

”En tiiä missä olisin ilman JOPOa”

JOPO-luokka aikuisten, entisten oppilaiden kokemuksissa

Merja Paanila

Aikuiskasvatustieteen pro gradu -tutkielma

Kevät 2025

Kasvatustieteiden tiedekunta

Yhdenvertaisuuden ja jatkuvan oppimisen koulutusohjelma

Lapin yliopisto

TIIVISTELMÄ

Paanila, Merja. 2025. Tutkielman nimi. Aikuiskasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Lapin yliopisto. Kasvatustieteen tiedekunta. 79 sivua. 3 liitettä.

Tässä gradussa tutkin JOPO-toiminnan merkitystä entisten JOPO-oppilaiden elämäkullussa. JOPO tarkoittaa Joustavaa perusopetusta, josta tässä tutkielmassa käytetään vakiintunutta nimitystä JOPO. JOPO on syrjäytymisriskissä oleville nuorille rakennettu tukitoimi, joustava tapa käydä koulua. Tutkimukseni on laadullinen tutkimus, jolla on tarkoitus rakentaa tärkeää tietoa siitä, mitä JOPO merkitsee pitkällä aikavälillä.

Aineisto koostuu kahdeksan nuoren aikuisen teemahaastatteluista. Aikuisten kokemuksia JOPO-opiskelusta on tutkittu hyvin vähän. JOPO:n tavoitteena on ehkäistä syrjäytymistä myös peruskoulun jälkeen sekä sitouttaa työelämään, joten tutkimukseni tuottaa omalta osaltaan arvokasta tietoa siitä, mitä JOPO-toiminnalla saadaan aikaan. Aineiston analyysi on fenomenologinen.

JOPO-luokka näyttäytyi haastateltujen elämässä käännteentekevä. Ennen JOPO-luokkaa haastateltavien elämässä oli ollut läsnä useita syrjäytymisen riskitekijöitä. Tutkimuksessa myönteisen muutoksen keskeisimmiksi tekijöiksi nousivat vahva sosiaalinen tuki sekä JOPO:n käytännönläheinen ja joustava pedagoginen toimintamalli. JOPO oppimisympäristönä mahdollisti yksilöllisten tarpeiden huomioimisen, käytännönläheisen työelämäpainotteisen oppimisen sekä tiiviimmät vuorovaikutussuhteet, jotka yhdessä tukivat nuorten kiinnittymistä opintoihin.

Tutkimukseni osoittaa, että JOPO voi olla erittäin merkittävä suunnan muuttaja nuoren koulupolulla ja elämäkullussa saaden aikaan huomattavaa muutosta, vaikka lähtötilanne olisi vakava. JOPO-toiminta on tärkeä osa suomalaista peruskoulujärjestelmää, ja sitä kannattaa edelleen jatkaa ja kehittää.

Asiasanat: Joustava perusopetus, syrjäytymisen ehkäisy, elämäkullu, koulu

X Tutkielma ei sisällä muita kuin tekijän omia henkilötietoja.

SISÄLTÖ

TIIVISTELMÄ	7
SISÄLTÖ	8
1 JOHDANTO	5
2 TUTKIMUKSEN LÄHTÖKOHDAT	8
3 TEOREETTINEN TAUSTA	11
3.1 Nuorten syrjäytyminen ja elämänkulku	11
3.2 Koulutuksen rooli syrjäytymisen ehkäisyssä	18
4 TUTKIMUSPROSESSI	25
4.1 Tutkimuksen tarkoitus ja tutkimuskysymys	25
4.2 Metodologia	26
4.3 Aineistonkeruu.....	29
4.4 Tutkittavat	33
4.5 Aineiston analyysi.....	34
4.6 Luotettavuus ja eettisyys.....	38
5 TUTKIMUSTULOKSET	40
5.1 Syrjäytymisriski	41
5.1.1 Ongelmat kotona	41
5.1.2 Kouluakäymättömyys ja vaikeudet koulunkäynnissä.....	44
5.1.3 Haitalliset vertaissuhteet.....	47
5.2 Muutoksen mahdollistajat JOPOssa	49
5.2.1 Sosiaalinen tuki	49
5.2.2 JOPO oppimisympäristönä.....	54
5.3 JOPOn merkitys elämälle	58
5.3.1 Opiskelusuhteen muutos ja työelämään kiinnittyminen.....	58

5.3.2	JOPO käännekohtana.....	62
6	POHDINTA JA JOHTOPÄÄTÖKSET.....	66
	LÄHTEET.....	71
	LIITTEET.....	80

1 JOHDANTO

JOPO-luokalle päästään, sinne ei jouduta. Joustavan perusopetuksen eli JOPO:n lähtökohta on se, että nuorella tulee olla halu hakeutua ja sitoutua JOPO:n vaihtoehtoiseen opiskelutapaan. Nuori on oman elämänsä aktiivinen toimija. JOPO-luokalle hakeutumisen taustalla on usein elämäntilanteita, joissa on läsnä syrjäytymisen riskitekijöitä.

Nuoren arkeen vaikuttavat useat eri tekijät moniulotteisessa vuorovaikutuksessa. Kodin olosuhteet, suhteet huoltajiin ja vertaisiin, vapaa-ajanviettotavat sekä koulukokemukset muodostavat kokonaisuuden, joka voi joko suojata nuorta tai altistaa häntä syrjäytymiskehitykselle (Marttunen & Haravuori 2015; Roorda, Koomen, Split & Oort 2011). Eri-tyisesti koulun merkitys on kaksijakoinen: se voi toimia merkittävänä syrjäytymistä ehkäisevänä instituutiona, mutta pahimmillaan myös syrjäytymisriskiä tuottavana ympäristönä (Äärelä 2012).

Opetushallitus kuvaa, että JOPO-toiminnalla on perusopetuksen päätökseen saattamisen, elämänhallinnan vahvistamisen sekä toiselle asteelle siirtymisessä tukemisen lisäksi myös pidemmän aikavälin tavoite: tukea työelämään kiinnittymistä sekä ehkäistä syrjäytymistä. (Opetushallitus 2025.) Onnistuuko JOPO tehtävässään? Miten JOPO-nuorten elämä sujuu peruskoulun jälkeen?

Minua kiinnostaa, mitä JOPO merkitsi haastatelluille henkilöille. Tutkimustulosten valossa JOPO kyllä auttaa nuoria saavuttamaan peruskoulun päättötodistuksen (Manninen & Luukannel 2008), mutta entä toisen asteen opintoihin ja työelämään kiinnittyminen ja elämänhallinta peruskoulun jälkeen? Kantavatko JOPO-luokan vaikutukset aikuisuuteen saakka?

Olen kiinnostunut JOPO-toiminnan tutkimisesta, koska olen toiminut Viitasaarella JOPO-luokan opettajana lähes kolmen lukuvuoden ajan. Työni kautta olen nähnyt, miten suurta muutosta nuoren suunnassa voi saada aikaan JOPO-toiminnan kautta. JOPO-luokalla kouluarki on erilaista kuin aineenopettajajärjestelmässä – apua ja tukea saa

enemmän, mutta myös nuori saa myös mahdollisuuksia vaikuttaa omaan koulunkäyntiinsä enemmän esimerkiksi työjaksojen kautta.

Omassa työssäni JOPO-luokan oppilaina ovat korostuneet nuoret, joilla on matala koulumotivaatio ja jotka ovat enemmän tekijätyyppisiä kuin akateemisesti suuntautuneita. Monella oppilaalla on oppimispulmien, aiempien motivaatiohaasteiden, runsaiden poissaolojen tai vaikka haastavan elämäntilanteen vuoksi syntynyt oppimisvajetta aikaisempina opiskeluvuosina. Arkisella tasolla JOPO-luokassa opiskellaan usein kahvikuppi kädessä, keskustellen, tiimityötä tehden ja kiinnekohtia käytäntöön etsien. Työparityöskentely JOPO-luokassa on äärimmäisen arvokasta: tarpeen mukaan oppilaat pääsevät työskentelemään ohjaajan kanssa kaksin, tarvittaessa voimme jakaa pientä porukkaa eri tiloihin ja oppilaat hyötyvät kahdesta tutusta aikuisesta.

Luokkamme on moniin luokkatiloihin verrattuna kotoisa. Se on sisustettu kauniisti ja siellä on sohva ja pieni keittiötila, jossa keitellään opetuksen lomassa kahvit ja välillä kokkaillaan. Oppilaat ikään kuin kotiutuvat luokkaamme nopeasti ja ryhmästä tulee yleensä melko kiinteä. JOPO-opettajana yhteistyö huoltajien kanssa on tärkeää, ja yhteydenpito kotien kanssa on melko tiivistä. Huoltajien tuki JOPO-työskentelylle on välttämätöntä, ja yhteistyö kodin kanssa hyödyttää nuorta. Usein omassa työssäni olen nähnyt, miten koulumotivaatio voi kasvaa paljonkin JOPO-luokalle tullessa.

JOPO-luokalla aloittaminen on nuorelle mahdollisuus aloittaa uusien aikuisten kanssa puhtaalta pöydältä. Hyvä vuorovaikutus ja vahvuuksiin keskittyminen rakentaa oppimisympäristöä, jossa oppilaan ei tarvitse haastaa ja käyttäytyä häiritsevästi. Olen huomannut, että moni sellainen oppilas, joka on aikaisemmassa ryhmässään häirinnyt opetusta, käyttäytynyt asiattomasti oppilaita ja henkilökuntaa kohtaan ja rikkonut toistuvasti koulun sääntöjä, muuttuu JOPO-luokalla. Silloin oppilaasta saattaa kuoriutua leppoisa, yhteistyökykyinen ja oppimishaluinen nuori.

JOPO-toimintaa on tarkasteltu aiemmassa tutkimuksessa pääasiassa sen kautta, mitä vaikutuksia sillä on peruskoulun käymiseen ja loppuun saattamiseen. JOPO-toimintaan panostetaan yhteiskunnan taholta paljon. Minua kiinnostaa, mitä JOPO-nuoren elämässä tapahtuu peruskoulun päätyttyä. Onko mahdollista syrjäytymiskehitystä saatu JOPO-

toiminnan avulla katkaistua, vai jatkuvatko ongelmat toisella asteella? Voitaisiinko JOPO-toimintaa kehittää JOPO-alumnien kokemusten avulla?

Petteri Orpon hallitus nosti JOPO:n esille myös hallitusohjelmaan, jossa todetaan: ”Selvitetään mahdollisuus laajentaa joustava perusopetus toteutettavaksi jokaisessa kunnassa, jotta oppilailla on mahdollisuus saada suoritettua perusopetuksen oppimäärä.” (Valtioneuvosto 2023). Kun JOPO-toiminnan tavoitteena on ehkäistä syrjäytymistä ja tukea yhteiskuntaan ja työelämään kiinnittymistä, kyseessä on työ, jolla on merkitystä paitsi yksilön, myös yhteiskunnan kannalta.

2 TUTKIMUKSEN LÄHTÖKOHDAT

JOPO tulee sanoista Joustava perusopetus. JOPO-toiminta on käynnistetty Suomessa vuonna 2006 ehkäisemään perusopetuksen keskeyttämistä ja tukemaan toiselle asteelle siirtymistä. JOPO on perusopetuksen yleisopetuksen tukimuoto oppilaille, joilla on haasteita koulunkäynnissä. Oppilaalla voi olla esimerkiksi matala koulumotivaatio, alisuoriutumista, poissaoloja tai keskittymisvaikeuksia. Joustavassa perusopetuksessa opetus tapahtuu noin 10 oppilaan ryhmässä, toiminnallisia työtapoja ja monipuolisia oppimisympäristöjä hyödyntäen. (Numminen & Ouakrim-Soivio 2009.)

JOPO on suunnattu 6.-9.- luokkien oppilaille. JOPO-ryhmässä työskentelee yleensä opettajan lisäksi tiiviisti toinen työntekijä, jonka tehtävänä on nuoren kasvun ja kehityksen tukeminen. Usein toinen työntekijä on sosiaalialan ammattilainen tai nuorisotyöntekijä. (Numminen & Ouakrim-Soivio 2009.) Myös koulunkäynnin ohjaajia työskentelee paljon JOPO-ryhmissä.

JOPO-toiminnan vaikuttavuutta on tutkittu heti uuden toimintamallin käynnistyttyä. Laaja vaikuttavuusarviointiraportti julkaistiin 2008. Siinä todettiin, että JOPO-toiminta saavuttaa laajalti tavoitteensa ja saa aikaan muutosta oppilaiden elämässä. JOPO-oppilaiden elämäntilanteet ja perhetilanteet ovat usein keskimäärin haastavammat kuin muilla oppilaille, mikä saa aikaan monenlaista haastetta esimerkiksi käyttäytymisen ja hyvinvoinnin näkökulmasta. JOPO-toiminnassa erityisesti henkilökohtainen ja yksilöllinen tuki, joustavat ja toiminnalliset opiskelutavat, pienessä ryhmässä opiskelu sekä työjaksoilla oppimisen todettiin olevan oppilaita hyödyttäviä seikkoja. (Manninen & Luukannel 2008.)

Opetusministeriön kattavan vaikuttavuusarviointiraportin (Manninen & Luukannel 2008) jälkeen JOPO-toimintaa on tutkittu lähinnä AMK-opinnäytetöissä ja YAMK-opinnäytetöissä sekä pro gradu -tutkielmissa (mm. Kultanen 2011; Peltomäki 2012; Sorvoja 2020). Löytämistäni opinnäytetöistä vain Perälä ja Kuivanen (2018) olivat tutkineet entisten oppilaiden kokemuksia. Heidän haastattelemansa entiset oppilaat olivat 16-22 -vuotiaita (ks. Perälä & Kuivanen 2018.)

Joyce C. Bonafield-Pierce (2018) on tutkinut JOPO-toimintaa väitöskirjassaan Yhdysvalloissa. Tutkimuksessaan hän haastatteli JOPO-opettajia ja JOPO-nuorisotyöntekijöitä, koulujen rehtoreita, opinto-ohjaajia, yhtä aineenopettajaa, psykologeja sekä entisiä JOPO-oppilaita eri kouluista. Vaikka tutkimuksessa oli myös entisten oppilaiden näkökulma, tutkimus keskittyi ennen kaikkea siihen, mikä JOPO oikeastaan on. Entisten oppilaiden ajatuksia käsitellään melko niukasti, mutta havainnot ovat samansuuntaisia kuin tässä tutkimuksessa saadut.

Bonafield-Piercen (2018) tutkimuksen entiset JOPO-oppilaat sanallistavat JOPO:n olleen kokonaisvaltaisen elämänmuutoksen kannalta tärkeä. JOPO muun muassa tarjosi tukea ja auttoi löytämään motivaation opiskeluun, nosti itsetuntoa ja tuki minäpystyvyyttä. He arvostivat sitä, että JOPO:n työntekijät kohtasivat heidät kokonaisvaltaisesti ja että JOPOlla oli tilaa ja aikaa kasvaa sekä akateemisesti että henkilökohtaisella tasolla. (Bonafield-Pierce 2018.)

JOPO eroaa muusta koulumaailman tuesta siinä, että se on vahvaa tukea, joka ei ole sidoksissa kolmiportaiseen tukeen. Kolmiportaisesta tuesta puhutaan, kun tarkoitetaan yleistä, tehostettua ja erityistä tukea (Jahnukainen & Pulkkinen 2015; Hautamäki & Hiltasvuori 2015). Oppilaalla on oikeus saada tarvitsemaansa tukea siinä laajuudessa kuin tarve on. Oppilaalle annettava tuki on pitkäkestoista, suunnitelmallista ja joustavaa. (POPS 2014.) JOPO ei ole erityisopetusta, mutta JOPO-luokalle voidaan poikkeuksellisesti ottaa erityistä tukea saava oppilas, jos arvioidaan että se on oppilaan kokonaistilanteen kannalta mielekästä.

JOPO-luokalle ei myöskään välttämättä pääse, mikäli ongelmat ovat jo hakuvaiheessa hyvin syviä, esimerkiksi erittäin vaikea mielenterveys- tai päihdeongelma. JOPO-luokalle valitaan ne nuoret, joiden arvioidaan eniten voivan hyötyä toiminnasta. JOPO-toiminta on yksi väylä auttaa ja tukea nuoria, joilla on haasteita koulunkäynnissä, mutta se ei sovellu kaikille.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa ohjataan järjestämään opetus siten, että se tukee elinikäistä oppimista ja ehkäisee syrjäytymistä. Koulutuksesta syrjäytymisen nähdään olevan riski oppilaan koulutuksellisten oikeuksien toteutumiselle. (POPS 2004; 2014.) Haastattelemani henkilöt ovat olleet oppilaina vuosien 2004 ja 2014

opetussuunnitelmien perusteiden voimassaoloaikana. Syrjäytyminen aiheuttaa merkittävän riskin elinikäisen oppimisen toteutumiselle. Yhtenä keinona ehkäistä syrjäytymistä ja sitouttaa oppilaita koulu yhteisöön ja oppimiseen voidaan nähdä JOPO-toiminta, joka mainitaan opetussuunnitelmien perusteissa ensimmäisen kerran 2014 (POPS 2014).

Kuusi tätä tutkimusta varten haastateltua henkilöä on käynyt peruskoulunsa ennen vuoden 2021 oppivelvollisuus uudistusta. Vuodesta 2021 alkaen oppilaalla on ollut velvollisuus hakeutua peruskoulun jälkeen suorittamaan toisen asteen tutkintoa, ja oppivelvollisuus on heidän kohdallaan jatkunut joko toisen asteen tutkinnon suorittamiseen tai täysikäisyyteen saakka (Opetus- ja kulttuuriministeriö, ei vuosilukua). Kaksi haastateltua on päättänyt peruskoulunsa oppivelvollisuuslain uudistamisen jälkeen, ja heillä on ollut lisäksi velvollisuus jatkaa opintojaan toiselle asteelle.

Oppivelvollisuuslaki on muuttunut, mutta haasteet opiskeluun, työelämään ja yhteiskuntaan kiinnittymisessä ovat yhä läsnä monen nuoren arjessa. Peruskoulussa alkaneet vaikeudet voivat jatkua toisella asteella, vaikka laki määrää jatkamaan opintoja. Näihin haasteisiin yksi mahdollinen apu ja tuki voi olla JOPO-toiminta.

Koulutusjärjestelmän piirteilläkin on merkitystä, kun tarkastellaan koulutuspolulla eteenpäin siirtymistä ja työelämään kiinnittymistä. Van Vugt, van der Velden, Levels ja Brzinsky-Fay ovat tutkineet NEET- nuoria (not in employment, education or training), jotka ovat työelämän ja koulutuksen ulkopuolella. Tutkimus tarkasteli pitkien NEET-jaksojen riskiä lisääviä tekijöitä koulutusjärjestelmätasolla useita eri maita vertaillen. Havaittiin, että mitä tiiviimpi työelämän ja koulun yhteys on, sitä paremmin nuorilla onnistuu koulutuksesta työelämään siirtyminen. Jos taas opiskeltavat asiat ovat enemmän ammatillisia taitoja opettavia ja vähemmän yleissivistäviä, sekin tukee siirtymää työelämään. (Van Vugt, van der Velden, Levels & Brzinsky-Fay 2022.) JOPO tukee työelämään siirtymistä juuri vahvalla työelämäotteella ja ammatillisia taitoja opettaen.

3 TEOREETTINEN TAUSTA

3.1 Nuorten syrjäytyminen ja elämäntilanne

Tässä aluvuossa tarkastelen nuorten syrjäytymistä, sen riskitekijöitä ja sen vaikutuksia terveyteen, hyvinvointiin ja elämäntilanteeseen. Käsittelen myös kouluakäymättömyyttä, sen syitä sekä sen vaikutusta myöhempään elämään.

Syrjäytyminen tarkoittaa esimerkiksi koulutuksen ja työelämän ulkopuolelle jäämistä. Jos tippuu yhteiskunnan kelkasta, kokonaisuuteen liittyy yleensä matala kouluttautuminen, työttömyysjaksojen pitkittyminen sekä siitä johtuvat toimeentulon haasteet. Syrjäytyminen vaikuttaa näiden lisäksi monin tavoin myös elämäntilanteeseen ja terveyteen. Syrjäytynyt voi myös kokea olevansa osaton yhteiskunnassa. (Kestilä, Heino & Solantaus 2011.)

Syrjäytymisen vastakohtana voidaan pitää osallisuutta (Marttunen & Haravuori 2015). Osallisuus viittaa sanana osallistumiseen ja kiinnittymiseen pelkän toimintakyvyn sijaan. Yhteiskunnan toimintoihin ja erilaisiin yhteisöihin tulee kuulua ja osallistua, jotta osallisuus aidosti toteutuu. (Isola ym. 2017.) Taloudellinen eriarvoisuus vaikuttaa lasten ja nuorten kokemuksiin osallisuudesta. Perheen taloudellinen tilanne vaikuttaa kielteisesti vertaissuhteisiin ja kulutusmahdollisuuksien erot tuottavat eriarvoisuutta. (Hakovirta & Rantalaiho 2012.)

Viime vuosien yhteiskunnallinen keskustelu syrjäytymiseen liittyen on ollut voimakkaasti huolipainotteista. Erityisesti huolestunut katse on kääntynyt syrjäytymisvaarassa tai jo yhteiskunnan ulkokehälle ajautuneisiin nuoriin. Syrjäytymisen ehkäisy on lukuisien yhteiskunnallisten tavoiteohjelmien ja selvitysten aiheena. (Sandberg 2015.) Syrjäytymistä ja keskustelua sen ympärillä on myös kritisoitu siitä, että se usein kääntää huomion syrjäyttävistä rakenteista yksilöön, jolloin on vaarana, että syrjäytyminen nähdään yksilön omana syynä (Helne & Hirvilampi 2021; te Riele 2006).

Myös haastavassa tilanteessa oleva henkilö tekee ratkaisuja, jotka ovat hänen omasta kokemusmaailmastaan ja resursseistaan käsin mielekkäitä ja tuottavat hänen arvionsa mukaan mahdollisimman hyviä ratkaisuja. Useiden pettymysten jälkeen vetäytyminen, epäily ja kielteisyys voivat olla loogisia tapoja reagoida järjestelmän asettamiin ehtoihin. (Siisiäinen 2014.) Syrjäytymisvaarassa olevan nuoren yksilöllisiin ominaisuuksien ja henkilökohtaisten lähtökohtien lisäksi myös koulun toiminnalla ja esimerkiksi valituilla pedagogisilla menetelmillä on oma merkityksensä (Banks & Smyth 2021).

