

NUORISOTYÖ KOULUSSA

Nuorisotyö osana monialaista oppilashuoltoa



| Kirsi Pohjola |

Mikkelin ammattikorkeakoulu

A *Tutkimuksia ja raportteja | Research Reports*

| 54 |



MIKKELIN AMMATTIKORKEAKOULU

Mikkeli University of Applied Sciences

Kirsi Pohjola

NUORISOTYÖ KOULUSSA

Nuorisotyö osana monialaista oppilashuoltoa

Mikkelin ammattikorkeakoulu

A: Tutkimuksia ja raportteja - Research Reports

54

MIKKELIN AMMATTIKORKEAKOULU
A: Tutkimuksia ja raportteja - Research Reports
PL 181, 50101 Mikkeli
Puhelin 0153 5561

© Tekijä ja Mikkelin ammattikorkeakoulu
Kannen kuva: Aura Vilkuna
ISBN: 978-951-588-285-1(pdf)
ISSN 1795-9438
Ulkoasu: Mainostoimisto ILME Ky

KUVAILULEHTI

 MIKKELIN AMMATTIKORKEAKOULU Mikkeli University of Applied Sciences		Päivämäärä 9.9.2010	Julkaisusarja ja nro A: Tutkimuksia ja raportteja 54
Tekijä Kirsi Pohjola			
Nimeke Nuorisotyö koulussa – nuorisotyö osana monialaista oppilashuoltoa			
Tiivistelmä Tutkimuksessa tarkastellaan nuorisotyön toimintaa ja työnkuvaa kouluympäristössä. Kyseessä on yhtä kaupunkia koskeva tapaustutkimus. Kouvolan kaupunki on viime vuosien aikana kehittänyt, alkuun projektiluonteisesti, sittemmin vakinaistettuna työmuotona, koulun moniammattillisuutta siirtämällä kunnallisia nuorisopalveluja koulussa tapahtuvaksi. Puhutaankin Kouvolan mallista, jota tässä tutkimuksessa tarkastellaan. Nuorisotyö ei sinällään ole uutta kouluissa, mutta pääsääntöisesti se on ollut projektiluonteista eikä se ole kuulunut koulun toimintakulttuuriin. Koulunuorisotyö eri muodoissaan näyttää lisääntyneen viime vuosina. Opetusministeriön toimesta Mikkelin ammattikorkeakoulussa selvitetäänkin koulunuorisotyön tilaa valtakunnallisesti. Nyt käsillä oleva tutkimus on osa Koulunuorisotyön selvitystutkimusta. Tutkimusta varten haastateltiin kouluissa toimivia nuorisotyöntekijöitä tehtävänkuvan muotoutumisesta, yhteistyöstä muiden koulun ammattikuntien kanssa, työmenetelmistä sekä koulutuksen tarpeista. Näiden lisäksi tutkimuksessa on hyödynnetty nuorisotyöntekijöiden työsuunnitelmia, työajanseurantaraportteja sekä tutkimusta varten tehtyjä työpäiväkirjoja. Lisäksi tutkija seurasi nuorisotyöntekijän työpäiviä kouluissa, missä yhteydessä haastateltiin myös koulujen opettajia. Tutkimuksessa kuvataan yhden kaupungin osalta koulun moniammatillistumisen prosessia. Visiona Kouvolan mallin pohjalta artikkelissa esitetään, että koulujen perinteiset raja-aidat tulevat murtumaan ja tulevaisuudessa työskennellään moniammatillisissa ja koulujen rajat ylittävissä opetus- ja oppimistiimeissä, joiden toiminnassa hyödynnetään media- ja digitaalitekniikan mahdollisuuksia. Kouluista rakentuu oppimisen- ja hyvinvoinnin keskuksia.			
Avainsanat (asiasanat) Moniammattillisuus, oppilashuolto, sosiaalinen muutos, nuorisotyö, nuorisotyöntekijät, koululaitos		ISBN 978-951-588-285-1 (pdf) ISSN 1795-9438	
Sivumäärä 40 s.	Kieli Suomi	Luokitukset YKL 38.7; 38.5 UDK 374.3; 371	
Muita tietoja			

KUVAILULEHTI

 MIKKELIN AMMATTIKORKEAKOULU Mikkeli University of Applied Sciences		Päivämäärä 9.9.2010	Julkaisusarja ja nro A: Tutkimuksia ja raportteja 54
Tekijä Kirsi Pohjola			
Nimeke Youth work at school and as a part of multi-professional student welfare			
In this article it is looked at the tasks and job descriptions of youth work in the school context. For the purposes of this study, youth work in the schools of one medium-sized town was examined. It is a question of a case study of the municipality of Kouvola. A few years ago, the municipality decided to launch co-operation between youth work and the school by employing youth workers in upper comprehensive schools full time, not only as projects. Nowadays it is named as the model of Kouvola. In fact, youth work is nothing completely new in schools, but it has been taking place at schools only occasionally. However at moment the meaning of it seems to be growing. The Ministry of Education has asked the Mikkeli University of Applied Sciences to examine the issue of the youth work at school in a national level. My study is part of this larger project. For this study, the six youth workers employed in the schools, as well as the headmaster and teachers, were interviewed firstly in 2009 and secondly in 2010. The interviews were focused on the reconstruction of the job, the co-operation between other professions at the school, the methods of the work, and the needs for further education. Furthermore, in the purpose of the research were used the job descriptions and the diaries of the workday made for the use of research purposes. In the article is posed the vision of the future school to be a center of the learning and well-being. Learning will take place in teams using media- and digital technology in the spirit of multi-professionalism.			
Avainsanat (asiasanat) Multi-professionalism, student welfare, changes in sociality, youth work, youth worker, school system		ISBN 978-951-588-285-1 (pdf) ISSN 1795-9438	
Sivumäärä 40 s.	Kieli Suomi	Luokitukset YKL 38.7; 38.5 UDK 374.3; 371	
Muita tietoja			

ALKUSANAT

Artikkelissa tarkastellaan nuorisotyön rantautumista kouluun. Tutkimus liittyy Mikkelin ammattikorkeakoulussa toteutettavaan Opetusministeriön rahoittamaan Koulunuorisotyön kehittämistutkimukseen. Hankkeen kehittämispäällikkö Pekka Penttinen toteaa, että koulun ja nuorisotyön yhteensovittamisella ei ole perinteitä suomalaisessa kasvatustajärjestelmässä, joten aiheesta ei myöskään ole juuri tutkimustietoa. Koulunuorisotyön kehittämistutkimuksen tavoitteena on kartoittaa valtakunnallisesti koulunuorisotyön laajuutta ja toteuttamistapoja kuntatasolla sekä jäsentää koulunuorisotyön pedagogisia ja teoreettisia perusteita. Nyt käsillä oleva artikkeli toteuttaa osaltaan Koulunuorisotyön kehittämistutkimuksen tavoitteita tapaustutkimuksella, jossa kuvataan Kouvolan kaupungin koulunuorisotyön kehittämisprosessia.

Uuden Kouvolan seudun koulunuorisotyön kehittämishanke ”Yksittäisistä sankariteoista vakiintuneeseen yhteistyökulttuuriin” käynnistyi alkujaan Anjalankoskella vuonna 2007 Etelä-Suomen lääninhallituksen kolmevuotisen rahoituksen tuella. Vuonna 2009 hanke laajeni kattamaan koko uuden Kouvolan alueen ja sitä hallinnoi Kouvolan kaupungin nuorisopalvelut. Mukana olivat Sippolan, Myllykosken, Inkeröisen, Valkealan, Hirvelän, Ruotsulan, Elimäen ja Eskonmäen yläkoulut ja Kouvolan seudun ammattiopisto.

Anjalankosken yläkoulun rehtori kuvaa hankkeen alkuaikoja. ”Se oli lähinnä se tunne, että tämä ei toimi näin. Tarvittiin erilaista suhtautumista”. Rehtori viittaa koulun muuttuneeseen ilmapiiriin, oppilaiden tarpeisiin ja opettajien resursseihin. Alkuun ratkaisua haettiin koulun sisältä keskusteluissa opettajien kanssa, kunnes keskusteluihin otettiin mukaan kaupungin nuorisotoimen edustajia. Tutkimuksen avainlauseena on rehtorin toteama: ”Se on se selkeä muutos oppilaissa, että he haluavat hirveän paljon jakaa asioita ja puhua opettajien kanssa.” Koulun ja nuorisotyön kehittämishankkeen lähtökohtana olikin, että nuoriso-ohjaaja tuo koululle kaivatun lisääaikuisen, jolla on aikaa ja kiinnostusta nuoren kohtaamiseen. Hankkeen keskeisin tavoite oli yhteisöllisyyden vahvistaminen ja tätä kautta koulun työrauhan tukeminen. Yleisinä

tavoitteina olivat lisäksi luokka-asteiden rajojen hävittäminen ja moniammatillisuuden vahvistaminen, minkä toivottiin edesauttavan nopeaa reagointia nuorten kasvun tukemisessa. Hankkeen toimintatavoissa korostettiin nuoren luottamuksellista kohtaamista, osallistavaa, nuorten omaa vastuuta korostavaa kasvatustyötä sekä ylipäättään ennaltaehkäisevää työtettä. Esimerkiksi yhden hankkeessa olevan koulun syksyn 2009 tavoitteina oli kehittää koulun ilmapiiriä ”Mitä välii” –asenteesta yhteisöllisyyttä ja me-henkeä vahvistavaksi. Tähän liittyi muun muassa nuorten itsetunnon ja itseilmaisun kehittäminen, läsnäolon ja kuuntelun taito sekä oppituntien työrauhan tukeminen. Keskeinen tavoite oli myös nuorten luottamuksen kasvatus aikuiseen. Tavoitetta selvennetään nuorisotyöntekijän kommentilla: nuoren elämässä voi olla käänteentekevää, että hänen elämänsä ilmestyy aikuinen, joka kerrankin pitää sanansa ja noudattaa myös itse antamiaan sääntöjä.

Tarve koulunuorisotyön kehittämiseen lähti siis pitkälti opettajien toiveista. Opettajat kokivat, että heidän ammattitaitonsa ja koulutuksensa eivät riitä tämän päivän nuorten kohtaamiseen ja ohjaamiseen. Vaikka toiminnan alkuaikoina opettajat eivät kaikin paikoin hahmottaneet koulunuorisotyön roolia ja yhteistyön mahdollisuuksia, niin muutaman vuoden kokemuksen jälkeen opettajat toteavat, että eivät tiedä, mitä tekisivät ja miten tulisivat toimeen ilman koulunuorisotyöntekijää. Samoin opettajat toteavat haastatteluissa, että työ suhteessa oppilaisiin on keventynyt.

Tutkimusta varten haastateltiin kahteen otteeseen nuorisopalveluiden koordinaattorin lisäksi kuutta kouluilla toimivaa nuoriso-ohjaajaa syksyllä 2009 ja keväällä 2010. Ensimmäinen haastattelu oli ryhmähaastattelu, mikä orientoi tutkijan aiheeseen. Toinen haastattelukierros oli syventävä ja yksityiskohtaisempi ja se tehtiin pareittain, jolloin teemoja käsiteltiin keskustelun luonteisesti. Parihaastattelussa nuorisotyöntekijät pääsivät vertailemaan eri koulujen käytänteitä ja työnkuvansa muotoutumista paikallisesti. Haastatteluissa käsiteltiin tehtäväkuvan muotoutumista, yhteistyötä muiden koulun ammattiryhmien kanssa, työmenetelmiä sekä koulutuksen tarpeita. Haastatteluaineiston lisäksi tutkimuksessa on hyödynnetty nuorisotyöntekijöiden työsuunni-

telmia, työajanseurantaraportteja sekä tutkimusta varten tehtyjä työpäiväkirjoja. Lisäksi tutkija seurasi nuorisotyöntekijän työpäiviä kouluissa, missä yhteydessä haastateltiin myös koulujen opettajia.

Tutkimusaineiston pohjalta tutkimuksessa kuvataan yhden kaupungin osalta koulun laajenemista erilaisiksi oppimisympäristöiksi moniammatillisuuden myötä. Yhteistyönä suunniteltu ja toteutettu ohjaus ja kasvatusta antavat mahdollisuuden hyödyntää kaikkien ammattikuntien osaamista ja resursseja. Visiona Kouvolan mallin pohjalta artikkelin lopussa esitetään, että koulujen perinteiset raja-aidat tulevat murtumaan ja tulevaisuudessa työskennellään moniammatillisissa ja koulujen rajat ylittävissä opetus- ja oppimistiimeissä, joiden toiminnassa hyödynnetään media- ja digitaaliteknologian mahdollisuuksia. Kouluista rakentuu oppimisen ja hyvinvoinnin keskuksia.

Kouvolan kaupungin nuorisotoimen ja koulun yhteisessä kehittämishankkeessa kävi niin kuin hankkeissa parhaimmillaan suotaisiin käyvän: kehitetyt toimintamallit jatkuvat hankekauden päätyttyä. Lisäksi keväällä 2010 kaupunki vakinaisti kaksi koulunuorisotyöntekijää. Niin sanottu Kouvolan malli, joka on kehittynyt ”Yksittäisistä sankariteoista vakiintuneeseen yhteistyökulttuuriin” -hankkeesta, on nimensä mukaisesti vakiintunut ja käy siten malliesimerkistä paitsi koulunuorisotyölle myös moniammatillisen yhteistyön kehittämiseksi.

