nuorista koululaisista asenne koulua kohtaan on kielteinen. WHO:n 2008 suorittamassa Koululaistutkimuksessa ilmeni, että suomalaisten nuorten kouluviihtyvyys on vertailumaiden heikoimpia. Ilona Haapasalon (2008) väitöskirjasta selviää, kuinka positiiviset koulukokemukset ovat yhteydessä koulumenestykseen. Nuorten kokemaan koulumenestykseen vaikuttivat koulussa viihtyminen, koulutyön koettu rasittavuus sekä opettaja-oppilas-suhde. Myös Kuronen (2010, 22) on todennut suhteen kouluun riippuvan ihmissuhteista, ilmapiiristä ja kuulumisen tunteesta.

Lisäksi Kuronen toteaa (2010, 72;90) koulun olevan keskeisessä asemassa turvaamaan nuoren kehittymistä. Hänen mukaansa koulun on kyettävä vastaamaan ajan haasteisiin ja muuttamaan toimintakäytäntöjään tarvittaessa. Koulun on huolehdittava myös erityistä tukea ja ohjausta tarvitsevista. Koulussa koetut vaikeudet voivat vaikuttaa tulevaisuudessa koettuihin ongelmiin. Jollei oppimisvaikeuksiin puututa, voi se merkitä uhkaa nuoren hyvinvoinnille ja johtaa ennen pitkää syrjäytymiseen yhteiskunnasta. Jokaisen nuoren kohdalla ei onnistuta hetkessä, mutta uskoa ja toivota pitää ylläpitää ja vahvistaa. Varhaisella puuttumisella tarkoitetaan erilaisten ongelmien havaitsemista ja yritystä ratkaista ne mahdollisimman aikaisessa vaiheessa. Peruskouluikäisten kohdalla tämä tarkoittaa mm. toimivaa kodin ja koulun välistä yhteistyötä. Koulu voi myös erilaisin vaihtopedagogisin muodoin tarjota nuorelle kokonaisvaltaista tukea elämänhallintaan. Vaihtopedagogisten menetelmien suosio on kasvanut viime vuosina. Niissä korostetaan toiminnallisia menetelmiä, elämyskasvatusta ja työssä oppimista. Sosiaalista vahvistamista tarvitsevat kaikki nuoret, mutta erityisesti syrjäytymisuhan alla olevat.

Opetusministeriön vuonna 2006 käynnistämän joustavan perusopetuksen (jopo-toiminta) tarkoituksena on käyttää toimintamuotoja, jotka tukevat nuoria saamaan peruskoulunsa päätökseen ja ehkäisevät koulutuksesta pois jäämistä sekä keskeyttämistä toisen asteen koulutuksessa. Tämä on yhteiskunnan kannalta ajankohtaista, sillä tutkimusten mukaan nuorten keskuudessa tänä päivänä ilmenee yhä enemmän kouluallergiaa, joka ilmenee mm. alisuoriutumisena yläkoulussa. Jopo-toiminnan tarjoamalla yksilöllisellä, varhaisella tuella pyritään vaikuttamaan kouluallergiaan sekä mahdolliseen koulupudokkuuteen perusopetuksen ylimmillä luokilla. Työskentelymuodoissa käytetään yksilöllisiä, nuoren omasta elämäntilanteesta lähteviä opetusjärjestelyjä,

noudattaen kuitenkin perusopetuksen opetussuunnitelmaa. Toiminnassa hyödynnetään eri organisaatioiden moni ammatillista yhteistyötä. Yhteistyötä tekevät peruskoulu, kuntien nuoriso-, sosiaali- ja terveystoimi, sekä ammatilliset oppilaitokset, lukiot ja mahdolliset nuorten työpajat. Ryhmän opetus tapahtuu osaksi koulussa ja osaksi työpaikoilla sekä muissa oppimisympäristöissä, kuten leirikouluissa, työelämätutustumiskäynneillä sekä koulutuskokeiluissa. (Numminen & Ouakrim-Soivio 2009, 12-13.)

2 KOULUPUDOKKUUS

Koulupudokkuus on kasvava ongelma yhteiskunnassamme. Ilman koulutusta nuorella on vaara syrjäytyä työelämästä ja tämän myötä myös yhteiskunnasta. Koulupudokkuus ilmenee tilanteissa, joissa nuori jää vaille peruskoulun päättötodistusta, mutta myös tilanteessa, jossa toisen asteen opinnot eivät edisty ja pahimmassa tapauksessa keskeytyvät. Näin ollen nuori on yhteiskunnassa vaille koulutusta, jolloin työelämään hakeutuminen vaikeutuu. Syinä koulupudokkuuden taustalla nähdään mm. heikentynyt koulusuhde, joka on voinut alkaa jo alakouluikässä.

2.1 Koulupudokkuus ilmiönä

Numminen ja Ouakrim-Soivion määrittelevät (2009, 12-13) koulupudokkaiksi nuoria, jotka jäävät vaille peruskoulun päättötodistusta. Laajemmassa mittakaavassa tarkasteltuna koulupudokkuus viittaa heidän mukaansa myös nuoriin, jotka eivät aloita toisen asteen opintoja tai keskeyttävät opinnot ennen aikaansa. Nuoren peruskoulusta saadulla opetuksella ja ohjauksella on suuri merkitys siihen, miten nuori saa tietoa eri ammateista ja työelämästä. Koulunkäyntiongelmista epäsäännöllisyys ja koulutyön laiminlyönti voivat näkyä nuoren todistuksen tasossa. Näin ollen osalle jää puutteita taidoissa, joten toisella asteella pääseminen vaikeutuu tai siellä opinnoista selviytyminen hankaloituu. Tällöin uhkaa ajautuminen ”väärälle” koulutuslinjalle, joka ei vastaa nuoren toiveita. Seuraa huono opiskelumotivaatio ja opintojen keskeyttämisen vaara. Osa nuorista jättää myös kokonaan hakeutumatta toisen asteen koulutukseen, joka nähdään ns. nivelvaiheen ongelmana.

Myrskylän tilastotutkimuksessa kerättiin (2011, 14) tietoja 15-29 –vuotiaista työelämän sekä koulutuksen ulkopuolella olevista nuorista. Tutkimuksen mukaan koulutuksen puutteella oli merkitystä syrjäytymisessä yhteiskunnasta. Pelkän perusasteen kou-

lutuksen varassa olevalla nuorella on kolminkertainen riski verrattuna ammatillisen keskiasteen koulutuksen saaneisiin ajautua koulutuksen ja työelämän ulkopuolelle. Merkittävä tulos tutkimuksessa oli, että niistä nuorista jotka olivat vielä 25-vuotiaana koulutuksen ja työelämän ulkopuolella, eikä heillä ollut perusasteen jälkeistä tutkintoa tai kesken olevia opintoja, näytti 90 prosenttia jäävän vaille jatkokoulutusta. Tämän mukaan nuori, joka ei aloita opiskelua nuorena, todennäköisyys opiskelujen aloittamiseen on myöhemmin hyvin epätodennäköistä.

Myös ammatillisen koulutuksen keskeyttäminen nähdään riskinä ajautua työ- sekä opiskeluelämän ulkopuolelle. Myrskylän tutkimuksesta käy ilmi (2011, 13), että opintojen keskeyttäminen on yleisintä alle 20-vuotiailla. Opintonsa keskeyttäneiden työllisyysaste oli kuitenkin tutkimuksen mukaan lähes normaalilla tasolla, jonka mukaan voi olettaa keskeyttämisen syyn johtuvan työelämään siirtymisestä.

Myös Launonen mainitsee (2005, 3;35) Opetushallituksen ESR-projektissa 2000-2003 samankaltaisia tuloksia. Niiden mukaan ammatillisten oppilaitosten keskeyttäminen on vähentynyt. Merkittävänä edistymisaskelena tähän raportissa pidetään peruskoulun ja ammatillisen oppilaitoksen yhteistyön kehitystä. Tällä tarkoitetaan esimerkiksi jo peruskoulussa kohdennettuja tutustumiskäyntejä toisen asteen oppilaitoksiin. Eri linjoihin tutustuminen auttaa peruskoululaisia jatkopaikan valinnassa, joten väärin valintojen mahdollisuus pienenee. Raportissa mainitaan myös hallitusta keskeyttämisestä, jolla tarkoitetaan tilannetta jossa oppilaitoksessa tiedetään miksi opiskelija keskeyttää ja mitkä ovat hänen jatkosuunnitelmansa. Tämän tyyppinen toiminta vaatii kuitenkin tukitoimien toimimista oppilaitoksissa.

Tilastojen valossa vuonna 2009 peruskoulun 9. luokan päättäneiden välitön pääsy jatko-opintoihin oli edellisvuotta vaikeampaa. Jatko-opiskelupaikkaa vaille jäi peruskoulun päättäneistä yli 8 prosenttia. Peruskoulun 9. luokan päättäneitä oli noin 64 000. Luku on kuusi sataa vähemmän kuin vuotta aiemmin. Heistä puolet (naisista 58 prosenttia ja miehistä 42 prosenttia) jatkoi opintoja lukiossa. 41 prosenttia (naisista 33 prosenttia ja miehistä 49 prosenttia) jatkoi opintoja toisen asteen ammatillisessa koulutuksessa. Tutkintotavoitteista opiskelua ei jatkanut 8,6 prosenttia, osuus kasvoi prosenttiyksikön edellisvuodesta. Jatko-opintoihin hakematta jätti vajaat kaksi prosenttia. (Tilastokeskus 2009.)

Tilastot kertovat myös että lukuvuoden 2008/2009 aikana tutkintoon johtavan koulutuksen opiskelijoista 5,4 prosenttia keskeytti opinnot eikä jatkanut missään tutkintoon johtavassa koulutuksessa. Nuorille suunnatussa ammatillisessa koulutuksessa keskeyttämisprosentti oli 8,8 ja lukiokoulutuksessa 3,9. Keskeyttämisprosentti pienenee otettaessa huomioon koulutussektoria vaihtaneet, kuten lukiokoulutuksesta ammatilliseen siirtyneet. Miehet keskeyttivät koulutuksen naisia useammin. Keskimääräistä enemmän keskeytettiin luonnontieteiden koulutusalailla sekä luonnonvara- ja ympäristöalalla ja keskimääräistä vähemmän sosiaali-, terveys- ja liikunta-alalla. (Tilastokeskus 2009.)

Samankaltaista kertoo Linnakankaan ja Suikkasen (2004, 27) Sosiaali- ja terveystieteiden selvitys. Siinä mainitaan peruskoulun koulumenestyksen vaativan sitä, että nuori kykenee ajattelemaan elämää peruskoulun jälkeen. Nyky-yhteiskunnassa nuoren on aiempaa hankalampi vastata odotuksiin, joita aikuistuminen häneltä vaatii. Selvityksessä mainitaan peruskoulun jälkeisen ajan olevan nuoren elämässä herkkä vaihe. Lisäksi siinä mainitaan noin 12-14 prosentilla olevan uhkana syrjäytyminen opintojen päättyessä peruskouluvaiheeseen.

2.2 Koulupudokkuuden taustalla

Numminen ja Ouakrim-Soivio kertovat (2009, 13) koulupudokkuuden olevan yhteiskunnallinen ongelma, sillä kysymys on kansalaisten osallisuudesta sekä hyvinvoinnista. Ikäluokka on myös pienenevä, ja uhkana on sen jääminen pysyvästi pois työvoimasta. Nuoren itsensä kannalta tilanne vaikeuttaa aikuistumista ja näin kiinnittymistä yhteiskuntaan. Osaa nuorista uhkaa koulutuksen ulkopuolelle jääminen sekä syrjäytyminen tätä kautta työelämästä. Keskeyttämisvaara uhkaa etenkin niitä nuoria, joilla on heikko sosiaalinen tausta, huono opiskelumotivaatio sekä heitä jotka eivät saa tukea koulunkäyntiinsä perheessä.

Kuronen kertoo (2010, 15-16) kuinka nyky-yhteiskunnassa nuoret joutuvat kamppailemaan valintojen moninaisuuden ja mahdollisuuksien ylitarjonnan keskellä. Jos nuorelta puuttuu tietoja, tavoitteita tai unelmia on hänen vaikea tehdä päätöksiä koulutukseen hakeutumisesta. Perinteinen elämäntavan malli ja sisäinen velvollisuuden tunne ajavat ristiriitaan nuoren, joka epäröi, jättää hakeutumatta ammatilliseen koulutukseen, valitsee alansa väärin tai keskeyttää aloittamansa opinnot. Jäljet johtavat nuorten

epävarmuuteen jatkokoulutuksen suhteen sekä pitkittyneisiin peruskouluaikeihin, ja siellä syntyneisiin pärjäämättömyyden kokemuksiin.

Laaksola selvittää (2010, 3) kuinka suomalaiseen kulttuuriin ei tavanomaisesti kuulu kehuminen ja koulussa viihtyminen on perinteisesti negatiivispainotteista. Myös luokkahuoneen sosiaalinen paine ilmaista kouluviihtymättömyys on suuri. Suomalainen koulutus on maksuton, jolloin sitä pidetään itsestäänselvytenä, joka johtaa helposti kritiikin antoon. Myös paljon mediassa näkyneet homehaitat sekä epäkäytännölliset ja ahtaat työtilat vaikuttavat osaltaan kouluviihtyvyyteen. Lisäksi ryhmäkokojen kasvatus lisäävät osaltaan levottomuutta. Koululaitoksen jatkuva muutos ja viimeaikaiset opettajien lomautukset vaikuttavat kouluviihtyvyyteen ja tämän yhteys koulumenestykseen on selvä.

Lämsän mukaan (2009, 35) koulusuhteeseen vaikuttaa mm. nuoren suhtautuminen koulun sääntöihin, nuoren oma koulumenestys. Koulumenestyksen kautta tulleeeseen negatiiviseen suhteeseen voi vaikuttaa alaluokilla koettu osaamattomuus. Nuori on tällöin voinut alaluokilla kokea, ettei ole yhtä hyvä kuin muut. Lapsissa on paljon eroja ja oppimiseen voi vaikuttaa mm. jonkin elämänalueen ongelmat, kuten fyysinen vamma tai lukivaikkeudet, jotka vaikeuttavat oppimista. Myös erilaisella oppimistyyllillä on vaikutusta oppimiseen. Epäonnistumisissa on aina kyse paitsi lapsen valmiuksista, myös koulun valmiuksista huomioida lapsen yksilölliset tarpeet. Jos tavoitteet asetetaan niin, että kaikkien lasten kohdalla pyritään samoihin tavoitteisiin samoilla menetelmillä, eivät kaikki voi onnistua tavoitteiden saavuttamisessa. Alakouluikässä asetetuilla oppimistavoitteilla on suuri merkitys myöhemmälle kehitykselle ja koulu-uralle. Alakouluikäisellä lapsella kehittyä tuona aikana itsearvostus sekä oppiminen yhteistyössä muiden ikätovereiden kanssa. Jos lapsi on kokenut tänä aikana koulun negatiivispainotteisena vaikuttaa se suoranaisesti myöhempään kouluvuosiin, sekä ajatuksiin omista mahdollisuuksista myös pitkällä aikavälillä.

Samankaltaisia tuloksia selviää Kurosen tutkimuksesta (2010, 124), jossa selvitettiin ammatillisesta koulutuksesta syrjäytymisvaarassa olevien nuorten aikuisten koulusuhteen rakentumista peruskoulussa. Lisäksi tutkimuksessa selvitettiin elämäntulkua ja yhteiskuntaan kiinnittymistä peruskoulun jälkeen. Tutkimuksen tulosten mukaan negatiivisesti alkanut koulusuhte ala-asteella vaikutti koulusuhteen negatiivisuuteen myös yläasteella.

Kuronen luokitteli (2010, 130-137) tutkimukseen osallistuneet tulosten mukaan kahden ryhmään koulusuhteen negatiivisuudessa. Ensimmäiseen ryhmään lukeutuivat ne, joiden koulusuhteen negatiivisuuteen vaikutti mm. ala-asteella koettu jännitys, johon liittyi mm. arkuus, epävarmuus ja ujous. Ensimmäisessä ryhmässä olleet joutuivat helposti kiusauksen kohteeksi. Toisessa ryhmässä negatiivisen koulusuhteen loivat levottomuus, vilkkaus, keskittymisvaikeudet ja näin ollen häiriköksi leimautuminen. Yläaste osoittautui jännittäjille vaikeaksi. Vaikeudet kasvoivat yläasteen loppua kohti. Tutkimukseen osallistujien kertoman mukaan vaikeuksien kasaantumisen myötä elämänhallinta alkoi pettää. Myös murrosiän tunne-elämän ailahtelu aiheutti kapinointia, joka johti erilaisten roolien ottamiseen sekä rajojen kokeiluun. Toisen ryhmän vilkkaaksi luokitellut tutkimukseen osallistuneet kertoivat yläasteelle siirtymisen koettelemuksena, joka johti kiinnostuksen lopahtamiseen opiskelua kohtaan. Oppiaineiden paljous uuvutti ja huono keskittymiskyky vain pahensi tilannetta.