Nuoria oma syrjäytyminen ei huoleta ollenkaan niin paljon kuin julkisen keskustelun perusteella voisi luulla. Julkisuudessa syrjäytymiseksi mielletään juuri koulutuksen ja työelämän ulkopuolella oleminen, ja nuoret itse kokevat syrjäytymisen olevan erityisesti ihmissuhteista syrjään jäämistä - jos ei ole ystäviä tai yhteisöä, on syrjäytynyt. Työelämän ja koulutuksen ulkopuolella oleminen voidaan kokea ohimeneväksi ja väliaikaiseksi. (Kivijärvi & Myllyniemi 2023.) Nuoret eivät useinkaan tunnista itseään paljon käytävästä syrjäytymiskeskustelusta.

Elämänkulun hahmottamisessa on tärkeää ymmärtää, että jo tapahtuneet tai tapahtuvat asiat vaikuttavat tuleviin tapahtumiin. Elämänkulku on siis luonteeltaan kumuloituvaa. Sosiaaliset verkostot ja sosiaalinen pääoma ovat keskeisiä elämänkulkuun vaikuttavia tekijöitä. Myös yhteiskunnallinen aika ja paikka suuntaavat elämänkulkua vahvasti, mutta ihmiset pyrkivät myös itse toimijuuteen ja oman elämän ohjaukseen asettamalla tavoitteita omalle elämälleen. Erilaiset siirtymät (transitiot) ovat elämänkulussa keskeisiä. (Piispa, Salasuo & Häkkinen 2022.) Pahimmassa tapauksessa huono-osaisuus kasautuu ja syventää ongelmia entisestään. Elämänkulkuajattelun näkökulmasta juuri ongelmien kasautuminen on ongelmallista, sillä se suuntaa polkua koko ajan pois siitä, miten yksilö voisi saavuttaa oman potentiaalinsa.

Nuoruuden valinnoilla on vaikutusta koko elämänkulkuun, sillä nuoruusaikaan ajoittuu paljon elämää suuresti muovaavia päätöksiä (Määttä & Westerback 2023). Jos peruskoulu sujuu huonosti, se voi estää toivotun opiskelupaikan saamisen ja sitä kautta vaikuttaa koko myöhempään elämään. Myös valittu vertaisten seura, seurustelukumppanit, päihteidenkäyttö, mahdollinen rikoksiin syyllistyminen sekä muut vapaa-ajan valinnat suuntaavat voimakkaasti nuoren elämää. Esimerkiksi koulutuksen aikainen keskeyttäminen vaikuttaa yksilön elämään monin tavoin. Mitä aikaisemmin koulutuksen

ulkopuolelle jäädään, sitä suurempi kielteinen vaikutus sillä on esimerkiksi myöhemmän tulotasoon ja terveyteen (Brunello & Paola 2014).

Pulkkinen, Laineen ja Pitkäsen (2023) tutkimuksessa havaittiin, että itsesäätely ja resilienssi ovat yhteydessä useampiin aikuisuuden siirtymiin nuorten aikuisten kohdalla. Mitä vahvemmat itsesäätelymekanismit ja mitä enemmän resilienssiä, sitä enemmän aikuisuuden siirtymiä. Tutkimuksessa tarkastellut siirtymät olivat lapsuudenkodista pois muuttaminen, ammattitutkinnon suorittaminen, työelämään kokopäiväisesti siirtyminen, avio- tai avoliiton solmiminen ja ensimmäisen lapsen saaminen. Selvisi myös, että mitä enemmän aikuisuuden siirtymiä nuori oli käynyt läpi, sitä enemmän hän koki elämäntyytyväisyyttä. (Pulkkinen, Laine & Pitkänen 2023.) Syrjäytymisriskissä olevalla nuorella elämän suunta voi kääntyä siten, että iso osa näistä siirtymistä on vaarassa jäädä toteutumatta.

Jos nuori on suorittanut vain peruskoulun tai ylioppilastutkinnon, hänellä on todennäköisesti vähemmän aikuisuuden siirtymiä kuin ammattikoulun tai ammattikorkeakoulun suorittaneella. Yliopistotutkinnon suorittaneella taas on vähemmän elämänsiirtymiä kuin ammattikoulun tai ammattikorkeakoulun suorittaneella. Tutkinnon pituus siis siirtää muita elämänsiirtymiä myöhemmäksi yliopistotutkinnon kohdalla, mutta jos koulutus jää vain peruskoulun tai lukion tasolle, se näkyy vähäisempänä työelämään siirtymisenä, kotoa muuttamisena, parisuhteen muodostamisena ja lapsen saantina. (Pulkkinen, Laine & Pitkänen 2023.)

Voi ajatella, että nämä viisi tarkasteltua aikuisuuden siirtymää (Pulkkinen, Laine & Pitkänen 2023) ovat myös yhteiskuntaan kiinnittymisen kannalta merkityksellisiä. Tästä näkökulmasta on tärkeää, että perusasteen päättävää tuetaan kiinnittymään koulutuspolkuihin ja työelämään. Mitä tiiviimpi yhteys koululla on työelämään, sitä paremmin siirtymä koulutuspolulta työelämään sujuu (van Vugt, van der Velden, Levels & Brzinsky-Fay 2022).

Motivaatio on keskeinen tekijä koulutuksellisia siirtymiä tehtäessä. Elämänkulun motivaatioteoria kuvaa, miten oppijat tekevät ratkaisuja koulutuspolullaan motivaatioperustaisesti. (Salmela-aro 2009.) Tämä on nähtävissä myös peruskoulussa, jossa kaikista vähiten motivoituneet oppilaat eivät välitä myöskään siitä, minne hakeutua peruskoulun jälkeen, ja vaikka välittäisivätkin, niin heidän keskiarvonsa ei välttämättä riitä sinne

pääsemiseen. Toiset ihmiset vaikuttavat yksilön motivaation kehittymiseen voimakkaasti – olipa porukassa sitten tapana suhtautua kouluun kunnianhimoisesti tai välinpitämättömästi, se tarttuu (Salmela-aro 2009; Lakka 2024).

Koulutuksen periytyvyys vaikuttaa sekä alavalintoihin että koulutustasoon (Saari, Inkinen & Mikkonen 2016). Matala koulutustaso on vahvasti ylisukupolvista, sillä matalasti koulutettujen vanhempien lapset jatkavat yliopistoon selkeästi harvemmin kuin korkeakoulutettujen perheiden lapset (Kivinen, Hedman & Kaipainen 2012). Suomalainen koulutusjärjestelmä pyrkii kyllä tasaamaan koulutuseroja ja mahdollistamaan kouluttautumisen erilaisista lähtökohdista. Riskinä on, että koulutus tulee toistaneeksi ja edellyttäneeksi keskiluokkaisuutta (Bourdieu & Passeron 1990), jolloin se toisintaa luokkeroja. Matala kouluttautuminen ja mahdollinen koulutuksen keskeyttäminen tuottavat syrjäytymisriskiä.

Syrjäytymisriskiin liitetään keskustelussa erilaisia elämänhallinnan haasteita. Olisi tärkeää, että elinikäinen oppiminen vastaisi tähän tarpeeseen ja tukisi yksilön kokonaisvaltaista kasvua ja hyvinvointia. Hyvinvoinnin myötä yksilö pystyy paremmin toimimaan täysipainoisesti yhteiskunnan osana ja tuomaan panoksensa myös työelämään. (Pantzar 2020.) Euroopan unionin jäsenvaltioiden tavoitteena on, että koulutus rakentaa oppijan taitopakettia kattavasti ja tukee aktiiviseen kansalaisuuteen (Euroopan unionin neuvosto 2018), mutta tämä ei toteudu kaikkien oppijoiden kohdalla.

Ongelmat perheen sisällä vaikuttavat monitahoisesti nuoren mahdollisuuksiin rakentaa hyvinvointiaan sekä muodostaa myönteinen suhde kouluun ja oppimiseen. Perheen taloudellinen tilanne sekä päihde- ja mielenterveysongelmat heijastuvat nuoren arkeen voimakkaasti. Yksi tapa havainnoida syrjäytymisriskiä on tarkastella sosiaaliturvan saamista. Pelkkä matala tulotaso ei välttämättä vielä kerro yksilön tilanteesta paljoakaan, mutta sosiaaliturvan hakeminen osoittaa tarpeen taloudelliselle tuelle. Laajassa tutkimuksessa (Kauppinen ym. 2014) todettiin, että sosiaaliturvan hakemista ennakoii muun muassa lapsuudenkodista varhain lähteminen, vanhempien saama sosiaaliturvatuki sekä koulutuksessa vietetyt vuodet - mitä enemmän koulutuksessa vietettyjä vuosia, sitä vähemmän sosiaaliturvan tarvetta.

Syrjäytyminen on myös terveystekijä. Nuorten päihde- ja mielenterveysongelmien riski nousee, mikäli vanhemmilla on mielenterveys- tai päihdeongelmaa, perheessä on väkivaltaa tai köyhyyttä sekä jos nuoren kokema hoiva katkeaa jostain syystä. Mielenterveys- ja päihdeongelmat taas lisäävät nuorten syrjäytymisriskiä. (Marttunen & Hara-vuori 2015.) Vanhemman tai vanhempien päihde- ja/tai mielenterveysongelma vaikuttaa lapsen monin tavoin. Tiiviissä perheensisäisessä vuorovaikutuksessa mahdolliset häiriöt vaikuttavat lapsen ja nuoren osakseen saamaan tukeen ja turvaan. Vanhempien mielenterveysongelmien tiedetään lisäävän lapsen ja nuoren mielenterveys- ja päihdeoirei-lua huomattavasti. (Solantaus & Paavonen 2009.)

Vanhemman alkoholiongelma horjuttaa lapsen kokemaa turvaa merkittävästi. Arki voi olla erittäin kaoottista ja pelottavaa. Väkivalta ja sen uhka ovat läsnä, kun vanhempi juo. Tämä on haavoittavaa lapselle niin fyysisesti kuin psyykkisestikin. Vanhempi ei voi luottaa, juominen häiritsee lasten nukkumista ja lapsi voi joutua kantamaan ikäänsä nähden täysin kohtuutonta vastuuta perheestä ja jopa vanhemmistaan. (Orjasniemi & Kurvinen 2017.) Mitä voi odottaa koulussa, jos lapsi kasvaa pelon, huolen ja univajeen sekä kaltoinkohtelun ympäröimänä?

Vaikeudet koulussa, epäonnistumiset ja huonot oppimiskokemukset lisäävät syrjäyty-misriskiä. Oppilas voi kokea olevansa silmätikku, jossa ei nähdä mitään hyvää. Koulu-päivät voivat olla täynnä nöyryyksiä ja häpeän kokemuksia. (Äärelä 2012; Saari & Turcka 2023.) Huonot koulukokemukset vaikuttavat paitsi oppilaan käyttäytymiseen koulussa, myös hänen käsitykseensä itsestään ja omasta kyvykkyydestään. Pahimmil-laan koulukokemukset voivat murtaa lapsen tai nuoren itsetunnon ja estää häntä tavoit-telemasta unelmiaan. Monet tekijät voivat johtaa siihen, että lapsi tai nuori ei tule kou-luun enää lainkaan.

Kouluikäikäymättömyyteen linkittyy useita haasteita ja riskitekijöitä. Kouluikäikäymättömät oppilaat käyvät koulussa, edes harvakseltaan. Koulupudokkaat taas ovat lopettaneet koulunkäynnin joko lähes kokonaan tai kokonaan. (Määttä, Pelkonen, Lehtisare & Määttä 2020.) Kouluikäikäymättömyys ennakoiki esimerkiksi väkivaltaa, loukkaantumisia, päihteidenkäyttöä, psykiatrisia häiriöitä ja matalaa tulotasoa (Kearney 2008).

Suuret poissaolomäärät vaikeuttavat myös oppisisältöjen oppimista, kun oppilas on poissa opetuksesta. Tällöin koulumenestys kärsii ja poissaolon aikana vaikeutuneet oppisisällöt voivat estää kouluun palaamisen. Kouluakäymättömyyteen on tärkeää puuttua, koska se muovaa oppilaan tulevaisuutta monin kielteisin tavoin. Heikko kouluun kiinnittyminen ja matala kouluun sitoutuminen tuo mukanaan muitakin ongelmia. Se nostaa riskiä esimerkiksi päihteiden käyttöön (Haapasalo, Välimaa & Kannas 2012). Kouluun kiinnittymistä tukee parhaiten vahva tuki koulunkäynnille sekä kotona että koulussa (Virtanen, Lerkkanen, Poikkeus & Kuorelahti 2018).

Kiusaamisen tai väkivallan kohteeksi joutuminen voi olla syvästi haavoittavaa. Kiusatuksi joutuneelle koulun ilmapiiri on kaikkea muuta paitsi myönteinen, ja se vaikuttaa koulukokemukseen merkittävästi haitaten koulumenestystä ja kouluviihtyvyyttä. Lisäksi koulukiusaamisen kohteeksi joutuminen voi myöhemmin elämässä aiheuttaa fyysisen ja psyykkisen terveyden oireilua. (Wolke & Lereya 2015.)

Ulossulkeminen ja kiusaaminen haavoittavat nuorta erityisesti (Benjamin, Koirikivi & Kuusisto 2022), koska toisiin liittyminen on tärkeä osa nuoruutta ja identiteetinrakentamista. Vertaisten kiusaamaksi joutuminen vähentää oleellisesti kouluun kiinnittymistä ja sen on todettu vaikuttavan kielteisesti myös jatko-opintoihin siirtymiseen (Grew, Baysu & Turner 2022). Tehokas puuttuminen kiusaamiseen ja asiallinen jälkihoito ovat oppilaan hyvinvoinnin kannalta välttämättömiä ja vaikuttavat merkittävästi myös myöhempään elämään.

Nuorisobarometrin 2022 tulokset alleviivaavat koulutuksen, arjen rutiinien ja mielekkään tekemisen merkitystä elämäntyytyväisyyteen. Tyytymättömiä elämäänsä olivat nuoret, jotka eivät olleet opiskelemassa eikä heillä ollut tutkintoa, sekä työttömät ja nuoret, joiden pääasiallinen toiminta oli ”jotain muuta”, siis ei töissä, koulussa, työtön, vanhempainvapaalla tai ase- tai siviilipalvelusta suorittamassa. (Kivijärvi & Myllyniemi 2023.) Koulutus ja työelämä kytkeytyy siis monin tavoin elämäntyytyväisyyteen. Myös taloudellinen toimeentulon ja elämäntyytyväisyyden välillä on korreloiva suhde, sillä mitä paremmin toimeentulevassa perheessä nuori kasvaa, sen tyytyväisempi hän on (Pulkinen, Rautopuro & Välijärvi 2018).

Helsingin yliopiston, Humanistisen ammattikorkeakoulun ja Helsinki Brain & Mindin tutkimushanke Nuorten kehityksellinen kielihäiriö tutkii nuoria vankeja. Tutkimushankkeessa ei vielä julkaistuja artikkeleita, mutta hankkeen lähtökohta on havainto, että nuorista rikoksentehtäjäistä jopa 60%:lla on kehityksellinen kielihäiriö. Kehityksellinen kielihäiriö vaikeuttaa vuorovaikutusta, sillä se vaikuttaa puheen tuottoon, keskustelujen ymmärtämiseen, luetunymmärtämiseen ja kirjoittamiseen haittaavasti. Tällaiset haasteet vaikeuttavat koulutukseen ja työelämään kiinnittymistä ja voivat siten olla merkittävä syrjäytymisen riskitekijä. (Helsingin yliopisto, ei päivämäärää.)

Koulutuksessa vietetty aika vähentää todennäköisyyttä syyllistyä rikoksiin. Rikosten ehkäisy ja kansantaloudellinen näkökulma ovat yhteiskunnallisestikin tärkeitä huomioita liittyen syrjäytymisriskiin ja koulun keskeyttämiseen. (Brunello & Paola 2014.) Vankilaan joutumista voidaan pitää syrjäytymiskehityksen äärimmäisenä seurauksena. Rikosten tekeminen on osaltaan yhteiskunnan sääntöihin sitoutumattomuutta, joka vie lopulta vankilaan. Vankilassa on riski siihen, että siellä rikollinen elämäntapa ja syrjäytyminen vahvistuvat entisestään. (Äärelä 2012.)

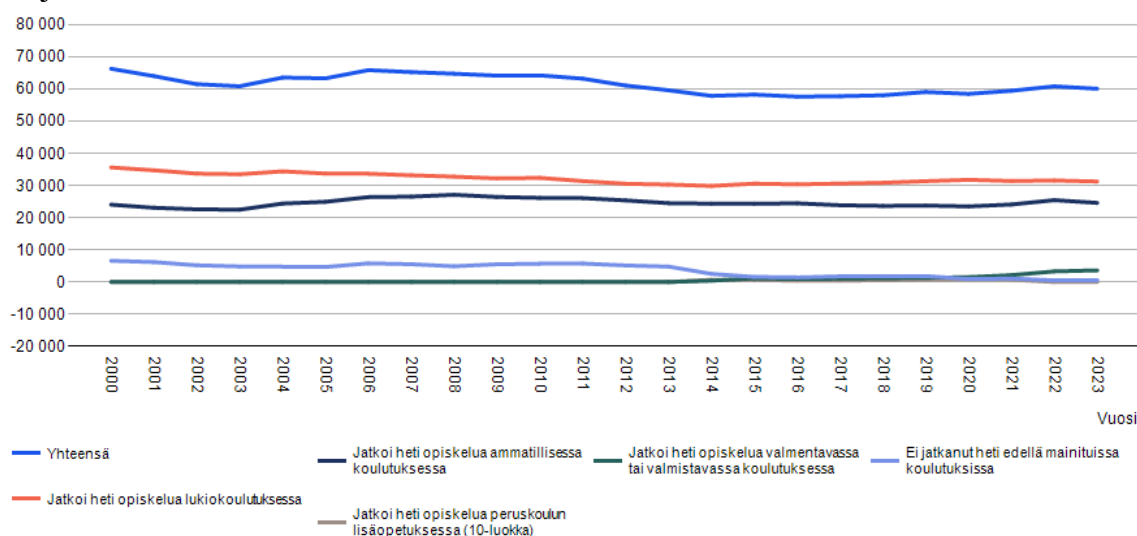
Jacob ja Lefgren (2003) ovat tutkineet, kuinka koulussa vietetyt koulupäivät vähentävät omaisuusrikosten tekemistä. Moretti (2007) puolestaan osoitti vankilatuomioita tarkastelemalla, että mitä korkeammalle koulutettu henkilö on, sitä vähemmän hän tekee rikoksia. Rikokset ovat ongelma sekä yksilötasolla että yhteiskunnan tasolla. Kun yhä useampi suorittaa tutkintoja, se vähentää rikollisuutta, mikä on yhteiskunnan kannalta arvokasta. (Moretti 2007.)

Tanja Äärelä (2012) on kiinnostavasti tutkinut nuorten vankien peruskouluaikoja. Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, mitä nuorten syrjäytymiskehityksessä on tapahtunut ennen vankilaa. Nuorten koulukokemuksissa oli monenlaista haastavuutta, ja valtaosan kohdalla pienryhmäopetukseen siirtyminen oli merkittävä koulunkäyntiä ja perusopetuksen loppuun saattamista tukeva toimi. Useat haastatellut nuoret vangit olivat joutuneet pienryhmään vasten tahtoaan, mutta myöhemmin eivät suostuneet enää siirtymään pienryhmästä pois. Tärkeintä pienryhmässä oli toiminnalliset ja joustavat opetustavat, pienempi ryhmäkokoo, ymmärrys opettajien suunnalta sekä yhteisöllisempi ryhmähenki. (Äärelä 2012.) Nämä ovat juuri niitä elementtejä, joihin JOPO-toiminnassa pyritään (Manninen & Luukannel 2008).

3.2 Koulutuksen rooli syrjäytymisen ehkäisyssä

Koulutuksen merkitys syrjäytymisen ehkäisyssä koostuu monista tekijöistä. Aloitan tarkastelun koulupudokkuudesta yhteiskunnallisena ilmiönä ja tarkastelen, millaisin toimenpitein koulupudokkuutta on pyritty ehkäisemään sekä Suomessa että kansainvälisesti. Seuraavaksi etenen kohti kouluyhteisön ja yksilötason tekijöitä, jotka tukevat kouluun kiinnittymistä. Kiinnitän erityistä huomiota motivaation tukemiseen, transformatiiviseen oppimiseen ja holistiseen lähestymistapaan nuoren tukemisessa.

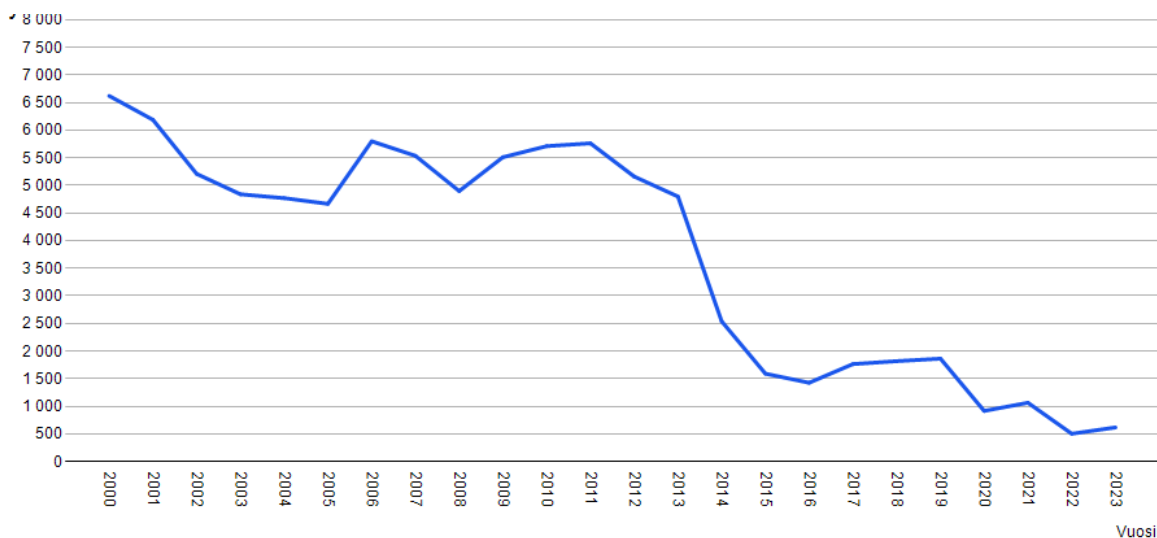
JOPO-luokkia tarkastellessa huomio kiinnittyy erityisesti perusasteen ja toisen asteen nivelvaiheeseen. Kuvio 1 näyttää kaikkien 9. luokan oppilaiden sijoittuminen perusasteen jälkeen vuosina 2000-2023.