Kirsi Pohjola
tutkimusprofessori (ma.)
Itä-Suomen yliopisto

SISÄLLYS

ALKUSANAT

1 NUORISOTYÖ SAAPUU KOULUUN.....	1
2 MUUTTUVA SOSIAALISUUS.....	4
3 SOSIAALISEN AMMATTILAISET	6
3.1 Nuorisotyön ja kuraattoritoiminnan yhteisiä alueita	9
3.2 Nuorisotyön piirteitä	11
4 OPETTAJANHUONEEN KORKEA KYNNYS.....	13
4.1 Työnkuva selkenee.....	19
4.2 Osaamisen tarpeita.....	20
5 KANNUSTAMINEN, KOHTAAMINEN, TILANNENOPEUS	22
6 NUORISOKASVATUS, KOULUKASVATUS, OPPIMISYMPÄRISTÖT	27
7 HYVINVOIVAA OPPIMISTA.....	30
8 LOPUKSI.....	32
LÄHTEET	35

1 NUORISOTYÖ SAAPUU KOULUUN

Yhteiskunnassa yleisesti ja koulussa erityisesti on selkeä tilaus moniammatilliselle yhteistyökulttuurille sekä ammattien työnkuvien muutokselle. Moniammatillisuus nykykoulussa viittaa opettajan ja erityisopettajan, koulukuraattorin ja kouluterveydenhoitajan sekä koulun ja aamu- ja iltapäivätoiminnan yhteistyöhön (Pulkkinen, Pohjola, Kotamäki, Launonen 2006). Määrittely kuvaa hyvin nykyistä toimintaa ja kertoo toiminnan sektoroituneisuudesta. Moniammatillisuus tulee nähdä uudella tapaa. Sen pitää nousta paremmin kouluyhteisön toiminnan arjesta ja arjen tarpeista. Uusia haasteita tulee sekä koulun sisältä että sen ulkopuolelta globaalista yhteiskunnasta aina talouselämää myöten. Koko koulutussektori esiopetuksesta yliopistoihin, perusopetuksesta täydennyskoulutukseen, käy parhaillaan läpi merkittävää muutos- ja uudistumisprosessia. Uudistumisprosessi, uusien toimintamallien luominen, edellyttää uuden tiedon ja uusien innovaatioiden järjestelmällistä luomista organisaatioiden ja tiedonalojen perinteisiä rajoja ylittäen.

Yksi tällainen rajat ylittävä toimintamuoto on nuorisotyön sijoittuminen kouluyhteisöön tukemaan lapsia ja nuoria oppimisympäristöissään yhteistyössä koulun muiden ammattiryhmien, opettajien, erityisopettajien, kuraattorien, terveydenhoitajien ja kouluavustajien kanssa. Nuorisotyö on perinteisesti sijoittunut vapaa-aikaan ja kuntaorganisaatiossa useimmiten eri hallinnonalaan kuin koulu. Koulun ja nuorisotoimen, mukaan lukien seurakuntien ja järjestöjen nuorisotyö ja niiden käytänteet ja tavat aina arvoja myöten ovat kehittyneet toisistaan erillään, vaikka tekemisen kohde on sama: lapset ja nuoret. Eri toimijat ovat vielä melko kaukana toisistaan ja puhuvat ”eri kieltä”. Havaittavissa on kuitenkin asenne- ja ilmastonmuutosta, missä lasten ja nuorten parissa toimivat ammatti-ihmiset ja instituutiot, koulu ja nuorisotyö, hakeutuvat yhteistyöhön, koska tavoite on sama: lasten ja nuorten kasvun, oppimisen ja hyvinvoinnin tukeminen.

Kansallisen koulujärjestelmän odotetaan reagoivan yhteiskunnan muutokseen joka osaltaan ilmenee tämän päivän lasten ja nuorten, nettisukupolvek-

sikin nimetyn, sosiaalisuuden ja oppimistapojen muuttuvina muotoina (Luukka, Pöyhönen, Huhta, Taalas, Tarnanen & Keränen 2008). Ilman monialaista yhteistyötä koulun on lähes mahdotonta vastata nykyisiin ja tuleviin oppimisen ja kasvamisen tarpeisiin. Tämä edellyttää koulun työkulttuurien uudistumistarpeita. Perinteisten ammattialojen ja niiden työkulttuurien, kuten opettajien, nuorisotyöntekijöiden ja koulukuraattorien, tulee muuntua toimintamalleiltaan vastaamaan nykytarpeita. Kyse on ennen kaikkea työ- kulttuurien muutoksesta ja toimintamallien kehittämisestä, koska lisäresursseja kunnalliseen koulutukseen ei ole odotettavissa. Olemassa olevat resurssit on kohdennettava siten, että vanhoista, ei ehkä niinkään toimivista tekemisen tavoista ja rakenteista, ollaan valmiita siirtymään uudennlaisiin toimintatapoihin. Lähtökohtaisesti ei tulisi pohtia sitä, millä tapaa lapsi ja nuori sopeutuvat kouluun, vaan millä tapaa koulun moniammatillisten toimintatapojen pitää kehittyä vastaamaan tämän päivän oppimisen ja sosiaalisuuden tapoja ja tarpeita, miten ohjata ja tukea nykykulttuurissa eläviä lapsia ja nuoria.

Nuorisotyöllä on Suomessa pitkät perinteet. Nuorisotyön tilat, ajat ja paikat saavat uusia muotoja yhteiskunnan muuttuessa. Nuorisotyötä tehdään yhä edelleen nuorisotyön tiloissa, nuorisotaloilla, ”nuokkareilla”, mutta yhä enemmän myös uusissa toimintaympäristöissä. Työmuotojen kehittämisellä pyritään tavoittamaan nuoria siellä, missä he ovat, kuten Internetissä - ja koulussa. Koulunuorisotyö on uusi ja mitä ilmeisimmin vahvistuva työmuoto. Käytössä olevien tehtävänimikkeiden kirjo on laaja ja määräytyy koulu- tai kuntakohtaisten tarpeiden mukaan. Kouluissa kun on opetussuunnitelmien perusteiden lisäksi yhä enemmän teema- ja projektiluonteista toimintaa. Vakiintuneita toimintoja ovat eri teemoihin liittyvät koulutukset ja projektit, kuten päihde- ja huumevalistus, tukioppilastoiminta, nivelvaiheen oppilaiden ryhmäytykset ja oppilaskuntatoiminta sekä sosiaalisten taitojen vahvistaminen. Sosiokulttuuriseen innostamiseen perustuu niin sanottu ”tsemppiryhmä”, oppilaiden sitouttaminen kouluun, koulumotivaation nostaminen ja sitä mukaa numeroiden parantaminen. Käytössä ovat esimerkiksi koulun nuorisotyöntekijän, koulun nuoriso-ohjaajan, kouluohjaajan, erityisnuorisotyönohjaajan, kulttuurinuoriso-ohjaajan tai yhteisöpedagogin nimikkeet.

Koulun kentässä näyttää olevan sijaa sekä uusille toimijoille että uusille ammattilaisille, kuten koulunuorisotyölle. Nuorisotyöntekijöiden työskentely koulussa ei ole sinällään uutta. Sitä vastoin kokopäiväinen työskentely osana kouluyhteisön arkea on lisääntynyt vasta viime vuosina. Erona perinteiseen nuorten vapaa-ajan ohjaamiseen on, että koulussa tapahtuva nuorten ohjaaminen on oppimiseen, aikatauluihin ja perinteiseen koulukulttuuriin sisään ja ”väleihin” tuotuna uutta. Perinteinen nuorisotyö tapahtuu nuorten omilla alueilla ja ei-formaaleissa tiloissa. Koulussa taasen nuoret ovat oppivelvollisuuden sanelemassa työtilassaan.

Koulussa tapahtuvaa nuorisotyötä ei juuri ole tutkittu Humanistisen ammattikorkeakoulun julkaisuja lukuun ottamatta (Sarha 2005; Kuivakangas 2009; Tasanko 2007). Sitä vastoin ammattikorkeakouluissa, etenkin Humanistisessa ammattikorkeakoulussa, on yhteisöpedagogien koulutuksen yhteydessä annettu opetusta koulunuorisotyöstä. Samoin HUMAK on organisoinut monia hankkeita, missä nuorisotyötä on toteutettu yhteistyössä koulujen kanssa. Mikkelin ammattikorkeakoulussa puolestaan toteutetaan Opetusministeriön rahoittamaa kartoitusta, missä selvitetään valtakunnallisesti eri kuntien koulun ja nuorisotyön yhteistyön käytänteitä. (Penttinen 2010). Kumpaisessakin ammattikorkeakoulussa koulutetaan yhteisöpedagogeja, joidenka keskeisenä työnkuvana on nuorten kasvun tukeminen eri konteksteissa.

Johanna Kuivankangas (2009, 98) toteaa, että koulut käyttävät yhteisöpedagogien osaamista opiskelun aikana monilla paikkakunnilla ja heitä myös työllistyy koulun kentälle. Edelleen Kuivakangas pohtii (2010), miten suomalainen koulu voisi hyödyntää parhaalla mahdollisella tavalla sen sosiaalisen tietotaidon, jota yhteisöpedagogit ammattikorkeakoulussa opiskelevat. Koulussa tapahtuvalle työlle ei ole vakiintunutta käsitteistöä. Toisinaan puhutaan nuorisotyöstä koulussa, joskus taas kouluohjaajista. Yhtä kaikki, kysymys on haasteesta, miten koulussa voisi olla enemmän sosiaaliin taitoihin liittyvää osaamista ja sosiaalisuuteen ohjaamista. Nivelvaiheet, siirtymiset luokkasteelta toiselle, koulukiusaamisen liittyvät kysymykset, erilaiset teemapäivät tai yhteiskunnan rakenteelliset muutokset aiheuttavat koululle pieniä ja isoja

uudistumisen haasteita. Näissä koululle uusissa tilanteissa olisi hyvä miettiä ratkaisuja, joissa jo lähtökohtaisesti lähdettäisiin muuttamaan rakenteita tuomalla koulun arkeen esimerkiksi uudenlaisia toimintatapoja ja uusia toimijoita tai tuottamalla uutta tietoa. Huolestuttavaa on, ettei yhteisöpedagogeille ole suomalaisessa koulujärjestelmässä osoitettua vakiintunutta asemaa, joka voi vapauttaa opettajien resursseja opetustyöhön. Koulunuorisotyön vahvistuessa onkin hyvä jäsentää sen eri tehtävä- ja osaamisalueita, yhtymäkohtia ja eroavuuksia koulun muihin professioihin. Työmenetelmät, niiden teoreettiset ja pedagogiset perusteet ja taustat on syytä tutkimuksellisesti selvittää. Tämä edesauttaa työalan vakiintumista. Samoin koulunuorisotyön näkyväksi tekeminen on edellytys moniammatillisen koulutyön suunnittelulle, työnjaolle ja vastuille.

2 MUUTTUVA SOSIAALISUUS

Miksi juuri nyt koulunuorisotyölle tuntuu olevan tilausta? Voidaankin pohtia, miksi sosiaaliselle osaamiselle ylipäättään näyttää olevan erityistä tarvetta koulussa, niin peruskoulussa kuin toisen asteen oppilaitoksissa. Ovatko tämän päivän nuorten sosiaalisuus ja vuorovaikutteisuuden muodot muuttuneet? Tietyin varauksin voidaan puhua luonnetyypin muuntumisesta. Hiljainen ja pidättyväinen luonnetyyppi on väistymässä avoimen, puheliaan, tunteista keskustelevan ja sosiaalisen luonnetyypin tieltä. (Layder 2007; Riesman 1964) Kulttuurinen muutos kohti tunteiden avoimempaa näyttämistä ja työstämistä tapahtuu myös kouluissa. Yksi avainsanoista, jolla tämän päivän nuorisoa voidaan kuvata, onkin refleksiivisyys. Anthony Giddensin (1991) sanoin identiteetti on syytä hahmottaa sellaiseksi prosessiksi, jonka rakentamista on pidettävä koko ajan käynnissä. Tämä puolestaan edellyttää puhetta ja lisääntyntä vuorovaikutusta. Kun itsesuhteestaan, minuudestaan neuvottelevat yksilöt ovat tulleet kouluun, yksilöllistymisen ja instituution sääntöjen välinen ristiriita tulee erinomaisen selvästi näkyviin. (Laine 2000, 166–167). Koulussa tämä näyttäytyy ja kuuluu hälinänä. Seija Kärki (2009) toteaa oppilashuoltoa ja ennen kaikkea koulukuraattorien työnkuvaa koske-

vassa tutkimuksessaan, että oppilasaines muuttuu entistä heterogeenisemmäksi, samoin yhteisöllisyyden ja ryhmien toimivuuden haasteet ovat kasvaneet. Tämä edellyttää kouluilta yhä suurempaa panostusta sosiaaliseen osaamiseen.

Opettajat kokevat työnsä tulleen raskaammaksi ja vaativammaksi (Salo 2002, 268). Vaativuudella viitataan yleensä oppilaiden sosiaalisuuden muutokseen, sosiaalisuuden muotojen, jotka eivät tunnu sopivan yhteen koulukulttuurin kanssa. On hyvin ymmärrettävää, että opettajat monin paikoin kokevat etenkin yläkoulussa ja ammatillisissa oppilaitoksissa, että heidän osaamisensa ei riitä muuntuneisiin sosiaalisuuden ja emotionaalisen työskentelyn vaatimuksiin aineenopettamisen rinnalla.

Samanaikaisesti erityisopetuksen ja erityisoppilaan statuksen saaneiden määrät ovat kasvaneet. Määrä on lähes kaksinkertaistunut kymmenessä vuodessa. Vuonna 2008 Suomessa oli siirretty kokonaan tai osa-aikaisesti erityisluokille 6,1 % kaikista peruskoulun oppilaista (Tilastokeskus 10.6.2009).

Tutkitulla koululla tarve uuteen työntekijään lähti tunteesta ja kokemuksesta, että opettajien ammattitaito ja työnkuva eivät riitä kattamaan sitä, mitä ja minkälaisia tarpeita oppilailla on. Tarpeen lähtökohta kiertyy siten oppilaisiin, lasten ja nuorten muuttumiseen, ennen kaikkea heidän tapaansa olla maailmassa ja koulussa.

”Opettajilla ei ole ammatillisuutta mutta ei myöskään aikaa siihen oppilaiden valtavaan tarpeeseen jakaa asioitaan ja puhua aikuisten kanssa”.

Keskustelu tutkittavan koulun opettajanhuoneessa kuvastaa muutosta oppilaiden sosiaalisuudessa. Muutos näyttäytyy koulussa ”liiallisena” sosiaalisuutena, metelöintinä, keskittymättömyytenä, turhaksi koettuna puheena. Koulun perinteinen ammattikunta, opettajat, eivät ole koulutuksessaan saa-

neet samaa tahtia välineitä sosiaalisuuden muotojen ohjaamiseen kuin opettamisen ja oppiaineiden pedagogiikkaan.