Negatiivisen palautteen saaminen johti negatiivisiin tunteisiin oppimista kohtaan. Yhteentörmäyksiä tuli vastanneiden kertoman mukaan niin opettajien kuin koulun kulttuurienkin välillä. Kapinointi koulua kohtaan ilmeni poissaoloina ja riitaantumisenä niin opettajien kuin vanhempienkin kanssa. Koulumotivaatio lopahti kontrollin tiukentumisen myötä eikä myönteisiä koulukokemuksia enää syntynyt. Sen sijaan epäonnistumisen kokemukset nousivat kertomusten keskeiseksi teemaksi. Myös itsetunto alkoi hiipua. Edellä mainitun ”prosessin” myötä nuori leimautui ja kävi koulun loppuun saaden kuitenkin mitään oppimisen näkökulmasta tarkasteltuna.

Linnakankaan ja Suikkasen selvityksessä (2004, 27), jonka tavoitteena oli selvittää varhaisen nuorten ongelmiin puuttumisen keinoja mukaan nuorten oireilu mahdollisesta syrjäytymisestä tai tulevasta koulupudokkuudesta voi ilmetä koulukiusaamisena, levottomuutena, psyykkisinä oireina, erilaisena häiriökäyttäytymisenä, päihteiden riskikäyttönä, huumekokeiluna, väkivaltana ja sopeutumisongelmina. Myös perheiden ongelmat, kuten päihdeongelmat tai epäsosiaalinen käyttäytyminen mainitaan tässä mahdollisina taustatekijöinä.

Kuronen osoittaaakin (2010, 326) kritiikkiä koulujärjestelmää kohtaan, jonka mukaan koulu lähestyy oppilasta liiaksi oppiaineiden, niissä pärjäämisen sekä arvosanojen kautta. Tuen tarpeet ovat yksilöllisiä ja opettajien vastaaminen tarpeisiin vaihtelee. Tukijärjestelmää olisi Kurosen (2010) mukaan kehitettävä etenkin yläkouluvaiheessa. Tähän vaikuttaa yläkoulussa kasvavat oppimistavoitteet. Nuoruuden elämänvaiheelle

on tyypillistä epävarmuus omasta identiteetistä, johon tulisi kiinnittää enemmän huomiota. Myös perheissä vaikeuksia kohdanneiden nuorten kokonaisvaltaiseen tukeen tulisi kiinnittää enemmän huomiota.

Myös Linnakangas ja Suikkanen mainitsee (2004, 2) peruskouluikäisten olevan vielä valvovien ”silmien alla”, jolloin he alaikäisyytensä vuoksi ovat vielä hyvin tavoitettavissa. Koulun ja kodin yhteistyö on monissa tilanteissa parasta mahdollista varhaista puuttumista ilmenneihin ongelmiin. Myös sektorien rajat ylittävää yhteistyötä tarvitaan ongelmiin ajautuneiden nuorten tukemiseksi. Selvityksen taustalla oli projekteja nuorten kuntoutuksesta. Projektit olivat lähteneet liikkeelle opettajien kasvaneesta huolesta oppilaita kohtaan, joilla oli vaikeuksia saada peruskoulu päätökseen. Lisäksi taustalla oli todettu yksilöllisesti tuetun ”sillan puuttuminen” yläkoulusta ammatillisiin opintoihin. Myös alaikäisten ajautuminen työttömäksi sekä kasvaneet mielenterveysongelmat olivat selvityksen taustalla. Ongelmien kasaantuminen ja vanhemmuuden heikkeneminen olivat myös yksi syy kyseiseen selvitykseen.

Kurosen (2010) tutkimustulosten mukaan negatiivisen koulusuhteen muodostumisen myötä voi ajatella koulun tuottavan itsessään koulupudokkuutta, jonka ilmiöistä Myrskylän (2011) tilastotutkimuksen tulokset kertoivat. Myös Tilastokeskuksen tulokset jatko-opiskelupaikkaa vaille olevista kertovat omaa tarinaansa koulupudokkuusilmiöstä. Kurosen tutkimuksessa (2010, 324) selvisi miten yläaste tuotti koulun negatiivisimmat koulukokemukset, joilla oli vaikutusta nuorten elämänhallinnan heikkenemiseen. Alakouluiässä alkaneet ongelmat heijastelevat voimakkaasti yläkouluikään. Nuoren pohtiessa omaa identiteettiään ja muutenkin ollessa nuoruuden ”kehitystehtävien” pyörteissä edellä mainitunkaltainen prosessi vaikeuttaa nuoren elämänhallintaa ja näin ollen aiheuttaa ongelmia nuoren elämässä. Etenkin Kurosen (2010) tutkimuksessa mainittujen Levottomien koulusuhteen rakentuminen edellä mainitun kaltaisessa negatiivisessa kulussa aiheuttaa elämänhallinnallisia ongelmia, jotka voivat heijastella vielä pitkään nuoren tulevaisuudessa. Koulupudokkuusilmiö on yksi uhkaava tulema, johon negatiivinen koulusuhde voi johtaa. Tällä tavoin koulupudokkuus ja elämänhallinta ovat sidoksissa toisiinsa. Jopo-toiminnan yhtenä tärkeimmistä tehtävistä on pyrkiä ehkäisemään koulupudokkuutta. Pyrin tässä tutkimuksessani selvittämään miten peruskoulun viimeinen luokka jopo-ryhmässä on tukenut elämänhallintaa. Lähestyn tutkimuksessani koulupudokkuutta elämänhallinnan näkökulmasta. Selvitän seuraavassa mistä elämänhallinnassa on kyse.

3 ELÄMÄNHALLINTA

Elämönhallinta-käsite juontaa juurensa sekä yhteiskuntatieteistä että psykologiasta. Psykologiassa ja sosiaalipsykologiassa elämönhallintaa vastaavana englanninkielisenä terminä käytetään usein coping-termiä. Elämönhallinta-termin käsitteen käyttö on leimallisempaa psykologialle kuin yhteiskuntatieteille. Yhteiskuntatieteissä kyllä käsitellään paljon hyvinvointia, mutta siellä elämönhallinnasta puhuttaessa käsitteet painottuvat enemmänkin ”elintason” sekä ”elämänlaatuun”. (Raitasalo 1996, 17.)

Elämönhallintaa voi verrata stressin hallintaan. Ihminen uskoo, että voi vaikuttaa asioihin ja muuttaa olosuhteita itselleen suotuisaksi. Omalla toiminnallaan hän pyrkii muuttamaan ulkoisia ja sisäisiä olosuhteita. Tällaisilla olosuhteilla tarkoitetaan sellaisia, jotka hän arvioi itselleen liian rasittaviksi tai voimavaransa ylittäviksi. Ihminen siis pyrkii muuttamaan olosuhteet toisiksi, tai toisena vaihtoehtona hän muuttaa tapansa tulkita asioita. (Keltinkangas-Järvinen 2008, 255.)

Ihminen, joka uskoo voivansa omilla päätöksillä ja ratkaisuilla vaikuttaa asioihin, joita hänelle tapahtuu omaa korkean elämönhallinnan. Ihminen toisin sanoen tuntee olevansa vastuussa omasta elämästään. Korkea elämönhallinta voidaan käsittää myös sisäisenä kontrollina. Korkealla elämönhallinnalla varustautunut ihminen asettaa itselleen päämääriä ja pyrkii niihin. Hänelle ei satu vahinkoja vaan hän tekee virheratkaisuja. Tämän tyyppinen ihminen varaa liian vähän aikaa ratkaistaville asioille ja arvioi niitä. Matalalla elämönhallinnalla varustautunut ihminen sen sijaan ajattelee, että hänelle vain tapahtuu asioita, eivätkä ne koskaan ole seurausta omasta toiminnasta. Tämän tyyppinen ihminen on onnekas onnistuessaan, ja epäonnekas epäonnistuessaan. Lisäksi hän joutuu onnettomuuksiin, muut aiheuttavat hänelle vaikeuksia ja asettavat hänelle epäoikeudenmukaisia tavoitteita. Hänen päässään pyörii koko ajan ajatuksia, jotka estävät hänen keskittymisensä. Hän tarkkailee koko ajan omaa elämäänsä. (Keltinkangas-Järvinen 2008, 256.)

Elämönhallintaa on aluksi tarkasteltu psykologiassa luonteenpiirteenä, joka on ihmisellä itsellään, irrallaan ulkoisesta todellisuudesta. Toiset hallitsivat elämäänsä paremmin, kuin toiset. Vasta myöhemmin tajuttiin, ettei kyseessä olekaan tunne, vaan ihmiset kuvaavat sitä todellisuutta, jossa elävät. Toiset ihmiset ovat vain parempia tekemään päätöksiä sekä hallitsemaan elämäänsä kuin toiset.

Tilannesidonnaisesta elämönhallinnasta alettiin puhua, kun huomattiin että ihmiset saattoivat kuvata omaa elämäntilannettaan eivätkä pelkkää tunnetta siitä. Tällä tarkoitetaan tunnetta, joka voi vaihdella myös eri tilanteissa. Ihminen saattaa olla selvästi työelämässä, mutta ihmissuhteissa pärjääminen tuottaa ongelmia. Tunne elämönhallinnasta saattaa olla myös liian korkea. Tällä tarkoitetaan tilannetta, jossa elämä käy liian raskaaksi, jos ihminen on aina vastuussa kaikesta, mitä hänelle tapahtuu. Tunne korkeasta elämönhallinnasta ei tarkoitakaan sitä että ihminen selviytyy ikävistä vastoinkäymisistä, vaan se saattaa pahimmassa tapauksessa johtaa masennukseen. Tällöin on korostettu liikaa ulkoisia menestyksen merkkejä sisäisen tasapainon kustannuksella. (Keltinkangas-Järvinen 2008, 257.)

Ihmisen suurimpia turvattomuuden lähteitä ovat ennakoimattomat ja arvaamattomat vastoinkäymiset. Elämönhallinnalla ihminen pyrkii tarttumaan kaikkeen mahdolliseen vähentääkseen tätä pelkoa. Keltinkangas-Järvinen toteaa (2008, 253) kuitenkin tähän, ettei ihminen voi hallita elämäänsä. Hänen mukaansa elämönhallinnan termiä kuvastaisikin paremmin ”tulevaisuuden järkevä suunnittelu”, ”vastuun kantaminen”, ”asioihin tarttuminen” tai ”oman käytöksen seurausten ennakoiminen”.

3.1 Ulkoinen ja sisäinen elämönhallinta

Elämönhallinta on jaettu sisäiseen sekä ulkoiseen elämönhallintaan. Ulkoisella elämönhallinnalla voidaan tarkoittaa sellaista elämäntilannetta, jossa ulkoiset, odottamattomat, elämää järkyttävät tekijät on kyetty torjumaan. Ihminen on tällöin kyennyt toteuttamaan elämälleen asettamansa tavoitteet. Sisäisellä elämönhallinnalla tarkoitetaan sellaista elämönhallintaa, jossa ihminen on kyennyt sopeutumaan elämäänsä, jossa on tapahtunut myös ikäviä asioita. Ihminen niin sanotusti sopeutuu tilanteisiin kuin tilanteisiin. (Raitasalo 1996, 17.)

Ulkoisen ja sisäisen elämönhallinnan jaottelusta voidaan löytää Raitasalon mukaan (1996, 29) kolmenlaista problematiikkaa. Ensimmäinen liittyy elämän päämääriin. Niitä voivat olla ulkoisissa aineelliset ja sisäisissä henkiset, eettiset ym. päämäärät. Toiseksi ongelmaksi muodostuu problematiikka siitä mikä on ulkoista ja mikä sisäistä elämönhallintaa. Kolmas ongelma liittyy sisäiseen elämönhallintaan ja siihen, milloin sopeutuminen on hallintaa, ja milloin se muodostuu alistumiseksi.

Raitasalo määrittelee (1996, 35) ulkoisen elämänhallinnan kyvyksi ohjata elämänsä kulkua, ilman että siihen ovat liiaksi vaikuttaneet hänestä riippumattomat tekijät. Sisäisen elämänhallinnan puolestaan hän määrittelee sopeutumiskyvyksi, ihmisen kyvyksi sopeutua elämän tapahtumiin. Sisäinen ja ulkoinen elämänhallinta tarvitsevat hänen mukaansa erilaisia tuen muotoja. Rusasen mukaan on yksinkertaisempaa tutkia ulkoisen kuin sisäisen elämänhallinnan tukemista. Ulkoisen elämähallinnan tukea on hänen mukaansa helpompi mitata. Sisäisen elämänhallinnan tutkiminen on vaikeampaa.

Ihmisen elämänhallintaa voidaan Raitasalon mukaan (1996, 29-30) pitää ihmisen ulkoisten ja sisäisten olojen välisenä vuorovaikutuksena. Elämänhallintaa voidaan pitää kokonaisuutena, jolla on sisäisiä ja ulkoisia edellytyksiä. Ulkoinen elämänhallinta saattaa helposti näyttää keskeiseltä sellaisessa kulttuurissa, jossa aineellisia saavutuksia korostetaan. Se vaikuttaa myös siihen, miten elämänhallinta määritellään. Hyvin helposti tulee tällöin ajaututtua tilanteeseen, jossa yhteiskunta pyrkimyksillään määrittelee millainen on hyvä elämänhallinta. Tällöin se ei ole enää yksilön määrittelemää. Raitasalo esittääkin kysymyksen: ”Onko olemassa kahdenlaista hyvää elämänhallintaa; sellaista, joka noudattaa kulttuurin arvoja ja yhteiskunnan standardeja? Ja toisaalta onko sellaista, joka perustuu omaan autonomiseen harkintaan?”

Keltinkangas-Järvinen toteaa (2008, 252) että ympäröivän yhteiskunnan lisääntyvä epävarmuus ja jatkuvat muutokset korostavat tarvetta tuntea, että kaikesta huolimatta hallitsen omaa elämäni. Tällöin oikean elämänhallinnan vähentymistä yritetään korvata harhalla, että voin määrätä sen, mitä minulle tapahtuu. Elämänhallinnan tarpeen korostuminen voi myös liittyä siihen että tänä päivänä elämää suoritetaan elämisen sijaan. Ihminen rakentaa itselleen elämän, ihmissuhteita, uran, hankkii perheen, lapset ja kodin. Keltinkangas-Järvinen (2008, 254) toteaaakin ”ettei sattumille ole tilaa, ja jos sellaisia ilmaantuu, ovat ne jotenkin ihmisen itsensä syytä.” Vaatimus oman elämän hallitsemisesta on sen vuoksi ihmiselle aika kova.

Ihminen, jonka itsetunto on hyvä ja hänellä on positiivinen minäkuva, voi säilyttää elämänhallintansa ankeissakin olosuhteissa. Kun taas ihminen, jonka minäkuva ja itsetunto on heikko voi sortua vähäisempäänkin vastoinkäymiseen. Ulkoinen elämänhallinta on siis riippuvainen sisäisestä elämänhallinnasta. Ulkoisen ja sisäisen elämän-

hallinnan yhteensovittaminen kokonaisuutena on ongelmallista. Jos käsitteitä tarkastellaan lyhyellä ja pitkällä aikavälillä ollaan ongelmallisessa tilanteessa. Jonkin kulttuurin piirissä lyhyellä tähtäimellä tarkasteltu elämänhallinta voi pitkällä aikavälillä tarkoittaa huonoa elämänhallintaa. Tästä mainiona esimerkkinä voidaan pitää ympäristön huononemista. (Raitasalo 1996, 31-32.)

Lempinen jakaa (2007, 140) hyvinvoinnin normatiiviseen, objektiiviseen sekä subjektiiviseen ulottuvuuteen. Normatiivisella hyvinvoinnilla tarkoitetaan laein ja asetuksin tiivistettyjä kansalaisten oikeuksia ja viranomaisten velvollisuuksia. Objektiivisen hyvinvoinnin määrittely on usein asiantuntija-lähtöistä. Tällöin keskitytään materiaaliseen hyvinvointiin, elintasoon sekä resurssien hallintaan. Subjektiivisen hyvinvoinnin määrittelee ihminen itse. Ihminen on siten joko kokematta tai kokee onnea, tyytyväisyyttä, osallisuutta sekä turvaa omassa elämässään. Elämänhallinta voidaan Lempisen mukaan määritellä ihmisen käsitykseksi siitä, missä määrin hän kokee olevansa oman elämänsä ja valintojensa subjekti.