Kuvio 1. Peruskoulun 9. luokan päättäneiden välitön sijoittuminen jatko-opintoihin. Muuttujina Jatko-opinnot ja vuosi. Koko maa. Peruskoulun 9. luokan päättäneet yhteensä. (Tilastokeskus 2025.)

Valtaosa ikäluokista jatkaa opintojaan perusasteen jälkeen. Lukioon suuntaa hieman enemmän nuoria kuin ammattiopintoihin, mutta kaiken kaikkiaan toiselle asteelle siirtymien suosio on pysynyt melko tasaisena. Kaikki perusopetuksen päättävät 9.

luokkalaiset eivät jatka opintojaan. Kuvio 2 viivadiagrammiin on kuvattu ne nuoret, jotka eivät jatkaneet 9. luokan jälkeen minnekään.



Kuvio 2. Peruskoulun 9. luokan päättäneiden välitön sijoittuminen jatko-opintoihin. Muuttujina vuosi, koko maa, ei jatkanut heti edellä mainituissa koulutuksissa. Peruskoulun 9. luokan päättäneet yhteensä. (Tilastokeskus 2025.)

Oheinen kuvio 2. näyttää niiden 9. luokan päättäneiden nuorten määrät koko maassa, jotka eivät jatkaneet heti 9. luokan päätyttyä lukioon, ammattikouluun, valmentavaan tai valmistavaan koulutukseen eivätkä 10-luokalle. Vuonna 2000 noin 10% peruskoulun päättävistä 9. luokkalaisista ei jatkanut opintojaan. Nämä nuoret jäivät siis opintojen ulkopuolelle. Vuonna 2023 vastaava prosenttiosuus oli noin 0,8%. (Tilastokeskus 2025.) Yhteiskunta on määrätietoisin toimin pyrkinyt vähentämään koulupudokkaiden määrää.

Yksi koulutuksen keskeyttämisen ehkäisijä on JOPO-toiminta, jota lähdettiin kehittämään ja kokeilemaan vuonna 2006. JOPO on vähitellen vakiintunut osaksi suomalaista peruskoulua. Kaaviossa näkyy iso pudotus koulupudokkaiden määrässä vuodesta 2013 alkaen, jolloin tuli voimaan nuorten yhteiskuntatakuu (nuorisotakuu), joka lupasi jokaiselle alle 25-vuotiaalle opiskelu-, työ-, harjoittelu-, työpaja- tai kuntoutuspaikan kolmen kuukauden kuluessa työttömäksi jäämisestä (Eduskunta 2014).

Nuorisotakuu, JOPO-luokat ja vuoden 2021 oppivelvollisuus uudistus osoittavat, että yhteiskunnalla on vahva halu sitouttaa nuoret opiskeluun ja sitä kautta työelämään. Koulutus nivoutuu monin tavoin syrjäytymiseen ja sen ehkäisyyn. Jo mainitut vaikutukset työelämään ja yhteiskuntaan kiinnittymiseen, rikollisuuden ehkäisyyn,

terveysvaikutuksiin ja tulotasoon ovat tietenkin merkittäviä. Suuri vaikutus yksilön elämään ja toimijuuden kokemuksiin on myös eletyllä arjella kokemuksineen sekä koetulla hyvinvoinnilla.

Euroopan unionin tavoitteena on kaikkien jäsenmaiden osalta, että koulunkäynnin varhain lopettaneiden määrä jäisi alle kymmeneen prosenttiin ikäluokasta (Banks & Smyth 2021) vuoteen 2020 mennessä (Euroopan komissio 2022). Vuonna 2023 aikaisin koulunkäynnin lopettaneiden määrä koko EU:n alueella oli 9,5%. Uusi tavoite on, että vuoteen 2030 mennessä päästäisiin alle 9 prosenttiin. (Eurostat 2024.) JOPO on Suomessa yksi keinoista pyrkiä kohti näitä tavoitteita. JOPO-toiminta pyrkii sitouttamaan oppilaita paitsi peruskouluun, myös kohti tulevia opintoja ja työelämää.

Syrjäytymisriskissä olevien nuorten tukemiseksi on kehitetty erilaisia malleja eri puolilla maailmaa. Kokonaisvaltaista tukea korostava, työelämäpainotteinen JOPO on suomalainen versio riskiryhmässä olevien nuorten tukemiseen. Australiassa on joustavan oppimisen optio (flexible learning option) (Hardwick-Franco 2018) kun taas Yhdysvalloissa käytetty termi on vaihtoehtoiset koulut (Lehr, Tan & Ysseldyke 2009).

Irlannissa on kaksi hieman erilaista ohjelmaa, the School Completion Programme, jonka tavoitteena on tukea koulun loppuun saattamisessa, ja the National Youthreach Programme, joka pyrkii tavoittamaan nuoret, jotka ovat jo lopettaneet koulun, ja tuottamaan heille vaihtoehtoisia tapoja opiskella. Molempien ohjelmien tavoitteena on sitouttaa oppilaita kouluun ja vähentää aikaista koulunkäynnin keskeyttämistä. Tärkeimpinä keinoina on huolehtia oppijan kokonaisvaltaisesta hyvinvoinnista siinä missä formaalista oppimisestakin. Välittävät ja kunnioittavat vuorovaikutussuhteet ovat avainasemassa, kun pyritään saamaan aikaan muutosta nuorten elämään. (Banks & Smyth 2021.)

Useissa Euroopan maissa on panostettu erityisesti ammatilliseen koulutukseen samoin periaattein kuin Suomessa JOPOon, eli paikoin tarjolla on pienempiä ryhmiä ja vahvaa tukea ammatillisessa koulutuksessa (vocational education and training, VET). (Jørgensen 2015; Sloka 2025.) JOPO on perusopetuksen sisällä oleva keino sitouttaa nuoria kouluun jo ennen toiselle asteelle siirtymistä. Suomessa on nähty tärkeänä vaikuttaa riskitekijöihin mahdollisimman varhaisessa vaiheessa.

Koulutuksen myötä on mahdollisuus vaikuttaa oppijan käsityksiin itsestään. Transformatiivinen oppiminen (Mezirow 1997) tarjoaa viitekehyksen syrjäytymisriskissä olevien nuorten koulutuspolun tarkasteluun ja siihen, miten JOPO-luokka on vaikuttanut nuorten elämäntapaan. Transformatiivinen oppiminen voi johtaa syvälliseen muutokseen oppijan sisäistetyissä käsityksissä ja oletuksissa itsestään, oppimisestaan ja kyvyistään (Mezirow 1997).

Transformatiivisen oppimisen ytimessä on se, että oppija havaitsee itsestään selvyksinä pitämänsä tavat ja oletukset ja muuntaa niitä sellaisiksi, että ne voivat toimia paremmin toiminnan ohjenuorana. Tavoitteena on, että oppisimme toimimaan omista lähtökohdistamme käsin, emmekä toisintaisi muilta kritiikittä omaksuttuja arvoja, tavoitteita ja tunteita. Tämän transformaation myötä on mahdollista saavuttaa vahvempi toimijuus elämässään. (Mezirow 2000.) Syrjäytymisriskissä olevilla nuorilla on usein erittäin kielteisiä ajatuksia omista kyvyistään. Nämä käsitykset ovat syntyneet aikaisempien kokemusten ja vuorovaikutustilanteiden pohjalta.

Nuori, joka ei usko omiin mahdollisuuksiinsa, ei myöskään panosta koulunkäyntiin tai sitoudu siihen. Hän voi myös kokea merkityksettömäksi hakeutua jatkokoulutukseen. Haavoittuvassa asemassa olevien nuorten parissa tehtävä työ voi parhaimmillaan tuottaa kestävästä muutosta tukemalla nuoren identiteettityöskentelyä (self-construction) esimerkiksi kohti toimijuutta, vahvuuksien havaitsemista ja tukemalla tärkeiden tietojen ja taitojen oppimista (Eichas, Montgomery, Meca & Kurtines 2017).

Ihminen on koulussa kokonaisena itsenään, ja oppilaan hyvinvointi tai pahoinvointi vaikuttaa merkittävästi oppilaan koulussa toimimiseen. Seligmanin (2011) mukaan hyvinvointi koostuu myönteisistä tunteista (positive emotion), sitoutumisesta (engagement), ihmissuhteista (relationships), merkityksellisyydestä (meaning) ja achievement (saavutukset) (Seligman 2011). Parhaimmillaan koulu tukee kaikkia edellä mainittuja osa-alueita oppilaan elämässä: kun koulussa on kivaa, oppiminen pitää imussa, on kavereita, tuntuu että opittavat asiat ovat tärkeitä ja tulee onnistumisen ja valmiiksi saamisen kokemuksia, joista voi kokea tyytyväisyyttä (Leskisenoja 2016).

Suhteessa koulumotivaatioon voisi sanoa, että on todennäköisesti vaikeaa löytää oppilasta, jonka elämässä Seligmanin (2011) teorian hyvinvoinnin osa-alueet toteutuisivat, mutta hänellä olisi matala koulumotivaatio. Käänteisesti voisi ajatella, että jokaisen

oppilaan hyvinvointia voi tukea varmistamalla, että koulutyö mahdollistaa oppilaalle näitä kokemuksia. Kouluun kiinnittyminen ja koulumotivaatio ovat tärkeässä roolissa, kun puhutaan koulun mahdollisuuksista ehkäistä syrjäytymistä. Tiedämme, että myönteinen kouluilmapiiri on peruskoululaisten koulumotivaation tärkein rakentaja – koulussa pitää olla turvallista ja kaikilla hyvä olla (Salmela-Aro, Kiuru, Pietiläinen & Jokela 2008).

Ryan ja Deci (2017) ovat luoneet itsemääräämisteorian, jossa motivaation kannalta keskeistä on, että oppijan tarpeet autonomiaan, kompetenssiin ja yhteenkuuluvuuteen toteutuvat. Autonomialla tarkoitetaan sitä, että yksilö voi kokea voivansa tehdä valintoja vapaasti ja että hän voi toimia omien arvojensa mukaan. Koulun ja oppimisen kontekstissa kompetenssi tarkoittaa sitä, että oppija kokee osaamista, pystyvyyttä ja kyvykkyyttä. Yhteenkuuluvuuden tarve tarkoittaa tarvetta kuulua porukkaan, olla yhteydessä muihin ja kokea merkityksellisiä ihmissuhteita. (Ryan & Deci 2017.) Kouluympäristö ei useinkaan mahdollista tällaista autonomian kokemusta, kun opettaja päättää valtaosin siitä, mitä koulussa tapahtuu. Myös kompetenssin ja yhteenkuuluvuuden kokemukset voivat jäädä vähäisiksi. JOPO-toiminta muotoutuu yleensä sellaiseksi, että oppilaalla on mahdollisuus kokea näiden tarpeiden täyttyvän.

Oppilaan motivaatioon merkittävästi vaikuttava tekijä on myös se, että koulussa toimintaa säätelee aina jonkinasteinen pakko. Vaikka kaikkia koulussa opittavia asioita voisi oppia myös koulun ulkopuolella, niin koulupäivien ja -vuosien aikana koulu kuitenkin määrittää sen, mitä opiskellaan ja milloin. Yläluokkien oppilaan 30 tunnin pituinen viikko on pitkä. On epärealistista olettaa, että jokaista oppilasta voisi kiinnostaa koko ajan. (Lakka 2024.) Tulisiko koulussa olla hieman enemmän ymmärrystä jaksamisen vaihtelulle?

Emotionaalinen tuki, hyvä opettaja-oppilas-vuorovaikutussuhde, opettajan heittäytymisen ja oppilaan oma onnistumisen ilo ovat tutkimuskirjallisuuden perusteella tärkeitä oppijan motivaatiota tukevia tekijöitä (ks. Leskisenoja 2016; Virtanen, Lerkkanen, Poikkeus & Kuorelahti 2014; Pöysä, Vasalampi, Muotka, Lerkkanen, Poikkeus & Nurmi 2019). Myönteinen opettaja-oppilas-vuorovaikutussuhde on erityisen merkittävä oppilaille, joilla on vaikeat taustat, heikko kouluun kiinnittyminen ja/tai oppimisvaikeuksia (Roorda, Koomen, Split & Oort 2011; O'Connor, Collins & Supplee 2012).

Moni sellainen oppilas, joka suoriutuu syystä tai toisesta koulussa kehnosti, kärsii myös matalasta motivaatiosta. Koulussa suoriutumiseen kytkeytyy paljon. Se on sidoksissa muun muassa sosiaaliseen statukseen, itsetuntoon ja oppituntikäyttäytymiseen. Lakka (2024) tutki “takarivin” oppilaita, jotka nimenomaan välttelivät opiskelua mahdollisimman paljon. Vähän “läpällä” koulunkäyntiin suhtautuminen oli yleistä, ja määrittä paljon koulutyötä. Takarivin oppilaille oikeastaan mikään teksti ei ole sellainen, että he haluaisivat lukea sitä. (Lakka 2024.) Koulussa vaaditaan erilaisten tekstien parissa työskenteleä ja pitkäjänteisyyttä. Jos se ei onnistu tai kiinnostaa, oppilas on helposti törmäyskursilla koulun henkilökunnan kanssa, mikä taas saa aikaan kireyttä vuorovaikutussuhteissa. Jos koulu näkee oppilaan vain kohteena, johon oppisisällöt pitää siirtää, voidaan olla vaikeuksissa (ks. Freire 2005).

Holistinen lähestymistapa koulutuksessa tarkoittaa, että oppilas kohdataan kokonaisena ihmisenä, ei vain oppiaineiden sisältöjen omaksujana. Holistisen lähestymistavan oppilaan kohtaamiseen onkin osoitettu olevan merkittävä oppilasta tukeva tekijä (Banks & Smyth 2021; Bateson & Casley 2024). Erityisen tärkeää tällainen on nuorelle, jolla on haavoittavia elämäkokemuksia. Myönteinen suhde opettajaan selittää vahvasti oppilaan kouluun kiinnittymistä, mutta tavallisessa kouluarjessa lähes puolet oppilaista kuvaavat, että opettajan tarjoama sosiaalinen tuki jää matalaksi (Ulmanen 2017). Kouluun kiinnittymisen lisäksi opettajan tuki nostaa todennäköisyyttä sille, että oppilas hakeutuu jatko-opintoihin (Grew, Baysu & Turner 2022).

Minäpystyvyys tarkoittaa oppijan käsityksiä itsestään oppijana. Minäpystyvyys liittyy oppijan uskomuksiin siitä, pystyykö hän suorittamaan kunnialla edessä olevan tehtävän vai ei. (Bandura 1997.) Mikäli tehtävä koetaan liian vaikeaksi omaan taitotasoon ja erityisesti omaan minäpystyvyyteen nähden, sitä ei haluta edes yrittää. Sen sijaan oppija, jonka minäpystyvyyksikäsitykset ovat korkealla, arvelee suoriutuvansa vaikeistakin tehtävistä ja on valmis sinnikkäästi yrittämään, jotta saavuttaisi onnistumisen. Koulutuksen kentällä minäpystyvyyttä on mahdollista tukea monipuolisesti. Tavallisissa yleisopetuksen luokissa minäpystyvyyden tukeminen voi olla vaikeaa esimerkiksi suuren oppilasmäärän vuoksi. Kaikkia ei ehdi auttamaan tavalla, joka tukisi heidän oppimistaan.

Moni yläluokkien oppilas tulee kouluun ainakin omien sanojensa mukaan vain siksi, että siellä näkee kavereita. Yhteenkuuluvuuden tarve siis motivoi kohti koulunkäyntiä ja sitouttaa kouluun (ks. Ryan & Deci 2017). Korkiamäki (2013) tutki yläluokkien

oppilaiden kirjoituksia aiheella “Ihmiset ympärilläni koulussa”. 65 kirjoituksessa mainittiin koulun aikuiset vain kahdeksan kertaa. Muista koulun oppilaista oli mainintoja peräti 284 kappaletta. Koulun aikuisten lisäksi oppitunnit jäivät sivurooliin oppilaiden teksteissä. Eli oppilaille tärkeää oli vertaisten kanssa vietetty aika ja vuorovaikutus nuorten kesken. (Korkiamäki 2013.)

Nuorella voi olla elämässään huomattava määrä kuormitustekijöitä, jotka vaikuttavat arkeen monitahoisesti. Resilienssiä eli kykyä selviytyä kuormittavista tilanteista tukee välittäviin ihmisiin tukeutuminen, kun taas yksinäisyys ja sosiaalinen eristäytyminen lisää sekä somaattisten että psyykkisten sairauksien riskiä (Benjamin, Koirikivi & Kuusisto 2022; Christiansen ym. 2021). Koulussa oppilasta voitaisiin tukea sekä välittävien aikuisten voimin että kouluun sitouttamalla ja vertaissuhteita kannattelemalla. Oppilaan haasteiden edessä oikea-aikaisuus, riittävä tuki ja välittävä kohtaaminen ovat avainasemassa, kun mietitään, mitä koulu voisi tehdä oppilaan tukemiseksi (Äärelä 2012).

4 TUTKIMUSPROSESSI

Tässä luvussa kuvaan tutkimuksen tarkoituksen ja tutkimuskysymyksen, avaan metodologiset lähtökohdat tutkimuksen tekemiseen, etenen aineistonkeruun kuvaamiseen, kerroin hieman tutkittavistani, hahmotan aineiston analyysiprosessia ja lopuksi käsittelem tutkimuksen luotettavuutta ja eettisyyttä.

4.1 Tutkimuksen tarkoitus ja tutkimuskysymys

Tutkimuksen tavoite on ymmärtää, millaisena aikuiset, entiset JOPO-oppilaat määrittävät JOPO:n merkityksen omassa elämänsä aikana. Aikuisena nuoruuden kokemuksia, myös kouluun liittyviä, tarkastelee eri tavalla kuin nuoruuden pyörteiden keskellä. Aikuisten kokemukset kertovat JOPOsta jotain sellaista, mitä ei voi tavoittaa nykyisiä oppilaita tai juuri JOPO:n päättäneitä oppilaita haastatteleamalla.

Tutkimuskysymys on: ”Millainen merkitys JOPO-luokalla on aikuisten, entisten JOPO-oppilaiden elämänsä aikana?”

Alakysymys on ”Millaisena JOPO-luokan merkitys näyttäytyy syrjäytymisen ehkäisyn näkökulmasta?”

Tutkimuksen tavoite on tuottaa tietoa JOPO-luokkien merkityksestä ja tarpeellisuudesta riskiryhmässä olevien nuorten elämän suunnan kääntämisessä. Yhteiskunnasta syrjäin jääminen on nuorelle vaikea kokemus, jonka inhimillinen kustannus on kallis. Tutkimuksen tarkoitus on selvittää, miten JOPO-toiminta voi vaikuttaa nuoren tilanteeseen. Lisäksi tietoa JOPO-toiminnan vaikuttavuudesta tarvitaan, kun tehdään päätöksiä JOPO-luokkien perustamisesta ja toiminnan jatkamisesta. JOPO-toimintaan käytetään paljon yhteiskunnan varoja, joten on tärkeää tehdä näkyväksi työn vaikuttavuutta.

4.2 Metodologia

Tutkimus on laadullinen tutkimus, jolla pyrin tuomaan esille haastateltavien kokemuksia. Empiiristen havaintojen käsittely on laadulliselle tutkimukselle ominaista. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2007.) Laadullinen tutkimusote on perusteltu, sillä tavoitteena on ymmärtää kokemusten kautta JOPO:n merkitystä haastateltujen elämässä.

Tieteenfilosofialla tarkoitetaan tutkimuksen taustasitoumusta tai filosofisia perusolettamuksia (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2007). Valittu tieteenfilosofinen suuntaus ohjaa koko tutkimusprosessia ja siinä tehtäviä valintoja (Laine 2018), joten kyseessä on merkittävä valinta koko tutkimusprosessin kannalta. Tutkimuksen luotettavuuden vuoksi on tärkeää, että tutkija on avoin ja läpinäkyvä omien taustasitoumustensa osalta. Tutkielmani nojaa fenomenologiseen lähestymistapaan, koska tavoitteena on tutkia aikuisten, entisten JOPO-oppilaiden kokemuksia ja sitä, millaisena ne heille näyttäytyvät.

Sana fenomenologia juontuu kreikan sanasta *phainomenon*, joka merkitsee ilmenemistä tai ilmiötä, ja sanasta *logos*, joka tarkoittaa tietoa ja käsitteellistä jäsentämistä. Fenomenologia tarkastelee siis ihmistä ja hänen elämäänsä sen kautta, miten elämä ilmenee ihmiselle itselleen. (Laine 2018; Miettinen, Pulkkinen & Taipale 2010.) Tavoitteena on tutkia kohteena olevaa ilmiötä tutkittavien kokemusmaailman kautta (Huhtinen & Tuominen 2020). Tässä tutkimuksessa tutkitaan syrjäytymistä ja sen ehkäisyä tutkittavien ainutkertaisten kokemusten avulla.

Fenomenologinen ihmettely, siis tutkittavan asian äärelle pysähtyminen ja pyrkimys kuunnella ja ymmärtää, ohjaa tutkimuksen tekemistä. Tutkija pyrkii irtautumaan omasta esiyymmärryksestään ja keskittymään siihen, miten tutkittava asiastaan kertoo. (Väyrynen 2007.) Olen työskennellyt JOPO-luokan opettajana, ja se herätti kiinnostuksen myös tähän tutkimukseen. Haastattelutilanteissa roolini ei ollut olla opettaja, vaan olin kuulijana ja ihmetelijänä haastateltavien kokemusten äärellä.

Kokemuksia tutkittaessa hyväksytään se, että tutkimuskohteena on yksilöiden ainutkertaiset, monimutkaiset psykososiaaliset kokonaisuudet, kokemukset, joita ei voi lähestyä luonnontieteellisestä näkökulmasta määrien, laskemisen ja yleistämisen kautta. Jos tutkimukseen osallistuvien elämäntilanteet tai puitteet ovat riittävän samankaltaisia,

voidaan aineistosta pyrkiä tekemään kokoavia johtopäätöksiä. (Tökkäri 2018.) Tässä tutkielmassa yhdistävänä kokemuksena oli JOPO-luokalla opiskelu, mutta kokemukset poikkesivat toisistaan monin tavoin.