Etenkin vanhempien opettajien haastatteluissa ilmenee, että heidän kokemuksen mukaan tänä päivänä oppilaat kysyvät paljon, suorastaan liikaa, ja asioita, jotka eivät kuulu itse oppituntiin. He myös kyseenalaistavat. Rehtorin sanoin oppilailla on valtava aikuisten nälkä. Tähän saakka lasten ja nuorten puhekumppanien ja ajatusten ja tuntemusten vaihtamisen tarve on tulkittu aikuisen nälkänä ja ohenevana vanhemmuutena. Puhe aikuisten nälästä tulkitaan yleensä olevan seurausta perheiden suhdemallien muuttumisesta, missä vanhemmat ja lapset eivät vietä yhdessä aikaa siinä määrin, että lasten ja nuorten ”aikuisten nälkä” tulisi tyydytetyksi. Voitaisiinko ajatella, että vanhemmat hyvinkin ovat läsnä, mutta keskustelujen, ääneen pohtimisen, reflektoinnin tarve on lisääntynyt merkittävästi. Yhtä lailla voidaan ajatella, että oppilaiden tapa ja tarve puhua, kysellä, jutella aikuisten, opettajien kanssa, on sosiaalisuuden muutosta. Yhtäältä myös kiusaamisen problematiikka on osa (negatiivista) sosiaalisuutta ja kipeästi ohjausta vaativa ilmiö koulussa (esim. Hamarus 2006; Hamarus & Kaikkonen 2008). Oppilas- ja opiskelijahuoltotyöryhmän selvityksiä (2009) todetaan, että lähes kaikissa yläkouluissa oli selvitetty kiusaamista ja joka toisessa oppilaiden välistä väkivaltaa.

Kouluissa vielä 1990-luvulla luotettiin ”vanhaan” yhteisöllisyyteen tai siihen, että yhteisöllisyys syntyy ilman tukitoimia. Yhä selvemmäksi on käynyt, että yhteisöllisyys ja osallisuus tarvitsevat tuekseen ohjaamista. Osallisuuteen, sosiaaliseen vahvistamiseen, ryhmässä toimimiseen, monikulttuurisuuteen, mediakasvatukseen, elämänhallintaan liittyvät kysymykset, menetelmät ja osaaminen ovat nuorisotyön osaamisaluetta.

3 SOSIAALISEN AMMATILAISET

Sosiaalisuus on koulussa monin tavoin keskeistä, vaikka pääpaino on tiedollisessa oppimisessä. Koulu ei tätä nykyä pyri olemaan yksinomaan tiedollisen

oppimisen paikka, vaan yhä korostetummin osallisuus ja aktiivinen kansalaisuus ovat keskiössä. Tähän kannustetaan niin perusopetuslaissa (Perusopetuslaki 47§) kuin nuorisolaissakin (Nuorisolaki 2006). Toisekseen perusopetuslakiin sisältyvän (31a§ 1 momentti) oppilashuollon mukaan oppilaalla on oikeus saada opetukseen osallistumisen edellyttämä tarvittava oppilashuolto, millä tarkoitetaan oppilaan hyvän oppimisen, hyvän fyysisen ja psyykkisen terveyden sekä sosiaalisen hyvinvoinnin edistämistä ja ylläpitämistä ja niiden edellytyksiä lisäävää toimintaa. Vaikuttaa kuitenkin siltä, että tämän päivän sosiaalisuuden muodoille ei näytä olevan tilaa eikä sen ohjaamiseen myöskään riittävää asiantuntijuutta ja osaamista. Kärki (2009) tutkimuksessaan kuraattorien työstä viittaa koulukulttuuriin yhteensopimattomuuteen yhteiskunnan nykytilaan toteamalla, että koulu on jäänyt kiinni moderniin muun yhteiskunnan postmoderniin siirtyneestä elämäntavasta. Sosiaalialan ammattilaiset, kuten nuorisotyö ja kuraattorien työ, ovat tulleet tulkitsemaan oppilaiden olemusta ja tunteja opettajille ja hoitamaan kuilun aiheuttamia ongelmia koulussa.

Hivenen kärjistäen voidaan sanoa, että ”vääränlainen” tai liiallinen sosiaalisuus, kouluun tai ainakin oppitunneille sopimaton sosiaalisuus, ohjataan yleensä koulun oppilashuoltoon. Opiskelijahuollon asiantuntijoiden odotetaan hoitavan tilanne siten, että häiriötön opiskelu voi jatkua. Opiskelijahuollon rooli on muotoutunut opettajien ristiriitaisten tehtävien ja rooliperinteen luoman ahdistuksen lieventäjäksi (Kärki 2009, 50). Tätä tutkimusta varten tehdyissä haastatteluissa tosin todetaan, että nykyisiä haasteita ei voitane ratkaista yksin oppilashuoltoresursseja lisäämällä, ja tällä viitataan opettajien ja oppilaiden välisiin suhteisiin ja ylipäätään oppimisen muuttuneisiin haasteisiin.

Kuten edellä todettiin, opettajien kokemus on, että heidän ammattitaitonsa ei riitä vastaamaan nykynuorten muuntuneisiin tarpeisiin ja heidän kohtaamiensa siten, että itse opetus ja sen vaatimukset toteutuisivat. Toiveet ja koulutodellisuus muodostavat paljon jännitteitä, joiden ristivedossa opettajat tuntevat työn hyvin kuormittavaksi (Blomberg 2008, 211–217; Salo 2002, 268–

277). Osaltaan tähän vaikuttaa kokemus oppimistavoitteiden kiristymisestä, mutta myös erilaisten varsinaisen opetuksen ulkopuolisten aktiviteettien, yhteistyövelvoitteiden ja projektien lisääntymisestä, kaikki aihe- ja tehtäväalueita, jotka voivat kuulua koulunuorisotyön ammattiin.

Kouluun on viime vuosina kehittynyt erilaisia huolto- ja tukitoimintoja, joilla varmistetaan koulunkäynnin psykososiaalisia ja pedagogisia edellytyksiä. Oppilashuollon käsitteelle ei ole olemassa yhtenäistä määritelmää, vaan sillä viitataan oppilaiden koulunkäynnin tukemiseen. Yleensä oppilashuollolla tarkoitetaan fyysiseen (koululääkärit ja terveydenhoitajat), psykososiaaliseen (koulupsykologit ja kuraattorit) ja ammatinvalinnan ja oppilaanohjaukseen (opinto-ohjaajat) liittyvää toimintaa. Juha Hämäläinen toteaa, että Suomen oppilashuoltojärjestelmä on kansainvälisesti ainutlaatuinen. Varsinkin koulukuraattoreiden ja koulupsykologien työssä korostuu oppilaiden psykososiaalinen tukeminen (Opetusministeriö 2002, 13–14). Oppilashuollon kehitymiselle omana erityisenä työalueenaan on ollut ratkaisevan tärkeää, että siinä on tunnistettu koulun erityisyys muunkin kuin opetustyön kontekstina. Jo pelkästään oppilashuollon tehtävänmäärittelyn kannalta on välttämätöntä keskustella myös koulun tehtävästä yleensä ja sovittaa oppilashuoltoa koulun omaan toiminta-ajatukseen. Opetusministeriön toimeksiannosta (372/522/2008) tehtiin arviointi opiskelijahuollosta. Toisen asteen ammatillisen koulutuksen opiskelijahuollon arvioinnissa itse opiskelijahuollon määrittäminen ja rajaaminen osoittautui haasteelliseksi. (Kotamäki, Niemi, Virnes, Räisänen ja Hietala 2010, 4). Toiminnon painopisteet ovat sekä yhteisöllisyydessä että opiskelijoiden yksilöllisissä tarpeissa ja niihin vastaamisessa. Arvioinnissa tarkasteltiin kysymystä sekä oppilaitosyhteisön hyvinvoinnin ja yhteisöllisyyden että opiskelijoiden yksilöllisen erityistuen ja hoidon näkökulmista.

Sosiaalipedagogisen viitekehyksen pohjalta on esitetty, että kouluihin tulisi luoda toimintarakenteita, joissa sosiaalinen ja pedagoginen asiantuntijuus yhdistyvät, ja että viime kädessä sosiaalipedagogiikka voisi toimia koulussa työskenteleviä ammattiryhmiä kokoavana viitekehyksenä, jonka kautta koulun kaksijakoinen tehtävä – sosiaalinen ja pedagoginen – jäsenyisi sosiaalisen

ja pedagogisen näkökulman yhdistäväksi toimintajärjestelmäksi (Hämäläinen 2003, 133–134).

Perusopetuslaki (1998/2003) sisällyttää oppilashuoltoon kuraattoritoiminnan, mutta ei nuorisotyötä. Suomessa sosiaalipedagoginen toiminta, jolla viitataan juuri nuorisotyöhön, ei ole kuulunut koulun viralliseen toimintakenttään toisin kuin muualla Euroopassa. Saksassa ja joissakin Itä-Euroopan maissa koulun sosiaalityö ja sosiaalipedagogiikka on yhdistetty päinvastoin kuin Suomessa, missä niiden roolit ovat erillään ja koulukuraattorilla tarkoitetaan koulun sosiaalityöntekijää (Kärki 2009, 46).

Vaikka koulunuoristyö melko uutena työmuotona ei kuulu perusopetuslain oppilashuollon piiriin, niin sitä vastoin Nuorisolaki (2006/72) ja sen säädöspohjan muutokset edellyttävät monialaista yhteistyötä ja hallinnolliset rajat ylittävää työskentelyä. Koulun ongelma etenkin yläkoulussa on, että opettajat ovat vastuussa vain omasta oppiaineestaan ja siinä menestymisestä eivätkä kykene näkemään oppilaan kokonaisvaltaista tilannetta. Usein tulehtuneen tilanteen taustalla ovat opiskelijan oppimiskykyyn tai psyykkiseen kuntoon liittyvät tekijät, joista opettaja ei ole tietoinen tai ei osaa toimia niiden kanssa (Kärki 2009, 136–138).

3.1 Nuorisotyön ja kuraattoritoiminnan yhteisiä alueita

Koulukuraattorien työnkuvan kehittymisessä on yhtymäkohtia koulunuorisotyön alkuvaiheiden kanssa. Vaikka koulunuorisotyöllä on huomattavasti lyhempi toimintahistoria koulussa kuin kuraattoreilla, on koulu tänä päivänä huomattavassa määrin avautunut moniammatillisuudelle. Opettajan työ on perinteisesti ollut yksinäistä luokan kanssa toimimista, mutta opetustyön moniammatillisuutta on viime vuosina lisännyt muun muassa koulunkäyntiavustajien tulo sekä oppilashuoltotyön kehittyminen (Pulkkinen & Launonen 2005). Kuraattorit ovat toimineet tienraivaajina, he kun alkuun kohtasivat opettajien osalta epäluuloisuutta, joka ilmeni esimerkiksi oppilaan uhkailemisena kuraattorilla tai lintsaamisen epäilemisinä, jos oppilas asioi kuraattorin

vastaanotolla. Tämä antaa erilaisen pohjan nuorisotyön siirtymiselle ja juurtumiselle kouluun. Koulunuorisotyö voi kehittyä jo avautuneessa moniammatillisuuden hengessä.

Koulunuorisotyön ja kuraattorien tehtävien rajat eivät ole kaikin paikoin selviä, kuten seuraavassa haastattelussa ilmenee:

”Monesti [meiltä on] kysytty, miten [koulunuorisotyö] eroaa koulukuraattorin työstä? Me ollaan enemmän saatavilla. Kanssakulkeminen, isosisko, enempi sellainen, ei tehdä psyko-sosiaalista työtä, ei mielenterveyttä”.

Nuorisotyö yhtäällä ja kuraattorit toisaalla, ymmärrettävää kyllä, puheissaan rakentavat ammatillisuuden eroavuuksia, vaikka aineistoa analysoidessa löytyy pikemminkin yhdistäviä ja vähemmässä määrin erottavia tekijöitä. Kärjen tutkimuksessa kuraattorit pitivät esimerkiksi tärkeänä ongelmien ehkäisykeinona koulun yhteisöllisyyden kehittämistä. Yhteisöllisyyden vahvistaminen puolestaan on nuorisotyön (ja yhteisöpedagogien) koulutuksessa keskeisellä sijalla, samoin ryhmien kanssa toimiminen. Työnkuvan rajankäyntiä käydään kuitenkin kuraattorien tehtävien kanssa. Tutkituissa kouluissa kuraattorit eivät ole koululla säännöllisesti, toisin kuin nuorisotyöntekijät. Ammatillista rajaa vedetään kuraattorien ohessa koulunkäyntiavustajien työnkuvaan.

”Hirveästi vastaan että oltaisiin koulunkäyntiavustajia. Ymmärrän, että hakee työmuoto, oltava tarkkoja, että ei tehdä avustustöitä tunnilla, jos istut vieressä ja saat hiljaiseksi, ei ajankäytön kannalta ehkä ok. Parempi puhua [oppilaan kanssa] erikseen.”

Nuorisotyön perinteistä ammatillista osaamista ovat ryhmässä ja ryhmän kanssa työskenteleminen, ei niinkään yksilötyöskentely. Kuraattoreiden toimintatapoihin taas kuuluu enemmän kahdenkeskistä asiakastyötä ja ohjausta. Nuorisotyöntekijät korostavat saatavilla olemista ilman varattua aikaa, mikä luonnehtii ennemmin kuraattorien, psykologien ja kouluterveyden toimintaa. Yksilö- ja ryhmätyöskentelyn ero ei kuitenkaan ole niin selvä kuin mielikuvissa luodaan, vaikka myös Kärki (2009, 48) katsoo kuraattorien työn painot-

tuvan yksilökohtaiseen korjaavaan työhön. Sipilän ja Lähdekorven (2004) tutkimuksen mukaan kuraattorien työajasta kolmasosa on oppilaskeskeistä, konsultaatiota neljännes ja ryhmäpohjaista viidesosa työajasta. Yhteisöllinen ja ryhmäkeskeinen toiminta on nuorisotyössä arkipäivää. Kaiken kaikkiaan kuraattorien ja nuorisotyön osaamisen alueet ovat osin päällekkäisiä, osin erillisiä, mikä mahdollistaa toisten kokemuksista oppimisen. Parhaimmillaan kuraattorien, nuorisotyöntekijöiden ja opettajien ammatillinen yhteistyö täydentävät toistensa osaamista.