3.2 Nuorten elämänhallinnan ongelmat

Huhtasen mukaan (2007, 14-15) koulunkäynti asettaa tänä päivänä haasteita nuorelle, sillä ilman koulumenestystä ei peruskoulun jälkeistä opiskelupaikkaa avaudu. Paineita opetushenkilökunnalle taas kasaa hyvä ja tuloksellinen opetus- ja oppilasaines, jotta Suomi voi olla ylpeä kansainvälisten tutkimuksen tuloksista. Tällä on kuitenkin hintansa. Nuoret asetetaan yhä aiemmin itsenäisten valintojen tekoon, hyvänä esimerkkinä luokattomat lukiot, joissa nuori joutuu valitsemaan kurssitarjottimelta kolmen vuoden lukio-opinnot. Paineita lisää vielä sosiaalisen yhteisön, eli luokan puuttuminen. Näin ollen nuori voi ajautua koulu-uupumukseen, jonka kautta opinnot pitkittyvät tai pahimmassa tapauksessa keskeytyvät. Näiden seurauksena elämänhallinta vaikeutuu, joka ilmenee syrjäytymisenä, pinnauksena, oppimisen ongelmina, häiriökäyttäytymisenä sekä päihteiden käyttönä. Tässä tilanteessa koulun keinot ovat jo vähissä ja tarvitaan varhaisen puuttumisen prosesseja, joiden kautta paneudutaan oireiden taustalla oleviin syihin. Prosesseja ovat mm. erityisopetus, joka tarjoaa pedagogista kuntoutusta sekä vaihtoehtoja yleisopetuksen ohessa ja sisällä. Tällaisessa tilanteessa usein yleisopetuksen keinot eivät ole enää riittäviä, vaan tarvitaan jo mahdollisesti koulun tuki- palvelujen rinnalla tarjottavia perhepalveluita sosiaalitoimen sekä terveydenhuollon

kautta. Myös koulun tarjoama oppilashallintotyö toimii yhteistyössä tukien oppilaan koulutyötä.

Linnakangas ja Suikkanen esittävät (2004, 5), että edellä mainitun kaltainen elämänhallinnan heikkous peruskoulussa voi ilmetä nuoren oireiluna muun muassa koulu-kiusaamisena, levottomuutena, erilaisina häiriökäyttäytymisinä, psyykkisinä oireina, päihteiden riskikäyttönä, väkivaltana ja sopeutumattomuutena.

Elämänhallinnan ongelmat näkyivät Huhtasen (2007) mukaan koulumotivaation kadottamisena, oppimisen ongelmina sekä koulupoissaolojen lisääntymisenä. Myös Kurosen (2010) aiemmin esitellyssä tutkimuksessa mainittiin edellä mainitun kaltaisia elämänhallinnan heikentymisen oireita, jotka aiheuttivat pitkittyessään negatiivisen koulusuhteen. Tässä tutkimuksessa pyrin selvittämään miten opiskelu joustavan perusopetuksen ryhmässä on tukenut elämänhallintaa. Opinnäytteeseen osallistuneet jopo-nuoret olivat olleet Huhtasen kuvaamassa tilanteessa, jossa elämänhallinta oli heikentynyt. Käsitän tässä tutkimuksessani nuoren elämänhallinnan ongelmia itsetunto-ongelmina, koulu poissaoloina, oppimisen ongelmina sekä koulu- ja elämänasenteen heikkoutena.

4 JOUSTAVA PERUSOPETUS

Joustavalla perusopetuksella tarkoitetaan toimintamuotoja joilla ennaltaehkäistään peruskoulun keskeyttämistä ja nuoren jäämistä vaille peruskoulun päättötodistusta. Samalla ennaltaehkäistään pois jäänti toisen asteen opinnoista. Opetus noudattaa opetussuunnitelman perusteita, mutta kuitenkin koulunkäyntiä tuetaan nuoren yksilöllisistä elämäntilanteista lähteviä opetusjärjestelyjä noudattaen. Opetuksessa painotetaan toiminnallisia muotoja, kuten opiskelua työpaikoilla sekä muissa koulun ulkopuolisissa oppimisympäristöissä. Toiminnassa käytetään varhaisen puuttumisen tukimuotoja, yksilöllisiä tuki- ja neuvontapalveluja sekä toiminnallisia opetus- ja työmuotoja. Jopotoiminnan tukiverkosto on laaja. Moni ammatillisuus korostuu yhteistyössä koulujen, nuorisotoiminnan, sosiaali- sekä terveystoimen kanssa. Lisäksi tiivistä yhteistyötä tehdään ammatillisen koulutuksen, lukion sekä työpajojen kanssa. Vanhempien kanssa tehtävä yhteistyö korostuu jopo-toiminnassa. (Numminen & Ouakrim-Soivio 2009, 15.)

Toiminnassa pyritään kohtaamaan ns. haastavat nuoret käyttämällä toiminnallisia ja työpainotteisia työtapoja sekä oppimisympäristöjä. Toiminnalla tavoitellaan ensisijaisesti haastavien nuorten tukemista, mutta samalla kehitetään yhteistyötä myös kunnan muiden tukitahojen kanssa. Toiminnalla pyritään aktivoimaan ja tukemaan nuoria peruskoulun loppuun saattamisessa ja varmistaa jatko-opiskelupaikka. Näin ollen pyritään ehkäisemään koulupudokkuutta sekä syrjäytymistä. (Numminen & Ouakrim-Soivio 2009, 12;15.)

4.1 Jopo-nuoret

Joustavan perusopetuksen kohderyhmänä ovat peruskoulun yläluokkien oppilaat, joilla havaitaan sosiaalisten ja koulunkäyntiin liittyvien ongelmien kasaantumista. Ryhmään valitaan oppilaita, joiden arvioidaan hyötyvän eniten ryhmän toiminnallisista työtavoista sekä oppimisympäristöistä. Numminen & Ouakrim-Soivion (2009, 65) toteavat ”Jopo-ryhmään ei jouduta – sinne päästään!”. Tämä tarkoittaa sitä, että oppilasta ei siirretä jopo-opetukseen, vaan hän voi hakea sinne itse. Jopo-ryhmä ei siis ole paikka jonne laitetaan ”vaikeat oppilaat” syrjään, vaan ryhmään tuleminen on oppilaalta ja hänen vanhemmiltaan haluttu päätös. Jopo-ryhmään tullessa nuorella ei ole pääsääntöisesti erityisopetuspäätöstä mutta nuorella on kuitenkin havaittu tyypillisesti koulunkäyntiin liittyviä vaikeuksia. Jopo-ryhmässä voi olla nuoria, joilla on yksilöllistettyjä oppimääriä ja jotka ovat jo olleet erityisopetuksessa.

Jopo-toiminnan oppilasvalintakriteereinä voidaan Numminen ja Ouakrim-Soivion mukaan (2009, 65) pitää

- Nuorella on vaara jäädä vaille perusopetuksen päättötodistusta tai hänen koulunkäyntinsä ei suju perinteisellä mallilla
- Nuorella on mahdollisuus hyötyä jopo-toiminnan työpainotteisista ja toiminnallisista työtavoista
- Nuori on aktiivinen ja pystyy itsenäiseen työskentelyyn, jolloin hän suoriutuu myös työpaikkaopiskelusta
- Nuori on motivoitunut ja sitoutunut opiskelemaan Jopo-ryhmässä
- Myös oppilaan perhe on sitoutunut nuoren Jopo-opiskeluun

Ryhmän opetus tapahtuu pääsääntöisesti koulussa lähiopetuksena, mutta lisäksi työpaikoilla sekä muissa koulun ulkopuolisissa oppimisympäristöissä. Ryhmän ”tiimin” muodostaa koulun rehtori, luokan opettaja tai erityisopettaja sekä päätoiminen nuorisotyöntekijä tai sosiaalityöntekijä, jota kutsutaan useissa jopo-ryhmissä jopo-ohjaajaksi. Ryhmän toiminnan suunnittelussa yhteistyötä tekevät koulun muut opettajat sekä työpaikkojen ohjaajat. Sosiaalityöntekijän tai nuorisotyöntekijän työnkuva painottuu lähinnä sosiaalisen kasvun tukemiseen, perheiden kanssa tehtävään yhteistyöhön sekä muuhun tuki- ja neuvontatyöhön. Työnkuvaan kuuluu lisäksi työpaikkaverkoston kehittäminen sekä ylläpito. (Numminen & Ouakrim-Soivio 2009, 18-19.)

4.2 Ohjaus

Oppilaan ohjaus on erityisen tärkeää jopo-toiminnassa. Perusopetuslaki (L 628/1998) sanoo, että oppilaalla on oikeus saada riittävästi tarvitsemaansa henkilökohtaista ja muuta ohjausta. Tämän mukaisesti oppilaanohjauksen tehtävä on tukea oppilaan kehitystä, opiskeluvalmiuksia ja sosiaalista kypsymistä sekä elämänsuunnittelun kannalta tarpeellisten tietojen ja taitojen kehittymistä. Oppilaan ohjauksen tärkeys korostuu vielä nivelvaiheessakin ja näin ollen oppilaan siirtymistä tuetaan kouluasteiden ja oppilaitosten rajat ylittävällä yhteistyöllä perusopetuksen ja toisen asteen oppilaitosten opettajien ja opinto-ohjaajien kesken. Jopo-toiminnassa oppilaan ohjaus niveltyy kiinteästi muuhun toimintaan. Pienemmässä ryhmässä aikuisilla on normaalia parempi mahdollisuus hyvään oppilaantuntemukseen.

Myös ryhmän kokonaisvaltainen ohjaus korostuu jopo-toiminnassa, niin että siitä pyritään saamaan niin toimiva, että se tukee nuorta. Ryhmän joustavilla tukimuodoilla kuten leirikoulutoiminnalla on suuri merkitys edellä mainitun ryhmäytymisen tapahtumisessa. Muita ohjauksen tukimuotoja ovat yhteistyö toisen asteen oppilaitosten kanssa, jotka tarjoavat jopo-nuorille mahdollisuuden eri koulutusalojen tutustumiseen uravalinnan tukemiseksi. (Numminen & Ouakrim-Soivio 2009, 61.)

Työnjako jopo-ryhmissä on erittäin kirjava. Pääsääntöisesti ryhmissä toimii kuitenkin opettajan apuparina sosiaalista työtä tukeva nuorisotyöntekijä tai sosiaalityöntekijä. Lisäksi ryhmissä voi vielä työskennellä koulunkäynnin ohjaaja. Ohjauksen työnjako jakautuu näiden aikuisten välillä pääsääntöisesti niin, että oppilaan työparina toimiva nuorisotyöntekijä tai sosiaalityöntekijä hoitaa erityisesti oppilaan psykososiaalisen

ohjauksen, johon hänellä on oman ammattitaitonsa mukana tuomaa ammattitaitoa. Nuorisotyöntekijä on jatkuvasti oppilaiden käytettävissä ja pystyy näin ollen normaalin koulutyön yhteydessä havaitsemaan mahdolliset ongelmatilanteet, antaen välittömästi tukea ja käymään keskusteluja nuoren kanssa. Lisäksi nuorisotyöntekijällä on valmiudet kiinnittää huomiota koko luokkayhteisön toimintaan häiriötilanteessa. Opettaja pystyy näin ollen keskittymään opetukseen ja koulunkäynnin ohjaaja tukee nuoria koulutyössä. Koska ryhmissä toimii 2-3 henkilöä, voi kuka vain tarvittaessa irrottautua luokkatilanteesta myös henkilökohtaiseen ohjaukseen. Jopo-toiminnassa nuorten kasvun ja kehityksen ohjaus voidaan integroida muuhun opetukseen luokkatilanteissa ja leirikouluissa. Koulun oppilaanohjaajan tehtävä jopo-toiminnassa on pääsääntöisesti toimia ohjauksen asiantuntijana sekä konsulttina, joka tukee opettajaa ja nuorisotyöntekijää näiden tekemässä ohjaustyössä. Mutta kuten edellä mainitsin, jopo-toimijoiden työnkuva on muotoutunut hyvin erilaisiksi. Olennaista kuitenkin on, että jopo-toimijoiden välillä toiminta on saumatonta tiimityöskentelyä tukien nuorten opiskelua sekä henkilökohtaista kasvua ja kehitystä. (Numminen & Ouakrim-Soivio 2009, 61-62.)

Oppilaan ohjausta tuetaan jopo-ryhmässä myös oppilashuoltoryhmän keinoin. Jopo-toiminnassa voidaan Numminen ja Ouakrim-Soivion mukaan (2009, 63) puhua tehostetusta oppilashuollosta. Jopo-nuori tarvitsee heidän mukaansa tyypillisesti tavallista enemmän, monipuolisempaa ja yksilöllistettyä tukea koulunkäynnissään. Oppilashuoltotyötä ohjaavat luottamuksellisuus, nuoren ja heidän huoltajiensa kunnioittaminen sekä eri osapuolien tietojensaantia ja salassapitoa koskevat säädökset.

Jopo-toiminnassa oppilashuoltoryhmä voi olla koulun yhteinen tai erikseen jopo-toimintaa varten koottu. Jopo-toiminnan omaan oppilashuoltoryhmään on tarvetta silloin, jos ryhmässä on sellaista tuen tarvetta joka veisi liikaa huomiota koulun omalta oppilashuoltoryhmän toiminnalta. Oppilashuoltoryhmään jopo-toimijoista kuuluu kulloisenkin ryhmän toimintatapojen mukaiset henkilöt. Oppilashuolto käynnistyy jopo-toiminnassa jo oppilasvalintatilanteessa, jolloin päästään perehtymään oppilaan taustoihin. Oppilashuollossa jopo-nuorelle rakennetaan tukiverkosto joka tukee nuoren koulutyötä peruskoulun aikana sekä nivelvaiheen yli. Käytännössä oppilashuollon työksi jopo-toiminnassa lukeutuu taustalta seuraaminen ja tarvittaessa jopo-toimijoiden tukeminen.

4.3 Työpaikkaopiskelu

Jopo-toiminnan keskeinen tavoite on kehittää erilaisia joustavia opetusmenetelmiä ja oppimisympäristöjä, joilla voidaan vähentää koulupudokasriskiä. Toiminnalla tarjotaan nuorelle toiminnallisia ja vaihtoehtoisia tapoja opiskella. Työpaikat ovat yksi näistä oppimisympäristöistä. (Numminen & Ouakrim-Soivio 2009, 17.)

Jopo-toiminnan työpaikkaopiskelulla ymmärretään oppimisprosessia, jossa oppilas oppii asteittain ottamaan vastuuta omasta toiminnastaan, työelämän pelisääntöjä opetellessaan. Samalla hän etsii kiinnostavia ympäröivään yhteiskuntaan. Oppilasta kannustetaan omatoimiseen työpaikan etsimiseen. Yhtenä työpaikkaopiskelun tavoitteista on myös ohjata oppilasta löytämään kiinnostava jatko-opiskelupaikka, joten työpaikan etsimisessä oppilasta ohjataan miettimään työpaikkaa tulevasuutta ajatellen. Työpaikkaopiskelu voidaan toteuttaa joko pidempinä yhtämittaisina jaksoina tai 1+4 periaatteella, jolloin oppilas on neljänä päivänä koulutyössä ja yhtenä päivänä opiskelemassa työelämän pelisääntöjä työpaikalla. (Numminen & Ouakrim-Soivio 2009, 38, 42.)

Työpaikkaopiskelun periaate on tullut jopo-toimintaan Omaura-toiminnan kautta. Omaura toiminta tuli Suomeen 90-luvun alussa Saksasta, jossa sitä kutsuttiin Amerikkalaisen mallin mukaan ”Die Stadt als Schule” (kaupunki kouluna, City as School). Lähtökohdaksi on ollut koulu, jossa oppiminen tapahtuu luokkahuoneen ulkopuolella eli ympäröivässä yhteisössä. (Manninen & Luukannel 2008, 41-42.)

Työpaikkaa voidaan Nummisen ja Ouakrim-Soivion (2009, 17) mukaan tarkastella oppimisympäristöinä kolmesta hieman erilaisesta näkökulmasta

1. Työpaikkaopiskelu: työ tarjoaa esimerkiksi lapsille ja nuorille koululuokasta poikkeavan ympäristön, jossa erilaisia akateemisia aineita (matematiikka, kielet) tai yleisiä työelämävalmiuksia (täsmällisyys, vuorovaikutustaidot) voidaan opiskella kontekstuaalisesti
2. Ammatin oppiminen ja ammattiin kasvaminen: työharjoittelun ja työpaikalla tapahtuvan opiskelun avulla uusi työntekijä hankkii ammattitaidon ja sosiaalistuu osaksi ammattiryhmää (oppisopimus, oppipoika – mestari –malli).
3. TET-tyyppinen työelämään tutustumisjakso: päätavoitteena on erilaisiin ammattialoihin tutustuminen ammatinvalinnan pohjaksi.

Ensimmäinen vaihtoehto tarjoaa vaihtoehdon perinteiselle luokkaopetukselle. Kyseessä on tavoitteellinen erilaisten oppisisältöjen opiskelu. Esimerkkinä voidaan pitää kieltenopiskelua, jota voidaan elävoittää esim. ruokalistojen teolla englanniksi ravintolassa. Työpaikkaopiskelu opettaa erilaisia työelämässä ja arjessa tarvittavia yleisiä valmiuksia, kuten säännöllisyyttä, vastuunottoa ja sosiaalisia taitoja. Lisäksi se antaa nuorelle onnistumisen elämyksiä. Ammatin oppiminen ja ammattiin kasvaminen liittyy lähinnä ammatilliseen koulutukseen, jossa työssä opiskelujaksot ovat olennainen osa opiskelua. TET-tyyppisellä työelämään tutustumisjaksolla tarkoitetaan perinteisesti peruskoulun viimeisellä luokka-asteella tapahtuvaa kahden viikon työelämään tutustumisjaksoa, jonka päätavoitteena on tiettyyn ammattialaan tutustuminen. (Numminen & Ouakrim-Soivio 2009, 17.)