Kokemusten tulkintaan vaikuttavat yksilön aiemmat kokemukset, hänen taustansa ja persoonallisuutensa. Kokemukset ovat aina yksilöllisiä johtuen juuri siitä, että ihmisen suhde ympäröivään maailmaan on jokaisella omanlaisensa (Laine 2018). Kun tutkittavilla on yhteinen tausta JOPO-luokalta, joitain yhdistäviä ja kokoavia pohdintoja on mahdollista tehdä, vaikka kokemukset aina yksilöllisiä ja ainutlaatuisia ovatkin (Tökkäri 2018).

Kokemusten tutkimisessa merkitykset ovat avainasemassa. Ihminen on vuorovaikutuksessa ympäristönsä kanssa ja koetuilla asioilla on merkitystä ihmiselle itselleen. Tutkijan tavoitteena on ymmärtää ja tulkita kokemuksia ja haastateltavan käyttämiä ilmaisuja. (Laine 2018.)

Fenomenologiassa nähdään, että tutkija on vuorovaikutuksessa tutkimuskohteensa kanssa ja näin osin vaikuttaa myös saataviin tuloksiin (Huhtinen & Tuominen 2020, 297). Tämän tutkimuksen haastattelutilanteet olivat hyvin keskustelevia ja pyrin siihen, että oma asennoitumiseni ja olemukseni auttoivat haastateltavia rentoutumaan ja sitä myötä kertomaan avoimesti kokemuksistaan. Oletan, että virallisempi ote minulta olisi saanut haastateltavat varautuneemmaksi ja näin tuottanut huomattavasti niukempaa aineistoa, ja se taas olisi saattanut jättää tutkimuksen hyvin pintapuoliseksi.

Kun luonnontieteissä ajatellaan, että kuka tahansa tutkija voisi samalla tutkimusasetelmalla päästä samoihin tuloksiin, ihmistieteissä fenomenologinen tutkimus käsittää, että laadullinen tutkimus on ainutkertaisuuksia ja vuorovaikutusta. Se, mitä tutkittava kertoo, vaikuttaa tuloksiin, mutta suuri vaikutus on myös sillä, mitä tutkija tutkittavastaan havaitsee. Tutkijan ymmärrys, vireystila, kokemus ja kokemattomuus ovat kaikki osa tuota tilannetta. (Huhtinen & Tuominen 2020.)

Oma JOPO-taustani opettajana vaikuttaa siihen, mitä ja miten kysyn, miten asetun vuorovaikutukseen, mikä on oma esiyymmärrykseni aiheesta. Joku toinen tutkija olisi saattanut viedä keskustelua hyvin eri suuntaan, vaikka lähtökohtana olisi ollut sama

haastattelurunko. Onkin tärkeää, että tutkija tiedostaa omat ennakko-oletuksensa ja tietonsa tutkittavasta aiheesta sekä pyrkii hyödyntämään näitä tutkimuksen teossa (Tökkäri 2018). Tutkijan rooli ja merkitys tutkimukselle on suuri. Tutkijan täytyy ymmärtää ja kuvata omia ihmis- ja todellisuuskäsityksiään sekä tutkimuskohteiden luonnetta ja tutkimusmenetelmiä (Suoranta & Eskola 1998). Näin lukijalla on edellytykset arvioida tutkimuksen toteutustapaa ja luotettavuutta.

Tutkijan esiymmärrystä korostetaan sekä fenomenologisessa että hermeneuttisessa tutkimusotteessa. Tutkijan tulisi tiedostaa ja laittaa omat ennakkokäsityksensä syrjään niin hyvin kuin se on mahdollista – inhimillinen ihminen ei tähän koskaan täydellisesti pysty. (Laine 2018; Moilanen & Räihä 2018.)

Oma ennakkokäsitykseni entisistä JOPO-oppilaista on erilainen nyt kuin mitä se olisi ollut vielä pari-kolme vuotta sitten. Tuolloin en tiennyt JOPO-toiminnasta juuri mitään, vaikka olin vuosia työskennellyt samalla käytävällä koulumme JOPO-luokan kanssa. Nyt olen toiminut JOPO-opettajana melkein kolme lukuvuotta. Olen nähnyt, millainen potentiaali JOPO-nuorilla on, ja ymmärrän jotain siitä, millainen mahdollisuus JOPO-luokka voi olla oppilaalle. Samalla ymmärrän myös JOPO-toiminnan rajallisuuden. Erittäin haastavassa elämäntilanteessa JOPO-luokan tuki ei välttämättä riitä kääntämään oppilaan suuntaa uusille urille.

Olen nähnyt, miten koko muun koulun kanssa napit vastakkain oleva oppilas voi tulla oppimishaluisena ja iloisena kouluun, ja hänen kanssaan voi nauraa ja iloita. Tietoisena siitä, että monilla JOPO-luokalle hakeutuvilla nuorilla on monenlaisia haasteita elämässään roppakaupalla, en voi tietää yhtään, mitä peruskoulun jälkeinen elämä heidän eteensä tuo.

Oma ennakkokäsitykseni on, että JOPO-luokalla opiskelu on ollut merkityksellistä ja saanut aikaan myönteistä muutosta nuorten elämässä. Ennen haastatteluja tavallaan vähän pelkäsin myös, että tulisi esiin juuri sellaista, että “JOPO pilasi peruskouluni”, “en menisi enää uudestaan”. Huomasin tämän “pelon” ja pysähdyin pohtimaan, mistä se johtui. Tuntui siltä, että tällaiset tulokset saattaisivat ikään kuin pilata JOPOn maineen.

Oli tärkeää huomata tuo oma huolenaiheeni ja tietoisesti siirtää se sivuun. Kaikki tulokset ovat arvokkaita ja tärkeitä, eikä tutkijan tehtävä ole arvottaa tuloksia. Tuloksia ei myöskään saa esittää valikoiden. Nyt sattui olemaan niin, että kaikissa haastatteluissani puhuttiin JOPOsta pääosin myönteiseen sävyyn, mutta aivan yhtä hyvin haastatteluissa olisi voinut nousta esiin myös tätä vaikeutta ja kielteisiä kokemuksia. Sekin olisi tärkeää saada esiin tutkimuksen keinoin. Kielteisten JOPO-kokemusten tutkiminen ja analysointi auttaisivat kehittämään JOPO-toimintaa edelleen. Tutkimuksen teon eettiset pelisäännöt myös vaativat raportoimaan tutkimuksen totuudellisesti.

4.3 Aineistonkeruu

Fenomenologisen tutkimuksen tavoite on ymmärtää tutkimuskohteen kokemuksia. Aineistonkeruussa tämä tarkoittaa sitä, että hyvin usein aineisto (tai osa siitä) kerätään haastattelemalla. Haastattelun olisi hyvä olla mahdollisimman avoin ja antaa tilaa haastateltavalle. Haastattelijan tehtävä on kuunnella, ja ohjata haastateltavaa niin vähän kuin mahdollista. (Laine 2010.) Tämän tutkielman aineisto on kerätty teemahaastatteluin. Kokemusten tutkimiseen melko avoin haastattelutilanne sopii, sillä se mahdollistaa monet eri suunnat ja niihin etenemisen haastateltavan tarpeiden mukaisesti.

Teemahaastattelu on yksi, melko käytetty, mahdollisuus aineistonkeruuseen fenomenologisesti. Teemahaastattelu on hyvin lähellä strukturoimatonta haastattelua. Siinä on tutkijan etukäteen valitsevat teemat, joiden puitteissa keskustellaan. Tämä mahdollistaa paremmin tutkittavien äänen esiin saamisen, ja se onkin hyvä keino kokemuksia tutkitessa. (Hirsjärvi & Hurme 2001.)

Haastattelussa on mahdollista kysyä täsmentäviä kysymyksiä ja varmistaa että on ymmärtänyt oikein. Lisäksi voi tarvittaessa selventää kysymystä, jos haastateltava ymmärtää asian eri tavoin kuin haastattelija on ajatellut. (Hirsjärvi & Hurme 2022.) Oletin, että haastatteluissa voi nousta esiin vaikeita teemoja. Ennakoin myös, että vastaukset voivat olla moniulotteisia, joten tuntui varmemmalta kerätä aineisto haastattelemalla kuin kyselylomakkein.

Haastatteluun oli tarkoitus löytää 6-8 haastateltavaa. Haastateltavien tuli olla täysi-ikäisiä ja opiskellut suomenkielisellä JOPO-luokalla vähintään yhden lukuvuoden ajan. Suomenkielisyys muodostui rajaukseksi sen vuoksi, että en olisi pystynyt analysoimaan ruotsinkielistä haastatteluaineistoa riittävän luotettavasti. Aikuiset, entiset JOPO-oppilaat ovat hajanainen joukko, jota on vaikea tavoittaa. Mitään rekisteriä entisistä JOPO-oppilaista yhteystietoineen ei ole olemassa, joten JOPO-työntekijöiden kautta oli ainoa mahdollisuus löytää haastateltavia.

Etsin haastateltavat entisten JOPO-opettajien ja JOPO-ohjaajien kautta. Osallistuin Aluehallintoviraston ja Opetushallituksen seminaariin *Kouluun kiinnittyminen: JOPO-opit ja kohti uutta* huhtikuussa 2024. Pidin siellä pienen puheenvuoron gradututkimukseni ja pyysin työntekijöitä välittämään haastattelukutsuani vanhoille oppilailleen. Lisäksi julkaisin haastattelukutsun Facebookissa Joustava Perusopetus -ryhmässä, johon kuuluu paljon JOPO:n parissa työskenteleviä eri puolilta Suomea. Myös Keski-Suomen SeutuJopo-WhatsApp-ryhmässä pyysin välittämään haastattelukutsua (liite 1) eteenpäin.

Monilla pitkään JOPO:n parissa töitä tehneillä on edelleen tallessa aiempien vuosien oppilaiden yhteystietoja esimerkiksi WhatsApp-ryhmien muodossa. Tällöin haastattelukutsun eteenpäin jakaminen ei ollut työntekijöille valtavan työlästä, ja sain tavoitettua haastateltavia ympäri Suomea. Haastattelukutsua ohjeistin jakamaan pääsääntöisesti henkilöille, jotka ovat opiskelleet JOPO-luokalla lukuvuoden 2021-2022 tai aikaisemmin, huomioiden kuitenkin myös sen, että myös joku myöhempien vuosienkin oppilas saattaa olla jo täysi-ikäinen.

Haastattelukutsussa oli linkki Google Forms -lomakkeelle (liite 2), johon haastattelusta kiinnostuneet pystyivät jättämään yhteystietonsa. Myös sähköpostitse tai puhelimitse yhteyden ottaminen minuun oli mahdollista. Sähköisen lomakkeen täytti 14 henkilöä, lisäksi yksi henkilö otti yhteyttä sähköpostitse. Haastattelin ilmoittautumisjärjestyksessä yhteensä yhdeksän henkilöä. Ensimmäisessä haastattelussa tallennus ei teknisten vaikeuksien vuoksi toiminut, joten tätä haastattelua en pystynyt hyödyntämään tutkimuksen teossa. Lopulta haastatteluaineisto koostui kahdeksasta haastattelusta. Näistä seitsemän toteutettiin Teams-yhteydellä ja yksi puhelinhaastatteluna.

Google Forms- lomakkeeseen vastaajat olivat vakuuttaneet olevansa täysi-ikäisiä sekä ymmärtävänsä haastattelun perustuvan vapaaehtoisuuteen. Myös sähköpostitse ilmoitautuneen kanssa asia käytiin läpi. Haastatteluaikaa sovittaessa käytiin läpi se, että haastattelu tallennetaan, ja tämä sopi jokaiselle haastateltavalle.

Eskola ja Suoranta (1998) määrittävät puolistrukturoidun haastattelun haastatteluksi, jossa kysymykset ovat jokaisessa haastattelussa samat, mutta haastateltavat saavat vastata itse. Teemahaastattelussa haastattelija on etukäteen määritellyt teemat, jotka ainakin käsitellään, mutta haastateltava vaikuttaa merkittävästi siihen, missä järjestyksessä ja kuinka kattavasti kutakin aihetta käsitellään (Eskola & Suoranta 1998). Haastattelurunko ja haastattelujen käytännön toteutus oli teemahaastattelutyypinen.

Teemahaastattelu on puolistrukturoitu haastattelun muoto, jossa ohjataan keskustelua tiettyihin teemoihin (Hirsjärvi & Hurme 2001). Tässä tutkielmassa teemoja olivat koulupolku ennen JOPOa ja JOPO-luokalle hakeutumisen syyt, JOPO-luokalla opiskelu ja peruskoulun loppuun saattaminen, toiselle asteelle hakeutuminen / peruskoulun jälkeiset elämäntapahtumat.

Teemahaastattelu antaa tilaa haastateltavan omalle kerronnalle, mutta varmistaa sen, että tärkeät teemat tulevat käsitellyksi (Hirsjärvi & Hurme 2022). Kun tavoitteena on tutkia kokemuksia ja merkityksiä, avoin ja luonnollisesti soljuva, keskustelunomainen haastattelutilanne on hyvä keino koostaa aineisto. Avoimet kysymykset ja haastattelijan rohkaisu auttavat haastateltavaa kertomaan ja kuvailemaan kokemaansa. (Laine 2018.)

Haastattelurunko (liite 3) oli jokaisessa haastattelussa sama. Tarkoitus oli haastatella melko vapaamuotoisesti ja puhua niistä teemoista, jotka haastateltavan mielestä olivat tärkeimpiä. Koin tämän tärkeänä siksi, että en voinut etukäteen tietää, mitä sanottavaa haastateltavillani olisi aiheesta. Haastattelurungossa on joitakin selkeitä kysymyksiä, mutta niitä ei välttämättä esitetty sellaisenaan. Halusin jättää haastatteluun avoimuutta, jotta esiin voisi nousta jotain sellaista, mitä en osannut odottaa. Haastattelut olivat teemahaastatteluja, mutta niissä voi nähdä myös piirteitä kertomushaastattelusta.

Kertomushaastattelu sopii myös fenomenologiseen aineistonkeruuseen. Kertomuksen ytimessä on aina kokemuksellisuus. Myös kertomushaastattelussa haastattelijan tulee

olla tietoinen omasta toiminnastaan haastattelijana. Pitää kysyä avoimia kysymyksiä, jotka mahdollistavat haastateltavan kerronnan. Kerronnalla ihmiset jäsentävät kokemuksiaan, ja vaikka usein mielletään kertomushaastattelun (narratiivisen haastattelun) tarkoittavan elämäkertaa tai hyvin pitkää ajanjaksoa, tarkastelun kohteena voi olla lyhytkin aika tai yksittäinen kokemus. (Hyvärinen 2017.)

Haastattelussa roolit ovat selkeät; tutkija on aloitteellinen haastattelun järjestämiseksi, mutta haastateltava on aiheensa asiantuntija, jota kuuntelemaan haastattelija asettuu. (Ruusuvuori & Tiittula 2005.) Vaikka pyrin rentoon haastattelutilanteeseen, nämä roolit olivat silti haastatteluissa läsnä. Lisäksi kerroin, että olen kiinnostunut JOPO-aiheesta työskenneltyäni JOPO-luokan opettajana. Tämä saattoi osalle haastateltavista olla luottamusta rakentava ja meitä yhdistävä tekijä.

Ruusuvuori ja Tiittula (2005) kirjoittavat haastattelun ja tavallisen, arkisen keskusteluhetken yhteisistä piirteistä. Esimerkiksi kun kysytään kysymys, siihen sisältyy oletus vastauksesta, ja jollei vastausta tule, vastaamatta jättäjä tavallaan rikkoo keskustelun vuorovaikutuksen yhteisiä sopimuksia. (mt 2005.) Olen tästä eri mieltä. Tutkimuseettisistä syistä toin jokaisessa haastattelussa esiin sen, että vastaaminen on täysin vapaaehtoista. Jollei haastateltava halua vastata johonkin kysymykseeni, se sopii, ja sitten vain siirrytään seuraavaan aiheeseen. Sanoin myös, että haastattelun saa ilman mitään selitelyä keskeyttää milloin tahansa. Tiesin, että haastatteluissa voi nousta esiin vaikeita teemoja, joten koen eettisyyden näkökulmasta tärkeänä, että haastateltavalla on valta määrittää, mitä hän kertoo ja millä tavalla.

Vaikka tutkielmani ei käsittelekään haastateltavien koko elämäntarinaa, silti tavassa kertoa omista koulukokemuksista on enemmän kertomuksen kuin raportoinnin piirteitä. Raportti olisi tiukka, faktuaalinen vastaus kysymykseen (esimerkiksi “mitä tapahtui?”), kun taas kertomus välittää tapahtumien lisäksi kokemuksen ja on siten painoarvoltaan erilainen (Hyvärinen & Löyttyniemi 2005; Hyvärinen 2017).

Haastattelutilanteissa haastateltavilla oli tilaa kertoa kokemuksistaan vapaasti, ja usein kysymykseni antoikin ikään kuin alkusysäyksen kerronnalle, joka luonnostaan polveili eteenpäin seuraaviin aiheisiin ilman lisäkysymyksiä. Silloin haastattelijan roolissa vain osoitin aktiivisesti kuuntelevani (ilmein ja elein sekä äännähdyksin) ja annoin

haastateltavan edetä asiassa. Tekemissäni haastatteluissa oli enemmän kysymyksiä ja haastattelijan puheenvuoroja kuin kaikista selkeimmissä kertomushaastatteluissa, joissa kysymyksiä saattaa olla hyvinkin niukasti (ks. Hyvärinen 2017).

Kertomushaastattelusta luin vasta siinä vaiheessa, kun olin jo tehnyt haastattelut, joten en osannut haastattelutilanteissa tietoisesti ohjata haastattelua kertomukselliseen suuntaan. On kuitenkin ymmärrettävää, että haastattelut muotoutuivat kertomuksellisiksi, sillä omien kokemusten esiintuominen luontevasti tapahtuu juuri kertomalla (Hyvärinen 2017). Tässä tutkimuksessa katse on haastateltujen kokemuksissa ja siinä, millaisena he määrittelevät JOPO-luokan merkityksen omassa elämässään.

4.4 Tutkittavat

Haastattelemani aikuiset olivat käyneet JOPO-luokan hyvin eri aikoina. Vanhin haastateltava oli saanut peruskoulun päättötodistuksen vuonna 2007 ja nuorin keväällä 2021. Haastatteluhetkellä keväällä 2024 kaikki haastateltavat olivat täysi-ikäisiä.

Haastateltavista viisi oli ollut JOPO-luokalla kaksi vuotta, vuosiluokat 8-9. Loput kolme haastateltavaa oli ollut JOPO-luokalla vain 9. luokan. Haastateltavat olivat eri puolilta Suomea. Sattumalta haastateltavista neljä oli käynyt JOPO-luokan samalla paikkakunnalla, samoin toisella paikkakunnalla opiskelleita oli kaksi. Loput kaksi haastateltavaa olivat eri paikkakunnilta. Paikkakunnat on huomioitu JOPO-luokan sijainnin mukaan, haastateltavien nykyisiä asuinpaikkoja ei kerätty. On tärkeää kerätä vain tietoja, jotka ovat tutkimuksen kannalta olennaisia.

Se, että neljä haastateltavaa oli käynyt JOPO-luokkaa samalla paikkakunnalla, johtui todennäköisesti siitä, että sen paikkakunnan työntekijät olivat ensimmäisten joukossa jakaneet haastattelukutsuani aktiivisesti eteenpäin. Valitsin haastateltavat ilmoittautumisjärjestyksessä. Toki on mahdollista myös, että juuri heidän muistonsa JOPO-luokasta ovat olleet jotenkin erityisen mieleenpainuvia ja he ovat siksi halunneet osallistua tutkimukseen. Paikkakunta ei ollut tutkimukseni kannalta oleellinen tieto, joten en kysynyt sitä ilmoittautumislomakkeella. Entinen opiskelupaikkakunta selvisi vasta haastattelutilanteessa.

4.5 Aineiston analyysi

Haastattelut litteroin käyttämällä Wordin litterointi-apuohjelmaa. Sen jälkeen kävin litteraatit läpi ja korjasin tekstin vastaamaan haastattelua, sillä koneen tekemässä tekstissä oli melko paljon kirjoitusvirheitä. Väljästi asemoitua, litteroitua tekstiä tuli yhteensä 335 sivua. En merkinnyt litteraattiin tarkasti kaikkia taukoja, huokauksia ja naurahduksia ynnä muita, sillä se ei ollut tutkimukseni kannalta relevanttia (ks. Ruusuvuori 2010).

Laadullisen tutkimuksen aineisto on luonteeltaan vaihtelevaa ja moninaista, kuten tutkimuskohteena oleva ihmiselämä. Aineistoa voi tarkastella hyvin monella tavalla, ja onkin tärkeää, että aineiston tarkastelunäkökulmaa voi vaihtaa tutkimusprosessin edetessä tarpeen mukaan. Kaikkia ratkaisuja ei voi lyödä lukkoon heti tutkimusprosessin alussa. (Alasuutari 2011.) Laadullisen tutkimuksen analyysitapoja on monia. Koska tutkimuskenttä on mahdollisuuksineen erittäin laaja, myös tutkimuksen toteuttamisen tapoja on monia. Tutkimuksen tavoite ja valittu aineisto vaikuttavat eniten aineiston analyysitavan valintaan. Analyysissä tyypillistä on eri tavoin teemoittelu ja tyypittely (Puusa 2020).

Fenomenologis-hermeneuttisessa perinteessä pyritään usein aineistolähtöiseen analyysiin, jossa tavoitellaan sitä, että kaikki aiheesta aiemmin tiedetty ja tunnettu suljetaan analyysiprosessin ulkopuolelle. Tällöin on toki riskinä se, että tutkija ei pystykään sulkemaan aiempaa tietoaan tutkimuksen teon ulkopuolelle, vaan se ohjaa taustalla tutkijan havaintoja ja valintoja. Fenomenologiassa tämä pyritään ratkaisemaan siten, että kirjoitetaan auki omat ennakkokäsitykset. (Tuomi & Sarajärvi 2018.)

Haastattelujen purkaminen litteroiduksi tekstiksi on tärkeä vaihe tutkimusprosessia. Litterointitarkkuus määrittyy tutkimuksen tavoitteen mukaan. Vaikka litterointi hävittää aina osan informaatiosta, litterointiin on tärkeää pyrkiä sisällyttämään kaikki olennaisin. Tekstimuoto ei koskaan voi välittää kaikkea tietoa vuorovaikutustilanteesta. Litterointi on aina tutkijan tulkintaa. (Nikander 2010.) Koska oma huomioni on kokemuksissa ja merkityksissä, ajattelin, että litteroinnissa sanatason tarkkuus riittää. En tallentanut litteraattiin kaikkia taukoja, eleitä, naurahduksia ynnä muita. Säilytän tallenteet haastateluista graduprosessin ajan, joten voin kuunnella haastatteluja uudelleen analyysivaiheessa. Kun gradu hyväksytään, tuhoan haastattelutallenteet.