3.2 Nuorisotyön piirteitä

Karin Filanderin (2007) mukaan nuorisotyössä kohdataan sekä nuorten vahvuuksia että heikkouksia, joihin kuuluvat yhtäältä nuorten aktiivisuus ja toiminnallisuus, toisaalta nuorten elämiin liittyvien sosiaalisten ongelmien moninainen kirjo. Nuoriso-ohjaajat ovatkin ns. rajatila-ammattilaisia, jotka ovat samaan aikaan sekä yhteiskunnallisen järjestelmän ja oman instituutionsa osia että nuorten elämismailmojen liittolaisia. Samoin sosiaalipedagogiikkaa, yhteisöpedagogian taustatiedettä, tulisi pyrkiä kehittämään rajatieteenä, mikä mahdollistaisi näköalat moneen suuntaan: raja-asemista käsin voitaisiin pyrkiä tunnistamaan nopeasti muuttuvan yhteiskunnan synnyttämiä yllättäviä syrjäytymisen ja osattomuuden mekanismeja, joihin yritetään löytää vaihtoehtoisia ja emansipatorisia toiminnallisia näkökulmia. (Filander 2007, 93.)

Nuorisotyöntekijät eivät yksinomaan odota työhuoneessaan oppilaan kontaktia, kuten pitkälti on perinteisten psyko-sosiaalisten palvelujen, terveydenhoidon, psykologien ja kuraattorien suhteen. Näistä poiketen koulunuorisotyöntekijä hakeutuu oppilaiden pariin ja etsii tukea ja apua mahdollisesti tarvitsevia.

Koulunuorisotyöntekijä kokoaa kerhoon osallistujia.

”Välitunnilla katselin, että ovat aina yksin, kysyin mitä harrastavat, eivät kukaan mitään, väliin ei sanaa suus-

ta, kysyin, huvittaisko sisustaa tätä mun huonetta, JOO, kokoonnuttiin kerholla, nyt haettiin maalit.”

Toisillakin kouluilla toimi samantyyppisiä ryhmiä tai kerhoja, joihin oli kutsuttu osallistujia etsimällä. Etsivää työtä oli tehty yhteistyössä koulunuorisotyöntekijän, rehtorin ja kuraattorin kanssa. Myös opo oli joissain kouluissa pohtimassa, ketkä oppilaat tarvitsisivat erityistä tukea.

”Tiistaisin aina yksi välkkä [hiljaisten tyttöjen kerholle], nyt toivoivat kokonaista tuntia.”

Tutkituilla kouluilla oppilaat eivät välttämättä ole suoranaisten kehitysriskien tai elämän hallitsemattomuuden uhkaamia. Haastateltavien mukaan erilaisiin toimintamuotoihin ja ryhmiin haetaan ja voivat hakeutua kaikentyyppiset, eivät yksinomaan hiljaiset tai kovikset, sellaisetkin, joihin ei ole kiinnittänyt huomiota. Osa ”hiljaisten tyttöjen kerholaisista” lukee paljon, harrastaa taideaineita, kirjoittamista ja piirtämistä, mutta kaipaa sosiaalista vahvistamista. Kerhoissa käsitellään esimerkiksi ajatuksia tulevaisuudesta niin sanotun tulevaisuuskartan tai tunne-elämänkorttien avulla. Jotkin ryhmät ja kerhot ovat suuntautuneet selkeämmin ryhmätyöskentelytaitojen harjaannuttamiseen, missä harjoitetaan tunnetaitoja, analysoidaan ja keskustellaan, kuka ja miksi vetäytyy ryhmästä. Tunteiden, pettymysten ja ilon kokemusten työstäminen on nuorisotyön keskeistä osaamista. Ohjaajien mukaan kerhoissa on ylipäänsä ”rentoja juttuja”, pelejä ja jopa leikkejä.

”Tulee hirveän hyvä mieli, kun on koviksia, niin ne sanoo, pyytää leikkimistä. Kukaan ei sano vastaan, ne alkoi siis luottamaan.”

Olennaista myös on, että oppilaat ovat motivoituneita yhteistyöhön.

”Ne oottaa hirveästi sitä pienryhmätuntia. Täh, onko meillä nyt Hannan tunti, siistiä.”

Koulunuorisotyön luonteeseen kuuluu, että nuorisotyöntekijät itse löytävät tehtävän ja osoittavat sen tarpeellisuuden, niin kuin on käynyt vähemmän

sosiaalisten ja vetäytyvien oppilaiden kerhojen kohdalla. Koulunuorisotyössä onkin etsivän nuorisotyön piirteitä. Huhtajärven (2007) mukaan ammatillisen etsivän työn perustehtävä on nuorten etsiminen, löytäminen ja auttaminen. Kohteena ovat erityisesti nuoret, jotka ovat avun tarpeessa, mutta eivät ole jostain syystä avun piirissä. Tärkeinä työn edellytyksinä ovat nuorten luottamus ja työntekijöiden tuttuus. Koulussa tapahtuva nuorisotyö tarjoaa etsimiselle ja auttamisella institutionaalisen alustan, oppivelvollisuus kun kattaa koko ikäluokan. Nuorten ”etsiminen”, koulupudokkuuteen viitaten, on myös koulujen intressissä. Kuten Pekka Penttinen (2010) toteaa, nuorisotyön ja koulun tavoitteet opetussuunnitelmien tasolla ovat yhdenmukaiset ja toisiaan tukevat.

4 OPETTAJANHUONEEN KORKEA KYNNYS

Seuraavassa kuvataan vaiheita, kun nuorisotyöntekijät aloittivat työskentelyn kouluilla. Työmuoto, koulunuorisotyö, on uutta niin kouluille kuin itse nuorisotyöalalle. Nuorisotyöntekijät ovat kyllä ulkopuolelta käsin vierailleet kouluilla erilaisten teemapäivien järjestäjinä, mutta kokopäiväinen työskentely koulussa on uutta. Tilanteessa on yhtymäkohtia muutaman vuoden takaiseen aamu- ja iltapäivätoiminnan kunnallistamisprosessiin, jolloin iso osa iltapäivätoimintaa siirtyi pidettäväksi koulujen yhteydessä (Pulkkinen ym. 2006). Moniammatillisuus sinällään ei ole uutta. Kouluilla toimii monien ammattien edustajia, kuten koulukuraattoreita ja koulunkäyntiavustajia. Uutukaisen luonteen vuoksi opettajilla ei ole käsityksiä yhteistyön muodoista ja mahdollisuuksista sen enempää luokkahuone- kuin välituntitilanteissakaan.

Nuorisotyöntekijöiden vastaukset kysymykseen, kuinka paljon he ovat opettajanhuoneessa, kertovat yhtäältä uuden ammattiryhmän vielä vakiintumattomasta paikasta koulussa, oman paikan hakemisesta, jopa hyväksytyksi tulemisen paineista, toisaalta työnkuvan erilaisuudesta verrattuna opettajiin.

”En hirveesti [ole opettajanhuoneessa], mutta oon pyrkinyt, että aamulla käyn, ja jonkun välkän, koska huomasin, jos aina on välkällä, niin jos en koskaan ole opehuoneessa, tietoisesti jättänyt yhden välkän ja menen opehuoneeseen, tulee opettajilta juttuja, helpompi puhua, koen, että kannattaa ottaa aikaa siihen, että opettajien kaa kannattaa olla.”

Opettajanhuoneessa vaihdetaan tietoa ja rakennetaan luottamussuhteita. Haastateltavat kokevat, että opettajanhuoneessa on hyvä pyrkiä viettämään jonkin verran aikaa, juuri tiedon vaihdon, luottamuksen ja tehtävänkuvan vakiinnuttamisen tarkoituksessa.

”Mitä rehtorin kaa jutellut, opettajanhuoneeseen tulo ei ole helppoa, rehtori kehunut, että olet tehnyt hyvin, pikkuhiljaa muokkautunut, oma paikka löytynyt, hiljaiseen, varovasti.”

Nuorisotyö ja opettajien työ asettuvat osin samoihin, osin eri paikkoihin. Opettajanhuoneen sosiaalinen ja psykologinen arkkitehtuuri heijastaa arvostuksia, tapoja ja perinteitä. Vanha professio kuuluu myös kielessä.

”Meidän kielenkäyttöä nuorisopuolella on helposti toisenlaista kuin opettajien.”

Opettajien ammattikuva kantaa pitkää perinnettä, johon yhä kuuluvat ole-mukseen liittyvät seikat aina pukeutumiskoodia myöten. Opettajuuden modernisoinnin myötä tiettyä tapakoodia ei tule ajatelleeksi, mutta nuorisotyöntekijät rekisteröivät eron, kun työskentelevät uudessa toimintaympäristössä, koulussa. Pukeutumiskoodia pohditaan seuraavassa.

”Kerholla kun ollaan, on vaatteet, joissa on hyvä olla. Miettinyt voiko koululla olla hupparit päällä ja farkut jalassa, pitäisikö pukeutua paremmin. Huomasin, että koulussa pidän farkkuja vähemmän, kun tietää, että askarrellaan, niin farkut ja huppari savipajalla. Jos on oikein laittanut, niin vaikuttaa nuorten suhtautumiseen”.

Pukeutuminen ja sen erilaisuus, muodollisuus tai epämuodollisuus, kuviteltu tai todellinen, viittaavat ennen kaikkea suhdejärjestelmään, opettajien ja oppilaiden sekä oppilaiden ja nuorisotyöntekijöiden. Opettajuus-, ohjaus- ja auktoriteettisuhteet ovat perinteisesti rakentuneet erityyppisiksi opettajilla ja nuorisotyöntekijöillä. Nuorisotyöntekijät ovat perinteisesti nuorten vapaa-ajan toimijoita, opettajat taas virallisen oppivelvollisuuden edustajia. Nuorisotyöntekijät itse kokevat, että ei-muodollisella pukeutumisella on vaikutusta vuorovaikutus- ja luottamussuhteisiin.

Ensimmäisenä, pioneerivuotena työskentely, on varovaista tuntuman ottamista ja tilanteiden aistimista.

”Pikkuhiljaa, se on tärkeintä, opet helposti on suunnitteen tervehtimättä, jos ryntää liikaa.”

Neuvotteluja ja totuttelua yhteistyön muodoista ja tavoista monialaisuus vaatii, jotta välttyään tuntemuksista ”opettajan varpaille hyppimisestä”. Toinen nuorisotyöntekijä toteaa, että ”me ollaan niiden tontilla, aika hienovaraisesti meidän pitää olla ja mennä”. Nuorisotyöntekijät tosin kokevat, että heidän ammattitaidollaan on ja olisi enemmänkin käyttöä luokkahuoneiden ilmapiiirin rauhoittamisessa. Yhtäältä he tuntuvat ihmettelevän ja hirvittelevänkin luokassa vallitsevaa rauhattomuutta ja sitä, että opettaja oppilaiden metelöinnistä välittämättä jatkaa opetusta.

”Korottaa [opettajat] vaan ääntään, jatkaa tuntiaan vaikka hirveä meteli, vaikka opiskella ei voi.”

Toisaalta he ymmärtävät opettajia, että opetussuunnitelman toteuttaminen rytmittää tunnit kiireisiksi, jolloin aikaa ei jää järjestyksenpitoon.

”Mie ymmärrän jotenkin opettajaa, kun sen pitää käydä ops läpi, ei ole aikaa hoitaa jotain hälinäjuttuja, kun pitää opettaa, ei aina voi lähettää rehtorin kansliaan.”

Kun aikaisemmin nuorisotyöhön on saatu lyhyitä hetkiä koulupäivässä, niin kokopäiväinen työskentely koulussa voi aluksi hämmentää niin opettajia kuin nuorisotyöntekijöitäkin. Opettajat eivät kaikin paikoin tiedä, mihin tehtäviin nuorisotyöntekijää voi pyytää, mihin ”sijoittaa” luokkahuoneessa, mikä on keskinäinen tehtävä- ja roolijako. Alussa opettaja osoitti nuorisotyöntekijälle paikkaa luokan takaosasta, missä vierailijat istuvat. Nuorisotyöntekijät halusivat kuitenkin tutustua ja saada kasvokontaktin oppilaisiin eikä tutustua ”niskoihin”, niin kuin haastateltavat ilmaisevat.

Suurin sopimuksen aihe kuitenkin on, kuinka paljon oppituntiajasta voi käyttää tai ”antaa nuorisotyölle”. Haastattelussa nuorisotyönohjaaja iloitsi, kun sain koko viikon kielten tunnit onnellisuusviikon teemaan vielä niin, että opettajat eivät ilmaisseet tyytymättömyyttään. Alun vakiintumatonta tilannetta kuvaa, että oppituntiajasta voi tulla kiistaa. Koulunuorisotyöntekijät joutuvat tekemään ison työn vakuuttamalla ja suostuttelemalla opettajia tuntien antamisen tarpeellisuudesta nuorisotyön tehtäviin. Suomessa ylipäätään oppituntien määrä verrattuna muihin OECD-maihin on pieni. Opettajat eivät kaikin paikoin pidä suotavana nuorisotyön muotoja, joissa oppilaat ovat poissa oppitunneilta. Yhtäältä nuorisotyöntekijät ymmärtävät opettajia ja oppimistavoitteiden saavuttamista, toisaalta nuorisotyöhön käytettävät tunnit kokonaisuutta ajatellen edistävät oppimismotivaatiota, työrauhaa ja yhteisöllisyyttä.