Jopon työpaikkaopiskelulla tavoitellaan lähinnä uravalintaa, ammatteihin tutustumista sekä elämänhallintataitojen opettelua. Työpaikka oppimisympäristönä oppimistehtävien ei ollut käytössä tutkimukseen osallistuneessa ryhmässä.

Työpaikkaopiskelun aikana pidetään tiiviisti yhteistyötä koulun, kodin sekä työpaikan kanssa. Työpaikkaopiskelusta tehdään sopimus oppilaan, koulun työntekijän (opettajan tai jopo-ohjaajan), huoltajien ja työpaikkaohjaajien välillä. Työpaikoilla ohjauksesta vastaa nimetty työpaikkaohjaaja, joka toimii nuoren tukena, eräänlaisena opastajana oman työnsä ohessa. Koulun tehtävänä on perehdyttää työpaikkaohjaajat ohjaustehtävään.

Nuoren työpaikkaopiskelun edistymistä seuraa opettaja tai jopo-ohjaaja työpaikkakäyntejä tehden. Jos nuorelle on laadittu työpaikkajaksojen ajaksi erilliset oppimistehtävät, arvioidaan ne osana oppilaan arviointia. (Numminen & Ouakrim-Soivio 2009, 18-19.)

Työpaikkaopiskelun tärkeänä tavoitteena on mielekkään jatko-opiskelupaikan löytäminen, joten riittävästä oppilaanohjauksesta, erityisesti ammatinvalinnanohjauksesta huolehditaan niin että jokaisella nuorella on peruskoulun jälkeen jatkosuunnitelma, jonka toetutusta koulussa pyritään seuraamaan vielä myöhemmin nuoren siirtyessä toiselle asteelle. (Numminen & Ouakrim-Soivio 2009, 19.)

4.4 Leirikoulut sekä muut koulun ulkopuoliset oppimisympäristöt

Leirikoulujen tarkoituksena on tyypillisesti toteuttaa seikkailu- tai elämyspedagogiikalle ominaisia toiminnallisia oppimisympäristöjä. Seikkailukasvatuksessa kiinnitetään huomiota luonnossa liikkumiseen sekä luontoelämysten tärkeyteen, sekä käden- taitojen ja selviytymistaitojen ylläpitämiseen. Lisäksi leirikouluissa tavoitellaan ryhmätoiminnan sosiaalistavia vaikutuksia. Seikkailutyypinen leirikoulu voidaan toteuttaa myös city-leirinä esimerkiksi kaupungin keskustassa. Seikkailukasvatusta käytetään jopo-toiminnassa erityisesti sosiaalisen kasvatuksen menetelmänä. Leirit korostavat toiminnallisuutta, ryhmän merkitystä sekä kokemuksellista oppimista. (Numminen & Ouakrim-Soivio 2007, 45-46.)

Seikkailu- tai elämysleiri korostaa toiminnallisuutta, ryhmän merkitystä sekä kokemuksellista oppimista. Kokemuksellinen oppiminen ja elämyspedagogiikka ovat Karppisen mukaan (2008, 84) toisilleen lähikäsitteitä ja niitä pidetään jopa toistensa synonyymeinä. Molemmissa käsitteissä oppiminen kuvataan jatkuvaksi prosessiksi. Onnistunut oppimisprosessi tuottaa uutta sovellettavaa tietoa ja uusia kokemuksia. Nämä jälleen käsitellään, eli reflektoidaan.

Elämyspedagogiikka on suora lainaus Erlebnispädagogik-käsitteestä. Iso-Britanniassa ja Pohjois-Amerikassa suositaan Outdoor education-käsitettä, joka viittaa ulkona tapahtuvaan kasvatustoimintaan. Toiminnassa korostetaan elämysten ja kokemusten käyttöä ulkoilmassa ihmisten kokonaisvaltaista kasvua ja kehitystä tukevinä. (Karppinen 2007, 85.)

Seikkailukasvatuksella (Outdoor Adventure Education) tarkoitetaan elämyksellisiä ja kokemuksellisia pedagogisia toimintoja. Seikkailukasvatuksessa käytetään yleisesti korkean riskin lajeja, kuten kiipeilyä, melontaa, koskenlaskua ja vaellusta erämaassa. Seikkailukasvatuksessa oppiminen on viety luokkahuoneen ulkopuolelle ulkoilmaan. Siitä voidaan erottaa kolme ulottuvuutta: seikkailu (adventure), ulkoilma (outdoor) sekä kasvatus (education). Seikkailu voi tapahtua kokijan henkisellä, hengellisellä ja fyysisellä tasolla. Lisäksi se voi tapahtua myös sosiaalisena ryhmätoimintana. (Karppinen 2007, 85.)

Jopo-toiminnan leirikoulut suunnitellaan tyypillisesti niin, että jokainen voi ottaa erilaisia seikkailuhaasteita vastaan omien kykyjen mukaan. Parhaimmillaan leirikouluissa tapahtuu aitoa ryhmäytymistä niin, että nuori saa itselleen uusia kokemuksia ja elämyksiä ryhmään kuulumisesta ja keskinäisen luottamuksen syntymisestä. Leirikouluissa voi olla seikkailullisesti fyysisesti rankempia rajojen ylittämisiä, mutta yhtäläillä psyykkisiä ihmissuhteisiin liittyviä vastuunoton kokemuksia. Vaativiin seikkailutehtäviin osallistuminen on aina vapaaehtoista. Seikkailutehtävät- ja kasvatus vaativat vetäjältä vankkaa asiantuntemusta ja usein ryhmissä käytetäänkin esimerkiksi nuorisopalvelujen tarjoamaa seikkailukasvattajaa. (Numminen & Ouakrim-Soivio 2007, 46.)

Koulun muina ulkopuolisina oppimisympäristöinä voidaan pitää opintokäyntejä, joiden tarkoituksena on tukea esimerkiksi yhteisvalintaa. Erilaisilla tutustumiskäynneillä perehdytään johonkin oppimistehtävään tai aihekokonaisuuteen. Oppimistehtävät pyritään johtamaan aina opetussuunnitelman tavoitteista niin, että ne ovat yhdistettävissä kulloiseenkin oppiaineeseen. Luokkahuoneen ulkopuolella tapahtuvassa opetuksessa pyritään oppimisen mielekkyyteen ja merkityksen syntyyn aidossa ympäristössä ja omakohtaisen tiedonhankinnan, kokemuksen tai elämyksen kautta. Yhtenä opintokäyntien tarkoituksena on syventää nuorten tietoisuutta yhteiskunnan eri tahojen toiminnasta. Lisäksi pyritään kasvattamaan nuorten tietoisuutta omista vaikutusmahdollisuuksista sekä osallisuudesta. (Numminen & Ouakrim-Soivio 2007, 47.)

5 TUKIMUKSEN TOTEUTUS

Olen työskennellyt tutkimukseen osallistuneessa jopo-ryhmässä kahden lukuvuoden ajan koulunkäynnin ohjaajan tehtävässä. Tänä aikana jopo-toiminnan eri ulottuvuudet ovat tulleet minulle tutuiksi. Myös haastatteluun osallistuneet nuoret olivat minulle entuudestaan tuttuja.

5.1 Tutkimustehtävä ja tutkimusongelmat

Tutkin tässä opinnäytteessäni jopo-toiminnan vaikutuksia nuorten heikkoon elämäntilanteeseen. Tutkimuskysymyksinä esitän: Millaisia vaikutuksia jopo-toiminnalla on ollut elämäntilanteeseen? Mitkä tekijät jopo-toiminnassa ovat elämäntilanteeseen vaikuttaneet?

5.2 Haastattelututkimuksen toteutus

Tutkimukseni kohdejoukkona ovat jopo-ryhmässä opiskelleet nuoret. Tyypillinen jopo-nuori on peruskoulun yläluokkien oppilas, jolla havaitaan sosiaalisten ja koulunkäyntiin liittyvien ongelmien kasaantumista. Ryhmään valitaan oppilaita, joiden arvioidaan hyötyvän eniten ryhmän toiminnallisista työ tavoista sekä oppimisympäristöistä.

Opinnäytteeni on laadullinen, eli kvalitatiivinen tutkimus. Kvalitatiivisen tutkimuksen lähtökohtana on todellisen elämän kuvaaminen. Opinnäytteessäni tämä näyttäytyy elämänhallinnan vahvistumisen kuvauksena. Kvalitatiiviselle tutkimukselle on tyypillistä, se että kohdetta pyritään tutkimaan mahdollisimman kokonaisvaltaisesti. Tiedon keruu tapahtuu usein erityyppisin haastatteluin ja useimmiten haastattelijana on ihminen. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa ei tyypillisesti testata teoriaa tai hypoteeseja, vaan pyritään paljastamaan odottamattomia seikkoja. Tutkittava kohde valitaan tarkoituksenmukaisesti, jotta saadaan vastaus juuri siihen mitä ollaan selvittämässä. Kohdejoukkoa tutkitaan ainutlaatuisina ja aineisto tulkitaan sen mukaisesti. Kvalitatiiviselle tutkimukselle on tyypillistä joustavuus olosuhteiden mukaisesti. (Hirsjärvi ym. 2000, 152;155.)

Opinnäytteeni ei ole varsinaisesti arviointitutkimus, mutta se sisältää arviointitutkimukselle ominaisia elementtejä. Anttilan mukaan (2007, 33) arviointitutkimus painottuu vuorovaikutteiseen malliin, jossa tutkimustulokset tuotetaan ja välitetään läheisessä vuorovaikutuksessa tutkijan ja arvioitavan toiminnan asianosaisten kesken. Lisäksi arviointitutkimukseen liittyy aina käytännöllisyys ja hyödynnettävyys siihen osallistuvien näkökulmasta. Vaikka opinnäytteeseeni ei liity varsinaista kehittämissuunnitelmaa, voidaan tutkimuksen tuloksilla saada lisää tietoa jopo-toiminnan vaikuttavuudesta ja tällä tavoin mahdollisesti kehittää jopo-toiminnan muotoja.

Tutkimusmenetelmänä käytin temahaastattelua. Haastattelu on yksi tiedonhankinnan muoto. Eskola ja Suoranta kirjoittavat (1998, 86) että haastattelu on eräänlaista keskustelua, joka tapahtuu tutkijan aloitteesta ja on hänen johdattelemaansa. Haastattelu tilanne on myös vuorovaikutustilanne, jossa molemmat osapuolet vaikuttavat toisiinsa. Haastattelulla pyritään yksinkertaisesti selvittämään mitä haastatellulla on mielessä.

Nykypäivänä perinteisestä kysymys-vastaus haastattelusta on siirrytty yhä enemmän keskustelunomaisiin haastatteluihin.

Tuomen ja Sarajärven mukaan (2009, 72) haastattelulla on luonnollista kysyä kun halutaan tietää mitä ihminen ajattelee, tai miksi hän toimii niin kuin toimii. Postikyselystä poiketen haastattelu mahdollistaa kysymyksen toiston, väärinkäsitysten oikaisun sekä sanamuotojen selvennyksen. Lisäksi haastattelu mahdollistaa kysymysten esitysjärjestyksen joustavuuden. Haastattelulla pyritään saamaan mahdollisimman tarkkaa tietoa tutkittavasta asiasta.

Haastattelujen taustalla ovat aina tutkimuskysymykset. Haastateltavilta vastauksista ei kuitenkaan koskaan saada valmiita vastauksia tutkimuskysymyksiin, sillä tutkimushaastattelun ominaisuuksiin ei kuulu esittää haastateltavalle suoria tutkimusongelman kysymyksiä. Tällä tavoin haastattelututkimus eroaa olennaisesti tavallisesta journalistisesta haastattelusta. Toimittaja saa haastateltaviltaan suoria lausumia, jotka ovat usein sellaisenaan julkaisun arvoisia. Tutkimuksessa ei sen sijaan ole tarkoituksena paljastella haastattelujen ”parhaita paloja”, vaan tutkijan tehtävänä on osata esittää uusia kysymyksiä tutkimusongelmien ratkaisemiseksi. (Ruusuvuori ym. 2010, 9.)

Teemahaastattelua voidaan käyttää tilanteissa, joissa halutaan kuulla ihmisten mielipiteitä, kerätä tietoa, käsityksiä ja uskomuksia tai kun halutaan ymmärtää, miksi ihmiset toimivat havaitsemallamme tavalla. Haastattelua tekevän tutkijan tehtävänä on välittää kuvaa haastateltavien ajatuksista, käsityksistä, kokemuksista ja tunteista. (Hirsjärvi & Hurme 2006, 11;41.)

Oman työni kannalta tämä merkitsee nuorten ajatusten kuulemista siitä, millä tavalla he kokevat jopo-luokalla opiskelun vaikuttaneen heidän elämäänsä.

Teemahaastattelua on puolistrukturoitu haastattelumenetelmä. Eskolan ja Suorannan mukaan (1998, 87) se eroaa strukturoidusta haastattelusta sillä, että siitä puolistrukturoidusta menetelmästä puuttuu strukturoidulle haastattelulle tyypillinen kysymysten tarkka muoto ja järjestys.

Teemahaastattelussa esitettäviä kysymyksiä ohjaa Tuomin ja Sarajärven mukaan (2009, 74) tutkimuksen tarkoitus sekä tutkimusongelma. Hirsjärvi ja Hurmeen mu-

kaan (2006, 48) teemahaastattelun kysymykset kohdennetaan tiettyihin teemoihin, joista keskustellaan. Tällä tapaa haastattelussa nousee tutkittavan ääni kuuluviin ja tutkijan rooli on muihin haastattelumenetelmiin verrattuna vapaampi.

Teemahaastattelua suunniteltaessa on perehdyttävä tutkittavaan ilmiöön sekä sitä kuvaaviin peruskäsitteisiin. Tämä tapahtuu teoriaan sekä tutkimustietoon syventyen. Haastatteluilla kerätään aineistoa, jonka pohjalta voidaan tehdä päätelmiä tutkittavasta ilmiöstä. Ennen tätä on kuitenkin suunniteltava teemat joiden ympärillä haastattelu käydään läpi. Teemojen suunnittelu lähtee liikkeelle ilmiöistä, jotka eritellään osailmiöihin. (Hirsjärvi & Hurme 2006, 66.)

Oman työni kannalta tämä merkitsi kahden ilmiön pääluokkien tutkimista; Elämännhallinnan sekä jopo-toiminnan. Samalla nämä esittäytyvät työni teoreettisena viitekehyyksenä. Hirsjärvi ja Hurmeen mukaan (2006, 66) haastattelurunkoa laadittaessa ei ole tarkoitus laatia yksityiskohtaista kysymysluetteloa, vaan teema-alueuuttelo. Tällöin teema-alueet näyttäytyvät omassa työssäni edellisten teoreettisten pääkäsitteiden Elämännhallinnan sekä jopo-toiminnan alaluokkina, alueina joihin haastattelukysymykset kohdistuvat. Hirsjärvi ja Hurme mainitsevat (2006, 66-67) että haastattelutilanteessa ne ovat haastattelijan keskustelua ohjaava muistilista. Teema-alueita voidaan tarkentaa haastattelutilanteessa lisäkysymyksillä. Tutkijan valitessa teema-alueita, niiden tulisi olla niin väljiä, että tutkittavan ilmiön sisällöt tulevat mahdollisimman laajasti tarkastelua.

Valitsin teemahaastattelun tutkimusmenetelmäksi, koska se edellä esitetyn mukaisesti mahdollistaa haastateltavien kokemusten, ajatusten ja mielipiteiden esiin tulon parhaalla mahdollisella tavalla tutkimusongelmien selvittämiseksi. Haastattelutilanteessa minun oli haastattelijana mahdollista esittää lisäkysymyksiä saadakseni mahdollisimman kattava vastaus tutkimusongelmien näkökulmasta.

Elämännhallinnan teema-alueet valikoituivat teema-alueomakkeeseen esihaastattelujen perusteella (liite 1). Tein ennen teema-alueiden laadintaa helmikuussa 2011 pienen kyselykierroksen jopo-nuorille selvittäen millaisia vaikutuksia he ovat kokeneet jopopiskelulla. Vastauksista nousivat esiin Elämännhallinnan alle kootut teema-alueet.

Tutkimuksella pyrin selvittämään jopo-toiminnan vaikutuksia nuorten elämänhallintaan. Haastatteluissa pyrinkin keskustelemaan sekä elämänhallinnasta että jopo-toiminnasta rinnakkain. Koska vastauksia pyritään löytämään jopo-toiminnan vaikutuksista, pyrin haastatteluissa saamaan elämänhallinnan muutoksille vastauksia jopo-toiminnan elementeistä. Eli toisin sanoen haastattelijoiden vastauksista toivon nousevan jopo-toiminnan elementtejä kertomaan vaikutuksesta nuoren elämänhallintaan. Tämän vuoksi Jopo-toimintaa teema-alueelomakkeessa teema-alueena ei ole eritelty.