Litteroidessa häivytyin selkeää murteellisuutta suojatakseni anonymiteettiä. Osalla haastatelluista oli erittäin voimakas, pienen alueen murre, joten halusin poistaa tunnistettavuuden riskin. JOPO-luokkia ei kaikilla paikkakunnilla ole ollut kovin pitkään ja entisiä JOPO-oppilaita saattaa olla hyvin vähän.

Litteroinnin jälkeen luin aineistoa moneen kertaan ja tein siitä muistiinpanoja. Tein jokaisesta haastattelusta kertomustyyllisen tiivistelmän, johon yritin koostaa haastattelun keskeiset seikat. Fenomenologiassa ajatellaan, että tutkijan intuitiolla on tärkeä rooli, ja että tutkija voi aineistosta nähdä merkitykselliset asiat. Kun merkityksiä on löydetty, niistä muodostetaan merkityskokonaisuuksia. (Laine 2018.) Osa merkityksistä on selkeästi tiedostettuja ja sanallistettuja, mutta joskus merkitykset saattavat olla myös melko piileviä (Moilanen & Rähkä 2018).

Haastatteluja läpikäydessä lähdin tekemään alustavaa koodausta väreihin. Aluksi värikoodoja oli kaksi (myönteiset asiat ja kielteiset asiat), mutta pian alkoi hahmottua, että minun kannattaa koodata esimerkiksi JOPOlle hakeutumisen syyt, käytännön opiskelumuistot, työjaksojen kokemukset, opettaja-oppilassuhteeseen liittyvät kohdat, myönteiset kokemukset JOPOsta ja JOPO-opiskelun haasteet. Koodauksen jälkeen kopioin värikoodatut kohdat omaan tiedostoonsa siten, että yhden teeman asiat ovat aina saman otsikon alla. Joskus sama lainaus saattoi olla useaankin eri “kategoriaan” kuuluva.

Seuraavaksi lähdin lukemaan tarkemmin kutakin kategoriaa, yrittäen hahmottaa niistä samankaltaisuuksia ja eroavaisuuksia eri haastattelujen väliltä. Mitkä kokemukset ovat jaettuja? Lisäksi pidin koko ajan mielessä tutkimuskysymykseni. Aineistosta olisi saanut tutkittavaa moneen eri tutkimukseen, mutta nyt olin valinnut sen, millaiset asiat minua kiinnostavat.

Taulukoissa 1 ja 2 olen havainnollistanut analyysiprosessiani. Alkuperäisestä lainauksesta olen johtanut pelkistetyn ilmauksen, ja sen avulla hahmotellut, mihin alaluokkaan, yläluokkaan ja lopulta pääluokkaan aihe kuuluu.

Taulukko 1. Muutoksen mahdollistajat JOPOssa.

Alkuperäinen ilmaus	Pelkistetty ilmaus	Alaluokka	Yläluokka
<i>"Opettaja oli oikeastaan mulle se suurin tuki ja turva siinä vaiheessa, että tiesi että sille pystyy niinku puhuu kaikesta, ja se ei tuomitse ja (se) auttaa... Toisaalta se oli vähän sellainen niinku isosisko." (H7)</i>	Opettaja on tuki ja turva	Suhteet JOPOn aikuisiin	Sosiaalinen tuki
<i>"Ollaan niin läsnä siinä ja siinä ollaan muodostutaan vähän niinku pieneksi perheeksi oikeastaan --- Siinä niinku hitsautuu aika hyväksi tiimiksi siinä sitten." (H5)</i>	Ryhmästä muodostuu tiivis yhteisö	Yhteisöllisyys ja vertaistuki	
<i>"Joo se oli ihan parasta. Ei ollut sellaisia niin tiukkoja deadlineja siinä ja sai vähän itse itse ajoittaa sitä että miten jaksaa ja haluaa tehdä." (H3)</i>	Oppilas sai itse rytmittää opiskeluun	Joustava opiskeluarki	Osallisuus
<i>"kyllä propsit voi antaa siitä että että mä pääsin vaikuttamaan siihen tai mulle annettiin se mahdollisuus." (H1)</i>	Arvostaa, että sai itse vaikuttaa omaan elämäntilanteeseen opiskelun kautta	Vapaus ja vastuu	

Taulukko 2. JOPOn merkitys elämälle.

Alkuperäinen ilmaus	Pelkistetty ilmaus	Alaluokka	Yläluokka
<i>"Että en en tiedä missä olisin nytte ilman tätä (JOPoa) ja se on ollut niin iso... tavaltaan pelastus tähän niinku ihan nykypäivään asti, kun miettii että kuin on niinku noin ns. noin huonosta koulujamasta päässyt näin hyvään" (H7)</i>	Kokee JOPOn pelastuksena, ollut hyvin vaikeaa ja nyt menee hyvin	Muutos koulunkäynnissä	Käännekohta elämässä
<i>"Ei ole ollut ikinä oikein sellainen vaikeuksia työllistyä, että mulla on kysytty töihin mulla eikä ikinä. Mä en ole ikinä hakenut töihin." (H6)</i>	Löytynyt aina hyvin töitä omalta alalta	Työelämä	Opiskelusuhteen muutos ja työelämään kiinnittyminen
<i>"Nyt minä valmistuin (AMK) huhtikuussa --- Ja hyvin arvosanoin vielä." (H7)</i>	Saanut ammattikorkeakoulututkinnon päätökseen	Opiskelu	
<i>"sillä oli suuri merkitys, että sielläkin (työjaksolla) oltiin silleen että että 'hei, hyvä', että että ehkä sellainen että ei ole kokonaan pudonnut niinku yhteiskunnan rattaista --- Että tuli sellaista toivoa niinku tulevaan, että kyllä tässä joskus voi vielä jotain tehdäkin." (H7)</i>	Tärkeää, että työjaksolla sai hyvää palautetta. Se loi toivoa siihen, että joskus voi päästä työelämään.	Usko omiin kykyihin	
<i>"Siis olihan se niinku kiva ku oikeasti tajusi, että tulee niinku hyviä numeroita kokeista, että pystyy siihen, että ei olekaan mikään ihan tyhmä kaveri." (H4)</i>	Huomannut, että pystyy JOPolla saamaan parempia numeroita, ei ole tyhmä.	Käsitys itsestä oppijana	
<i>"mulla oli noita niinku konfliktitilanteita aika paljon, että en tullut välttämättä kaikkien ihmisten kans juttuun niin ehkä mä opin vähän... Opin kyllä siellä (JOPolla) sitten olemaan --- just sillai, että ei heti ollut nyrkit heilumassa" (H6)</i>	Oppi käsittelemään konfliktitilanteet ilman väkivaltaa	Itsehillinnän /itisesäätelyn kehittyminen	Henkilökohtainen kasvu
<i>"Siis (työjaksolla) sain aina tosi hyvät arvostelut ja aina kun opettaja tuli käymään niin siis opettaja kehui minua ja sitten ne mun ohjaajat siellä työpaikalla niin ne kehui minua, niin niistä tuli aina sellainen... Niinku hyvä mieli ja sellainen, että että ehkä mä osaan." (H8)</i>	Saanut työjaksolla hyvää palautetta. Kehut herättäneet tunteen, että ehkä osaa ja pärjää.	Minäpystyvyys	Identiteetin rakennus

4.6 Luotettavuus ja eettisyys

Useat haastateltavat kuvasivat elämänsä varrelta vaikeita kokemuksia. Haastateltavilla oli mahdollisuus lopettaa haastattelu milloin vain, ja heillä oli tieto siitä, että kaikkea heitä koskevaa tietoa käsitellään luottamuksellisesti. Erityisen vaikeiden teemojen (esimerkiksi perheväkivalta ja päihteidenkäyttö) noustessa keskusteluun annoin haastateltavan päättää, minkä verran aiheesta keskustellaan. Kysyin lisätietoja vain, jos näin sen tutkimusongelman kannalta merkityksellisenä. Aiheiden sensitiivisyys osaltaan vaikutti varmasti siihen, mitä ja minkä verran haastateltavat halusivat avata kokemuksiaan tunteettomalle ihmiselle. Pohdin, että aiempi koulutukseni sosionomi (AMK) ja sosiaalialan töiden tekeminen helpottivat näiden haastavien aiheiden kohtaamista.

Erityistä tutkimuseettistä pohdintaa aiheutti haastateltujen kertomukset terveystiedoistaan. Terveystietoja ei kysytty, mutta osa haastateltavista kertoi niistä oma-aloitteisesti. Terveystietoja tulee käsitellä erityisen huolellisesti ja sensitiivisesti. Kaikkia haastattelu-tietoja säilytetään luottamuksellisesti ja salanasuojauksen takana. Haastattelutallenteet hävitetään, kun gradu on hyväksytty. Haastateltavien yhteystiedot säilytän siihen saakka, kunnes gradu on julkaistu. Haastateltavat pyysivät, että lähetän linkin graduun sitten kun se on valmis. Linkin lähettämisen jälkeen poistan yhteystiedot.

Jokaisen haastattelun aluksi kerroin haastateltavalle tutkimuksen teosta ennen kuin aloitimme JOPO-aiheista keskustelun. Kerroin, että haastattelun voi keskeyttää missä tahansa vaiheessa. Kerroin, että haastattelun jälkeen voi perua osallistumisensa. Myös anonymiteetti, litterointi, tallenteen säilyttäminen ja tuhoaminen sekä haastateltavan tietojen säilyttäminen käytiin läpi. Kysyin ja sain jokaiselta luvan säilyttää anonymisoitu litteraatti mahdollista myöhempää väitöskirjatyoäskentelyä varten.

Väyrynen kuvaa, kuinka tärkeää on huolehtia siitä, että tutkimus todella antaa äänen tutkittaville, eikä ole tutkijan omien ajatusten alusta. Tutkimuksen tavoite on tuoda esiin pienen ryhmän kokemustietoa. Tutkijan tulee ymmärtää, että tieto on tutkittavilla eikä tutkijalla. (Väyrynen 2007.) Tämä on itsellenikin tärkeä pitää mielessä; tutkielmani ei ole väylä kertoa, että “minun mielestäni JOPO on tärkeä”, vaan tavoite on löytää uutta

tietoa haastateltavien kokemuksesta. Tavoitteena on myös raportoida tulokset ymmärrettävästi ja tiedeyhteisön pelisääntöjä noudattaen.

Analyysin luotettavuuden ja läpinäkyvyyden kannalta on tärkeää, että lukijalla on mahdollisuus ainakin tekstikatkelmien muodossa tarkastella aineistoa, vaikka se onkin aina vain pieni osa aineistosta (Nikander 2010). Tutkimustulokset-luvussa on runsaasti aineistokatkelmia juuri tästä syystä. Sitaattien sisällä hakasulkeissa olevat ilmaisut ovat minun lisäämiäni. Hakasulkeissa olevat asiat joko täydentävät lainauksen sisältöä tai anonymisoivat sitä.

5 TUTKIMUSTULOKSET

Tutkimuksen tulokset kertovat haastateltujen kokemuksista, eivätkä ole yleistettävissä koskemaan kaikkia entisiä JOPO-oppilaita. Tulokset käsittelevät kolmea suurta teemaa: syrjäytymisriskiä, muutoksen mahdollistajia JOPOssa ja JOPOn merkitystä haastateltujen elämässä. Haastatteluissa piirtyi selvästi esiin JOPOn käänteentekevä vaikutus. Ennen JOPO-luokkaa nuorilla oli ollut elämässään ja kouluarjessaan paljon riskitekijöitä. Kaikki riskitekijät eivät JOPOn myötä kadonneet, mutta niiden kanssa oli helpompi pärjätä, kun kouluelämä alkoi sujua paremmin.

JOPO-luokalle hakeutumisen syytä oli esimerkiksi kouluakäymättömyys, oma tai vanhempien päihteidenkäyttö, mielenterveysongelmat, kielteinen asenne kouluun ja oppimiseen, kiusaaminen (kiusaajana tai kiusattuna oleminen), koulusta erottaminen, keskitymisvaikeudet, matala koulumotivaatio, käytöshäiriöt, väkivalta, haastava luokka ja vaikeudet opiskelussa.

Nämä haasteet selittivät hyvin pitkälle sitä, miksi koulussa meni huonosti ja miksi haluttiin siirtyä JOPO-luokalle. Moni kuvasi, että kouluun ja opiskeluun liittyvät haasteet helpottivat JOPO-luokalle siirtymisen myötä. Kaikki ongelmat eivät poistuneet, mutta niiden kanssa pärjäämistä helpotti muun muassa JOPO-luokan työntekijöiden tuki, JOPO-luokan erilainen opiskeluarki, koulustressin väheneminen tai poistuminen, opiskelutovereiden tuki, omien vahvuuksien löytyminen ja itsetunnon vahvistuminen. Huomiota herättävää on, että JOPO-kokemuksista haluttiin puhua jopa yli 15 vuotta JOPO-kokemusten jälkeen.

Merja: Minkälaista siellä JOPolla oli?

H5: No sehän oli ihan ku paratiisi.

5.1 Syrjäytymisriski

Haastateltavat kuvasivat hyvin avoimesti elämänsä nuoruusiässä, sekä koulussa että koulun ulkopuolella. Haastatteluissa kävi selväksi, että syrjäytymisen riskitekijöistä moni oli realisoitunut heidän kohdallaan ja tuen tarve oli suuri. Tarve myös suunnanmuutokselle oli merkittävä. Pyrin seuraavassa osoittamaan aineistokatkelmin, millaisia elämäntilanteita haastateltavilla oli nuoruudessaan, sekä ennen JOPO-luokkaa että JOPO-luokan aikana. On helppo nähdä, että nuoret ovat tarvinneet tilanteissaan vahvaa tukea, ja yksi mahdollisuus sen tuen tarjoamiseen oli JOPO.

5.1.1 Ongelmat kotona

Haastateltavien kertomuksissa kodin olosuhteet nousivat merkittäväksi tekijäksi syrjäytymisriskin rakentumisessa. Nuoren ensisijainen kasvuympäristö ei aina tarjonnut sitä tukea ja turvaa, jota tasapainoinen kehitys olisi edellyttänyt. Kotona koettujen ongelmien kirjo oli laaja, ja ne heijastuivat monin tavoin nuoren koulunkäyntiin ja kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin.

H6: No mulla on kyllä vähän vaikea lapsuus tai sellainen. Mun [perheenjäsen kuoli kun olin alaluokilla], eli siihen asti mä olin siellä normaalissa koulussa ja sitten alkoi ongelmat. Että sitten isällä oli aika runsas toi päihteidenkäyttö, vaikka se siis oli niinku, se on ammatiltaan [korkeakoulutettu ammattilainen]. Ja tiiätkö, hyväpalkkainen, silleen, meillä on ollut aina, tiiätkö, kotona tosi siistiä ja kaikki vaatteet on ollut sillain...

Merja: Joo.

H6: Et ulospäin näyttänyt ihan sillain normaalilta. --- ollut kumminkin sellainen ihan OK, silleen rahaa ja sillain. Mutta sitten isä kyllä ryyppäsi aika paljon ja sitten siitä tuli niitä ongelmia. Sitten siinäkin oli aina, kun isä oli vaa, kun se aina vaa lupaili että ei se juo, ei se juo, ja sitten se aina joikin. Sitten jotenkin tuli sellainen fiilis, tai nyt mä oon viime aikoina miettiny, että siitä tuli jotenkin varmaan sellainen fiilis, että ei oikein uskonut aikuisia.

Katkelmasta on poistettu tarkka kuvaus siitä, kenen kuolemasta on kyse ja milloin se tapahtui. Lisäksi isän ammatti on häivytetty anonymisoinnin vuoksi. Haastateltava kuvaa, miten perheenjäsenen kuolemasta alkoi isän päihteenkäyttö, joka vaikutti koko perheeseen. Sekä perheenjäsenen kuolema että läheisen päihderiippuvuus ovat molemmat tekijöitä, jotka kuormittavat arkea.

Tämän haastateltavan kohdalla ”sitten alkoi ongelmat” tarkoitti isän alkoholinkäytön ja vanhempien eron myötä alkanutta oireilua myös kouluelämässä. Isän mielenterveys- ja päihdeoireilu saattaakin näkyä lapsessa käytöshäiriöinä ja uhmakkuutena (Solantaus & Paavonen 2009). H6 vaihtoi koulua monta kertaa, kävi myös jaksot sairaalakoulussa ja erityiskoulussa ennen JOPO-luokkaa. Hän kärsineensä käytöshäiriöistä ja kertoi olleensa auktoriteettiongelmainen. Auktoriteettiongelmat tarkoittivat, että hän ei uskonut aikuisia eikä useinkaan suostunut toimimaan annettujen ohjeiden mukaan. Epäluuloinen suhtautuminen aikuisiin oli hänen kokemusmaailmastaan käsin järkevä ratkaisu (ks. Siisiäinen 2014).

Myös toinen nuori aikuinen kuvasi, kuinka vanhempien aggressiivisuus ja liiallinen alkoholinkäyttö ovat kuormittaneet elämää merkittävästi.

”Joo silloin kun porukat vielä oli yhdessä, niin ei ollut minkään näköistä turvan tunnetta, että vanhemmat just ryyppäsi paljon ja oli vihaisia ja aggressiivisia ja sitten mä ajattelin silloin kun ne vanhemmat erosi, että niinku nytten voi olla vapaa, mutta ei sekään ollut hyvä homma olisi jonkun tarvinnut kuitenkin silleen auktoriteetiksi ja mutta sitten se löytyy se niin sanottu auktoriteetti sieltä JOPOsta.” (H2)

Vanhempien alkoholinkäyttöön kytkeytyy paljon lapsen kehitykselle haitallisia tekijöitä – psyykkistä ja fyysistä väkivaltaa sekä niiden uhkaa. Häpeä, unien häiriintyminen vanhempien riitelyn vuoksi, pettymykset, turvattomuus, vaille tukea jääminen ja lapsuuteen kuulumattoman vastuun kantaminen ovat alkoholitiperheen lapsen arkea kuormittavia tekijöitä. (Orjasniemi & Kurvinen 2017.) Alkoholismi vaikuttaa olennaisella tavalla lapsen ja nuoren kehitykseen ja hyvinvointiin. On ymmärrettävää, että nuori oireilee käytöksellään monin tavoin levotonta kotielämää.

Turvaton kiintymyssuhde oli O'Connorin, Collinsin ja Suppleen (2012) tutkimuksessa yhteydessä jo alaluokkalaisten oppilaiden kohdalla tunne-elämän häiriöihin ja käytöshäiriöihin. Yksi haastateltava (H8) kertoo, että oli ”kotona ongelmia”. 9. luokan aikaa hän kuvaa kertomalla, että se oli ”*ehkä kaikista pahin*”. Hän ei täsmennä, millaisista ongelmista on kyse, mutta kertoo niiden vaikuttaneen hänen kokemaansa kuormitukseen huomattavan paljon.

Väkivalta on yksi niistä tekijöistä, jotka altistavat voimakkaasti syrjäytymiselle ja erilaisille kasautuville ongelmille.

H2: Mulla oli aika paljon tota lapsena, varsinkin, niin väkivaltaa ja tällaista kotona että on ollut sen takia tosi niinku... Välillä on ollut aallon pohjalla, välillä siellä yläpuolella, että on mennyt silleen niinku aaltoillen toi elämän hyvinvointi, mutta silloin kun mä olin siellä JOPOssa, niin se tuntui aallonharjalla kulkemiselta että.... Tota siitä oli, just niinku sanoin aikaisemmin, niin siellä myös autettiin kotiasioissa ja tällaisissa niinku... Siitä oli kyllä hitosti hyötyä.

Ne nuoret, joilla on erityistä tuen tarvetta (sairaus, vamma tai muu erityistarve), raportoivat huomattavasti enemmän väkivaltakokemuksia vuoden 2022 lapsiurhitutkimuksessa (Mielityinen ym. 2023). Toisaalta myös väkivallan kohteeksi joutuminen saa aikaan erityisen tuen tarvetta.

Vähävaraisuus on yksi syrjäytymiselle altistava tekijä. Matala tulotaso on vahvasti sukupolvelta toiselle periytyvää. Esimerkiksi yksi sosiaaliturvan saamista ennakoiva tekijä on vanhempien saama toimeentulotuki. (Kauppinen ym. 2014.) Toimeentulon ongelmat vaikuttavat perheisiin moninaisin tavoin. Erityisesti kokemus osallisuuden puutteesta voi olla vaikea (Hakovirta & Rantalaiho 2012).

H1: Kun mä nyt oon niinku vähävaraisesta perheestä lähtöisin, niin esimerkiksi kaikkii pienoismalleja ja tämmöisiä niin hankittiin siis käytännössä niinku kunnan varoilla. Jotta mä olisin poissa pahanteosta.

Erittäin mielenkiintoista on, että oppilaan yhteenkuuluvuuden tunteisiin koulussa sekä opettaja-oppilassuhteen kokemukseen voi vaikuttaa myös perheen tulotaso. Eräässä tutkimuksessa havaittiin matalan tulotason olevan yhteydessä vähäisempään

yhteenkuuluvuuden tunteeseen koulussa sekä kielteisempänä koettuun opettaja-oppilas-suhteeseen. Paremmiin toimeentulevissa perheissä nuoret olivat kauttaaltaan tyytyväisempiä elämäänsä. (Pulkkinen, Rautopuro & Välijärvi 2018.) Perheen taloudellinen tilanne vaikuttaa nuoren kulutusmahdollisuuksiin ja sitä kautta myös vertaissuhteisiin ja sosiaaliseen asemaan (Hakovirta & Rantalaiho 2012).

5.1.2 Kouluakäymättömyys ja vaikeudet koulunkäynnissä

Aineistossani kolmella haastateltavalla poissaolojen määrä oli niin merkittävä, että joko koulunkäynti oli loppunut lähes täysin tai poissaolojen seurauksena oli vaara jäädä luokalleen. Heidän kohdallaan määritelmä kouluakäymättömyyden ja koulupudokkuuden välillä on häilyvä (ks. Määttä, Pelkonen, Lehtisare & Määttä 2020). Haastateltavat saattoivat itse kuvata, että ennen JOPO-luokkaa he olivat ”käytännössä lopettaneet koulunkäynnin kokonaan”. Näiden haastateltavien kohdalla poissaolot loppuivat lähes kokonaan JOPO-luokalla.