Nuorisotyöntekijöiden työnkuvat vaihtelevat paljon tehtäväkentän vakiintumattomuuden vuoksi. Toisaalla koulunuorisotyöntekijä joutuu vetämään tiukasti rajaa koulunkäyntiavustajan tehtäviin. Tunnilla oppilaan vierellä istuminen saattaa kyllä rauhoittaa oppituntia, mutta ei ole ehkä koko työnkuvan ajankäytön kannalta mielekkäintä, saati tehokkainta. Joissain kouluissa tehtäviin kuitenkin kuuluu koulunkäyntiavustajan tyyppiset tehtävät. Tehtävän painotukset vaihtelevat myös nuorisotyöntekijöiden omissa käsityksissä. Osan mielestä tunneilla istuminen ei kuulu nuorisotyöhön.

”En kertaakaan ole ollut oppitunnilla seuraamassa mitenkään sujuu, mutta vetänyt päihdeoppitunteja ja ryhmätyksiä.”

Yksi haastateltavista taas kertoo, että viime vuoden puolella hän oli lähes viikoittain jonkun opettajan tunnilla, koska tämä ei saanut kuria luokkaan, ja hän oli ”vahvistuksena” nuorisotyön keinoin, istui oppilaan vieressä tai lähti muihin tiloihin. Pioneerien haasteena on lunastaa paikkansa, määrittää työkuvaansa että rajata tehtäviä.

”Mä saanut tehdä puhdasta nuorisotyötä koululla.”

Haastateltava viittaa työkuvan vakiintumattomuuteen. Yhtäältä nuorisotyölle on tullut muiden ammattialojen, kuten kuraattorien ja kouluavustajien tehtäviä, jos nämä resurssit koululta puuttuvat.

”Olen päässyt eroon kaksinkeskeisestä [kuraattorin tehtävät] tehtävistä”.

Opettajan ammatti on perinteisesti ollut yksin tekemistä.

”Mitä tuo tähän tulee, arvioimaan mun opetusta, että ei hallitse” tai ”Jos ei pärjää luokan kaa, mitä tuo tulee tähän kyttäileen”. ”Tarkoitus on, että kun opella pula, niin pyytävät.”

Konfliktitilanteilta ei ole täysin välttytty.

”Tullut myös päin naamaa sanomaan, että käytän liikaa tunteja.” Nuorisotyöntekijät kuvaavat opettajien kanssa työskentelyä suhdetoiminnaksi, ja jos ”pelikenttä ei ole kunnossa, ne ei anna tunteja”. ”Sain oppitunteja omaan kampanjaan, hyvä minä- itsetuntokampanja, sain aika hyvin, kävi tuuri, että sain 9. luokan.”

”Maanantaipäivä, kun olen koko päivän, niin joskus että mitä mä teen täällä.” Vastaavasti toinen haastateltava kertoo, että kun joskus tulee hetki vapaata ja niin sanottua tyhjää aikaa, tulee hätäannus ja tekemisen tarve. Nuorisotyön

esimies ohjeistaa, että koko ajan ei tarvitse tehdä jotain, koska koulunuorisotyöhön kuuluu myös läsnäolon merkitys ja tavoitettavissa oleminen. Tekevämmämiä hetkiä on kaiken kaikkiaan vähän. Tutkimuksessa mukana olevien koulunuorisotyöntekijöiden ohjelma on tiukka. Kokemus hetkellisestä tekevämmämyydestä kertoo ennen kaikkea ammattikunnan vielä heikosta ja vasta kehittymässä olevasta ammatti-identiteetistä.

Nuorisotyöntekijän on vielä vakiintumattomassa tilanteessa pystyttävä itse rajaamaan tehtäviään. Työn rajaamisen tekee haasteelliseksi tehtävän hanke-
luonteisuus.

”Kun olet hankkeessa, et hirveästi sanoa, ettet tee, perustelut vaikeaa. Tänä vuonna työtä tullut paljon opettajien ja koulun puolelta, mutta meidän osattava sanoa, että nämä ovat minun työn päätavoitteet tänä vuonna, näihin keskityttävä, oman työn säätely tärkeää, että teet työsi hyvin.”

Resurssien hukkakäyttönä voidaan pitää, jos opettajien pitää kokemuksen kautta löytää nuorisotyöntekijöiden osaaminen ja mahdollisuudet työskennellä erilaisissa tilanteissa esimerkiksi luokkahuoneessa, kuten seuraavassa.

”Opettajilla ei ole selvää, mihin voivat meitä käyttää, vaikka alussa tiedotetta, tiedotuslehdessäkin, mikä meni kotiin.”

Koulu on perinteisesti opettajien valtakuntaa, ymmärrettävää kyllä. Koulun avautuminen yhteistyölle ja moniammatillisuudelle on vauhdittanut opettajaidentiteetin muutosta. Opettajankoulutuksessa on jo vuosia toteutettu moniammatillista koulutusta ennen kaikkea opettajankoulutuksen ja erityispedagogiikan, opettajien ja erityisopettajien työalojen kesken. Tulevaisuudessa yhteiset opintojaksot ovat tärkeitä myös nuorisotyölle ja opettajankoulutukselle. Perinteinen opettajanhuone ja sen kantama kulttuuri tulee avautumaan moniammatilliseksi tilaksi, missä eri professioille on tilaa, myös ilman persoonan liittyvää ”tilanvaltausta”.

4.1 Työnkuva selkenee

Koulunuorisotyön toisena toimintavuotena työnkuvaan tulee säännönmukaisuutta ja suunnitelmallisuutta. Kun kouluyhteisö, ennen kaikkea opettajat, alkavat hahmottaa nuorisotyön työnkuvaa ja yhteistyön mahdollisuuksia, tarve ja kysyntä kasvavat, kuten seuraavassa.

”Joulun jälkeen opet alkaneet lähestymään, pystyisitkö ottamaan tään [jutun, oppilaan] ja jututtaan”.

”Olen huomannut ihan saman. Saman huomaa koulu-laisista, että tää [nuorisotyöntekijä] kuuluu koulun kalustoon”.

”Tänä vuonna työtä tullut paljon opettajien ja koulun puolelta, mutta meidän osattava sanoa, että nämä ovat minun työn päätavoitteet tänä vuonna, näihin keskittyttävä, oman työn säätely tärkeää, että teet työsi hyvin.”

Prosessiluonteisuudesta kertoo, kuinka 8. luokan luokanvalvoja jouluna sanoi, että nyt vasta alkaa ymmärtää, mitä yhteistyötä voitaisiin suunnitella. Kokemuksen ja oivalluksen myötä opettajat huomaavat, että ”kaikkea ei tarvitse tehdä yksin”, kuten nuorisotyöntekijä toteaa.

Jo yli kymmenen vuotta sitten (Kääriäinen & Laaksonen & Wiegand 1997) tutkijat painottivat, että psykososiaalisen opiskelijahuollon työntekijöiden tulee pystyä määrittelemään oman roolinsa oppilaitosyhteisössä selkeästi ja tarkoituksenmukaisesti. Toivomus on yhä edelleen ajankohtainen. Roolin määrittämiseen liittyy työmenetelmien selkeys, mikä liittyy ammatilliseen vahvistumiseen. Koulunuorisotyölle on vielä luonteenomaista, että työmenetelmissä viitataan persoonalla tehtävään työhön tai että työ on tekijänsä näköistä (Sipilä & Lähdenkorva 2004). Koulunuorisotyöntekijät korostavat henkilökohtaisuuden merkitystä ja sitä, kuinka heidän pitää voittaa opettajien luottamus ja vakuuttaa työnsä hyödyt. Tämä kertoo ammatillisuuden ohuudesta ja vakiintuneiden työmenetelmien puutteesta.

4.2 Osaamisen tarpeita

Koulunuorisotyötä tekevät kokevat, että tehtävä vaatii erityistä osaamista, mitä ei saavuta nuoriso- ja vapaa-ajanohjaajan peruskoulutuksessa, mutta ei myöskään sosionomin koulutus anna riittäviä valmiuksia koulunuorisotyölle. Sosionomi-koulutuksen anti on nuorten kasvuun, myös mielenterveyteen liittyvät opinnot, perusturvan kenttä, perustietämys terveys- ja sosiaalityöstä. Nuoriso- ja vapaa-ajan koulutuksessa vahvuutena on ohjaamiseen liittyvä koulutus. Kumpaisessakaan ei ole erikoistumisopintoja kouluun toimintaympäristönä, siihen, mitä erityisyyttä koulukonteksti tuo nuorisotyöhön ja mitä erityisosaamista tämä edellyttää.

”Kyllä tähän pitäisi kouluttaa, pelkkä nuoriso- ja vapaa-ajanohjaajan koulutus ei anna valmiuksia tähän. Ymmärrettävä hopsit ja hoiksit – terminologia, opetettava, helpottaa oppilaan kanssa työskentelyä, osattava.”

Yhtenä mainitaan ratkaisukeskeisen terapian hallinta.

”Kun kohtaat nuoria, jotka tulee istuskeleen, vaikka olis molemmilla viiltelyä, voi olla erilaisia”.

Toisaalta työmenetelmä mietityttää liiallisen psykologian tai yksilökeskeisyytensä vuoksi.

”Valutaanko liikaa kuraattoripuolelle? Tämä ei kuitenkaan ole mielenterveydellistä [työtä]”.

Koulunuorisotyö, yhteisöpedagogian koulutuksen pohjalta, tarvitsee työhönsä välineitä ja käsitteitä. Työmenetelmällisenä lähtökohtana voidaan puhua sosiaalisesta diagnoosista. Erityisesti silloin, kun opiskelijan tarvitsemaa tukea ei osata nimetä lääketieteellisin tai pedagogisin välinein, voidaan tilanteen tarkastelua ja opiskelijan tukemisen mahdollisuuksia laajentaa sosiaalialan asiantuntijuudella. Sosiaalisen diagnoosin käsitteeseen sisältyy asioiden, tapahtumien, tilanteiden ja ihmisten ymmärtäminen vallitsevissa suh-

teissaan. Yhteneväisiä käsitteellisiä menetelmiä koulunuorisotyön ja kuraattorien työssä ovat voimaannuttaminen ja sosiaalinen vahvistaminen. (Kuronen 2004).

Asiantuntijatyössä työn sisältö muuttuu dialogisessa suhteessa yhteiskunnan muutosten kanssa. Nuorten kasvun haasteena ovat yhä enemmän mielenterveydelliset tekijät. Tulisiko näin myös nuorisotyön ammattiosaamisen vahvistua tältä osin? Nuorisotyöntekijät kaipaavat nuorten psyykkiseen kehitykseen ja mielenterveyteen liittyvää lisäosaamista, ei yksilöterapian mielessä, vaan moniammattillisen työskentelyn vahvistamiseksi. Erityisosaamista edellyttää myös koulu itse, koulun toimintakulttuuri, sen reunaehdot, mutta myös mahdollisuudet.

”Jo matkalla töihin aloitin työt eli noin 7.40. Aiheena 9. luokkalainen tyttö joka saanut itkukohtauksen koulussa perjantaina. Päätin ottaa hänet juttusille kun tuntui, ettei oikein kellään ollut hänelle aikaa ja asiaa ei oltu käsitelty. Käytin tytön kanssa aikaa melkein tunnin ja juttua riitti. Tyttö halusi tulla vielä juttelemaan minun kanssa jatkossa ja sovittiin että hän soittaa jos haluaa tavata minut aikaisemmin. Sovittiin, että muuten tapaamme parin viikon päästä. Keskustelusta jäi hyvä olo ja tuntui että oli vastannut tytön tarpeeseen melko hyvin. Loppujen lopuksi mietin, että suuremman kohtaauksen olisi voinut perjantaina tytön kanssa välttää, jos vain joku olisi ottanut tytön ”syliin” sillä hetkellä, kun ahdistus oli liian suuri. Mietin ja puhuin asiasta myös opon kanssa, miksi opettajille ei opeteta normaalin teini-ikäisen tunnepurkauksien käsittelyä. Läheisyttä ja aitoa välittämistä, sillä se hoituu. No tietenkin helppo sanoa näin jälkikäteen.”

Ote työpäiväkirjasta kertoo nuorisotyön tarpeesta koulussa. Vaikka haastattelutavat korostavat, että eivät tee psykososiaalista tai mielenterveystyötä, niin nuorisotyö ”raja-alueiden” asiantuntijana ja työnkuvan joustavuuden ansiosta voi tarjota ennen kaikkea läsnäoloa, läheisyyttä, kuulemistä ja kohtaamista. Tilanteen arvioinnissa vetoaminen jälkikäteissanomisen helppouteen kertoo ammatti-identiteetin ohuudesta uudessa toimintaympäristössä. Kautta tutkimusaineiston käydään vuoropuhelua oman ammattiosaamisen erityisyy-

destä ja vahvuuksista, toisaalta puheissa on oman ammatillisuuden vähätellyä.

Nuorisotyöntekijän ammatti, niin kuin moni muu ala, edellyttää työhön sopivaa ihmistyyppiä. Tämä ei kuitenkin poista koulutuksen tarvetta, tai päinvastoin, koulutus ei vähennä ”sydämellä” tekemistä tai aitoutta. (Moisio 2010).

Pedagoginen suhde pitää sisällään ajatuksen dialogisesta kohtaamisesta. Dialoginen ote nuorisokasvatuksessa ei tule nuoriso-ohjaajalle ilman koulutusta. Se ei myöskään ole itsestään selvä toimintamuoto, vaan sitä on mietittävä ja tietoisesti pyrittävä kokeilemaan.

5 KANNUSTAMINEN, KOHTAAMINEN, TILANNENOPEUS

Nuorisotyön ja kuraattorien yhteisenä tehtäväkenttänä on oppilaiden kannustaminen, tukeminen ja motivointi. Erilaiset elämänhallinnalliset syyt ja opiskelumotivaation puute ovat yleisimpiä syitä kuraattoreiden vastaanotolla asioimiseen (Kärki 2009, 133). Useimmiten tuen tarve niin nuorisotyön kuin kuraattorien kohtaamisissa oppilaissa näyttäytyy runsaina poissaoloina, motivaation puutteena, levottomuutena, sitoutumattomuutena ja vastaavina ilmiöinä, jotka eivät ole autettavissa ja tuettavissa opetuksellisin vaan sosiaalisin keinoin (Kärki 2009).