5.3 Aineisto

Kvalitatiivisesti suuntautuneessa, kuten oma työni on, tutkimuksessa kohdejoukon suuruudella ei ole sinänsä merkitystä, sillä yleistysten sijaan kvalitatiivisessa tutkimuksessa pyritään löytämään syvällisempää tietoa jostain paikallisesta ilmiöstä tai etsimään uutta teoreettista näkökulmaa ilmiöihin. (Hirsjärvi & Hurme 2006, 58-59.)

Omassa työssäni tämä tarkoittaa muutaman henkilön haastattelua, jolla pyritään saamaan merkittävää tietoa jopo-toiminnan vaikuttavuudesta tutkimukseen osallistuneiden nuorten elämänhallintaan.

Tuomin ja Sarajärven mukaan (2009, 85) laadullisessa tutkimuksessa ei pyritä yleistykseen, vaan niissä pyritään kuvaamaan jotain tapahtumaa tai ilmiötä, ymmärtämään jotain toimintaa tai antamaan teoreettisesti mielekäs tulkinta jollekin ilmiölle. Näin ollen laadullisessa tutkimuksessa on tärkeää, että henkilöt joilta tietoa kerätään, tietävät ilmiöstä mahdollisimman paljon. Tämä tarkoittaa, että haastateltavat on valittava harkitusti sekä tarkoituksellisesti.

Kohdejoukko valittiin tähän tutkimukseen ryhmän, opiskeluajan sekä iän perusteella. Haastattelin opinnäytteessäni seitsemää (7) jopo-nuorta. Nuoret olivat haastatteluhetkellä yhdeksännellä luokalla, kaksi haastatelluista oli 17-vuotiaita ja viisi 16-vuotiaita. Tyttöjä haastatelluista oli viisi, poikia kaksi. Yksi haastatelluista oli opiskellut joporyhmässä jo lähes kahden lukuvuoden ajan. Viisi haastateltavista oli aloittanut opiskelun jopo-ryhmässä syksyllä 2010. Yksi haastatelluista siirtyi yleisopetuksesta joporyhmään tammikuussa 2011.

Hirsjärvi ja Hurmeen mukaan (2006, 50;89) kaikille haastatteluille on tyypillistä, että niillä on tietyt puitteet, ne tehdään jossain. Lisäksi ne ovat puhetilanteen lisäksi sosiaalinen tilanne. Teemahaastattelupaikaksi valitsin tilan koululuokkamme ulkopuolelta, koulun muista luokkatiloista. Näin sain keskittyä oppilaan kanssa kahden kesken haastattelutilanteeseen, eikä ryhmän muiden oppilaiden läsnäolo häirinnyt. Haastattelut sovittiin käytäväksi kouluaikana, jolloin oppilaat olivat helposti tavoitettavissa. Haastatteluihin käytetty aika vaihteli 40 – 60 minuutin välillä. Haastattelutilanteeseen vaikuttavat Eskolan ja Suorannan mukaan (1998, 86) fyysiset, sosiaaliset ja kommunikaatioon liittyvät seikat. Haastattelujen sosiaaliseen kommunikaatioon vaikutti positiivisella tavalla se, että tunsin oppilaat entuudestaan, osan oppilaista jo kahden vuoden takaa. Negatiivista tässä oli toisaalta se, että keskustelut ajautuivat välillä muihin, kuin työni tema-alueisiin liittyviin asioihin. Tämä aiheutti haasteita aineiston litteroinnissa.

Teemahaastattelujen luonteeseen kuuluu haastattelujen tallentaminen, jolloin päästään mahdollisimman vapautuneeseen keskusteluun (Hirsjärvi & Hurme 2006, 92).

Tallensin haastattelut pöytänauhurilla. Aluksi haastateltavat jännittivät nauhurin läsnäoloa, mutta lähes jokaisen kohdalla nauhuri unohtui haastattelun aikana. Tuomin ja Sarajärven mukaan (2009, 74) haastattelujen etuna voidaan pitää haastatteluluvan pyytämistä, koska tällä tietyllä tavalla saadaan henkilö sitoutuneeksi tutkimukseen.

Haastatteluihin pyysin vanhemmilta luvan kirjeen muodossa, jossa kerroin opinnoistani sekä selvitin millaisia asioita tutkin opinnäytteessäni (liite 2). Lisäksi kerroin kirjeessä, ettei nuorta ole tunnistettavissa työn tuloksista, sekä ettei haastatteluilla ole vaikutusta koulun käyntiin. Yhdeltä nuorelta en saanut vastauskirjettä takaisin, joten hänen kohdallaan haastattelua ei voitu toteuttaa.

5.4 Aineiston analyysi

Hirsjärvi ja Hurme määrittelevät (2006, 135-136) laadullisen analyysin alkavan jo haastattelutilanteessa, jolloin tutkija itse haastateltaessa tekee havaintoja ja johtopäätöksiä haastateltavien vastauksista. Haastattelin nuoret kahden viikon sisällä ja havaitsin vastauksista jo tällöin paljon yhtäläisyyksiä. Se että kaikki haastattelut tapahtuivat lyhyen aikavälin sisällä, oli mielestäni hyötyä siinä, että minulla oli vielä tuoreessa

muistissa edellisten haastattelujen kulku ja pystyin korjaamaan joitain asioita teema-haastattelusta saadakseni mahdollisimman kattavat vastaukset. Huomasin ensimmäisten haastattelujen noudattavan aivan liikaa teema-alueuuttelon järjestystä, joten päätin vapauttaa seuraavien haastattelujen kulkua kuunnellen enemmän nuoren ääntä, jottei haastattelusta muodostuisi liian kysymys-vastaus omainen.

Aineiston analyysi aloitetaan aineiston purkamisella, johon on Hirsjärvi ja Hurmeen mukaan (2006, 138) kaksi tapaa. Ensimmäisessä tavassa ääni- tai videonauhurilla äänitetty aineisto kirjoitetaan tekstiksi, puhtaaksikirjoitetaan eli litteroidaan. Toisessa tavassa aineistoa ei kirjoiteta tekstiksi, vaan päätelmiä tehdään suoraan nauhoille tallennetusta aineistosta.

Valitsin oman aineistoni purkamistavaksi ensimmäisen, eli litteroinnin. Ruusuvuoren mukaan (2010, 424-425) litteroinnin tarkkuuteen vaikuttaa tutkimusongelma ja metodinen lähestymistapa. Litteroinnin voi toteuttaa hänen mukaansa kahdella tavalla. Ensimmäisessä tavassa tutkija litteroi tarkasti puhujien tapaa sanoa jokin asia; miten se sanotaan ja milloin se sanotaan. Tällöin tutkija litteroi puheen lisäksi tauot sekä kuvaa puhumisen tapaa ja sävyä. Tämän tyyppisessä litteroinnissa tutkija tyypillisesti tutkii haastatteluvuorovaikutusta sekä haastattelun osallistujien välisiä suhteita. Toisessa litterointitavassa haastattelua ei litteroida näin tarkasti. Haastattelija kuitenkin litteroi nauhalta tarkasti puheenvuorot niin haastateltavalta kuin haastattelijalta. Tämä siksi, että haastattelijan kysymyksen muotoilutapa voi vaikuttaa haastateltavan vastaukseen. Tämän tyyppisessä litteroinnissa pyritään saamaan selville haastattelussa esiin tulevia sisältöjä.

Haastatteluni olivat yksilöhaastatteluja, jolloin varsinaista vuorovaikutustilannetta ei haastatteluissa tutkittu. Täten litteroinnissa ei ollut tarpeen kirjata ylös tarkasti puhujien tapaa sanoa jokin asia. Litteroinnissa haastetta aiheutti kuitenkin keskustelut, jotka ajautuivat teema-alueiden ulkopuolelle. Litteroinnissa jouduinkin pohtimaan tarkasti, millä oli vaikutusta tutkimusongelmieni kannalta. Analyysiä varten kertyi 45 sivua litteroitua tekstiä. Apuna käytin tekstinkäsittelyohjelmaa. Tässä vaiheessa kukin haastattelu oli litteroituna omaan tekstitiedostoonsa.

Koska tutkimuksella pyritään löytämään jopo-toiminnan vaikutuksia elämänhallintaan, on luokittelusta apua aineiston tulkintaan. Hirsjärvi ja Hurmeen mukaan (2006,

147;149) luokiteltaessa aineistoa, jäsennetään tutkittavaa ilmiötä vertailemalla aineiston eri osia toisiinsa. Luokittelussa on kyse päättelystä. Omassa työssäni luokkina toimivat haastatteluista esiin nousseet jopo-toiminnan elementit. Tämä on perusteltua sillä, että tutkimusongelma on jopo-toiminnan vaikuttavuus elämänhallintaan. Kokosin jokaisesta litteroidusta aineistosta haastatteluotteet, joissa nuori mainitsi kulloisenkin Jopo-toiminnan elementin. Kunkin elementin alle saattoi tulla useita haastatteluotteita saman nuoren litterointiaineistosta, mutta kuitenkin eri kohdista haastattelua. Luokiteltua aineistoa kertyi kolmekymmentäyhdeksän (39) sivua.

Luokittelu ei ole vielä analyysin lopullinen tavoite, vaan se on välivaihe analyysin rakentamisessa. Yhdistelyllä tarkoitetaan luokkien välillä esiintyviä säännönmukaisuuksia ja samankaltaisuuksia. Tarkastelussa voidaan löytää myös säännönmukaista vaihtelua ja muista poikkeavia tapauksia. (Hirsjärvi & Hurme 2006, 150.)

Luokittelun jälkeen minun oli helpompi tarkastella aineistoa kokonaisuutena. Seuraavaksi luin tarkasti kunkin luokan alle kertyneen haastatteluaineiston ja pyrin näin löytämään nuoren elämänhallinnan vaikutuksia jopo-opiskelun aikana. Pyrin koko ajan yhdistelyä tehdessäni pitämään mielessä tutkimukseni ongelmat, jotta löytäisin aineistosta mahdolliset vastaukset niihin. Huomasin yhdistelyä pohtiessani ja alustavia tuloksia kirjatessani, että lähdin helposti kirjoittamaan nuorten mielipiteitä jopo-opiskelusta, enkä niinkään sitä miten he olivat henkilökohtaisesti jopo-opiskelun kokeneet elämänhallintaansa liittyen. Yhdistelyn päätteeksi vein analyysiä vielä hieman pidemmälle nostaan aineistosta kaksi pääluokkaa, jotka tulosten mukaan kuvastivat tutkimuksen päätulosta. Pääluokat nousivat vasta tulosten kirjauksen loppuvaiheessa. Tulokset antoivat olettaa, että jopo-toiminnalla on kaksi keskeistä toimintakulttuurua, jotka nousivat aineistostani esiin monella tapaa kuvaten jopo-toiminnan elementtejä.

6 TULOKSET

Olen esittänyt tulokset haastatteluissa nousseiden jopo-toiminnan elementtien kautta. Elementtejä kuvastavat kaksi pääluokkaa, joiden alle kukin elementti sijoittuu. Pyrin havainnoimaan elementtien kautta, millaisia vaikutuksia jopo-toiminnalla on ollut elämänhallintaan. Analysoidessani aineistoa, nousi seitsemän (7) jopo-toiminnalle tyypillistä elementtiä, joilla oli vaikutusta nuorten elämänhallintaan. Luokkia aineistosta nousi kaksi: yhteisöllisyys sekä toiminnallisuus. Päädyin näihin kahteen luok-

kaan, koska ne kuvastavat mielestäni Jopo-toimintaa erittäin hyvin. Luokkien alle kootuista elementeistä neljä (4) asettuu yhteisöllisyyden alle ja kolme (3) toiminnallisuuden alle. Yhteisöllisyyden alle muodostuneet elementit olivat pienryhmäopiskelu, jopo-työntekijöiden antama tuki, koulu-koti yhteistyö sekä luokkahenki. Toiminnallisuuden muodostuivat ryhmän toiminnalliset osiot, leirikoulut sekä työpaikkaopiskelu.

Tutkimukseni luotettavuutta lisää tuloksiin poimitut suorat lainaukset aineistosta. Joistain lainauksista jouduin jättämään osan pois, koska niistä olisi ollut oppilas tunnistettavissa. Tämän tyyppiset osat olivat kuitenkin sellaisia, jotka eivät varsinaisesti antaneet vastausta tutkimusongelmiin.

Olen työskennellyt tutkimukseen osallistuneessa jopo-ryhmässä kahden lukuvuoden ajan. Olin siis oppinut tuntemaan nuoret kuluneen lukuvuoden aikana varsin hyvin. Haastattelijan roolissa oli siis luontevaa keskustella myös muista asioista ja haastattelu ajautuikin aika-ajoin tutkimusongelmien ulkopuolelle. Tästä syystä jouduin litteroinnissa tarkkaan pohtimaan, vastasiko kaikki haastattelusta kertynyt aineisto varsinaisiin tutkimusongelmiin. Toisaalta aineiston luottamusta lisää kuitenkin se, että tunsin oppilaat entuudestaan, jolloin minulla tiettyjä ennako-oletusten omaisia vastauksia siitä, miten jopo-opiskelu oli kulloiseenkin nuoreen vaikuttanut ja näin ollen osasin ohjailevasti esittää lisäkysymyksiä teemahaastattelun aikana saadakseni mahdollisimman kattavan tutkimusaineiston.

6.1 Yhteisöllisyys

Yhteisöllisessä kulttuurissa yksilön identiteetin katsotaan perustuvan ryhmään kuulumiseen. Yksilöllisissä kulttuureissa yksilö taas huolehtii vaan lähinnä itsestään ja lähimmäisestä perheestään. Yhteisöllisessä kulttuurissa ryhmä ottaa vastuun ryhmäläisistään, odottaen lojaalisuutta ryhmän jäseniltä ryhmää kohtaan. Yhteisöllisyyden etuja yksilöllisyyteen nähden perustellaan sillä, että yhteisöllisyyden ajatellaan olevan yksilön terveyden ja hyvinvoinnin kannalta merkityksellistä. Yhteisön ulkopuolelle ajautuminen voi näin ollen olla yksilön kannalta haitallista. (www.edu.fi)

Yhteisöllisyyden koulussa katsotaan kehittyvän, jos ryhmän toimintakulttuuri kokonaisuudessaan edistää yhteisöllisyyden kehittymistä. Tämä tarkoittaa arjen kannalta

toimimista niin, että jokainen ryhmäläinen tuntee kuuluvansa yhteisöön ja olevansa yhteisön arvostettu jäsen. (www.edu.fi)

Helsingin kaupungin terveyden- ja hyvinvoinninlaitos teetti vuosina 1996-2010 tutkimuksen Kaikki mukaan, jossa tarkasteltiin Helsingin peruskoulujen 8. ja 9.-luokkien kokemuksia koulun toimintakulttuurin yhteisöllisyydestä. Aineistona käytettiin Terveyden ja hyvinvoinnin laitoksen Kouluterveyskyselyä. Tutkimus osoitti että yhteisöllinen koulukulttuuri oli yhteydessä sekä oppilaiden opiskelutaitoihin, kouluuupumukseen että sosiaalisiin taitoihin. Kouluyhteisön toimiva vuorovaikutus ja oppilaiden osallistuminen koulun toimintoihin tukivat opiskelutaitoja ja suojasivat muilta sosiaalisilta ongelmilta. (info.stakes.fi)

Samankaltaisen tuloksen antaa tämä tutkimus, jonka mukaan yhteisöllisellä koulukulttuurilla vaikutusta nuorten elämänhallintaan. Yhteisöllinen koulukulttuuri näytti muotoutuneen jopo-ryhmään. Yhteisöllinen koulukulttuuri näyttäytyi jopo-toiminnan pienryhmä-opiskelun, jopo-työntekijöiden tuen ja kannustuksen sekä koulun ja kodin välisen yhteistyön kautta. Avaan seuraavissa tuloksissa, millä tavoin nämä olivat elämänhallintaa tukeneet.

Pienryhmäopiskeluun on tyypillisesti tarvetta silloin, kun nuoren on vaikea keskittyä opiskeluun suuressa ryhmässä tai hän tarvitsee runsaasti opettajan tukea ja ohjausta opiskeluun. Jopo-toiminnalle on tyypillistä, että ryhmäkoko pidetään kymmenessä tai sitä alemmassa oppilasmäärässä.

Tutkimukseen osallistuneessa ryhmässä opiskeli kymmenen (10) jopo-nuorta. Seuraavasta kuvastuu opiskelumotivaation kasvu jopo-opiskelun myötä:

Mä jaksan oikeesti opiskella, jos en ois päässy jopolle, mul ois varmaan jatkunu se meno samalla tavalla. Et ei kiinnostanu koulu yhtää, mut nyt kun se koulunkäynti on semmost tiivistä, niin se on paljon mukavampi käydä kouluu ja jaksaa tehdä niitä tehtäviä.