H1: Se niinku leima oli tavallaan niinku jääny jo. Että kun sä et käy sitä koulua. Sä oot pitkään pois ja näin edespäin niin siinä oli niinku tämmöisiä tämmöisiä niinku juttuja jo, että mä niinku tavallaan kehdannut enää.

Kouluakäymättömyyteen liittyvä häpeä vaikeuttaa kouluun palaamista. Nuori saattaa ajatella, että hänessä on jotain vikaa, kun kouluun palaaminen ei onnistu. Samoin kuin muutkin syrjäytymisen riskitekijät, kouluakäymättömyys mielletään herkästi yksilön ominaisuuksista johtuvaksi ongelmaksi, mikä voi pahentaa tilannetta entisestään (ks. te Riele 2006).

H2 kuvaa, että hänen kohdallaan koulu oli yrittänyt puuttua hänen kouluakäymättömyyteen. Luokalle jäämisen jälkeen hänet siirrettiin tarkkailuluokalle, mutta siellä opiskelu ei sujunut.

H2: No tota mä kävin seiskaluokkaan asti niinku ihan normaalisti koulua, vaikka mulla oli tosi paljon keskittymisvaikeuksia ja tällasta, sitten seiskaluokan jälkeen mun vanhemmat eros ja mä kelasin, että vittu mä oon vihdoinkin vapaa tekemään mitä mä haluan ja mä jään sitten kotiin pelaamaan. Sen koko kasiluokan mulla oli joku 800 tuntia poissaoloja ja... Joo. Mä jäin sen takia sitten luokalle ja... Mut

siirrettiin viereiseen kouluun tarkkailuluokalle. Siellä mä olin ainoa oppilas, ei ollut ketään muita, ja ei siitäkään tullut mitään, että mä en just keskittynyt mihinkään ja olin omissa ajatuksissa paljon ja sitten mulla tuli sen opettajan kanssa, tota, fyysinen yhteenotto.

800 tuntia poissaoloa vastaa noin 133 poissaolopäivää. Kouluvuodessa on 190 koulupäivää. Fyysisen yhteenoton jälkeen H2 erotettiin koulusta. Seuraavaksi hänet ”laitettiin” JOPO-luokalle. Hän opiskeli sellaisella JOPO-luokalla, jossa jokaisella oppilaalla oli oma tukihenkilö, joka työskenteli oppilaan kanssa myös koulun ulkopuolella. JOPO-luokalle päätymisestään H2 kertoi, että hän ”joutui” JOPOlle, koska hänet tavallaan määrättiin sinne. Muitakaan mahdollisuuksia ei enää ollut. Hän oivalsi pian, että hän on saanut mahdollisuuden JOPO-luokalle päästessään. H2 kuvasi, että JOPO-luokka oli hänelle pelastus. Kouluikäymättömyys pitkittyessään linkittyy useisiin kielteisiin elämäntapahtumiin (ks. Kearney 2008).

Yksi koulusta pois jäämisen syy voi olla myös kiusaaminen, kuten H7:n tapauksessa 7. luokalla.

H7: Mä oon voinut tosi pahoin, niin oon ollut kiusaaja. Mutta sitten se on myös kääntynyt tosi nopeasti silleen, että mä olin sitten se ketä kiusattiin. Että joo... että siinä oli tosi paljon sellaista ja sitten jäi vähän niinku, että ei enää pysty käymään siellä.

Kiusaajasta kiusatuksi -roolinmuutos voi tapahtua nopeasti. Kun H7 joutui itse kiusaamisen kohteeksi, kouluun menemisestä tuli äkkiä hyvin vaikeaa, ja poissaoloja alkoi kertyä. Lopulta poissaoloja tuli niin paljon, että hän olisi jäänyt luokalleen, ellei olisi siirtynyt JOPO-luokalle. JOPO-opinnot pystyttiin räätälöimään siten, että hän pystyi suorittamaan rinnakkain 7. ja 8. luokan oppisisältöjä.

Kiusaamisen kohteeksi joutuminen muutti koulunkäyntiä siten, että kouluun oli vaikeaa tulla. Jos myönteinen kouluilmapiiri on keskeinen koulumotivaation rakentaja (Salmela-Aro, Kiuru, Pietiläinen & Jokela 2008), voidaan ajatella, että se on puuttunut tässä tapauksessa. Kiusaamisen kohteeksi joutuminen heikentää akateemista suoriutumista, haittaa kouluviihtyvyyttä ja saattaa vaikuttaa sekä lyhyellä että pitkällä aikavälillä monin tavoin kielteisesti mielenterveyteen ja fyysiseen terveyteen (Wolke & Lereya 2015).

Haasteet asettua koulunkäyntiin ja sopeutua koulun sääntöihin olivat yleisiä haastateltujen koulumuistoissa. Haastatteluissa toistuivat kertomukset jatkuvasta häiriköinnistä, ongelmakäyttäytymisestä, koulun asettamista rangaistuksista, matalasta koulumotivaatiosta ja auktoriteettivastaisuudesta. Konflikteista opettajan ja oppilaan välillä aiheutuu myös lisää käytöshäiriöitä (O'Connor, Collins & Supplee 2012).

H3: Minä olin häirikkö suorastaan, mä suhtauin koulunkäyntiin hyvin välinpitämättömästi ja olin muutenkin aika semmoinen vastenmielinen henkilö. Että oikeastaan kaikkeen opiskeluun ja koulunkäyntiin oli semmoinen asenneongelma. Suhtauin hyvin vastenmielisesti. Tuli häiriköityä ja sen kautta sitten sinne JOPOLle lähdinkin.

Asennoituminen koulun aikuisia ja sääntöjä kohtaan oli monella haastateltavalla ollut ennen JOPOa hyvin kielteinen. Haastateltavien tarinoista välittyy ajatus siitä, että heidän kanssaan tuloksellista ei ole laittaa ”kova kovaa vastaan”, kuten Äärelä ja Ruutu (2023) muotoilevat. ”Kova kovaa vastaan” -taktiikkaa oli käytetty haastateltavien kohdalla koulussa usein aikaisemmin. Auktoriteettivastaisuus ja jatkuvat konfliktit koulussa haastoivat opiskelua ja hyvinvointia valtavasti.

Neuroepätyypillisuus ja erityisesti ADHD mainittiin useassa eri haastattelussa. Moni haastateltava koki, että tavallinen tapa käydä koulua aineenopettajajärjestelmässä ei yksinkertaisesti sopinut heille. Kouluympäristö ja oma luokka saattoi myös olla levoton. Yksi haastateltava kuvasi entistä luokkaansa ”kauhuluokaksi”, joka oli hyvin levoton – ja jossa oli erittäin vaikeaa keskittyä opiskeluun.

Nuoren omat mielenterveyden ja jaksamisen ongelmat haastoivat koulunkäyntiä myös. Koulu-uupumus ja mielenterveys kietoutuvat toisiinsa monin tavoin, ja ne vaikuttavat huomattavasti myös koulupolkuun (Salmela-Aro & Upadyaya 2014). Mielenterveyteen oli vaikuttamassa lukuisat eri tekijät, esimerkiksi päihteet, perhetilanne, perinnölliset sairaudet, kiusaaminen, opiskeluympäristö, ja väkivallan kohteeksi joutuminen.

Yksi haastateltavista kertoi, että kotona on kaikki ollut aina hyvin, mutta silti häiriköi koulussa.

Merja: Nyt mä itse asiassa vähän vielä pakitan tuonne kun sä sanoit jotenkin, että sä olit semmoinen villi tapaus ja häirikkö siellä koulussa, niin miten sulla meni niinku koulun ulkopuolella silloin kasiluokalla?

H3: Joo. Mulla on itse asiassa aina mennyt tosi hyvin. Mulla on ihan kasassa oleva perhe. Täysin normaali perhe ja kavereitakin on ollut. Minulla on mennyt hyvin, mutta sitten se häiriköinti tuli jostain.

H3 kertoi muun muassa suuresta määrästä jälki-istuntoja ja kasvatust keskusteluita, joita hänelle oli määrätty jatkuvan häiriökäyttäytymisen vuoksi. Opiskelu kuitenkin oli sujunut hyvin ja arvosanat olivat melko korkeita. Hänen lisäksi kaksi muuta haastateltavaa olivat aineistossani sellaisia, että koulunkäynnissä oli haasteita, mutta koulun ulkopuolelta kuormitustekijöitä he eivät kuvanneet. Nämä kolme haastateltavaa eivät kuvanneet niin paljon syrjäytymisen riskitekijöitä kuin viisi muuta haastateltavaa. He kokivat silti tarvetta koulunkäynnin muutokselle. JOPO-luokalla kouluarki alkoi sujua huomattavasti paremmin, ja he kuvasivat JOPO-luokalla olleen myönteisiä vaikutuksia pitkälle tulevaisuuteen.

5.1.3 Haitalliset vertaissuhteet

Osalla haastatelluista ongelmat olivat alkaneet siitä, että oli ajauduttu huonoon seuraan, joissa oli päädytty tekemään kaikenlaista kiellettyä. H1 kertoo tilanteesta, jossa hän päätyi JOPO-luokalle. Hän oli 8. luokan alussa ajautunut ”vääriin porukoihin” ja lopettanut koulunkäynnin käytännössä kokonaan. Kun tilannetta ei saatu millään muulla kääntymään, hänet sijoitettiin väliaikaisesti kodin ulkopuolelle. Sijoituksessa nuoren käytös oli hänen sanojensa mukaan pahentunut entisestään. Lopulta hänelle annettiin vaihtoehdot: joko menet JOPO-luokalle ja alat käydä koulua, tai sitten sinut sijoitetaan kodin ulkopuolelle pysyvästi. Nuori valitsi JOPO-luokan.

H1: Sikäli niinku propsit voi antaa siitä että... tota noin niin... Mä pääsin vaikuttamaan siihen, tai mulle annettiin se mahdollisuus. --- Tilanne oli tietyllä tavalla aika hallitsematon ja, tota noin, loppujen lopuksi se joka siihen oikeasti pystyi vaikuttamaan niin olin minä itse.

Osallisuus ja mahdollisuus vaikuttaa tilanteeseen oli hänelle tärkeää. Hän pohti myöhemmin haastattelussa, että todennäköisyys sille, että elämän suunta olisi ollut huonompi, olisi suuri, jollei hän olisi päätenyt JOPO-luokalle. JOPO-luokallakin oli omat haasteensa:

H1: Ja sitten siinä oli vielä se, että siellä JOPO-luokalla oli mun kavereita. Sattumoisin näitä, jotka... meitä oli semmoinen kööri vähän niinku siihen aikaan. Tämmöisiä vähän ongelmatapauksia niin... Nehän oli siellä luokalla kanssa.

H1 kuvaa, kuinka hän koko JOPO-opiskelun ajan kulki kuin veitsenterällä sen suhteen, mikä on sallittua ja mikä menee lopulta yli rajan. Oppilastovereiden kanssa tehtiin paljonkin kaikkea kiellettyä, mutta vakavimmat jutut eivät tulleet koulun tai tukihenkilön tietoon. Esimerkiksi koko JOPO-opiskelunsa ajan hän käytti kannabista jäämättä siitä kuitenkaan kiinni. H1 tapauksessa kouluakäymättömyys ja päihteidenkäyttö linkittyvät toisiinsa (ks. Haapasalo, Välimaa & Kannas 2012).

H1: Voi ehkä sanoa niinkin, että sen JOPO:n yksi merkittävä tarkoitus oli se, että se nuori ois edes sen aamupäivän ja iltapäivän jossain muualla, kun tekisi kolttoisia. Kyllä mä sanosin niin, näin vuosien jälkeen.

H1 kertoi, että hänen kanssaan JOPO-luokalla opiskelemassa oli nuoria, joilla oli monenlaista ongelmakäyttäytymistä. Hän pohti, että vaikka olikin koulupäivän ajan aikuisten valvovan silmän alla, vapaa-aikaan kuului kaikenlaista kiellettyä.

Toisella haastateltavalla oli ollut muita haasteita, joiden vuoksi hän hakeutui JOPO-luokalle. Ensimmäisenä vuonna JOPO-luokalla oli samaan aikaan hänen kanssaan hyvin vahvasti oireilevia oppilastovereita. H7 päätyi luokkakavereiden myötä porukkaan, jossa oli vakavaa päihteidenkäyttöä ja väkivaltaa. H7 kuvasi, että kyseessä oli ”kovat päihteet”, mutta en kysynyt tarkemmin, mistä päihteistä oli kyse. Hän pohtii syytä siihen, miksi päätyi viettämään aikaa tällaisessa seurassa.

H7: Joo oli se kyllä sellaista vähän hurjaa aikaa. Tietysti sitten haki, mä uskon, että se oli sitä, että halusi pyöriä vähän niinku niissä... Siinä vaiheessa paremmispiireissä, kun tietysti, siellä oli kiusaamista siellä edellisessä koulussa, niin sitten halusi toisaalta näyttää sen, että mulla niinku on nyt tälleen 'siistejä' kavereita.

Jotka ei todellakaan ollut! Mutta minä niinku jotenkin ajattelen et se on varmaan yksi syy ollut siihen, että on halunnut näyttää. Sitten on, tietysti etsii vähän itseään ja oon ollut ihan hukas ja helpommin vietävissä ja tälleen.

Aiemmat kiusaamiskokemukset altistivat H7 hakemaan hyväksyntää seurasta, joka ei ollut hänelle hyväksi. Kiusaamiskokemukset ja myös sattumalta valikoitunut luokkatovereiden seura vaikuttivat sosiaaliin valintoihin, joita H7 teki. Jälkikäteen tarkasteltuna hän näkee, että seura ei ollut hänelle hyväksi. Toisena JOPO-vuotena luokkakaverit muuttuivat. Hän kuvaa, että silloin hänen ajanviettonsa muuttui enemmän ”tavalliseksi” nuorten hengailuksi ja kouluunkin oli mahdollista panostaa enemmän. Vertaisten asenteet koulua ja opiskelua kohtaan vaikuttavat voimakkaasti yksilön koulutyöhön (Salmela-aro 2009; Lakka 2024), tässä tapauksessa myönteisesti.

5.2 Muutoksen mahdollistajat JOPOssa

Nuoret olivat päätyneet JOPO-luokalle hyvin erilaisin taustoin. Tästä huolimatta jokainen kuvasi kuitenkin, että JOPO-luokka sai aikaan myönteistä muutosta aikaan heidän elämässään. Muutoksen mahdollistajista tärkeimmät olivat sosiaalinen tuki ja joustava tapa käydä koulua. Vaikka nuorten elämässä olleet ongelmat olivat erilaisia, samat elementit koettiin myönteisen muutoksen aikaansaajina.

5.2.1 Sosiaalinen tuki

Suhde JOPO:n työntekijöihin tuli esiin haastatteluissa erittäin selvästi. Luotettavat aikuiset, jotka ymmärtävät, tukevat ja kannustavat, olivat monelle tärkeimpiä seikkoja, joilla oli merkitystä. Työntekijöihin (opettaja, ohjaaja, tukihenkilö) kytkeytyi myös merkityksisällöltään hyvin tiheää sanallistamista. Kiinnostavaa on, että oppilaat tyypillisesti arvostavat koulussa juuri kavereita (Korkiamäki 2013), mutta entiset JOPO-oppilaat puhuivat paljon enemmän opettajan merkityksestä. Voisiko olla, että vaikeassa elämäntilanteessa erityisesti koulun aikuisen tuki on tuntunut merkittävältä?

Moni haastateltava puhuu katkelmissa nimenomaan opettajista. Osalla suhteet ohjaajiin olivat jääneet hieman etäisiksi, koska ohjaaja oli vaihtunut oman JOPO-opiskelun aikana. Osalle taas ohjaaja oli yhtä läheinen kuin opettajakin. Kolme haastateltavaa oli käynyt JOPO-luokan hieman erilaisena kuin JOPO tavallisimmin on. Heillä ei ollut työjaksoja juurikaan, ja ryhmässä työskenteli vain opettaja. Opettajan lisäksi oppilaiden arjessa oli hyvin tiiviisti mukana jokaisen oppilaan oma työntekijä, tukihenkilö, jonka työnkuvaan kuului myös oppilaan kanssa työskentely vapaa-ajalla ja perheen kanssa. Osa haastatelluista jatkoi yhteydenpitoa ja työskentelyä tukihenkilön kanssa vielä JOPO-opiskelun päätyttyä ja koki tämän tuen erittäin tärkeänä oman elämänsä kannalta.

H2: Joo todellakin niihin pysty luottamaan ja pystyi kertomaan ihan niinku just vaikka jos on kotona ollut jotain väkivaltaa tai tällaista, niin pystyi kertomaan niille, että ei tarvinnut pelkää mitään että tulee seurauksia tai juttu leviää tai jotain tällaista että. Joo. Että se tuki, turva ja luottamus niin oli varmaan ne kolme tärkeintä asiaa.

Luotettavat, turvalliset aikuiset olivat erityisen tärkeitä nuorille, joilla oli hyvin vaikeita elämäkokemuksia, kuten koettua väkivaltaa. Koulun sitoutumista edesauttaakin parhaiten kodin ja opettajan tarjoama tuki (Virtanen, Lerkkanen, Poikkeus & Kuorelahti 2018). Erityisen merkitykselliseksi koulun aikuinen muodostuu silloin, jos kotona ei ole välittävää aikuista. H2 kertoi väkivaltaisista ja päihteitä käyttävistä vanhemmistaan.

H2: Ei, ei niinku mun mutsista.... siitä nyt ei olisi ollut millään tavalla niinku ohjaamaan mua tai silleen. Mä en ole hirveästi kunnioittanut sitä, enkä kyllä faijaakaan, mutta... Sieltä JOPOsta sai sitten sen turvallisen aikuisen elämään.

Hyväksytyksi tuleminen, tuki ja turva toistuvat haastateltavien kertomuksissa, kun puhe kääntyy opettajiin ja ohjaajiin. Tulkitsen, että muutos erityisesti JOPO-luokkaa edeltävään vuorovaikutukseen koulun aikuisten kanssa oli huomattava. Osa kertoi, että edellinen luokanvalvoja ”yritytti kyllä” huolehtia ja oli kiinnostunut nuoren asioista, mutta suhde ei silti muodostunut kovin lämpimäksi. Osa oli ollut avoimessa konfliktissa koulun henkilökunnan kanssa ja vasta JOPOlla sai kokemuksen siitä, että tulee kohdatuksi arvostaen.

H2 kertoo, että oli ennen JOPO-luokkaa jäänyt koulusta käytännössä kokonaan pois. Päivät kuluivat pelatessa. Ahdistus ja masennus hiipivät arkeen ja vointi oli todella huono. Muista eristäytyminen ja yksinäisyyden kokemukset altistavat psyykkiselle ja somaattisellekin oireilulle (Christiansen ym. 2021). H2:n kohdallaan muutos JOPO-luokalle siirtyessä oli erityisen merkittävä myös sosiaalisen tuen näkökulmasta.

H2: Mutta sitten kun alkoi se JOPO-homma niin siellä oli just niitä uusia kave-reita tällaista niin sitten tuli just niinku... sinne oli hauska mennä aina ja tultiin juttuun kaikkien kanssa. Se väistyi se ahdistuneisuus ja masentuneisuus siinä just kun sä pääset sosialisoimaan ihmisten kaa.

Katkelmassa haastateltava kuvaa, kuinka vaikea mielenterveyden oireilu alkoi helpottaa, kun alkoi käydä koulussa, ja siellä oli vertaisten kanssa hyvä olla. Mitä vahvemmat suhteet nuorella on oman ikäisiin tovereihin, sitä suurempi hänen resilienssinsä on, kun vertaisten tuki mahdollistaa sekä avun ja tuen haasteiden koetellessa (Kivijärvi & Koriamäki 2023) että yhteenkuuluvuuden (Ryan & Deci 2017). Yhteisöön kuulumisen, sosiaalinen vuorovaikutus ja arjen rytmi ovatkin mielenterveydelle ratkaisevan tärkeitä seikkoja. Lisäksi mielenterveydenkin näkökulmasta ennaltaehkäisevä työ on merkittävä. (Karlsson & Mikkonen 2019.) JOPOssa on myös tärkeitä ennaltaehkäisevän työn elementtejä, vaikka se ei terveydenhuollon palvelu olekaan.

H7: Ja sitten että opettaja oli oikeastaan mulle se suurin tuki ja turva siinä vaiheessa, että tiesi että sille pystyy niinku puhuu kaikesta, se ei tuomitse ja auttaa. Ja toisaalta se oli vähän sellainen niinku isosisko, kun [opettajan nimi] oli silloin niinku, se oli nuori, että se ei ollut niinku äidillinen hahmo, mutta jotenkin sellainen turvallinen. Isosisko.

JOPO-aikuisten merkityksestä kertoo sekin, että heitä kuvailtiin perheeseen liittyvillä sanoilla. Jo mainitun ”isosiskon” ohella puhuttiin ”isällisestä hahmosta” ja ”kouluäidistä”.

H5: No [JOPO-opettaja] persoonana oli ensinnäkin aivan mahtava siinä, niinku se oli vähän semmoinen isällinen hahmo siellä.

H4 sanoittaa, että opettajalla on kaikkein suurin vaikutus siihen, millaiseksi koulunkäynti ja JOPO-opiskelu muodostuu. Oppijan kunnioittava ja välittävä kohtaaminen on keskeinen tekijä kouluun kiinnittymisessä ja hyvinvoinnin rakentumisessa. Lämmin ja ymmärtävä kohtaaminen oli ollut tärkeää, ja tukenut kohti opiskelua ja myönteistä kasvua (ks. Banks & Smyth 2021).

Merja: Minkälaiseksi koet sen opettajan merkityksen siinä, sen koko JOPO-homman ja ja koulunkäynnin onnistumisen kannalta?

H4: Tosi iso. Se on niinku ehkä isoin osa.

Merja: Joo. Mitä se teki semmoista, mistä oli sulle apua?

H4: En mä osaa selittää. Se oli vähän niinku äiti, kouluäiti.

Opettaja-oppilassuhde on tärkeä tekijä oppilaan elämässä myös terveyden näkökulmasta. Hyvä suhde opettajaan on yhteydessä vähäisempään alkoholinkäyttöön ja tupakointiin sekä esimerkiksi riittävään unensaantiin sekä liikunnan määrään (Haapasalo, Välimaa & Kannas 2012). Opettajan ja oppilaan hyvä vuorovaikutussuhde vähentää myös ahdistusta ja alakuloisuutta (O'Connor, Collins & Supplee 2012).