Nuorten ja opettajien kohtaaminen on luonteeltaan paitsi pedagogian, myös aikakauden kulttuurisen ilmapiirin sanelemaa. Koulussa törmäävät yhteen perinteinen, pitkälle säädelty aika- ja tilajärjestys, joka ei kaikin paikoin kommunikoi tämän päivän, pitkälti mediakulttuurin rytmittämän aika-tilajäsennysten kanssa. (Ziehe 1991) Nuorten kouluun tuoma epävirallinen kulttuuri ja heidän yksilölliset tarpeensa asettavat koulun institutionaaliset käytännöt koetukselle. Oppimisen edellytyksenä voidaan puhua oppilaiden elämismaailmojen silloista, joka edellyttää moniammatillisuutta, tässä tapauksessa opettajien ja nuorisotyöntekijöiden yhteistyötä.

Nuorisotyöntekijät kokevat, että osa oppilaista tarvitsee kokonaisvaltaista ohjausta ja innostamista. Koulun ongelma etenkin yläkoulussa on, että opettajat ovat vastuussa vain omasta oppiaineestaan ja siinä menestymisestä eivätkä kykene näkemään oppilaan kokonaisvaltaista tilannetta. Seija Nurmi toteaa väitöstutkimuksessaan ”Opettaja kouluhyvinvoinnin edistäjänä” (2009), että opettajien kyvyttömyys tunnistaa opiskelijoiden tuen tarpeen taustalla olevia syitä on suuri. Ilpo Kuronen (2010, 326) puolestaan huomioi väitöstutkimuksessaan ”Peruskoulusta elämäkouluun”, että oppilaiden tuen tarpeet ovat yksilöllisiä, laadullisesti ja määrällisesti erilaisia. Kun opettajan pedagoginen osaaminen ei enää riitä, tarvitaan sosiaalisin osaamisen ammatillaisia (Miettinen 2008). Haasteena on nuoren kohtaaminen.

Motivaation vahvistamiseen liitetään myös vapaa-ajan osuus. Harrastusten myötä myös oppimismotivaatio voi kohentua yleisen mielekkyyden kasvaessa. Koulumotivaation vähäisyys, lintsaminen ja toisella asteella opintojen keskeyttäminen eivät ole ongelma yksinomaan koulujärjestelmälle, vaan ennen kaikkea nuorelle itselleen. Voidaan olettaa, että opettajille ei ole aika-resursseja yksittäisten oppilaiden motivaatiokysymysten ratkaisemiseen. Tätä tukee oppilaiden sosio-emotionaalinen tukeminen ja ongelmatilanteiden hoitaminen. Ohjaamisesta on esimerkki, missä oppilasta ei huvita tulla kouluun eikä hän jaksaa herätä ajoissa. Sovittiin ohjelmasta, jossa oppilas sitoutui viikon ajan tulemaan kouluun ja kirjaamaan ylös tuntemuksiaan ja kokemuksiaan, ärtymyksensä ja väsymyksensä syitä. Perjantaina koulunuorisotyöntekijän kanssa käytiin läpi, miten viikko meni, mitkä asiat nousivat esille. Nuorisotyöntekijä korostaa, että oivalluksen pitää lähteä tai syntyä oppilaassa itsessään. Oppilaalle ei voi sanoa, että tee näin, vaan kysyä, mitä hän itse ajattelee asiasta. Realistisuus on kohtaamisen ehto. Olennaista on, että oppilas tulee kuulluksi ja kohdatuksi, mikä on edellytys sille, että hän ottaa vastuun omasta koulutyöstään ja jaksamisestaan.

Yleinen syy tutkitulla koululla poissaoloihin oli, että oppilas kertoo olevansa väsynyt, koska on ollut ”koneella” koko yön. Tämän päivän nuoruutta jäsentää keskeisesti konsumeristinen aikakautemme (Aittola 2007). Mediakulttuu-

riassa eläminen on tuonut uudenlaisia haasteita nuorten elämänhallinnalle (Pohjola & Jokinen 2009). Ennen kaikkea mediakulttuurissa eläminen on muuntanut sosiaalisuuden muotoja. Käsite sosiaalinen media viittaa ilmiöön, jossa sosiaalisuus toteutuu niin kasvokkaisesti kuin mediavälitteisesti. (Tapscott 2008). Mediakulttuurissa eläminen näyttäytyy paikoin poissaoloina koulusta. Ohjaustilanteessa koulunuorisotyöntekijän kanssa käydään läpi keinoja, joilla oppilas itse voi lisätä arjen hallintaa. Moniammatillisesti kuraattorin ja mahdollisesti terveydenhoitajan kanssa neuvotellaan, mitä muita syitä väsymiseen voi löytyä. Opettajilla ei ole aikaresursseja mutta ei myöskään osaamista yksittäisten oppilaiden motivaatiokysymysten ratkaisemiseen.

Sosiaalipedagogiseen teoriaperintöön liittyy dialogisuus nuoria kohdatessa (Filander 2007). Samoin kuraattoreiden ammatilliseen osaamiseen kuuluu kohtaamisen taidot. Kärjen (2009, 136) tutkimuksessa kuraattoreiden työnkuvassa oli vahvana heidän roolinsa yhteyshenkilönä, sovittelijana ja diplomaattina. Kohtaamistaidot ja yhteisöllisyyteen liittyvä osaaminen eivät perinteisesti ole kuuluneet opettajankoulutukseen. Hyvä ote nuoriin, joka opettajien silmissä näyttäytyy erityisosaamisena, on nuorisotyön perusosaamista, kuten seuraavassa ilmenee:

”Just juttelin rehtorin kaa, niin tiedätkö mitä, me ihailaan teitä opettajien kanssa sitä välittömyyttä, miten sä ne kohtaat, kuitenkin tiukka ja määrätietoinen”.

Rehtori viittasi tapaukseen, jossa poika kiroili ja huusi että ei siivoa tumppeja. Lopulta hän kuitenkin siivosi nuorisotyöntekijän ohjauksessa.

”Myöntäisin vaikka valkoisen ruusun, kun sun pinna kesti, kenenkään open pinna ei kestäisi,” rehtori jatkaa: ”Opettajien kanssa katsottiin ikkunasta että mitenkähän tuossa käy, ihailevat”.

Koulunuorisotyöntekijät kokevat, että oppilaat puhuvat ja uskoutuvat paremmin heille kuin opettajille, mikä mahdollistaa ohjauksen. Nuorisotyö si-

sältää ajatuksen nuorten kasvamaan saattamisesta, nuoren kasvun ja elämänhallinnan tukemisesta.

Filander (2007) toteaa, että luottamuksellinen pedagoginen suhde antaa mahdollisuuden dialogiin. Tämä menetelmänä ohjaa koulunuorisotyöntekijöitä, kuten seuraavassa haastattelussa ilmenee.

”Mie koen, että kun on oikein sählii [oppilaita], kaikilla opettajille menee hermot, niin koen, että pystyn kohtaamaan oikealla tavalla, haastavat nuoret. Mietti, että sillä on joku juttu, miksi se ei tunnilla pysty olemaan, siitä ei ole hyötyä, että sanon että pidä jalat paikoillaan, vaan että se on joku muu juttu, millä lähestyä, ratkaisuja, mikä toimii. Kun löytää mikä sitä poikaa kiinnostaa, joka tulee mopolla kouluun ja räkkii tullessaan, kun löytää mikä just sitä kiinnostaa, niin se loistaa, kun kysyy mitä kuuluu, no rassasin mopoa, niin kun kysyn jouduitko työntämään mopon, niin ne alkaa jutteleen.”

Koulunuorisotyöntekijän näkemys nuoren lähestymisestä häntä itseään kiinnostavien elämänalueiden kautta vastaa Ziehen (1991) näkemystä. ”Kouluoppimiseen pitäisi, ja kannattaisi, sisällyttää tilanteita, jotka antavat oppilaille mahdollisuuden tuoda mukaan oman identiteettinsä kehittymisen kannalta tärkeitä asiasisältöjä. Näin oppisisällöt eivät karkaa oppilaiden kokemusmaailman ulkopuolisiksi abstraktioiksi. Yksinkertaistetusti: oppisisältö on yhdistettävä oppilaan omaan elämäntilanteeseen, sisällön on oltava koskettavaa eli narsistisesti kiinnostavaa, ja on panostettava oppilaan omatoimisuuteen ja autonomisuuteen.”

Nuorten kohtaaminen koulunuorisotyössä on tilannesidonnaista. Kohtaaminen vaatii tilanteiden aistimista ja nopeaa reagoimista nuorten erilaisiin tunnelmiin.

”Ei ole selviä säveliä näissä hommissa, kun kulkee koululla tilanteen mukaan, tilanne muuttuu nuorten kanssa, ja pitää samalla muuttaa käsikirjoituksia, nuo-

risotyöntekijän oltava sellainen että muuntuu tilanteen mukaan.”

Samoin nuorisotyön luonteeseen kuuluu arvaamattomuuden hallinta. Ongelmatilanteet tulevat suunnittelematta, ja nuorisotyöntekijät kokevat ammatitaitoonsa kuuluvaksi joustavuuden ja tilanteiden nopean haltuunoton.

”Kuraattori tosi harvoin, kun hätä suurin, ei tavoita, on poissa. Me ollaan ensiavun antajia, tavoitetaan heiti.”

Nuorisotyöntekijöillä on sopeutumis- ja muuntautumiskykyä koulun päivän tapahtumiin. Tutkimuksessa mukana olevilla kouluilla nuorisotyöntekijöiden työnkuvaan sisältyy sekä vakiintuneita tehtäviä että myös vaihtelevia ja yllättäviäkin tilanteita ja niiden hoitamista. Työhön kuuluu tietty arvaamattomuus, kuten ristiriitoihin ja häiriöihin liittyvät tilanteet, jotka useimmiten eivät ole ”kivoja”. Välttämättä viikon alussa ei ole sovittu, mille tunneille nuorisotyöntekijä tulee mukaan. Opettajat saattavat lyhyellä varoitusajalla pyytää ottamaan osan ryhmästä.

Nuorisotyöntekijät kokevat, että heidän ammattiinsa kuuluu joustamiskyky tilanteiden muuttuessa. Ziehe (1991a, 168–170) näkee, että nuorten ja opettajien kohtaamisen ehtona on opettajien toiminnan keskeisyydestä ja oppituntien täsmällisestä suunnittelusta luopuminen. Koulun ja oppituntien tulisi antaa tilaa vuorovaikutteisuudelle ja neuvotteluille. Näkökulma tekee ymmärrettäväksi sen, minkä takia nuorisotyö näyttää kykenevän kohtaamiseen ja sitä myöten myös ohjaamiseen eri tavalla kuin opettajat, jotka vielä nykykoulusakin joutuvat toimimaan pitkälti ennalta sovittujen tietojen ja taitojen välittäjinä tila- ja aikajaolla, joka kommunikoi heikosti tämän päivän kulttuurin kanssa. Moniammatillisuus ei ollut ratkaisu Ziehen visioinnin aikoihin. Koulun muutoksen, yksilöllistymisen, refleksiivisyyden ja tunnetyön merkityksen kasvu luo paitsi tilan, myös tarpeen sosiaaliselle osaamiselle koulussa.

6 NUORISOKASVATUS, KOULUKASVATUS, OPPIMISYMPÄRISTÖT

Koulunuorisotyön kehittämistä voidaan perustella yhteisillä kasvatustavoitteilla. Koulun pedagogiaa ja nuorisotyötä yhdistävät monelta osin yhteiset kasvatustavoitteet, joille on vaikea löytää koulupäivän ja nuorisotyön ajallisesti erottavaa rajaa nuorten elämässä. Siinä missä nuorisotyön tavoitteena on vahvistaa nuorten osallisuutta, edistää kansalaiseksi kasvamista, vahvistaa elämänhallintaa tai pyrkiä innostamaan nuoria sosio-kulttuurisina toimijoina (Nuorisolaki 72/2006, Asetus nuorisotyöstä ja -politiikasta 103/2006, Lapsi- ja nuorisopolitiikan kehittämisohjelma 2007), voidaan samat tavoitteet löytää monelta osin niin perusopetuslaista (628/1998) kuin perusopetuksen opetus-suunnitelman perusteista (2004).

Koulun pedagogisen toiminnan näkökulmasta nuorisotyö sisältää monia ei-formaalin oppimisen tekijöitä koulupäivän ulkopuolella olevissa oppimisympäristöissä. Toisaalta myös koulun sisäistä toimintaa pyritään suuntaamaan tällaisiin oppimisympäristöihin retkien, juhlien, vierailukäyntien, työelämään tutustumisen tai kerhojen avulla, jotka ovat nuorisotyön ja järjestötoiminnan varsinaista toimintakenttää. (Penttinen 2010). Koulunuorisotyössä perinteiset rajat vapaaehtoisuudesta ja ei-formaaliudesta liukuvat. Koulupetuksen, sen enempää kuin nuorisokasvatukseenkaan, ei liene tarkoituksena olla määritelmiltään pysyviä, vaan ajan ja tarpeiden mukaan muuntuvia. Nuorisotyöstä sanotaankin, että se on ajan hermolla ja nuorten elämäntilanteiden ehdoilla menevä työmuoto. Nuorisotyö pitää sisällään yhteiskunnalliset muutokset, myös koulukulttuurin muutokset, jotka heijastuvat nuorten elämään ja nuorisokulttuureihin. Nuorisotyön ammatillisuus ja asiantuntemus ammentavat aineksia yhteiskunnan ja ajan trendeistä.

Nuorisotyön tarkoituksena on vaikuttaa nuoren ymmärrykseen, tietoihin, taitoihin ja toimintaan. Voidaankin pohtia, miten tämä eroaa ylipäättään kasvatuksesta ja koulukasvatuksesta? Juha Nieminen (2007) nimeää nuorisotyön tehtäviksi sosialisatio- ja personalisatiofunktiot ja viittaa ensin mainitulla nuorten liittämiseen kulttuurin, yhteiskunnan ja lähiyhteisön jäseniksi. Toise-

na nuorisotyön tehtävänä voidaan pitää nuoren ihmisen persoonan kasvun tukemista, kasvamista omaksi itsekseen sekä vahvistamista nuoren henkilökohtaisia mahdollisuuksia ja elämänmielekkyyden löytymiseen.