Pienryhmäopiskelulla oli vaikutusta keskittymiskyvyn paranemiseen:

Ehkä merkityksellisintä on ollut pienempi ryhmä, pystyy paremmin keskittyy. Aikaisemmin oli aika paljon keskittymisvaikeuksia. Isommassa ryhmässä ei opettaja kerkii joka paikaan.

Myös seuraavassa haastatteluotteessa kuvastuu keskittymiskyvyn parantuminen pienryhmäopiskelun kautta.

Mulla on nyt äitinkaa paremmat välit kuin seiskalla ja kasilla.

Miten se sun mielestä ilmenee?

En mä tiää, varmaan ku numerot on noussu sillee.

Mikä siihen on vaikuttanu, t et suhde on nyt tän vuoden aikana parantunut?

Kun numerot on noussu.

Minkä takia sun mielestä numerot on noussu?

Jopo. Normiluokalla ei pystyny keskittyy.

Mikä siihen keskittymiseen on vaikuttanut?

Pienempi ryhmä.

Tutkimukseen osallistuneessa ryhmässä toteutetaan toimintatapaa, jolla koulutyöt tehdään oppitunneilla. Läksyjä ei siis kotiin viemisiksi ollut.

Tällä oli vaikutusta koulussa jaksamiseen sekä perhesuhteisiin.

Mä oon porukoittenkaa paljon paremmis väleis.

Joo mikä siihen on vaikuttanu?

No ihan jo se ettei oo stressii läksyist, eikä niinku muutenkaa sillee.

No miten sie ite koet sen?

No parempaan , ettei tarvi huutaa. Se on just se kun ei tuu läksyi, kun en mie koskaa läksyi kuitenkaa tehny, ni kaikki meni päin persettä sen kautta, kun ei tehny läksyi. Ja ei jaksanu sit kiinnostaa muutenkaa ja eikä osannu mitää ja se oli sit siin, ei jaksanu tehdä.

Yhteisöllisenä koulutyön tekeminen pienryhmässä näyttäytyy siten, että tehtävien ratkomiseen osallistuttiin usein yhdessä. Oppitunneilla työskentelyä tuki niin opettaja ja ohjaaja, kuin myös luokkatoverit.

Tutkimukseen osallistuneessa jopo-ryhmässä toimii kolmen aikuisen tiimi nuorten koulupäivää tukevana. Aikuisten läsnäolo näyttäytyi myös niin, että he kokivat aikuisten olevan oikeasti kiinnostuneita heidän elämästään.

Nuoren muilta saamaa palautetta voidaan verrata peiliin, jonka avulla nuori arvioi omaa onnistumistaan asetettujen tavoitteiden saavuttamisessa. Nuoret ovat usein erilaisissa tilanteissa ensimmäistä kertaa, joten nuorten kanssa toimittaessa palautteen merkitys on olennainen. Erityisesti tilanteet, joihin liittyy voimakkaita tunnekokemuksia, kuten iloa, pettymyksiä, häpeää tai pelkoa jäävät mieleen. Kokemukset voivat vaikuttaa nuoren toimintaan vielä vuosienkin päästä vastaavissa tilanteissa. Nuoren saama palaute vaikuttaa siihen, millaisena oppijana hän itsensä pitää. Palautteella on myös vaikutusta siihen miten nuori itsensä kokee ja millaisia mahdollisuuksia hän itsellään uskoo olevan. Palautteella voidaan ylläpitää nuoren uskoa tulevaisuuteen sekä omiin mahdollisuuksiin. (Lämsä 2009, 38-40.)

Aikuisten tuella näytti olleen vaikutusta opiskelumotivaatioon:

No kyl Jopo-työntekijöit ainakin kiinnostaa enemmän kun tääl ylhääl (perusopetuksessa).

Millä taval sie oot kokenu sen?

No sillee, kun aina joka aamu tulee sanoo moi ja mitä kuuluu ja tälle. Et niinku sillee, et niinku kiinnostaa todellaki mitä myö tehää.

Aikuisten tuella ja kannustuksella oli lisäksi vaikutusta kokeisiin valmistautumisessa:

Kyl mie ainakii luen niihin, ennen kun mie ylhääl olin niin mie en lukenu niihin yhtää, oli ihan sama. Et tuol mie petraan paljon enemmän. Ja sillee et ku saa tietää et viikon pääst on koe, niin tyyliin melkein heti ottaa kirjan rupee lukee.

Seuraavasta haastatteluotteesta selviää kuinka Jopo-opiskelulla ja aikuisten tuella on vaikutusta asenteeseen elämää kohtaan. Myös tulevaisuuden pohdintoihin aikuisten tuella ja asioista ”toitotuksella” oli merkitystä.

Opiskelumotivaatio on parantunu viime vuodesta. Viime vuonna oli hällä väliä, ei kiinnosta. En silloin tajunnut et pitää jotain tehdä sen etee, jos halua saada jotain aikaseks.

Mikä siihen ahaaelämykseen on vaikuttanu?

Mä en tiedä. ON vaa yhtäkkii tullu joku pähänpistos, et apua pitää korottaa numeroita et pääsee johkuu jatko-opiskelee, kun siin on kyse tulevaisuudesta ja voi ei!

Onko siihen voinut vaikuttaa meidän toitottaminen tulevaisuudesta

Johtuu joo vähän siitäkin ja itekkii oon vähän sitä miettiny

Aikuisen tuki on ollut koko ajan läsnä, onko se vaikuttanu?

Ehkä joo, on se vaikuttanu aika paljonkin..

Samankaltaisen tuloksen antaa seuraava haastatteluote, josta selviää kuinka Jopo-opiskelussa saadulla kannustuksella ja palautteella oli vaikutusta elämänasenteisiin. Lisäksi Jopo-toimijoiden positiivisella palautteella oli vaikutusta itsetunnon kasvuun. Merkittävin tulos kuitenkin oli omien ajattelutaitojen kehitys, joka selviää seuraavan haastatteluotteen viimeisestä virkkeestä.

No ehkä mä oon kasvanu sellasest uhoamisest ja mä oon niinku älynny et jos en mä tee mitää niin sitte siit ei seuraa mitää hyvää

Mikä siihen on vaikuttanu?

No onhan siitä sanottu vaik kuinka monesti ja mä oon ite oivaltanu sen

Mut onks täs jopo-toiminnas tai jopo-ryhmän toiminnois tai meidän aikuisten läsnäolossa jotain merkitystä?

No on siis, tai siis just se että opettaja ja ohjaaja on aina siellä, niin sit niinku ollaa aina niinku tekemisis tai niinku vertaa siihen kun tääl ylhääl oli yks opettaja aineessa. Ja sit täällä saa parempaa palautetta.

Mitä sie siitä ajattelet?

No se kohottaa itsetuntoa ja sitte siitä saa jonkinlaist sellast varmuutta et tietää et pystyy tekee jotain ja sellast.

Mikä siihen on vaikuttanut että sie jaksat tehä koulussa töitä ja tänne on kiva tulla?

Hmm, no ehkä kaikkeist eniten se että mie teen töitä sen etee.

Aikuisten läsnäololla sekä annetulla huomiolla oli vaikutusta koulussa viihtymiseen:

Öö, läheisyys, te annatte sellast läheisyyttä, teille pystyy tulla heittää läppää ja sit te ette suutu niin nopeesti. Jos tuol ylhääl (perusopetuksessa) kun oli, jos yhen sanan sano tyylä, niin opettaja sano heti HILJAA! Et ei saanu puhuu mitää. Täälhän tulee välil jotain keskusteluu, ihan opiskelun välissä. Jos esim tulee joku asia mielee niin me voidaa puhuu siitä, niin sentakii.

Piironen-Malmi & Strömbergin (2008, 163;179-180) mukaan nuori tarvitsee kasvaakseen henkistä ja fyysistä läheisyyttä. Nuoruuden ikävaiheelle on tyypillistä erilaiset henkiset tunnevyöryt ja on nuoren lähellä olevan aikuisen osoitettava näin ollen välit-

tämistä olemalla käytettävissä, jos ja kun nuori sitä tarvitsee. Koulun ensisijainen tehtävä on auttaa nuorta kasvamaan ihmisenä kehittämällä samalla sosiaalisia taitoja. Tähän kasvuun on aikuisten tärkeää luoda ilmapiiri, jossa jokainen nuori voi oppia tehokkaasti ja tuloksellisesti. Kuitenkaan nuorelta ei voi vaatia liikoja, sillä nuoruusajalle on tyypillistä, ettei psyykkinen kehitys ole vielä valmis. Mielialavaihtelut ja taantumukset kuuluvat nuoruusikään.

Alaja (2007, 18) hieman ehkä kritisoi kulttuurillemme tyypillistä sanontaa ”jokainenhan on jossain hyvä” siinä mielessä, että siitä muodostuu helposti kuva, että jokaisen on myös oltava jossain hyvä. Hänen mukaansa tämän kautta ihminen voi hyväksyä itsensä ja kokea hyväksytyksi tulemisen vain, jos on jossain hyvä. Epäonnistunutta nuorta voi kannustaa muistuttamalla hänen olevan jossain muussa asiassa hyvä, ja että itsensä voi hyväksyä vaikka ei olekaan kaikessa hyvä.

Jopo-työntekijöiltä saadulla kannustuksella oli vaikutusta itsetuntoon sekä oppiainevahvuuksien löytymiseen. Tämän kautta sekä Jopo-työntekijöiltä saadulla kannustuksella oli vaikutusta myös kiinnostukseen omaa opiskelua kohtaan.

Oppiainevahvuuksia on löytynyt, köksä vähän ja matematiikka. Siinä miehe tajuun jotain sellasia mitä mie en ennen tajunnu. Luulis et kun on jäänyt luokalle niin se ois vaikeeta.

Mikä näihin vahvuuksien löytymiseen on sinun mielestä vaikuttanut?

Varmaan se et on saanut kehuja vähän, et on tajunnu ja alkanu miettiä et oonkohan mie oppinu. Kun on ollut opetus kunnollista, niin on jaksanut itekin yrittää.

Piironen-Malmi & Strömbergin (2008, 175) kirjoittavatkin että nuori ei yleensä ole vielä kypsä kuulemaan muita kuin myönteisiä arvioita itsestään. Edellisestä haastatteluotteesta voi päätellä pojan itseluottamuksen opiskelua kohtaan parantuneen positiivisen palautteen myötä.

Jopo-toiminnalle on tyypillistä kannustaminen omien asioiden hoitoon, arjenhallintaitojen kehittämiseen. Nuoria kannustetaan Jopo-opiskelussa hoitamaan itse asioita, kuten työpaikkaopiskeluun liittyvän työnhaun. Tällä pyritään kasvattamaan nuorten rohkeutta ottaa työnantajiin itse yhteyttä ja kysyä mahdollista työpaikkaa. Myös työ-

haastatteluihin nuori osallistuu ilman aikuista. Nuoret kokivat itsenäisyyteen kannustamisen vaikuttaneen vastuun kannon kehittymiseen.

Merkittävin tulos oli että Jopo-ryhmässä vallitsevalla itsenäiseen toimintaan kannustavalla toiminnalla oli vaikutusta vastuunkantotaitojen kehittymiseen ja tämän myötä omien asioiden hoitamisen kehittymiseen.

No on sillee että tääl on joutunu sillee kantaa vastuuta ettei aina yritä vaa livistää. Kun ennen mie vaa niinku yritin jostain takaovest lurkkii.

Miten se on sun mielest ilmenny et se vastuu sun on täytyny kantaa?

No just noi työasiat et on ite pitäny ilmottaa sinne ja sit jos munaa, ni kantaa muustakin vastuun.

Et se on ollu sun mielest hyvä juttu?

On, sit tarvii elämässä.

Alajan (2007, 37-38) mukaan kasvatuksen päämääränä on vastuullinen nuori aikuinen, joka osaa itse asettaa rajoja itselleen. Hän tietää itse, mikä on uhkarohkeaa tai laitonta. Lisäksi hän osaa käyttää tervettä järkeä. Hänellä on myös empaattisuutta, ja hän ymmärtää miten joku voi olla hänestä huolissaan. Nuori ilmoittaa myöhästymisistään.

Aikuisten tuki näyttäytyi kannustuksena tulevaisuuden suunnitteluun. Tutkimuksen Jopo-nuorista jokainen oli osallistunut yhteishakuun haastatteluhetkellä. Koehaku, eli valmistava yhteishaun periaatteita noudattava haku tehtiin syyslukukaudella. Koehaku ei vielä sido oppilasta yhteishakupäätöksiin, vaan sen tarkoituksena on herätellä nuoren sekä vanhempien ajatuksia lähestyvään yhteishakuun. Lisäksi oppilas tutustuu sovellukseen, jonka kautta varsinainen yhteishaku kevätlukukaudella tehdään.

Koehaun lisäksi tutkimukseen osallistuneessa ryhmässä käytettiin paljon aikaa yhteishaun ohjaukseen. Ohjaus koski lähinnä eri aloihin tutustumista niin luokkaympäristössä, kuin koulun muissakin oppimisympäristöissä. Ryhmä osallistui lukuvuoden aikana paikallisen ammattiopiston järjestämiin esittelytilaisuuksiin kaksi kertaa. Lisäksi yh-

den oppilaan kohdalla toteutettiin yhden päivän mittainen koulutuskokeilu ravintolalalla. Koulutuskokeilu on tutustumis- ja arviointijakso, jonka tavoitteena on tukea ja selkeyttää kokeilijan koulutusvaihtoehdon valintaa. Osa oppilaista haki aloille, joihin vaadittiin soveltuvuuskoe. Eräs ryhmän tyttö haki kädentaitojen alalle. Hänen kohdalla järjestettiin mahdollisuus harjoitella kouluaihana soveltuvuuskokeisiin verkosta löytyneiden harjoittelutehtävien avulla. Tutkimushaastattelussa oppilaat nostivat yhteishausta keskustellessamme ohjaukseen käytetyn ajan, ja etenkin aloihin tutustumisen mahdollisuuden vaikuttaneen positiivisesti heidän yhteishakuvalintaansa.

Yhteishakuun käytetyllä ajalla oli vaikutusta tulevaisuuden pohdinnoille:

Miltä sun tulevaisuus näytti ennen jopolle tuloa?

Karulta, suomeksi sanottuna, ei mul ollu niinku mitää suuntaa.

Mikä siihen on vaikuttanu et se nyt näyttää paljon paremmalta

No niinku, no niinku tajunnu et seuraava vaihe on ammattikoulu ja sit siit alkaa, mietiny näit asioit.

Onko Jopo-opiskelu vaikuttanu niin, et sie oot tajunnu sen?

No ehkä se että koko ajan on tyrkytetty sitä et pitää päästä eteenpäin. Kun silloin oli et mitää välii, kun kaks kertaa jääny luokalle, tai jotain tällast. Ei niinku enää mikää haitannu mitää.

Edellä kuvatun mukaisesti, yhteishakuun käytetyllä ajalla oli merkitystä jopo-nuorten tulevaisuuden pohdinnoille. Haastatteluotteesta kuvastuu myös asenne elämää ja tulevaisuutta kohtaan, joka oli kohentunut selvästi jopo-opiskelun aikana.

Opetussuunnitelman perusteissa mainitaan koulun ja kodin yhteistyön periaatteet. Niiden tarkoituksena on ohjata opetussuunnitelman laatimista. Huoltajilla on oikeus saada tietoa opetuksen järjestämisestä sekä mm. oppilashuollosta, mutta lisäksi heillä on oltava mahdollisuus osallistua kasvatustyön suunnitteluun. Jopo-toiminnassa kodin ja koulun välistä yhteistyötä pidetään vielä tärkeämpänä. Jopo-toiminnalle on tyypillistä

perusopetuksesta poikkeavat toimintatavat, kuten työpaikkaopiskelu sekä retki- ja leirikoulutoiminta. Näistä vanhemmilla voi olla paljon kysyttävää. Vanhemmilta toivotaan Jopo-toiminnassa sitoutumista, jonka kautta he myös voivat kiinnostua aikaisempaa enemmän nuoren koulunkäynnistä ja osaavat myös paremmin tukea sitä. Jopo-opiskelun aikana syntyneiden nuoren ja vanhemman uusien toimintatapojen kautta toivotaan myös nuoren saavan tukea nivelvaiheen yli peruskoulun jälkeisenä aikana. Jopo-toiminnasta saatujen kokemusten mukaan on havaittu vanhempien hyväksyneen Jopo-toiminnan toimintamallit ja nuoren koulunkäynnin sujuneen sekä motivaation parantuneen. (Numminen & Ouakrim-Soivio 2007, 72-73.)

Tutkimukseen osallistuneessa ryhmässä toteutettiin tiivistä yhteydenpitoa vanhempiin. Haastattelujen perusteella tiiviillä koulu-koti yhteistyöllä oli vaikutusta turvallisuuden tunteeseen, perhesuhteiden parantumiseen, poissaolojen vähentymiseen, koulussa viihtymiseen, itsetunnon kasvuun sekä vastuun kanton.