Haastateltava kertoo tunteneensa, että opettaja välittää hänestä oppilaana, ja on valmis tekemään paljon ylimääräistä, enemmän kuin opettajan roolissa välttämättä tarvitsisi.

Merja: Joo no oliko sillä sulle niinku merkitystä, sillä filiksellä ja sillä niinku opettajan toiminnalla, että se osoitti että se välittää?

H5: On ehdottomasti, kun sitä niinku ollaan niin läsnä siinä ja siinä ollaan, muodostutaan vähän niinku pieneksi perheeksi oikeastaan, että siinä niinku koko aika touhutaan, tehdään ja ollaan töissä ja käydään toisten työpaikoilla ja kaikkea niin... Siinä niinku hitsautuu aika hyväksi tiimi siinä sitten.

Opettajan merkityksen lisäksi haastateltava nostaa esiin oppilastoverit. Yhdessä oppilaat ja opettaja muodostuvat haastateltavan kuvauksen mukaan kuin pieneksi perheeksi. Hän

kuvaa ryhmää hyväksi tiimiksi. Tällaiset sanavalinnat kertovat tiiviistä yhteenkuuluvuudesta.

Vaikeiden elämäkokemusten keskellä nuorelle on ollut tärkeää, että koulun aikuiset ovat kohdanneet hänet kunnioittavasti. Koulun aikuisten osoittama aito kiinnostus ja välittäminen tuntuivat merkitykselliseltä.

H8: Ja sitten se [opettaja] oli kanssa tosi sellainen kannustava. Ja niinku kehu ja sanoi aina että on tosi ylpeä kun mä olin saanut jotain tehtyä. Ja niinku sitten, aina kun, siis me juteltiin sen kanssa ihan kaikesta aina ja juttelin sen kanssa ihan tosi paljon. Niinku siis kaikista kaveriasioista ja ihan kaikesta, hän oli aina kuulolla.

H8 kuvaa, että hänelle oli tärkeää, kun opettaja ei rajannut vuorovaikutusta pelkästään kouluun ja oppimiseen liittyväksi, vaan oli kiinnostunut oppilaansa arjesta ja hyvinvoinnista muutoinkin. Tällöin oppilas tulee nähdyksi omana itsenään, kokonaisena. (ks. Banks & Smyth 2021; Bateson & Casley 2024; Grew, Baysu & Turner 2022).

Kaikissa haastatteluissa tuli esiin se, että JOPOn aikuiset jotenkin ”antavat enemmän” itsestään, ovat läsnä omana persoonanaan opetus- ja ohjaustyössä.

H1: Meillähän niinku kasvo todella henkilökohtainen suhde meidän opettajaan.

Tämä koettiin tärkeänä, ja erityisesti haastavassa tilanteessa oleville nuorille läheisempi, henkilökohtaisempi side opettajaan ja ohjaajaan oli yksi niistä tekijöistä, jotka mahdollistivat muutoksen. Seuraavassa katkelmassa haastateltava kuvaa opettajan tukea elämänvaiheessa, jossa kotona oli ollut hyvin vaikeaa. JOPO-luokan ajalle ajoittui kotona kaikista vaikein vaihe. Opettaja antoi esimerkiksi jäädä koulupäivien jälkeen koululle samalla kun hän teki omia töitään, jotta nuoren ei tarvitsisi mennä vielä kotiin.

Merja: Miltä tää susta tuntui, että ope tekee tommoisen niinku, tarjoaa sulle tuommoisen mahdollisuuden olla sitten siellä koululla pidempään?

H8: No olihan se... Siis tuntui tosi hyvältä ja se oli sellanen, että vihdoinkin tavallaan niinku joku uskoo mua. Kun tosi monesti niinku musta tuntuu että kun puhui niistä kotiasioista niin se oli vähän sellaista sivuuttamista ja sellaista... Niin että se

opettaja otti sen niinku tosissaan ja huomasi et se on ennenkin tehnyt työtä niinku tuollaisten kanssa, jolla on kotiongelmia.

Nuori oli aikaisemmin kokenut sivuutetuksi tulemista ja sitä, että hänen kokemustaan vaikeista kotioloista ei uskota eikä oteta tosissaan. Se oli tuntunut kipeältä. Siksi se, että JOPO-opettaja uskoo ja ottaa hänet todesta, oli merkittävä kokemus. Opettaja myös teki enemmän kuin olisi tarvinnut, viettämällä aikaa oppilaan kanssa koulupäivien jälkeen. Se oli nuorelle vaikeassa elämäntilanteessa arvokasta tukea.

5.2.2 JOPO oppimisympäristönä

Haastateltavien kokemuksissa JOPO-luokan arki poikkesi siihenastisesta koulusta monin tavoin. Monen muistoissa opiskelu vaati melko paljon itseohjautuvuutta ja opettaja-johtoisuus oli vähäistä. Oli tyypillistä, että oppilaat etenivät keskenään eri tahtiin ja jokaisella oli omat tehtävänsä. Monissa ryhmissä oppilaat saivat itse päättää, mitä oppiaineita päivien aikana opiskelivat. Mahdollisuus aikuisten apuun ja tukeen auttoi motivoitumaan koulutyöhön, ja monelle JOPO-luokan rakenteet toivat helpotusta keskittymisvaikeuksiin. JOPO-opiskelun tärkeät työjaksot olivat rytmittäneet opiskelua ja sitoneet opiskelijoita asioita työelämän realiteetteihin.

Merja: Mitkä asiat siellä JOPolla oli sun mielestä toisin?

H2: Siis siellä oli ihan kaikki toisin.

Haastateltava, joka oli aikaisemmin jäänyt koulusta kokonaan pois, eikä arvostanut koulua ollenkaan, löysikin opiskelun innon.

Merja: Sanoit --- että te teitte oikeasti niitä kouluhommia ja rupesitte tekemään niin mikä siinä niinku muuttui, mikä sai sut tekemään niitä kouluhommia?

H2: Varmaan se vapaus. Kun aikaisemmin mä kelasin, kun kävin sitä normaali-koulua, niin siellä oli sellainen niinku pakko tehdä kaikkea, että sitten kun oli siellä JOPO-luokalla niin ei ollut pakkoa, mutta sitten siitä tuli kuitenkin sellainen, että no miksi ei tehtäisi kun kerran voidaan tehdä, että kun kukaan ei

pakottanut. Niin tai mulla on aina ollut silleen vähän että jos joku sanoi mulle että tee noin niin mä teen just vain päinvastoin.

Moni haastateltavista kertoi, että opiskelu oli edennyt hyvin omaan tahtiin. Osan koulu-
muistoissa opiskelu JOPO-luokalla oli urakkamuotoista, jossa annettiin tietyt tehtävät ja
aikaraja, jonka puitteissa tehtäviä sai tehdä mihin tahtiin tahansa. Tällainen opiskelu
parhaimmillaan tukee oppilaan autonomian ja kompetenssin tunteita (Deci & Ryan
2017), kun oppilaalla on enemmän vapautta siinä, miten hän opiskelutavoitteisiinsa pyr-
kii.

*Merja: Ja tää niinku... Tämmöinen mahdollisuus rytmittää itse sitä omaa työsken-
telyä, niin tuntu että se sopii sulle tosi hyvin?*

*H3: Joo se oli ihan parasta. Ei ollut sellaisia niin tiukkoja deadlineja siinä ja sai
vähän itse ajoittaa sitä, että miten jaksaa ja haluaa tehdä.*

Osalla taas oli ollut hyvin vapaat kädet opiskeluun. Valtaosaltaan haastateltavat kuvasi-
vat, kuinka opiskeluinto oli syttynyt JOPOlla, mutta osa myös kertoi, että opiskelu oli
ollut sivuseikka JOPO-luokalla.

*H1: No rehellisesti, henkilökohtaisesti, tai niinku niin rehellisesti nyt näin kolmen-
toista vuoden jälkeen... Mun päällimmäinen fiilis koko JOPO-opetuksesta on se,
että me kaikkea muuta me tehtiin, mutta ei me kyl opiskeltu. Näin rehellisesti sa-
nottuna. Juu, meillä oli niinku, meillä oli tärkeitä se, että sinne kouluun tuli.*

Kyseisen haastateltavan kohdalla ennen JOPO-luokkaa tilanne oli se, että hän oli käy-
tännössä lopettanut koulunkäynnin kokonaan. JOPO-luokalla hän alkoi käymään koulua
säännöllisesti, vaikka ei opiskellutkaan määrätietoisesti. Hän oli kiinnittynyt kouluun
ikään kuin ulkoisesti ja käynyt päivittäin koulussa. Sisällöllisesti koulun perustehtävään
hän ei kiinnittynyt. H1 kuvauksesta syntyy myös sellainen käsitys, että opettaja ei vaati-
nut opiskelemaan.

On mahdollista, että H1 kohdalla oli myönteistä se, että koulusta pois jääminen ei pitkit-
tynyt enempää, vaan JOPO-luokalla hän alkoi käymään koulussa. Edelleen pitkittyes-
sään koulusta pois jääminen olisi todennäköisesti lisännyt riskiä esimerkiksi fyysisen ja

psykkisen terveyden ongelmille (Kearney 2008). Kouluun kiinnittymisellä on lukuisia myönteisiä vaikutuksia oppilaan arkeen ja tulevaisuuteen. Se nostaa todennäköisyyttä jatkaa opintoja sekä tukee vertaissuhteita ja yhteiskuntaan kiinnittymistä (Wang, Fredricks, Ye, Hofkens & Linn 2019), joilla taas on useita myönteisiä vaikutuksia elämänkulkuun.

Haastatteluissa tuli ilmi, että JOPO-luokan pienessä ryhmässä oli helpompi opiskella, ja aikuiset ehtivät auttaa ja neuvoa opiskelussa enemmän. Myönteinen vuorovaikutus aikuisten ja oppilaiden kanssa auttoivat, ja valtaosa mainitsi saaneensa JOPO-luokalla parempia arvosanoja kuin aikaisemmin. Yksi haastateltava kertoi, että heidän koulussaan JOPO-luokkalaisilla oli samat kokeet kuin muillakin, mutta hän sai JOPOlla opiskeltua niin paljon paremmin, että arvosanat nousivat.

Joillakin haastateltavilla oli ollut poissaoloja ennen JOPO-luokkaa valtavasti, JOPO-luokalla vain vähän. Poissaoloihin oli puututtu heti melko napakasti, mutta välittävästi. Nuori, jolla oli poissaoloja JOPOllakin, kuvasi tilannetta näin:

H8: Yleensä kun en päässyt kouluun niin opettajalta tuli viesti, että oletko tulossa kouluun ja että onko sulla yhtään tehtäviä kotoa mitä siellä voi sitten tehdä eteenpäin. Ettei se ollu niinku tavallaan niin moksiskaan ja sitten kyseli niinku että tuletthan huomenna ja sellaista.

Usein koulun suhtautuminen poissaoloihin on jyrkempää. Tässä esimerkissä nuorella oli paljon haasteita arjessaan ja kouluun pääseminen oli siksi välillä hankalaa. Hänelle oli merkityksellistä, että koulusta ei toruttu, vaan tuettiin ja välitettiin. Se madalsi kynnystä mennä kouluun heti kun siihen taas pystyi.

Keskittymisen haasteet tulivat monissa haastatteluissa esille. Osalla oli diagnosoitu keskittymisvaikeus, joka oli haastanut opiskelua ennen JOPO-luokkaa huomattavasti. JOPO-luokan pieni ryhmä, oma luokkatila ja pysyvät aikuiset vapauttivat kapasiteettiä, jolloin oppilas pystyi paremmin keskittymään opiskeluun.

H6: Olisikohan se jotenkin sekin kumminkin, että joka päivä mennään siihen samaan luokkaan ja sama opettaja ja kaikkee niin sitten se oli sellaista niinku, et oli niinku rytmi elämään, että se on joka päivä sillain samanlainen jotenkin.

Tiedätkö? Ei tullut sellast ku... Esimerkiksi ku ollaan normaalisti yläasteella, niin mennään luokasta toiseen ja on paljon ihmisiä, härdellii ympärillä, paljon sellaisia häiriötekijöitä, mutta kun JOPO-luokka on... niinku ollaan tiivis luokka ja ei ole paljon väkeä ja sitten se opettaja koko ajan sama. Niin... Sitten se ehkä jotenki... ei käynyt sitten niinku aivot niin kauhean ylikierroksilla sitten kaikesta muuttuvasta tilanteesta, että koko ajan niinku pysyy vähän niinku samanlaisena se tilanne. --- jotenkin kun on sellainen kontrolloitu tila niin sitten ehkä varmaan helpottaa sitä.

Haastateltavien kertomuksissa JOPO-luokka näyttäytyi hyvänä opiskeluympäristönä sellaiselle oppilaalle, jolla on keskittymisvaikeutta. Keskittymishaasteiset olivat kokeneet työjaksot todella hyvinä. Työjaksoja ja työelämään tutustumista toteutetaan JOPO-luokilla hyvin eri tavoin. Osalla haastatelluista ei ollut ollenkaan työjaksoja, osalla oli erikseen työjaksot esimerkiksi 1-2 viikon mittaisina muutaman kerran vuodessa. Joillakin oli käytäntönä olla joka viikko osa viikosta työssäoppimassa.

H5: Mulla on ainakin itsellä toimi silloin paremmin, kun ei ollut mitään niinku semmoisia työharjoittelujaksoja. Että sai sen 2-3 päivää käydä [viikossa]. Vähän oli sitten työpaikankin kanssa, oli vähän sitten aina keskustelua, että miten tarve on apukäsille sitten. Niin tota se oli kanssa tosi hyvää, kun siellä pääsi vähän niinku purkaa niitä ylimääräisiä höyryjä sitten kun teki 2 päivää ihan oikeasti miesten töitä, tuli joku 10 tuntiakin päivässä. Ja siis ihan vapaaehtoisesti sinne jäätiin vielä ylitöitä tekemään. Ihan muuten vaan, että ei loppunut virta miehestä, niin sen jälkeen sitten koulunkäynti taas sitten kiinnosti yllättävän paljon, kun ei ollut niin liikaa energiaa siellä tunneilla.

Työjaksoilta löytyi monelle tärkeitä kokemuksia siitä, millainen työ voisi jatkossa kiinnostaa ja millainen työ taas missään nimessä ei sovi itselle. Työjaksot ja JOPO-luokalta saadut onnistumisen kokemukset auttoivat haastateltuja toiselle asteelle siirtymisessä, kun sopivaa alaa oli päässyt jo kokeilemaan käytännössä. Lisäksi työjaksoilta saatu hyvä palaute vahvisti nuorten itsetuntoa.

5.3 JOPOn merkitys elämälle

JOPO-luokka näyttäytyi haastateltujen kertomuksissa transformatiivisena. Kuten edellä on kuvattu, syrjäytymisen riskitekijöitä oli haastateltavien elämässä läsnä runsaasti.

JOPO-luokka sai aikaan perustavanlaatuista muutosta aikuistuvien nuorten käsityksiin ja uskomuksiin itsestään ja kyvyistään (Mezirow 1997). Oppimiseen ja opiskeluun suhtautuminen muuttui myönteisemmäksi, mikä osaltaan mahdollisti opintojen jatkamisen perusasteen jälkeen, jopa korkea-asteelle saakka.

H6: Niin se on vähän vaikea sellainen niinku... mun mielestä se suunnanmuutos oli iso, mutta kun ei sitten tiedä, että mikä se olisi ollut ilman sitä JOPO-luokkaa niin se on vähän sellainen... Se on vähän sellaista mitä mieltii, mut ei sitä loppupeleissä tiedä. Mutta kyllä mä sen tiedän, että niinku iso muutos on ollut. Mä en tiedä sitten millainen olisi ollut se toinen reitti, varmaan linnaan.

On pysäyttävää, kun nuori pohtii, että olisi aivan hyvin voinut joutua vankilaan, jos elämä olisi jatkunut samanlaisena kuin mitä se oli ennen JOPO-luokkaa. JOPO näyttäytyy hänen kohdallaan käännekohtana, joka muutti ratkaisevasti elämän suuntaa.

5.3.1 Opiskelusuhteen muutos ja työelämään kiinnittyminen

Ennen JOPO-luokkaa koulupolku oli saanut aikaan tunteen siitä, että koulunkäynnin ja oppimisen haasteet ovat omaa syytä. H4 kuvasi, että kun opettaja osasi auttaa juuri häntä oppimaan ja JOPO-luokalla ehdittiin auttaa ja neuvoa, hän sai opiskelusta kiinni aivan eri tavalla kuin ennen, sai kokea kompetenssin ja aikaansaamisen sekä onnistumisen tunteita (Ryan & Deci 2017; Seligman 2011), jotka rakensivat hyvinvointia.

H4: Siis olihan se niinku kiva, ku oikeasti tajusi, että tulee niinku hyviä numeroita kokeista, että pystyy siihen, että ei olekaan mikään ihan tyhmä kaveri.

Arvosanat nousivat kohisten, mikä teki hyvää käsityksestä itsestä oppijana ja tuki minäpystyvyyttä (ks. Bandura 1997).

Merja: Kun sitten menit sinne JOPOLle, niin tota, mitenäs se koulu alkoi siellä sitten mennä?

H4: Siis hyvin. Mun mielestä mulla oli silloin seiskaluokalla... Mulla oli sitten niinku päättötodistuksessa [lukuvuositodistus] aika paljon siis kutosia ja seiskoja, että suurin osa. Mutta sitten JOPolla kun mä olin, niin sitten kasiluokan päättötodistus [lukuvuositodistus] niin sitten se heti oli... Kaikki oli niinku noussut varmaan yhellä numerolla ainakin.

Haastateltavien kertomuksissa toistui kokemus merkittävästä muutoksesta suhtautumisessa koulunkäyntiin. Koulu ei ollut enää pakollinen paha, vaan asia, joka auttaa nuorta eteenpäin elämässä. Erään haastateltavan kuvaus tiivistää tämän transformaation ytimen.

H2: No siis ennen sitä mä niinku en arvostanut yhtään noita koulujuttuja tai opettajia. Ylipäätään se koulu oli mulle saman arvosta kuin vessapaperi tyliin, että ei kiinnostanut yhtään ja sitten kuitenkin, se kääntyy ihan pääläelleen. Siell JOPossa just kun huomasi, että mähän osaan ja saa tukea siihen ja oli frendejä ketkä teki kanssa niitä tehtäviä niin... Ne muuttuu ihan pääläelleen, että mä huomasin et niistä on jotain hyötyäkin.

Sitaatissa havainnollistuu radikaali muutos suhtautumisessa koulunkäyntiin ja opiskeluun. H2 siirtyi torjuvasta ja välinpitämättömästä asennoitumisesta kohti merkityksellistä koulunkäyntiä ja koulun ja oppimisen arvostamista. Keskeiset elementit muutoksessa olivat oman osaamisen tunnistaminen, tuen saaminen sekä myönteiset vertaissuhteet. Lisäksi H2 kuvasi haastattelussa, miten ohjaavien aikuisten tuki ja välittäminen oli ollut hänelle ratkaisevan tärkeää (ks. Banks & Smyth 2021; Bateson & Casley 2024; Ullmanen 2017).

Suurten poissaolomäärien kanssa kamppailevien kohdalla muutos JOPO-luokalle tullessa oli valtaisa, kun aiemman kouluakäymättömyyden sijasta syntyi halu tulla kouluun. Kouluun kiinnittyminen ja koulussa suoriutuminen ovat yhteydessä esimerkiksi opettaja-oppilassuhteeseen (Roorda, Koomen, Split & Oort 2011). Myönteinen opettaja-oppilassuhde tukee koulussa pysymistä ja parantaa oppilaan akateemista suoriutumista.

H6: Juu, en mä olisi kyllä päässyt koulusta läpi, jos en olisi mennyt JOPO-luokalle.

Haastateltavilla oli ollut todellinen riski tippua koulutuksen ja työelämän ulkopuolelle. Kaikki haastateltavat kertoivat peruskoulun jälkeisestä arjestaan opiskelun ja työn parissa. Haastatelluista kahdeksasta nuoresta aikuisesta ammattikoulun tai lukion oli suorittanut kuusi. Yhdellä oli haastatteluhetkellä ammattikoulu vielä kesken. Yksi haastateltava oli opiskellut ammattikoulussa useampaakin alaa, mutta jättänyt opinnot kesken. Hän oli silti löytänyt paikkansa työelämässä.

JOPO-luokka mielletään usein erityisesti ammattiopintoihin suuntaavan nuoren vaihtoehdoksi. Valtaosa JOPO-oppilaista todennäköisesti siirtyykin ammattiopintoihin. H3 oli 9. luokan aikana saanut otteen opiskelusta ja päättänyt suunnata lukioon.

Merja: Minkälainen merkitys sillä oli sun kannalta että sä pääsit siihen JOPO-luokalle?

H3: Siis sillä oli todella iso merkitys... siis ilman JOPO-luokkaa... En tiedä missä olisin. Koska JOPO-luokan kautta, JOPO-luokan avulla, minun koulunkäyntiin suhtautuminen muuttu. Ja just ehkä JOPO-luokan takia minä lähdin sitten lukioon. En tiedä minne suuntaan olisin lähtenyt, jos mä olisin käynyt normi ysiluokan. Että olisinkohan mä häiriköinyt vaan enemmän jos kaikki kaverit olisi lähtenyt sinne JOPO-luokalle ja minä en.

Lukioon jatkanut haastateltava kertoi, että juuri JOPO-luokka muutti hänen suhtautumisensa opiskeluun, kasvatti tarvittavia tietoja sekä opiskelutaitoja ja näin mahdollisti lukioon siirtymisen.

Oman alan löytymisessä JOPO ja etenkin työjaksot kuvattiin tärkeinä. Työjaksoilla pääsi kokeilemaan itseään kiinnostavia aloja, ja silloin huomasi, mistä pitää ja mistä ei. Tiivis yhteys koulun ja työelämän välillä tukeekin nuorten työelämään siirtymistä (van Vugt, van der Velden, Levels & Brzinsky-Fay 2022). Parhaassa tapauksessa työjaksoilla saavutettu osaaminen oli selkeästi hyödyksi ammattiopinnoissa.

Ammattikorkeakoulututkinnon oli suorittanut yksi haastateltava, ja yhdellä oli opintojen suorittaminen vielä kesken. Kaksi haastateltavaa oli haastatteluhetkellä hakenut ammattikorkeakouluun ja odotti haun tuloksia. Yksi haastateltava pohdiskeli ammattikorkeakouluopintoja ja kuvasi, että mieli tekisi suorittaa AMK-tutkinto, mutta olisi ehkä ollut helpompaa opiskella nuorempana. Kahdeksasta haastatellusta siis puolet (neljä haastateltua) oli hakeutunut ammattikorkeakouluun ja viideskin oli sitä pohtinut.