Koulukasvatukseen nähden nuorisokasvatus eroaa vuorovaikutuksen luonteessa. Nuorisokasvatuksen perinteessä kasvatus on usein luonteeltaan rohkaisemista ja elämän mielekkyyden löytymistä. (Nieminen 2007, 9). Nuorisokasvatuksen ei-formaali luonne toteutuu ihmiskeskeisenä ja perustuu nuoren sisäiseen motivaatioon. Lisäksi se on käytäntöön suuntautunutta ja perustuu vapaaehtoisuuteen. Nuorisotyössä pyritään tarjoamaan nuorille mahdollisuuksia heidän omaehtoista kasvuansa tukevaan toimintaan. Se on ensisijaisesti kasvamaan saattamista ja nuorten kasvatismahdollisuuksia turvaavaa.

Nuorisotyö on viimeisten vuosien aikana ammatillistunut ja nuorten kasvatuksellisuus on noussut esiin entistä enemmän (Nieminen 2007). Samaan aikaan nuorten pahoinvointi on lisääntynyt ja polarisaatiota esiintyy myös nuorten keskuudessa; osa nuorista menestyy samaan aikaan kun osa putoaa kiireisestä ja eteenpäinpyrkivästä menestymiseen tähtäävästä elämäntavasta. Osan nuorista elämää leimaavat syrjäytyminen työ- ja koulumaailmasta, päihteiden käyttö, pahoinvointi ja elämänhallinnan ongelmat. Myöskään taloudelliset resurssit eivät jakaannu tasaisesti. Perheiden ongelmat, taloudellinen lama, toisaalta nuorten konsumerismi ja median kasvava vaikutus nuorten elämiin ovat seikkoja, jotka on huomioitava myös nuorten kasvun tukemisen muodoissa. (Pohjola & Jokinen 2009).

Nieminen (2007, 9) toteaa, että oppimisympäristön näkökulma vapauttaa oppimisen luokkahuoneen ahtaista rakenteista, joihin koulukeskeinen perinne oppimisen on "teljennyt". Nettisukupolvi, tämän päivän lasten ja nuorten sukupolvi, ylittää elämäntavoillaan ja oppimistavoillaan formaalin ja ei-formaalin oppimisympäristön keskustelun. Sosiaalisen median parissa oppiminen näyttäytyy nuorille mielekkäänä, koska siinä nuorille ominainen sosiaalisuus ei ole ristiriidassa toiminnan ja oppimisen kanssa. Toisin on koulussa, missä toivottava sosiaalisuus oppimisen yhteydessä on jotain muuta, hilli-

tympää, hiljaisempaa, ei niin luonnollista tämän päivän nuorille. Sosiaalisuuden mahtuu niin nettivälitteistä, virtuaalista ja hetkittäistä sosiaalisuutta, kuten Facebookin luomaa kommentointia, visuaalisuuden keskeisyyttä, keskusteluja kuin tarvetta ylipäättään puhua itsestään, tunteistaan ja kokemuksistaan sekä virtuaalisesti näyttää ja kommentoida kuvia minuudesta ja omasta elämästä.

Oppimisympäristön näkökulma antaa entistä enemmän arvoa nuoren ihmisen kasvulle ja omille kokemuksille sekä oppimisen monimuotoisuudelle. Keskustelu oppimisen kaikkiallistumisesta ja kouluoppimisen kilpailijoista ei-formaaleilla kentillä on pitänyt rajaa koulun ja koulun ulkopuolisen oppimisen välillä, ehkä tarpeettomastikin. Saman ”kouluvastaisuuden” huomio esiintyy iltapäivätoiminnan tutkimuksen yhteydessä, missä kerhotoiminta kokee koulun lapsien hyvinvoinnin kannalta epäsuotuisana, ja kuinka lapset ”pelastautuvat” kerho- ja iltapäivätoimintaan. Koulua on perinteisesti kritisoitu oppimistehtäksi ja tätä keskustelua puolestaan ovat hyödyntäneet vapaa-ajan kasvatustoimijat. Hedelmällisempää lienee nähdä erilaisten kasvu- ja oppimisympäristöjen ominaisuudet, kehityssuunnat ja yhteistyö – vastakainasettelun sijaan. Tähän koulunuorisotyön uutta luova tehtäväkenttä antaa tilaisuuden, silläkin uhalla, vai pitäisikö puhua mahdollisuudesta, että niin opettaja- ja kuin nuorisokasvattaja- ja nuorisotyöprofessioiden on muunnuttava ja liudennettava käsitteellisiä rajojaan ja tehtäviään.

Ei siis ihme, että mediaympäristöt houkuttavat lapsi ja nuoria, koska he ovat siinä toimijoita, jopa tiedon tuottajia. Koulut voivatkin pohtia, missä asioissa oppilaita kuullaan. Kouluyhteisöt eivät vielä kaikin paikoin ole valmiita uudenlaiseen, osallisuuteen perustuvaan toimintaan, mikä perustuu lasten ja opettajien uudenlaiseen vuorovaikutukseen ja rooleihin. Opettajilta tämä edellyttäisi, että he antaisivat tietoisesti tilaa oppilaille. (Rasku-Puttonen 2006, 8-9.)

Sosiaalipedagogiikkaan pohjaavin nuorisotyön menetelmin voidaan vahvistaa osallisuutta ja yhteisöllisyyttä, mutta vain, jos koko kouluyhteisö eri toi-

mijoiineen jakaa yhteneväiset visiot kasvun, kasvamisen ja osallisuuden muodoista. Haasteena osallisuuden ja yhteisöllisyyden kehittymiselle on kouluissa vieläkin vallalla oleva hiljaisuuspedagogiikka (Korkeamäki 2006, 183 – 184). Siinä oppilaiden aloitteellisuudelle, vapaalle avoimelle toiminnalle ja sosiaaliselle vuorovaikutuksella on hyvin vähän tilaa. Tutkimusten mukaan lapset ja nuoret kokevat toimijuutta median ja kuluttamisen parissa. Maailma koulun ulkopuolella tuntuu ylipäättään muuttuneen, myös sosiaalisen kanssakäymisen muodoiltaan ja intensiteetiltään.

Sosiaalipedagogisen viitekehyksen pohjalta on esitetty, että kouluihin tulisi luoda toimintarakenteita, joissa sosiaalinen ja pedagoginen asiantuntijuus yhdistyvät, ja että viime kädessä sosiaalipedagogiikka voisi toimia koulussa työskenteleviä ammattiryhmiä kokoavana viitekehyksenä, jonka kautta koulun kaksijakoinen tehtävä – sosiaalinen ja pedagoginen – jäsentyisi sosiaalisen ja pedagogisen näkökulman yhdistäväksi toimintajärjestelmäksi (Hämäläinen 2003, 133–134). Sosiaalityön pedagogisena teoriakehyksenä sosiaalipedagogiikka tarjoaa aineksia erityisesti koulun sosiaalityön kehittämiseen (Kurki, Nivala & Lähdekorpi 2006; Speck 2006; 2007). Yleispedagogisena käsitteenä sosiaalipedagogiikka voi toimia myös koko kouluyhteisöä koskevana ja eri ammattiryhmiä integroivana, näkökulmia kokoavana ja toimintakulttuuria eheyttävänä ajattelutapana.

7 HYVINVOIVAA OPPIMISTA

Koulunuorisotyön tarpeellisuutta vahvistaa pedagogisen hyvinvoinnin kasvava merkitys. Edellä todettiin nuorisotyön olevan ”ajan hermolla ja nuorten elämäntilanteiden ehdoilla menevä työmuoto”. Koulu puolestaan on luonteeltaan hitaampi ja raskaampi instituutio, myös yhteiskunnallisten ja kulttuuristen muutosten suhteen. Kouluissa kiinnitetään edelleen pääsääntöisesti huomiota koulusaavutuksiin oppilaiden hyvinvoinnin sijaan, joka käytännössä kuitenkin mahdollistaa oppimisen (Holopainen & Lappalainen 2010; Op-

denakker & Van Dammen 2000). Tutkimusta varten tehdyissä haastatteluissa koulunuorisotyöntekijä on havainnoinut seuraavaa:

”Oppilaiden yhteisöllisiin ongelmiin ei juuri katsota tarpeelliseksi puuttua, jos oppimistulokset pysyvät hyvinä”.

Sekä kansallisessa että kansainvälisessä tutkimuskirjallisuudessa on viime vuosina korostettu oppimisen ja hyvinvoinnin yhteyttä (Lappalainen, Kuittinen & Meriläinen 2008). Koulun tehtävä on tiedon jakamisen ohella tunnistaa oppilaiden erilaisia tarpeita ja tukea heidän mahdollisuuksiaan kehittää yksilöllisesti osaamistaan, vuorovaikutustaitojaan ja vahvuuksiaan. (Lappalainen, Hotulainen, Kuorelahti & Thuneberg 2008). Nämä ovat ominaisuuksia, joissa koulun tehtävät yhtyvät paitsi nuorisotyön tavoitteisiin, myös ammatilliseen osaamiseen. Holopainen ja Lappalainen (2010) toteavat, että pedagogisen hyvinvoinnin haasteena on oppilaiden motivoiminen ja sitouttaminen koulunkäyntiin ja opiskeluun, ilmiöihin, jotka ovat oppilashuollon, nuorisotyön ja kuraattoritoiminnan keskiössä.

Pedagogisen hyvinvoinnin sanotaan toteutuvan oppilaiden ja opettajien kohtaamisissa ja yhteistoiminnassa sekä koko kouluyhteisön toimintakulttuurissa. (Pietarinen, Soini & Pyhältö 2008). Salmela-Aro, Kiuru, Pietikäinen & Jokela (2008) havaitsivat tutkimuksessaan, että mitä enemmän oppilaat saivat positiivista tukea opettajaltaan, sitä vähemmän he kokivat koulu-uupumusta. Kääntäen voidaan ajatella, mitä heikommin oppilaan ja opettajan suhde toimii, sitä negatiivisemmin se heijastuu oppilaan (ja myös opettajan) hyvinvointiin.

Koulunuorisotyöntekijän keskeisiä tehtäviä tutkituilla kouluilla oli nimenomaan tukea oppilaan ja opettajan välistä vuorovaikutusta ja kohtaamista. Samoin sosiaalisia, sosioemotionaalisia ja kohtaamisen taitoja opitaan koulussa oppitunneilla, mutta koulunuorisotyö voi omalla toiminnallaan vahvistaa näitä. Oppituntien päätavoite kun joka tapauksessa on ainekohtainen hallin-

ta. Etenkään aineenopettajilla koulutukseen ei juuri sisälly didaktisten taitojen lisäksi nuorten ihmisten kohtaamisen taitoja.

8 LOPUKSI

Edellä on tarkasteltu Kouvolan kaupungin toimia koulun kehittämiseksi nuorten oppimista ja hyvinvointia tukevaksi. Artikkelissa on kuvattu prosessia, jossa koululle uusi ammattiryhmä ja uudet työmuodot hakevat muotoaan. Keskeiseksi kehittämistyössä nousee rehtorin rooli. Samaisen johtamisen keskeisyyden nostaa Aini-Kristiina Jäppinen tutkimuksessaan ammatillisten oppilaitosten osalta (2007, 16). Jäppinen toteaa, että kouluorganisaation menestys perustuu mitä suurimmassa määrin tulevaisuuteen suuntautuvalla orientaatiolla eikä niinkään nykyhetkelle. Kouvolan koulunuorisotyön tutkimuksen tuloksena voidaan esittää, että moniammatillisessa kehittämistyössä on onnistuttu erinomaisesti ja toiminta on ollut edistyksellistä ja innovatiivista. Tämä on vaatinut toimijoilta niin koulun kuin nuorisotoimen osalta tänä päivänä vaadittavaa joustavuutta ja rajojen yli toimimista. Uuden työalan kehittäminen ja vakiinnuttaminen vaatii rehtorin johdolla käytäviä yhteistyöneuvotteluja eri ammattialojen, opettajien, nuorisotyön, erityisopetuksen, kuraattorien ja oppilaanohjaajien kanssa. Olennaista on, että työmuodot rakennetaan avoimen keskustelun pohjalta systemaattisesti osaksi koulun toimintaa ja suunnitelmia. Koulunuorisotyön tehtävien ja toteutuksen tulisikin näkyä kuntakohtaisten opetussuunnitelmien tasolla.

Moniammatillisen työskentelyn muotoja ei pidä jättää yksinomaan henkilötasolle, jolloin koulunuorisotyöntekijän pitää oman persoonansa varassa tarjota osaamistaan ja vakuuttaa yhteistyön mielekkyyttä. Rehtorin vastuulla on muutosjohtaminen ja kouluyhteisön toimenkuvien kehittäminen. Tavoitteena on, että koulunuorisotyöntekijöiden ei tarvitse toimia tienraivaajina, neuvotella, houkutella ja perustella työkuvaansa ja yhteistyön etuja.

Ammatillisuuden vahvistumiseen liittyvät koulutuksen kautta vahvistuvat keinot ja käsitys koulunuorisotyöstä, jolloin työtä ei tarvitse tehdä persoonan varassa. Opiskelijahuollon ammattihenkilöstön, nuorisotyö- ja kuraattoritoiminnan osaaminen edellyttävät yhtenäisen koulutusjärjestelmän luomista. Teoksessa ”Sosiaalityön ja nuorisotyön jaetut kentät” (Raitakari & Virokannas 2009) avataan keskustelua ja näkemyksiä hallinnollisesti ja koulutuksellisesti erillisille työaloille, mutta käytännössä hyvinkin toisiaan lähellä oleville sosiaali- ja nuorisotyölle. Perinteisesti nuoriso- ja sosiaalityön koulutukset ovat täysin erillään, eikä niiden yhteisen osaamisen tarpeita ole juuri käsitelty (Pohjola 2009, 34–36). Nuorten kanssa tehtävä työ olisi nähtävä kokonaisuutena, joka edellyttää työnjakojen ja toimintakäytänteiden tarkistamista (Pohjola 2009, 38). Nuorisotyön ja koulukuraattorien asiantuntijuuden ja tehtävien määrittäminen on kaikkien osapuolten etu.