Seuraavasta haastatteluotteesta selviää, että tiiviillä koulu-koti yhteistyöllä oli merkitystä erään tytön turvallisuuden tunteen kokemiseen, siitä, ettei asiat voi enää lähteä menemään edelliseen malliin pieleen, vaan nyt taustalla on koko ajan toimiva kontrolli, jonka puitteissa on turvallista toimia:

On se periaattees hyvä kun jos koulus sattuu jotain, tai jos aattelee et vois vaikka lint-sata koulusta, niin heti opettaja soittaa porukoille. Ja muutenkii raportoidaa kaikesta mitä tapahtuu koulussa. Eihän porukat viime vuonna tienny yli puolia mun poissa-oloista tai jälki-istunnoista, eikä mistää. Selvitin aina sotkut sillee hienosti ettei porukat tienny mitää. Se on periaattees nyt hyvä, et ne tietää.

Seuraavasta haastatteluotteesta voi päätellä, että kontrolli koulun taholta on tuonut tytölle turvallisuuden tunteen, siitä ettei mitään tarvitse enää salata. Tämän kautta välit äitiin olivat parantuneet heidän välillään vallitsevan luottamuksen ja avoimuuden kautta.

Paremmat välit on ollu kun koulu menee hyvin ja vapaa-ajalla ei oo ollu mitää. Äitinkaa pystytää puhuu ihan mistä vaa asioista.

Miltä se sinusta tuntuu?

Paljon rauhallisempi olo kun ei tarvi salata mitää. Nyt ne tietää et mul menee tosi hyvin.

Mitä sie luulet, että mikä siihen vaikuttaa, että teillä on avoimempaa ja asiat on avoimempia?

Varmaan just se kun mie en hölmöile enää koulussa mitää. Ja ei oo enää mitää ongelmii täällä koulun päässä.

Tuuleeks sulle mitää mielee, mikä jopossa ja jopon toiminnoissa on vaikuttanu siihen?

Jos sattuu jotain, jos vaikka hölmöilen jotain, niin se tieto tulee niinku heti kotii eikä niitä tarvi sit periaattees salata niitä asioita.

Tiiviillä koulu-koti yhteistyöllä oli vaikutusta myös poissaolojen vähentymiseen. Tähän vaikutti tiukentunut kontrolli koulun ja kodin välillä siitä, että poissaoloista ilmoitetaan heti. Myös poissaolojen vähentymiseen vaikutti tietynlainen turvallisuuden tunne siitä, että enää ei ollut vaihtoehtoa, käydäkö koulua vai ei vaan, kuten seuraavasta haastatteluotteesta selviää, koki tyttö että oli hyvä, asia ettei asiat enää voi lähteä hanskasta. Lisäksi koulussa olo oli itsessään lisännyt koulussa viihtymistä.

Mikä nyt vaikuttaa, ettei poissaoloja oo enää niin paljoo?

No siis poissaolojen vähenemiseen vaikuttaa se, et vanhemmat ilmottaa ne heti, ja mä en voi lähtee kesken päivää. Et niinku opettaja soittaa mulle tai sit se soittaa kotii jos oon lähteny kesken päivän, siis lintsaan. Viime vuonna saatoin lähtee ihan kesken päivää pois, niinku seiskalla ja kasilla. Ei vaa jaksanu olla koulussa ja lähti menee.

Tuleeko sulle tästä jopon toiminnasta muuta mielee miks poissaolot on vähentyny?

No eipä oikeestaa. Et se on just se että niinku yhteistyötä kodin kanssa. Et se ei voi mennä sellaseks enää.

Mun mielestä se on tosi hyvä ettei mopo voi lähtä käsistä. Pysyy tasasena. Eikä nyt oo tullu kertaakaan sellasta oloa, ettei jaksais olla koulussa.

Piironen-Malmi ja Strömberg (2008, 179) kirjoittavat että nuoren yläkouluun siirtyessä moni asia muuttuu alakouluun verrattuna. Kaveripiiri muuttuu, opettajat vaihtuvat tunneittain ja usein koti-koulu yhteydenpito myös väljenee. Heidän mukaansa tämä aika on kuitenkin nuorelle voimakasta kasvun ja kehityksen aikaa, jolloin kaikkien nuoren lähellä olevien aikuisten välinen yhteistyö on tärkeää.

Koulusta saadulla positiivisella palautteella kotiin päin oli vaikutusta lisääntyneeseen positiivisen palautteen määrää kotona. Tällä oli vaikutusta väleihin vanhempien kanssa, mutta myös itsetunnon kasvuun, siinä että entisen negatiivisen palautteen sijaan kotoa saikin kehuja.

Nyt on niinku jopolla jotain positiivistakii kotii viestii, et ei pelkkää negatiivist et on tehny jotain. Sillee hyvä. Nekii saa joskus ihan niinku tietoo siit opettajilt eikä itteltää et joku on mennu hyvin.

Onks se jollain taval kasvattanu sun itsetuntoo?

Varmaan sekii kun on joskus saanu kotoont kehui, et hyvä kun oot tehny niin tai näin. Eikä, et ”mitä sie oot taas tehny?!”

Viime vuonna oli huoltajapalavereita, jossa tuli aina vaa negatiivista sanottavaa. Aina jos vanhemmat tuli siis koululle niin oli vaa negatiivista sanottavaa. Se oli silloin syksyllä (hojks) oli just sillee, tuli heti sellain olo, kun lähettii koululle ajaa et siel on taas negatiivista sanottavaa. Mut sit kun tultii tänne, niin eihän siel ollu oikeestaa mitää negatiivista.

Tuli tosi hyvä olo ja vanhemmat sano et on ihan ylpeitä minusta et menee koulu niin hyvin. Nyt ne näkee et jaksan olla koulussa ja ottaa vastuuta asioista. Osaan ottaa vastuun myös koulussakin.

Jopo-ryhmän hojks-palavereissa saadulla positiivisella palautteella koululta kotiin näytti olleen vaikutusta koulussa jaksamiseen ja vastuun kanton asioista.

Mannisen ym kertovat (2007, 69) sosiaalisen vuorovaikutuksen merkityksen olevan nykyään oppimisessa kiistaton. Heidän mukaansa hyvä esimerkki vuorovaikutusta korostavista opetusmenetelmistä ovat yhteistoiminnallinen oppiminen ja yhteisöllinen oppiminen. Nämä johtavat oppimista edistävään vuorovaikutukseen, joka voidaan havaita ryhmässä toisten kannustamisena ja rohkaisemisena.

Edellä kuvatun mukaisesti tutkimukseen osallistuneessa ryhmässä oli havaittavissa tämän kaltaista oppimista. Lisäksi ryhmään muodostuneella yhteisöllisyydellä oli merkitystä opiskelumotivaation sekä ihmissuhdetaitojen kehitykseen.

Seuraavasta haastatteluotteesta voi todeta Jopo-opiskelun ja pienryhmäopiskelun kautta kyseiseen ryhmään rakentuneen yhteisöllisyys, jolla tulosten mukaan on positiivisia vaikutuksia.

Aluks meiän luokas oli sillee et tytöt tuns toisensa muutenkii ja Pekka me tunnetti ja sit Simon tuns pari tyttöö. Mut Akii ei tuntenu kukaa ja Matti me kaikki teidetti. Aluks oli tiitätkö vaikeeta et ei pystyny olee se mikä on, mut sit vähän aikaa meni aikaa. Sannaako tammikuussa alko olee sellasta, et vitsit mikä luokka! Koska mä muistan viel kun mul oli synttärin, mä tulin kouluu, mä vaa Aki saanko sult halin ni sit Matti oli vaa, et en mäkää antanu sulle halii. Meil on niinku sellain ihana luokkahenki. Meil on kyl tosi ihana luokka ja on tosi kauheeta kun tää loppuu tää koulu, ja kaikki lähtee muualle.

Merkittävin tulos oli että positiivisella kannustuksella oli vaikutusta opiskelumotivaatioon:

Jos luokkakaveril on vaik minuu ennen koe, niin sit ne just sponssaa sillee, et se on helppo et ”älä ressaat sit”. Ja tällee.

Luokan yhteisöllisyydellä oli vaikutusta myös poissaolojen vähentymiseen:

No siis kun ei mul oo enää mitää syytä jääsä kotii. Jos ei oo huono päivä, niin sit on ihan jees tulla kouluu, koska tääl kuitenkin näkee ihmisiä.

Pienessä ryhmässä syntyy helposti kahinaa ihmisten kesken. Tutkimukseen osallistuneessa ryhmässä oli toimintatapana se, että jollei nuoret saaneet keskenään riitoja selvitettyksi, selvitettiin ne koko ryhmän voimalla aikuisten läsnä ollessa.

Must on hyvä sellanen niinku, et esimerkiks jos on jotain sanaharkkaa ryhmäläisten välillä, niin se että asioista puhutaa, eikä kellekkää jää mitää hampaan koloo. Et ei ainakaa tarvi jälkeen päin puida mitää sellasta.

Toimintatavalla jossa ryhmän sisäiset konfliktit puidaan yhdessä, voidaan olettaa olleen merkitystä sosiaalisten taitojen kehitykseen. Tapa oli opettanut kyseistä nuorta asioiden selvittämisen tärkeyteen.

6.2 Toiminnallisuus

Jopo-toiminnan tyypillisessä toiminnallisessa kulttuurissa kiinnitetään huomiota opetusmenetelmien monipuoliseen käyttöön. Lähtökohtana on etsiä sellaisia menetelmiä, jotka saavat kunkin oppilaan kiinnostuksen heräämään ja säilymään opiskelua ja koulunkäyntiä kohtaan. Erilaisista toiminnallisuutta korostavista tavoista on haettu keinoja koulupudokkuuden ehkäisyyn. Lisäksi ryhmän toiminnallisuudella tarjotaan oppilaalle toiminnallisia ja vaihtoehtoisia tapoja opiskella. Toiminnallisuutta toteutetaan luokkahuoneopiskelun lisäksi koulun ulkopuolisissa oppimisympäristöissä, kuten leirikouluissa, työpaikoilla sekä erilaisilla tutustumiskäynneillä sekä koulutuskokeiluilla. Toiminnallisuus näyttäytyy myös erilaisten koulupäivää elävöittäväillä osioilla kuten pikkujouluilla, pelipäivillä, askartelulla, elokuvien katselulla ym. Toiminnallisten osioiden tarkoituksena on edellä mainitun mukaisesti elävöittää kouluarkea ja mahdollisesti pyrkiä harjaannuttamaan myös kädentaitoja askartelujen muodossa tai ongelmanratkaisutaitoja erilaisten pelien muodossa.

Jopo-toiminnan ympärille rakentuvalla toiminnallisella kulttuurilla oli tämän tutkimuksen mukaan vaikutusta elämänhallintaan.

Jopo-toiminnan arjen elävöittämillä toimintatavoilla, kuten pelipäivillä ja ryhmän omilla pikkujouluilla oli vaikutusta poissaolojen vähentymiseen.

Nyt on muutakin kun perus koulun käyntii, kaikkii pikkujoului ja sen sellasii. Koulu on nyt hauskempaa, ei oo niin sellast perus kouluu. Tää on nyt joustavampaa, muutakin kun peruskoulun käyntii; pikkujoului ja sen sellasii.

Tutkimukseen osallistunut jopo-ryhmä on ollut lukuvuoden aikana yhdessä leirikouluissa, jonka kokemuksista oppilaat kertovat. Leirikoulu oli seikkailukasvatus-tyyppinen leirikoulu. Se ajoittui vuoden kylmimpään ajankohtaan. Leirikoulun aikana nuoret osallistuivat erilaisiin toiminnallisiin haasteisiin, kuten kalliolaskeutumiseen, lumikenkäkävelyyn sekä suunnistukseen. Lisäksi leirikoulussa pohdittiin unelmien aarekartan kautta peruskoulun jälkeistä elämää ja näin ollen myös yhteishakuun liittyviä asioita. Leirikoulujen anti koettiin uusina seikkailullisia kokemuksia antaneeksi, itsensä voittamisen kautta. Lisäksi Jopo-nuoret kokivat saaneen apuja tulevaisuuden pohdinnoille unelmien aarekartan kautta.

Unelmien aarekartan tekemisellä oli vaikutusta tulevaisuuden. Lisäksi seuraavasta haastatteluotteesta selviää ajattelutaitojen kehittyminen edellisvuoteen verrattuna:

Mietin siinä, et mitä mun tulevaisuus ois oikeesti ja mitä oikeesti haluan. Tiiän et kaikkee ei voi saada, mut jotain sellast ihan fiksuu tuli mielee siitä.

Miltä sun tulevaisuus näytti sitte vuos sitten, mitä sie silloin halusit

En mä silloin halunnu mitää, en mä silloin ees ajatellu tulevaisuutta.

Piironen-Malmi & Strömbergin mukaan (2008, 160) ajattelun laadullinen muutos tapahtuu noin 11-15-vuoden iässä. Muutos auttaa nuorta hahmottamaan ympärillä olevaa maailmaa ja miettimään näin ollen omaa tulevaisuuttaan.

Uudet kokemukset sekä pelon voittaminen ja onnistumisen tunne olivat asioita joita nuoret nostivat esiin haastatteluissa leirikouluista puhuessamme:

Mut mites kun siel oli niitä kalliolaskeutumisia ja muita, niin saitko niist minkälaisii elämyksii?

*No en mä tiä, no oli ihan sairaan siisti kun ei oo tehny ennen tollasta. Okei, siin voit-
taa pelon. Esim siin kalliolaskeutumises pelotti, mut sit mä vaa menin alas ja voitin
sen pelon sillee.*

Joustavalle perusopetukselle ominaista on siirtää osa oppilaan opetuksesta koulusta työpaikoille. Työpaikkaopiskelu voidaan toteuttaa joko yhdenmittaisina esim. 6-8 viikon mittaisina jaksoina tai kerran viikossa tapahtuvana työpaikkaopiskeluna. Työpaikkaopiskelua ohjaa perusopetuksen yleiset tavoitteet ja se on tavoitteellista. Työpaikoilla voidaan toteuttaa työpaikkatehtäviä eli oppimistehtäviä. Yleisesti oppimistehtävät liittyvät pidempijaksoisiin työpaikkaopiskelujaksoihin. Työpaikkaopiskelun lähtökohtana on tekeminen ja sen kautta tapahtuva kokemuksellinen oppiminen. Työpaikkaopiskelulla tavoitellaan oppimisprosessia, jossa oppilas asteittain oppii ottamaan vastuuta omasta toiminnastaan ja alkaa samalla etsiä kiinnekohtia ympäröivään yhteiskuntaan. Oppilasta kannustetaan ennen työpaikkajakson alkua omatoimiseen työpaikan hankkimiseen. Kouluilla on tyypillisesti jo valmis vuosien kautta syntynyt työpaikkaverkosto, jossa ollaan kiinnostuneita ottamaan Jopo-nuoria. Työpaikoille nimetään työpaikkaohjaajat, joita perehdytetään Jopo-työpaikkaopiskeluun. Työpaikkaohjaaja on vanhempi ja kokenut työntekijä, joka opastaa jopo-nuorta työtehtävissä. (Numminen & Ouakrim-Soivio 2007, 47-54.)

Tutkimukseen osallistuneen Jopo-ryhmän oppilaat osallistuivat työpaikkaopiskeluun koko lukuvuoden ajan. Työpaikkaopiskelu toteutettiin lukujärjestyksellisesti niin, että oppilaat olivat joka viikon tiistait työpaikoilla. Näin ollen kouluviikko lyheni neljäpäiväiseksi. Jokainen (lukuun ottamatta yhtä oppilasta, joka aloitti Jopo-opiskelun tammikuussa) olivat työskennelleet lukuvuoden aikana vähintään kahdessa työpaikassa. Oppilaat kokivat saaneensa työpaikkaopiskelusta ammatillisia oppimiskokemuksia. Lisäksi yksi päivä koulua vähemmän vaikutti koulussa viihtymiseen. Työpaikkaopiskelulla oli myös vaikutusta ammatinvalintapohdinnoille:

Siis oon mie oppinu niinku autojuttui ja sit juteltii yks kerta tän hetkises paikas sen, kun se on sellain suht nuori, se on käynyt on autoalan. Niin se kerto niist sen jutuist. Se kerto mitä hyötyy niist on ja tälläst. Juteltu on ihan niinku koulunkäynnistkii sen kans. Sillee niinku niiltäkii vähän tukee siihen. Niinku muiltakii kun koulun henkilökunnalt saan tietää siit koulust.

Työpaikkaopiskelulla oli vaikutusta myös koulussa jaksamiseen.

Jaksan koulussa *paljon paremmin kun viime vuonna*

Mistä se johtuu?

No ainakii yks syy on se kun on yks päivä viikos tettiä, helpomaa kun on vaa neljä päivää kouluu. Sitte on muutenkii, välil tehää muutakii kun tehtävii.

Se on hyvä, onks kouluu nyt sit kivempi toisin sanoen tulla

joo.