On perusteltua määritellä kuraattorin työ oppilaitoksen sosiaalityöksi ja nuorisotyö taas yhteisöjen ja ryhmien kanssa toimijaksi, jolloin molempien työkenttien teoria- ja menetelmäosaaminen saavat myös tieteelliseen tutkimukseen perustuvan taustaorientaation ja asiantuntijastatuksen. Tämä ei sulje pois muita ihmistieteellisiä tieteenaloja, vaan päinvastoin, yhdistämällä teorioita ja menetelmiä päästään vielä lähemmäksi sosiaalisessa työssä tarvittavaa laaja-alaista asiantuntijuutta. Mikkelin ammattikorkeakoulussa on oppilashuollon kouluttamiseen ja kehittämiseen tarvittavat elementit: organisaatiossa koulutetaan paitsi yhteisöpedagogeja ja sosionomeja, myös terveydenhoitajia. Tämän lisäksi ammattikorkeakoulun yhteydessä toimii Juvenia, nuorisoalan osaamiskeskittymä, jonka kehittämistyönä nämä kolme oppilashuollon keskeistä kivijalkaa, koulunuorisotyö, koulukuraattori ja kouluterveydenhuolto, voidaan saada jo koulutusvaiheessa spesialisoitumaan oppilashuoltoon.

Tätä kirjoittaessani olen lähdössä tutustumaan Äänekosken kaupungin Suolahdessa sijaitsevaan yläkouluun, missä sekä kunnallinen että seurakunnan nuorisotoimi ovat rakentamassa yhteistyötä koulun kanssa. Visioni on, että koulunuorisotyö uutena ammattialana on rakentamassa monialaista koulua,

missä pedagogisen hyvinvoinnin hengessä koulussa opitaan paitsi ainekoko-
naisuuksia, myös hyvinvointia. Tulevaisuudessa kouluista rakentuu oppimi-
sen ja hyvinvoinnin keskuksia. Kiitän Kouvolan kuntaa, koulua ja nuoriso-
palveluita, ennen kaikkea koulunuorisotyöntekijöitä, jotka avasivat toimen-
kuvaansa ja kokemuksiaan tätä artikkelia varten.

LÄHTEET

- Aittola, T. 2007. Nuoret konsumeristisessa kulttuurissa. Teoksessa (toim.) E. Nivala & M.Saastamoinen. Nuorisokasvatuksen teoria : perusteita ja puheen-
vuoroja. Helsinki: Nuorisotutkimusseura.
- Blomberg, S. 2008. Noviisiopettajana peruskoulussa. Aloittelevien opettajien
autenttisia kokemuksia ensimmäisestä opettajavuodesta. Helsingin yliopisto.
Käyttätymistieteellinen tiedekunta. Soveltavan kasvatustieteen laitos. Tut-
kimuksia 291.
- Filander, K. 2007. Sosiaalipedagogiikan uusi ajankohtaisuus. Teoksessa
(toim.) Tommi Hoikkala & Anna Sell (toim.) Nuorisotyötä on tehtävä. Mene-
telmien perustat, rajat ja mahdollisuudet. Nuorisotutkimusverkos-
to/Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 76.
- Giddens, A. 1991. Modernity and Self-Identity. Cambridge & Oxford: Polity
Press.
- Hamarus, P. 2006. Koulukiusaaminen ilmiönä. Yläkoulun oppilaiden koke-
muksia kiusaamisesta. Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social
Reserch 288. Jyväskylän yliopisto.
- Hamarus, P. & Kaikkonen P. 2008. School bullying as a creator of pupil peer
pressure. Educational Research 50 (4), 333 – 345.
- Holopainen,L. & Savolainen,H. 2008. Erityinen tuki – hyvinvoinnin esteiden
tasoittaja.Teoksessa K. Lappalainen, M. Kuittinen & M. Meriläinen (toim.).
Pedagoginen hyvinvointi. Turku: Kasvatustieteellinen seura, 97-109.
- Hämäläinen, J. 2010. Koulu sosiaalisen ja pedagogisen tehtäväkentän välissä:
sosiaalipedagogiikan kontribuutioita koulun kehittämiseen. Teoksessa
K.Pohjola (toim.) Uusi Koulu. Nuorisotutkimusseuran julkaisuja. Tulossa.

Hämäläinen, J. 2003. Koulun sosiaalityö oppilaanohjauksen kumppanina. Teoksessa M.Lairio & S.Puukari (toim.) Ohjauksen uudet orientaatiot. Jyväskylän yliopisto: Koulutuksen tutkimuslaitos, 125-137.

Jäppinen, A-K. 2007. Kiinni ammattiin – Ote opintoihin. Keskeyttämisen vähentäminen ammatillisessa peruskoulutuksessa. Opetusministeriön julkaisuja 2007:27.

Korkeamäki, R-L. 2006. Lapset toistensa opettajina. Artikkeliteoksessa (toim.). K, Karila, M, Alasuutari, M, Hännikäinen, A-M. Nummenmaa ja H. Rasku-Puttonen 2006. Kasvatusvuorovaikutus. Tampere: Vastapaino.

Kotamäki, S., Niemi, M., Sirkiä, H., Virnes, E., Räisänen, A. & Hietala, R. 2010. Hyvää vointia. Opiskelijahuollon toteutuminen, sen käytännöt ja kehittäminen toisen asteen ammatillisessa peruskoulutuksessa. Koulutuksen arviointineuvoston julkaisuja 49.

Kuivakangas, J. 2009. Yhteisölliset sekatyömiehet valtaavat koulut. Teoksessa Lind (toim.) Mahdollisuuksien maailma. Näkökulmia yhteisöpedagogien (AMK) koulutukseen ja työhön. Humanistinen ammattikorkeakoulu. Sarja C. Oppimateriaaleja 19.

Kuivakangas, J. 2010. Ryhmä – yhteisöllisiä tarinoita yksilöllisestä koulumaailmasta. Teoksessa K.Pohjola (toim.) Uusi Koulu. Nuorisotutkimusseuran julkaisuja. Tulossa.

Kumpulainen, K., Krokfors, L., Lipponen, L., Tissari, V., Hilppö, J. & Rajala, A. 2010. Oppimisen sillat vievät koulun kaikkialle. Teoksessa K.Pohjola (toim.) Uusi Koulu. Nuorisotutkimusseuran julkaisuja. Tulossa.

Kuronen, I. 2010. Peruskoulusta elämänkouluun. Ammatillisesta koulutuksesta syrjäytymisvaarassa olevien nuorten aikuisten tarinoita peruskoulusuhteesta ja elämänkoulusta peruskoulun jälkeen Koulutuksen tutkimuslaitos. Tutkimuksia 26.

Kuronen, M. 2004. Valtaistumista vai voimavaraistumista. Feministisiä näkökulmia empowermentiin sosiaalityön käsitteenä ja käytäntönä. Teoksessa M.Kuronen, R.Granfelt, L.Nyqvist & P.Petrelus (toim.). Sukupuoli ja sosiaalityö. Sosiaalityön tutkimuksen 3. vuosikirja 2004. Juva: PS-kustannus.

Kärki, S. 2009. Kuraattorin työ ammatillisessa oppilaitoksessa. Kuntouttavan sosiaalityön näkökulma erityisopiskelijoiden tuen tarpeen arviointiin. Kuopion yliopisto. Lisensiaatintyö. <http://www.sosnet.fi/loader.aspx?id=edf1edce-5159-4cd4-9391-cb316503c656>. Luettu 5/2010.

Kääriäinen, H. & Laaksonen, P. & Wiegand, E. 1997. Tutkiva ja muuttuva koulu. Helsinki. WSOY.

Laine, K. 2000. Koulukuvia. Koulu nuorten kokemistilana. Jyväskylä: SoPhi.

Lappalainen, M. Kuittinen & M. Meriläinen (toim.) 2008. Pedagoginen hyvinvointi. Turku: Kasvatustieteellinen seura, 111-131.

Lappalainen, K., Hotulainen, R., Kuorelahti, M. & Thuneberg, H. 2008. Vahvuuksien tunnistaminen ja tukeminen sosio-emotionaalista kompetenssia rakentamassa. Teoksessa K. Lappalainen, M. Kuittinen & M. Meriläinen (toim.) Pedagoginen hyvinvointi. Turku: Kasvatustieteellinen seura, 111-131.

Layder, D. 2009. Intimacy and power: the dynamics of personal relationships in modern society. Basingstoke: Palgrave Macmillan.

Luukka, M.-R., Pöyhönen S., Huhta A., Taalas P., Tarnanen M. & Keränen A. 2008. Maailma muuttuu - mitä tekee koulu? Äidinkielen ja vieraiden kielten tekstikäytännöt koulussa ja vapaa-ajalla. Soveltavan kielentutkimuksen keskus: Jyväskylä.

Miettinen, K. 2008. Opetussuunnitelmat ja erityisopetus ammatillisessa perustutkintokoulutuksessa. Asiakirja- ja kyselytutkimus opetussuunnitelman perusteiden mukaisesta ammatillisesta erityisopetuksesta. Akateeminen väitöskirja. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. Tampere.

Moisio, O-P. 2010. Huoli, empatia ja kunnioitus vuorovaikutuksessa. K.Pohjola (toim.) Uusi Koulu. Nuorisotutkimusseuran julkaisuja. Tulossa.

Nieminen, J. 2007 Vastavoiman hahmo – nuorisotyön yleiset tehtävät, oppimisympäristöt ja eetos. 21- 43 Teoksessa (toim.) T. Hoikkala & A. Sell Nuorisotyötä on tehtävä. Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura. Julkaisuja 76, 21-43.

Nurmi, P. 2009. Opettaja kouluhyvinvoinnin edistäjänä. Toisen asteen opettajat dialogisuutensa ja autenttisuutensa sääntelijöinä. Väitöskirja. Kuopion yliopiston julkaisuja E. Yhteiskuntatieteet 170.

Oppilas- ja opiskelijahuoltotyöryhmän toimenpide-ehdotukset. Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksiä 2009:34.

Penttinen, P. 2010. Koulunuorisotyö Suomessa – kartoitus. Mikkelin ammatikorkeakoulu.

Pietarinen, J., Soini, T. & Pyhältö, K. 2008. Pedagoginen hyvinvointi – uutta ja tuttua koulun arjesta. Teoksessa K. Lappalainen, M. Kuittinen & M. Meriläinen (toim.). Pedagoginen hyvinvointi. Turku: Kasvatustieteellinen seura, 53-74.

- Pohjola, A. 2009. Teoksessa (toim.) S.Raitakari & E.Virokannas (toim.) 2009. Nuorisotyön ja sosiaalityön jaetut kentät. Puheenvuoroja asiantuntijuudesta, käytännöistä ja kohtaamisista. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto, julkaisuja 96.
- Pohjola, K. & Jokinen, K. 2009. Mitä opitaan, missä opitaan: oppimisen erilais-tuneet mahdollisuudet. Nuorisotutkimus 1/2009.
- Pulkkinen, L., Pohjola, K., Kotamäki, N., & Launonen, L. 2006. Kunnallisen aamu- ja iltapäivätoiminnan ensiaskeleet. Jyväskylän yliopiston Perhetutki-muskeskuksen julkaisuja 16.
- Pulkkinen, L., & Launonen, L. 2005. Eheytetty koulupäivä. Lapsilähtöinen näkökulma koulupäivän uudistamiseen. Helsinki: Edita.
- Rasku-Puttonen, H. 2006. Oppijoiden yhteisö, yhteisöllisyys, osallisuus ja kasvattajan merkitys. Teoksessa (toim.) K. Karila, M. Alasuutari, M. Hänni-käinen, AR. Nummenmaa ja H. Rasku-Puttonen, 2006: Kasvatusvuorovaiku-tus. Tampere: Vastapaino, 111-125.
- Riesman, D. 1964. The Lonely Crowd. A Study of the Changing American Character. New Heaven & London: Yale University Press.
- Salo, P. 2002. Skolan som mikropolitisk organisation. En studie i det som skolan är. Vasa: Åbo Akademis förlag.
- Salmela-Aro, K., Kiuru, N., Pietiläinen, M. & Jokela, J. 2008. Does school mat-ter? The role of school context in adolescents' school-related burnout. Euro-pean Psychologist 13 (1), 1-13.
- Sarha, M. (toim.) Nuorisotyötä koulussa. Humanistinen ammattikorkeakoulu. Sarja C. Oppimateriaalit 13/2005.

Sipilä-Lähdekorpi, P. 2004. Hirveesti tekijänsä näköistä. Koulukuraattorin työ peruskoulun yläluokilla. Akateeminen väitöskirja. Tampereen yliopisto, sosiaalipolitiikan ja sosiaalityön laitos. Tampere.

Tapscott, D. 2008. Grown Up Digital: How the Net Generation is Changing Your World. New York: McGraw-Hill Professional.

Tasanko, P. 2007. School and youth work in support of youth education – co-operation models and good practices in the county of Kent and province of Southern Finland. Project Report. Etelä-Suomen lääninhallituksen julkaisuja 123/2007.

Vehviläinen, J. 2008. Nuorten osallisuushanke. Arvioinnin loppuraportti. Helsinki: Opetushallitus.

Ziehe, T. 1991a. Uusi nuoriso. Epätavanomaisen oppimisen puolustus. Tampere: Vastapaino.

Nuorisolaki 72/2006, Asetus nuorisotyöstä- ja politiikasta 103/2006.

Lapsi- ja nuorisopolitiikan kehittämisohjelma 2007.

Perusopetuslaki (628/1998).

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004.

Julkaisusarjat:

A Tutkimuksia ja raportteja | Research Reports

B Artikkeleita, opinnäytetöitä, tiedotteita | Articles, Bachelor's or Master's Thesis, Bulletins

C Oppimateriaalia | Study Material

D Vapaamuotoisia julkaisuja | Free-form Publications



MIKKELIN AMMATTIKORKEAKOULU

Mikkeli University of Applied Sciences

Myynti:

Patteristonkatu 2, 50100 Mikkeli, PL 181, 50101 Mikkeli

Puh. 0153 557 405

ktp.keskus@mamk.fi

ISBN 978-951-588-285-1 (pdf)

ISSN 1455-3686