Työssäoppimispäivän ollessa tiistaisin, katkaisi se sopivasti kouluviikkoa. Lisäksi edellä mainitussa haastatteluotteessa kuvastuu vielä opiskelun joustavuus, kuten erilaisten oppimismenetelmien hyödyntämisellä, oli vaikutusta koulussa jaksamiseensa.

7 POHDINNAT

Tutkimuksessa selvitettiin jopo-toiminnan vaikutuksia nuorten elämänhallintaan. Lisäksi selvitettiin mitkä tekijät jopo-toiminnassa vahvistivat elämänhallintaa.

Tulosten perusteella jopon yhteisöllisyydelle sekä toiminnallisuudelle rakentuva toimintakulttuuri tuotti hyvä tuloksia elämänhallintaan vaikuttavina tekijöinä. Näiden kahden kulttuurin alle kertyi merkittävimmät jopo-toiminnan elementit, jotka tulosten mukaan vahvistivat elämänhallintaa.

Tulosten perusteella ryhmän toiminta muotoutui lukuvuoden aikana yhteisölliseksi, joka näyttäytyi mm. luokkahenkenä, jolla oli vaikutusta opiskelumotivaatioon. Heikko opiskelumotivaatio johtaa heikkoon koulun käyntiin sekä alisuoriutumiseen oppiaineissa. Se että ryhmän keskinäisellä synergialla (tuella ja kannustuksella) on merkitystä nuorten opiskelumotivaatioon, on mielestäni merkittävä tulos. Opiskelumotivaatiota lisäsi myös jopo-ryhmän aikuisilta saatu tuki ja kannustus, josta seuraavassa vielä hieman lisää.

Jopo-toiminnalla oli vaikutusta koulussa viihtyminen, joka viittaa mielestäni tietyllä tavalla myös opiskelumotivaatioon. Tässä aikuisten tuella oli merkitystä. Tulosten mukaan nuoret kokivat positiivisen palautteen kannustavaksi. Nuori kaipaa palautetta onnistumisestaan. Jopo-nuoret ovat tyypillisesti tottuneet vähäiseen positiiviseen palautteeseen ennen jopo-ryhmään siirtymistään. Tällä on vaikutusta heikon itsetunnon kehittymiselle. Lisäksi tyypillinen jopo-nuori ei usko onnistuvansa koulutyössään. Tuki ja kannustus vaikuttivat osassa oppilaita oppiainevahvuuksien löytymiseen. Tämä on mielestäni merkittävä tulos, nimittäin sillä vaikutusta tulevaisuuden yhteishaun valintoihin. Oppiainevahvuuksien löytäminen on mielestäni merkittävää lisäksi siksi, että tyypillisesti jopo-nuori kokee aiemman koulukokemuksensa perusteella olevansa heikko, eikä tunnista vahvuuksiaan. Tämän muurin rikkominen on mielestäni merkittävää jo pelkästään itsetunnon vahvistumisen merkityksessä, mutta myös edellä mainitsemieni tulevaisuuden pohdintojen vuoksi.

Myös tiiviillä koulun ja kodin välisellä yhteistyöllä oli merkitystä koulussa viihtymisen kanssa, joka näyttäytyi kotoa saadun positiivisen palautteen välityksellä. Tiiviillä koulu-koti yhteistyöllä vanhemmat olivat tietoisia nuoren koulun käynnistä, ja osasivat antaa positiivista palautetta kuullessaan koulun päästä opiskelun sujumisesta. Tulosten mukaan aiemmin tietoa kotiin tuli lähinnä poissaoloista sekä jälki-istunnoista. Nyt tiukentunut kontrolli poissaolojen seurauksessa asetti jopo-nuorille selkeät rajat koulun käynnin suhteen. Jopo-ryhmään siirtyneillä oppilailta on tyypillisesti paljon poissaoloja ennen jopo-ryhmään siirtymistä, kuten tähänkin tutkimukseen osallistuneilla nuorilla oli. Nyt jopo-ryhmään siirtymisen myötä poissaoloja seurattiin tiiviisti ja jokaisesta poissalosta ilmoitettiin välittömästi kotiin vaatien selvitystä. Selvittämättömille poissaoloille ei siis jopo-opiskelussa ollut enää sijaa. Tämä loi tulosten mukaan nuorille turvallisuuden tunteen, ettei lintsailulle ollut enää varaa. Lisäksi tiukka raja asetti vain yhden suunnan opiskelulle, joka oli ylös- ja eteenpäin.

Koulussa viihtymiseen ja tämän kautta poissaolojen vähenemiseen vaikutti lisäksi jopo-ryhmässä toteutettavat toiminnalliset osiot kuten työpaikkaopiskelu sekä muut kouluarkea elävöittävät osiot. Näihin lukeutuivat mm. erilaiset tutustumiskäynnit, pikukujulut ja pelipäivät. Tuloksen mukaan voisi ajatella, että koulutyö oli ajoittain kuitenkin raskasta. Tähän saattoi vaikuttaa se, että nuorilta vaadittiin, ja lisäksi he itse vaativat itseltään motivoitunutta koulutyöskentelyä. Yksi lukuvuosi on lyhyt aika. Jos aiempi yläasteaikainen heikko opiskelumotivaatio pitää korvata yhtäkkiä suhteellisen

nopeassa ajassa, ymmärrän väsymyksen tietyin ajoin vaivaavan nuorta. Kouluarjen elävöittäväillä osioilla oli kuitenkin tulosten mukaan merkitystä jaksamisen kanssa.

Työpaikkaopiskelu vahvisti tämän tutkimuksen mukaan ammatillisia oppimiskokemuksia. Näen tällä kuitenkin olevan ”rivien välistä” luettuna merkitystä esimerkiksi tulevaisuuden pohdinnoille yhteishakua ajatellen. Se että nuorella on jo jonkinlainen käsitys alasta, jonne pohtii hakeutuvansa, on varmasti merkitystä yhteishakupäätöksen suhteen. Lisäksi työpäivän katkaistessa kouluarkea keskellä viikkoa, koettiin olleen vaikutusta koulussa viihtymisen suhteen. Työpaikkaopiskelun vaikutukset voivat kuitenkin näkyä tulevaisuudessa esimerkiksi uuteen työssäoppimispaikkaan hakeutuessa. Taidot, joita vaaditaan uudelta työntekijältä työhaastattelussa tai uutena työntekijänä uudessa työympäristössä ollessa ovat tärkeitä. Ja jos niistä on jo kokemusta, on kynnys matalampi hakeutua uuteen työssäoppimispaikkaan.

Tutkimuksen tulokset antavat mielestäni olettaa, että koululla on suuri merkitys nuoren elämänhallinnan vahvistumiselle. Viettäähän nuori suurimman osan vapaa-ajastaan arkipäivinä koulussa. Heikko elämänhallinta on voinut olla seurausta huonosta koulumenestyksestä tai muista elämän solmukohdista. Tällaiselle nuorelle opiskelu pienemmässä ryhmässä antaa apuja elämänhallinnan vahvistumiselle. Yhteisöllinen koulukulttuuri, jossa nuori kokee kannustusta niin aikuisilta kuin luokkatovereiltakin ovat omiaan vahvistamaan elämänhallintaa.

Myös joustavuus, jossa huomioidaan erilaiset oppijat koulun ulkopuolisissa toimintaympäristöissä vahvistavat nuoren heikentyntä elämänhallintaa. Nuori, joka kokee koulun negatiivisena ja omaa heikon itsetunnon itsestään oppijana, hyötyy erilaisista oppimismenetelmistä ja löytää näiden kautta itsessään vahvuuksia, joilla on elämänhallintaa vahvistava vaikutus.

Elämänhallinnan vahvistuminen on merkittävää koulupudokkuuden kannalta. Edellä mainitut huono koulumenestys sekä muut elämän solmukohdat ovat riskitekijöitä ajautua koulupudokkuuteen. Jopo-toiminta koulupudokkuutta ehkäisevänä tukimuotona on monelle nuorelle viimeinen oljenkorsi elämän ajaututtua heikoille raiteille.

Tämän tutkimuksen tulokset eivät mielestäni kerro uutta tietoa jopo-toiminnan vaikutuksista, vaan ennemminkin vahvistavat joustavan perusopetuksen tarpeellisuutta

suomalaisessa koulutusjärjestelmässä edellä mainittuun vedoten. Koulussa on aina niitä nuoria, joilla on syystä tai toisesta heikkouksia menestyä suuressa ryhmässä. Vaikeuksia voi myös olla muulla tavoin, joka näyttäytyy elämänhallinnan heikentymisenä. Ne mitä jopo-toiminnalla tavoitellaan, näyttävät mielestäni tämän tutkimuksen tuloksissa. Jopo-ryhmiä on Suomessa kymmeniä, ja jokaisessa on varmasti omat toimintakulttuurinsa. Luulen kuitenkin, että tietty toimintaydin on jokaisessa jopo-ryhmässä: nuoren elämästä kiinnostuneet jopo-työntekijät, joustavat opetusmenetelmät, työssäoppimis- sekä leirikoulutoiminta ym. Tämän tutkimuksen perusteella nämä ovat juuri sitä toimintaydintä, jolla on nuoren elämänhallintaa vahvistava vaikutus.

Haluan tässä pohdintaosiossa nostaa oman ”ajatuksen korteni” tutkimuksesta ja esittää ajatuksen siitä, tarvitseeko suomalainen koulujärjestelmä yhä enemmän ehkäiseviä tukimuotoja, joilla ”nostetaan” heikoille raiteille ajautuneet nuoret. On tukimuoto siten jopo-toiminta tai jonkin muu, mielestäni tämän tyyppiselle toiminnalle on yhteiskuntamme kannalta tarvetta.

LÄHTEET

Alaja, Kristiina 2007. Kasvun keskellä, elämää murrosikäisen vanhempana. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino Oy

Anttila, Pirkko 2007. Realistinen evaluaatio ja tuloksellinen kehittämistyö. Hamina: Akatiimi Oy

Opettajan verkkopalvelu Edu.

http://www.edu.fi/yleissivistava_koulutus/teemat/yhteisollisyys_lukiossa.

Luettu 15.9.2011

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

Finlex. <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628>. Luettu 16.6.2011.

Hirsjärvi, Sirkka & Hurme, Helena 2006. Tutkimushaastattelu. Helsinki: Yliopistopaino Kustannus

Hirsjärvi, Sirkka & Remes, Pirkko & Sajavaara, Paula 2000. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi

Helne, Tuula 2002. Syrjäytymisen yhteiskunta. Saarijärvi: Gummerus Kirjapaino Oy

Roine, Mira & Puusniekka, Riikka & Luopa, Pauliina & Kinnunen, Topi & Jokela, Jukka 2011. Kaikki mukaan! Yhteisöllisyys Helsingin peruskoulujen voimavaraksi. http://info.stakes.fi/kouluterveys/pkseutu/Kaikki_mukaan.pdf. Luettu 15.9.2011.

Huhtanen, Kristiina 2007. Kun huoli herää. Juva: WS Bookwell Oy

Harjula, Liisa 2007. Lasten ensimmäiset kouluvuodet kiinnostavat tutkijoita.

<https://www.jyu.fi/ajankohtaista/arkisto/2007/08/tiedote-2009-10-01-19-42-04-246953>. Luettu 16.7.2011.

Karppinen, Seppo J.A. 2005. Seikkailullinen vuosi haastavassa luokassa. Oulun yliopisto

Karppinen, Seppo J.A. & Latomaa, Timo (toim.) Seikkailun elämyksiä. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus. (Seppo J.A Karppinen: Elämyksestä kokemukseen ja oppimiseen, Juho Lempinen: Seikkailukasvatuksella arjen hallintaan)

Keltinkangas-Järvinen, Liisa. Temperamentti, stressi ja elämänhallinta. Helsinki: WSOY

Kuronen, Ilpo 2010. Peruskoulusta elämäkouluun. Jyväskylän yliopistopaino.

Launonen, Anna 2005. Ammatillisen koulutuksen keskeyttämisen ehkäisy ja ammatilliseen koulutukseen aktivointi – Rahalla vai rakkaudella? Helsinki: Edita Prima Oy

Linnakangas, Ritva & Suikkanen, Asko 2004 Varhainen puuttuminen. Mahdollisuus nuorten syrjäytymisen ehkäisemisessä. Helsinki: Sosiaali- ja terveystieteiden ministeriö

Lämsä, Anna-Liisa (toim.) 2007. Mun on paha olla, näkökulmia lasten ja nuorten psyykkiseen hyvinvointiin. Juva: PS-Kustannus

Manninen, Jyri & Burman, Anne & Koivunen, Annukka & Kuittinen, Esko & Luukannel, Saara & Passi, Sanna & Särkkä, Hanna 2007. Oppimista tukevat ympäristöt. Johdatus oppimisympäristöajatteluun. Vammala: Vammalan Kirjapaino Oy.

Manninen, Jyri & Luukannel, Saara 2008. Joustava perusopetus. Opetusministeriön julkaisuja.

Myrskylä, Pekka 2011. Nuoret työmarkkinoiden ja opiskelun ulkopuolella. Työ- ja elinkeinoministeriön julkaisuja.

Nieminen, Juha 2007. Vastavoiman hahmo – Nuorisotyön yleiset tehtävät, oppimisympäristöt ja eetos. Helsinki

Numminen, Ulla & Ouakrim-Soivio, Najat 2007. Joustava perusopetus. Opetusministeriön julkaisuja.

Numminen, Ulla & Ouakrim-Soivio, Najat 2009. Joustava perusopetus. Opetusministeriön julkaisuja.

Opetus- ja kulttuuriministeriö.

www.minedu.fi/OPM/Tiedotteet/2010/12/pisa_virkkunen.html. Luettu 15.7.2011.

Laaksola, Hannu 2010.

http://www.opettaja.fi/pls/portal/docs/PAGE/OPETTAJALEHTI_EPAPER_PG/2010_42/152632.htm. Luettu 2.6.2011.

Penttinen, Pekka 2007. Nuorten oppiminen myöhäismodernissa. Helsinki

Piironen-Malmi, Ulla & Strömberg, Seija 2008. Välittämisen Pedagogiikka. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy

Raitasalo, Raimo 1996. Elämänhallintaa etsimässä. Helsinki: Kelan omatarvikepaino

Ruusuvuori, Johanna & Nikander, Pirjo & Hyvärinen Matti 2010. Haastattelun analyysi. Tampere: Vastapaino

Tervo, Jukka 1993. Hapuilua ja hallintaa. Tampere: Tampereen yliopistopaino.

Tilastokeskus. <http://tilastokeskus.fi/til/khak/index.html>. Luettu 15.9.2011

Tuomi, Jouni & Sarajärvi, Anneli 2009. Laadullinen tutkimus ja sisältöanalyysi. Jyväskylä: Kustannusosakeyhtiö Tammi

Elämänhallinta:

1. Kotiasiat (perhe)

Asioista puhuminen

Suhde vanhempiin

2. Opiskelutaidot

kuuntelu ja keskittyminen

muisti

itsenäinen työskentely

mielioppiaineet, onko löytynyt

3. Opiskelumotivaatio

aktiivisuus

kokeisiin valmistautuminen

asenne opiskelua kohtaan

pitkäjänteisyys

4. Poissalolot (koulussa viihtyminen)

vähentyneet

5. Itsetunto ja usko omaan osaamiseen/itseluottamus

vahvuudet

usko itseän

omat tunteet

iloitseminen

rohkeus

omien asioiden pohdinta

6. Vastuu

7. Arvot

8. Tulevaisuuden suunnitelmat

tulevaisuus vuosi sitten, entä nyt

Jopo-toiminta:

1. Aikuisen tuki

2. Pienryhmätoiminta

3. Yhteydenpito koulu-koti

4. Toiminnalliset menetelmät: leirit, retket, työpaikkaopiskelu

5. Urasuunnitelu

17.4.2011

Hei!

Opiskelen Mikkelin ammattikorkeakoulussa yhteisöpedagogin ylempää korkeakoulututkintoa ja kirjoitan tutkintooni liittyvää opinnäytettä kevään 2011 aikana. Opinnäytteessäni tutkin Jopo-toiminnan vaikutusta nuorten elämänhallintaan ja haastattelen tutkimukseeni Valkealan Jopo-ryhmän yhdeksäsluokkalaisia nuoria.

Pyydän tällä lomakkeella suostumustanne oppilaan haastatteluun.

Opinnäytteen tulosten yhteenvedossa ei mainita oppilaiden nimiä tai muita henkilötietoja, joista heidät voitaisiin tunnistaa. Haastattelulla ei ole vaikutusta koulun käyntiin.

Ystävällisin terveisin

Enni Aalto

koulunkäynnin ohjaaja

Jopo-ryhmä

Valkealan yläkoulu

enni.aalto@edukouvola.fi

Oppilaan nimi

Annan suostumuksen haastattelun suorittamiseen

kyllä o

Ei o

Huoltajan allekirjoitus sekä nimen selvennys

palautus viim. to 21.4.2011

LIITE 2.

Yksisivuinen liite

LIITE 2.

Yksisivuinen liite