Ammattikorkeakoulu nousi haastatteluissa esiin täysin haastateltavien aloitteesta. En kysynyt korkea-asteesta mitään. Monessa haastattelussa toistui sama ajatus siitä, että haastateltavat olisivat toivoneet jo JOPOlla ohjausta korkea-asteen opintojen suuntaan.

H1: Ja välillä mulla on tullut semmoinen fiilis, että perhana kun mä olisin nähnyt jo kymmenen vuotta sitten tai silloin ysiluokan lopussa, että minkälainen se meini niinku AMKissa esimerkiksi on. Että minkälaisia juttuja siellä pääsee opiskelemaan, niin mä olisin ehkä niinku lähtenyt sinne jo aikaisemmassa vaiheessa elämää.

Hän jatkaa ajatusta siihen suuntaan, että ymmärtää kyllä, että siinä vaiheessa nuorten haasteet ja tavoitteet eivät välttämättä suuntaudu korkea-asteelle. H1 jatkaa myös pohdintaa siitä, voisiko korkea-asteelle ohjaaminen kasvattaa jonkun nuoren motivaatiota sitoutua kouluun ja elämään, kun näkisi, millaisia mahdollisuuksia tulevaisuudella on tarjottavanaan.

Kaikki haastateltavat ovat olleet työelämässä. He, joilla on opinnot vielä kesken tai ovat siirtymässä toiselta asteelta korkea-asteelle, ovat pääasiassa tehneet osa-aikaista työtä ja / tai kesätyötä tai muuta kausiluontoista työtä. Muut ovat olleet jo pidempään työelämässä erilaisissa tehtävissä, osa tutkintoaan vastaavissa töissä, osa muunlaisissa. Osa suunnitteli yrittäjän uraa. Syrjäytymisvaarassa olevista nuorista on tullut tärkeitä teki-
jöitä yhteiskuntaan.

Työelämään kiinnittymisestä sekä vahvasta ammattiosaamisesta kertoo seuraava sitaatti.

H6: Ei ole ollut ikinä oikein vaikeuksia työllistyä, että mua on aina kysytty töihin. Enkä ikinä, mä en ole ikinä hakenut töihin.

H6 on onnistunut luomaan itselleen maineen osaavana ammattilaisena, jonka työpanoksesta rekrytoijat ovat kiinnostuneita. JOPO-luokkaa edeltävät haasteet huomioiden tällaiseen työmarkkina-asemaan pääseminen osoittaa, miten suuri muutos nuoren kohdalla on tapahtunut.

5.3.2 JOPO käännekohtana

H2: Joo siis se JOPO-homma oli mulle pelastus.

Kyseisen haastateltavan kasvupolku oli ollut poikkeuksellisen raskas, ja hän oli saanut elämäänsä luotettavia ja turvallisia aikuisia vasta JOPO-luokalla. Muutos ongelmista kohti selviytymistä pääsi alkamaan. H2 kuvasi, miten myönteisellä tavalla JOPO-luokan mahdollisuudet auttoivat häntä. Käsitys itsestä oppijana muuttui, hän havaitsi vahvuuksiaan ja alkoi löytää avaimia toimijuuteen (ks. Eichas, Montgomery, Meca & Kurtines 2017; Mezirow 1997; Mezirow 2000).

Haastateltava, jolla oli ollut aiemmin ongelmia impulsiivisen ja väkivaltaisen käyttäytymisen kanssa, kertoo oppineensa JOPO-luokan aikana ratkomaan konflikteja eri tavoilla. Jatkuessaan väkivaltainen konfliktienratkominen olisi todennäköisesti aiheuttanut ongelmia niin nuorelle itselleen kuin hänen ympäristöönsäkin.

Merja: Mä vielä kysyn sitä niinku että minkälaisia eväitä sun mielestä JOPO antoi niinku sinne peruskoulun jälkeiseen elämään?

H6: No ehkä niinku poistumaan sieltä omat mukavuusalueeltaan ja tehdä jotain asiaa, mikä ei ole ehkä niin mukavaa omasta mielestä, mutta se vaan pitää tehdä. --- Niin ja sitten ehkä... mulla oli noita niinku konfliktitilanteita aika paljon, että en tullut välttämättä kaikkien ihmisten kans juttuun niin ehkä mä opin vähän... Opin kyllä siellä sitten olemaan. En ehkä ihan täydellisesti niin hyvin kuin nykyään, mutta niinku opin huomattavasti paremmin niinku suhtautuu negatiivisiin asioihin musta. Tiiätsä käsittelemään vähän niinku... jotain asioita just sillai, että ei heti heti ollut nyrkit heilumassa tai jotain.

Kaikki haastateltavat nostivat oma-aloitteisesti esiin sen, että JOPO oli muuttanut elämän suuntaa ja auttanut heitä pääsemään elämässään eteenpäin. Eri tavoin kuvattuna ”en tiedä mihin olisin joutunut ilman JOPOa” -ajatus nousi esiin jokaisessa haastattelussa. H7 siirtyi JOPO-luokalle tilanteessa, jossa olisi jäänyt 7. luokalla luokalleen, ellei olisi siirtynyt JOPO-luokalle ja alkanut siellä suorittaa 7.- luokan sisältöjä. Peruskoulun jälkeen hän suoritti ammattikoulun ja juuri ennen haastatteluhetkeä valmistui ammattikorkeakoulusta hyvin arvosanoin.

H7: Että en tiedä missä olisin nytte ilman tätä [JOPOa] ja se on ollut niin iso... tavallaan pelastus tähän niinku ihan nykypäivään asti, kun miettii että kuin on niinku noin, ns. noin huonosta koulujamasta päässyt näin hyvään ja vaan sillä että on tajuttu että 'tää ei ehkä osaa opiskella isossa luokassa ja sellaisessa isossa hälinässä' vaan että on osattu tavallaan katsoa se että 'miten miten tää oppisi parhaiten' ja että siinä on ollut aikuiset tukena ja että se on ollut niinku tärkeitä. Että vaikka kaiken sen kipuilun keskellä, mitä teini-iässä on ja kaiken sen keskellä on myös niinku osattu tukea ja myös sitten samalla ohjata opiskeluun, että on päässyt etenemään elämässä ja tällasta. Se ollut tosi tärkeitä.

Katkelmaan sisältyy hieman hämmästyä, sillä haastateltava on ihmeissään siitä, kuinka suuri muutos hänen elämässään on JOPO:n myötä tapahtunut. Parhaimmillaan haastateltavan kuvaavat asiat voisivat olla toteutua myös ”tavallisella” luokalla. Hän on selkeästi hyötynyt JOPO:n vahvemmassa tuesta ja pienestä ryhmästä.

Sama haastateltava kuvaa työjaksojen ja sieltä saadun palautteen merkitystä näin:

Merja: Minkälainen vaikutus sillä oli, että sä saat sieltä oikealta työpaikalta palautetta, että ”hei hienosti meni”?

H7: No olihan se aika sellainen niinku... toisaalta loi toivoo siihen tulevaan, että pystyy joskus myös vaikka tekemään töitä. Että jes, että joku päivä menen töihin ja tälleen, mutta että kyllä mä uskon, että sillä oli suuri merkitys, että sielläkin oltiin silleen että 'hei, hyvä', että ehkä sellainen, että ei ole kokonaan pudonnut niinku yhteiskunnan rattaista.

Katkkelma kuvastaa ajatusta siitä, että jossain vaiheessa nuori on itsekin, ehkä ympäristön palautteen pohjalta, alkanut nähdä itsensä yhteiskunnan ulkokehällä olevaksi. Hyvä palaute työjaksolta on kuin kutsu takaisin toimijuuteen ja osallisuuteen yhteiskunnasta. Se vahvistaa ajatusta siitä, että nuorella on paikkansa yhteiskunnassa ja hänen työpanoksensa on tärkeä. Myös toisessa katkelmassa sama ajatus nousee esiin.

H2: Se [JOPO] oli vähän sellainen paikka, että sieltä ei odotettu meiltä mitään, että meitä, tai niinku yhteiskunta piti meitä vähän sellaisena niin... Miten sen sa-nois... Epätoivoisena tai että meillä ei ole toivoa niinku meillä ketkä on siellä JO-POssa, mutta päinvastoin se oli kyllä tosi hyvä.

Nämä katkelmat toistavat yhteiskunnallisessa diskurssissa vallinnutta ajatusta siitä, että syrjäytynyt tai syrjäytymisvaarassa oleva nuori on syrjässä henkilökohtaisten ominaisuuksiensa vuoksi. Hän on erilainen kuin ”normaalit” nuoret. Tämä voi myös oleellisesti vaikuttaa nuoren ajatuksiin itsestään. On ehdotettu, että syrjäytymisvaarassa olevien nuorten sijaan puhuttaisiin esimerkiksi marginalisoiduista nuorista, jolloin tunnus-tettaisiin myös koulun ja yhteiskunnan rooli syrjäyttävänä ja syrjäytymistä tuottavana rakenteena. (Te Riele 2006.)

JOPO-polku on vaikuttanut nuorten aikuisten elämään monin tavoin.

H7: Se nosti sitten itsetuntoa sieltä kun se oli siellä ”perus”koulussa jo isojen luokkakokojen takia ihan niinku lytätty alas ja... Niin kyllä se nosti sitä itsetuntoa. Ehkä sitten siihen, että kyllä niinku oikeasti pystyykin opiskelee.

Aiempien kouluhaasteiden jälkeen tuntui merkittävältä saada toisenlaisia kokemuksia koulusta. Tuntemus siitä, että opiskelu onnistuu vaikeiden kokemusten jälkeen, on hyvin merkittävä ja elämän suuntaa muovaava. Kokemuksessa siitä että ”pystyn sitten-kin”, toteutuu kokemus kompetenssista, joka on yksi psyykkisen hyvinvoinnin peruspi-lareita (Ryan & Deci 2017). Tämän nuoren kohdalla JOPO oli käännekohta koulua-käymättömyydestä kohti peruskoulun, sitten ammattikoulun ja vielä ammattikorkeakou-lun loppuun suorittamista.

Seuraavassa katkelmassa kiteytyy JOPOn vaikuttavuus ja merkitys identiteetin kehityk-selle:

Merja: Mutta minkälaisena miellät tavallaan niitten JOPOn aikuisten merkityksen sun omassa elämässä?

H6: No. Kyllä sitä opettajaa niinku mieltii tosi usein. Mä tiedän niinku muita luokkalaisia ketkä kanssa mieltii niinku että kyllä siitä jäi ihan sellainen lähtemätön vaikutus ja sellainen niinku... sai ehkä... mä luulen että mä kasvoin ihmisenä, se opetti mua ihmisenä niinku tosi paljon. Että mä oon niinku tosi kiitollinen sille tiätsä kaikesta ollut ja... tai niinku että... Kyllä sitä mieltii usein, just sitä että niinku... että en mä ois elämässäni tässä pisteessä jos ei se opettaja ois tolleen...[tukenut].

Kuvaus tavoittaa opettajan työn ja JOPOn voimakkaan vaikutuksen nuoren kasvuun ja kehitykseen. Nuori oli elämässään kriittisessä vaiheessa, ja JOPOn sekä opettajan toiminnan interventiomaisuus mahdollistivat suunnan kääntymisen. H6 puhuu ”ihmisenä kasvamisesta”, mikä ilmentää JOPOn holistista otetta ja opettajan tärkeää roolia kasvattajana. Opettaja ei ole vain tiedonvälittäjä, vaan voi vahvistaa oppijan elämänhallinnan taitoja ja rakentaa kokonaisvaltaisesti hänen identiteettiään (Banks & Smyth 2021; Bateson & Casley 2024).

Kiitollisuuden sanallistaminen osoittaa, että haastateltava näkee opettajan vaikuttaneen hänen elämänsä voimakkaan myönteisesti. Haastateltava mainitsee, että myös muut entiset opiskelutoverit ajattelevat opettajaa usein ja ovat kokeneet opettajan merkityksen elämälleen suurena. Tämä viittaa siihen, että opettajan toiminnalla on mahdollisuus saada aikaan systemaattista muutosta. JOPO-luokalla on ollut mahdollisuus syvempään ja tiiviimpään pedagogiseen suhteeseen kuin aineenopettajajärjestelmässä. Sen myötä syntynyt luottamuksellinen vuorovaikutussuhde on luonut tilaa transformaatiolle (Mezirow 1997).

Haastatelluille nuorille aikuisille JOPO oli kokonaisuudessaan ollut merkittävä askel omalla koulupolulla. Aikuisten tuki, arvostava kohtaaminen, kokonaisvaltainen hyväksyntä, toiminnallinen oppiminen, työelämäkytkökset ja onnistumiskokemukset toivat paljon hyvää niille nuorille, joilla oli ollut monenkirjavia haasteita.

6 POHDINTA JA JOHTOPÄÄTÖKSET

Tutkimukseni tavoitteena oli selvittää, millainen merkitys JOPO-luokalla on entisten oppilaiden elämänculussa, sekä tarkastella, millainen on JOPO-luokan merkitys syrjäytymisen ehkäisyn näkökulmasta. Tutkimustulokseni vastaavat näihin tutkimuskysymyksiin. JOPO osoittautui käänteentekeväksi vaiheeksi nuorten elämänculussa ja sai aikaan muutosta kohti parempaa. Syrjäytymiskehitys saatiin heidän kohdallaan taittumaan.

Tutkimukseni osoitti, että entisillä JOPO-oppilailla oli runsaasti syrjäytymisen riskitekijöitä, mutta JOPO-toiminta onnistui heidän kohdallaan saamaan aikaan merkittäviä muutoksia tässä kehityksessä. Syrjäytymisen riskitekijöistä on tärkeää raportoida, koska se omalta osaltaan osoittaa, kuinka tarpeellista JOPO:n kaltainen tuki on nuorille, joilla on vaikeaa. Keskeistä JOPO:n aikaansaamassa muutoksessa oli joustava tapa käydä koulua ja erityisen suuri merkitys oli sosiaalisella tuella. Vertaisten tuen lisäksi haastateltavat pitivät JOPO:n aikuisten tukea arvokkaana. Tämän suuntaisia tutkimustuloksia on saatu aiemminkin tutkimuksissa.

Sen sijaan uutena ja merkittävänä voi pitää tutkimustulosta, että JOPO-luokan käyneistä haastatelluista moni oli jo suunnannut tai oli suuntaamassa ammattikorkeakouluun. Tietoa JOPO-luokan käyneiden elämästä peruskoulun jälkeen on ollut saatavilla melko vähän. Ammattikorkeakouluun hakeutuminen ilmentää huomattavaa muutosta nuorten itseyttämyksessä ja koulutuspoluissa. Kyseessä on enemmän kuin vain koulutuksellinen siirtymä, sillä se edustaa myös perustavanlaatuisia muutosta nuorten tavassa hahmottaa oma potentiaalinsa ja tulevaisuutensa.

Ennen JOPO-luokkaa nämä nuoret olivat enemmän tai vähemmän koulujärjestelmän marginaalissa. He olivat poikkiteloin koulun järjestystä vaativien rakenteiden kanssa, ja olivat sisäistäneet itsestään käsityksen nuorina, joilta ”yhteiskunta ei odota mitään”, ja jotka ovat ”toivottomia tapauksia”. Näistä lähtökohdista käsin ammattikorkeakouluun suuntaaminen on merkittävä siirtymä, sillä se edustaa myös muutosta nuorten käsityksissä itsestään ja omassa kyvykkyydessään. Tämän voi nähdä osoituksena JOPO:n mahdollisuudesta toimia transformatiivisena oppimisympäristönä (Mezirow 1997), jossa

oppilaat tietojen ja taitojen kartuttamisen lisäksi rakentavat uudelleen minäkäsitystään ja sen myötä tulevaisuushorisonttiaan. JOPO:n todellista vaikuttavuutta onkin juuri se, että oppija alkaa nähdä itsensä uudessa valossa. Sen myötä hänelle avautuu mahdollisuuksia tehdä elämänkulkunsa kannalta ratkaisuja ilman rajoittavia uskomuksia, ja tavoitella omaa täyttä potentiaaliaan hakiessaan paikkaansa yhteiskunnassa.

Tutkimukseni osoittaa, että koulutuksella voidaan saada aikaan vaikuttavaa muutosta. JOPO on parhaimmillaan erittäin tehokas toimintamalli tällaisen muutoksen aikaansaamiseen. JOPO-toimintaa olisi tärkeää edelleen kehittää entisten oppilaiden kokemusten pohjalta. Pienen otoksen laadullinen tutkimus ei voi antaa kattavaa kokonaiskuvaa tutkittavasta ilmiöstä. Tavoitteena onkin ollut valottaa entisten JOPO-oppilaiden kokemuksia JOPO-opiskelusta ja sen vaikutuksesta elämänkulkuun.

Haastattelutilanteet olivat ainutkertaisia vuorovaikutustilanteita, joihin olen itse haastattelijana vaikuttanut monin tavoin. Pyrin luomaan haastattelutilanteista sellaisia, joissa haastateltavan olisi mahdollisimman helppoa kertoa kokemuksistaan. Joku toinen haastattelija olisi saattanut saada hieman erilaisia vastauksia. Lisäksi aineiston analyysi ja tulkinta on minun asettamastani tutkimusongelmasta lähtöisin. Olen pyrkinyt analysoimaan ja raportoimaan tulokset mahdollisimman luotettavasti ja ymmärrettävästi.

Selkeä aineistossa esiin noussut ehdotus JOPO:n kehittämiseksi oli lisätä JOPO-opiskeluun ohjausta ja tietoa korkea-asteen opiskelusta, erityisesti ammattikorkeakoulusta. Lisäksi useampi haastateltava toi esiin sen, miten tärkeä JOPO on. He toivoivat, että mahdollisimman monella nuorella olisi mahdollisuus opiskella JOPO-luokalla, jos tavallinen opiskelu on haastavaa. Lisäksi haastateltavat toivoivat, että kuntapäätäjät ja valtio varaisivat jatkossakin JOPO-toimintaan riittävästi rahaa.

Tutkimustulokset muotoutuvat haastateltavien kokemusten mukaisiksi. On mahdollista, että haastattelukutsuun vastasi pääasiassa JOPO:n myönteisenä kokeneet entiset oppilaat. Haastattelukutsua välitettiin JOPO:n työntekijöiden kautta. Mikäli nuorella olisi jäänyt JOPO-luokasta päällimmäiseksi huonot kokemukset, JOPOon liittyvä tutkimuskutsu tai JOPO-opettajalta tullut viesti eivät houkuttele vastaamaan. Olisi tärkeää tutkia myös niiden nuorten kokemuksia, joille JOPO-opiskelu ei syystä tai toisesta ollut hyvä ratkaisu. Todennäköisesti vastaajaksi ei ole myöskään hakeutunut sellaisia, joiden elämäntilanne

on erittäin kuormittava. Vastaajina on vain sellaisia, joilla on riittänyt voimavaroja osallistua haastattelututkimukseen.

Tutkimukseni tuloksista hyötyy moni taho. Kuntapäättäjät, opetustoimen viranhaltijat, oppilaat ja huoltajat voivat kaikki lisätä ymmärrystään siitä, mitä JOPO-toiminta tarkoittaa ja mihin sitä tarvitaan. JOPO-toiminta täyttää ensi vuonna 20 vuotta, mutta se on silti paikoin tuntematon. Jopa kouluissa, joissa JOPO-luokkia on, voi olla aivan väärää käsityksiä siitä, mistä JOPOssa on kyse. JOPO-toiminta on tällä hetkellä alueellisesti epätasa-arvoisesti saatavilla. Tulevaisuudessa toivon, että hallitusohjelman kirjausten mukaisesti JOPO laajentuisi jokaiseen kuntaan siten, jotta nuorilla olisi asuinpaikasta riippumatta mahdollisuus päästä tarvittaessa opiskelemaan JOPO-luokalle. Nuorta tukevissa joustavissa opetusratkaisuissa olisi paljon myös sellaista, mitä olisi hyvä jalkauttaa valtavirtakoulutukseenkin (McGregor & Mills 2012).

Mahdollisia seuraavia tutkimussuuntia olisi useita. Haastateltavien näkemyksiä ja käsityksiä itsestään oppijana olisi kiintoisaa tutkia esimerkiksi fenomenografisesti, ja selvittää, miten JOPO on vaikuttanut niihin. Lisäksi tapaustutkimusta entisten JOPO-oppilaiden elämästä ja kokemuksista olisi erittäin antoisaa tehdä. Jo tässä aineistossa muutama haastattelu osoittautui kuvaukseltaan niin rikkaaksi ja monipuoliseksi, että tapaustutkimuksen tekeminen olisi ollut mahdollista. Tapaustutkimuksen keinoin voisi tarkastella syvällisemmin, miten JOPO kietoutuu osaksi elämänkulkua.

Tässä tutkimuksessa maahanmuuttajanuorten näkökulma jäi kokonaan puuttumaan, koska haastattelukutsuun ei vastannut kukaan maahanmuuttajataustainen. JOPO:n mahdollisuuksia tukea maahanmuuttajanuoria kiinnittymään koulutukseen ja yhteiskuntaan olisi arvokasta tutkia.

Haastateltavat kokivat hyötynsä JOPO-toiminnasta. Suhteet JOPO:n aikuisiin korostuivat aineistossa myönteisen muutoksen aikaansaajina. On mahdollista, että nuoruusikäiset ja erityisesti haastavat nuoret hyötyisivät ”luokanopettajamaisesta” otteesta koulussa. Tätä hypoteesia olisi hyvä testata tutkimuksen keinoin. JOPO-toiminnan painopisteet vaihtelevat alueittain, ja olisi tarpeen tehdä laajaa tutkimusta siitä, millaista JOPO-opetus Suomessa nykyään on. Tällaista tietoa tarvittaisiin systemaattisen kehitystyön tueksi. Myös muu koulutuskenttä voisi hyötyä JOPO-pedagogiikan toimivista

ratkaisuista. Nuorta tukevissa joustavissa opetusratkaisuissa olisi paljon myös sellaista, mitä olisi hyvä jalkauttaa valtavirtakoulutukseenkin (McGregor & Mills 2012).

Entisten JOPO-oppilaiden elämäkulusta olisi tärkeää tehdä myös kvantitatiivista tutkimusta. Kvantitatiivisen tutkimuksen keinoin voisi selvittää JOPO:n vaikuttavuutta esimerkiksi työelämään integroitumisen ja syrjäytymisen ehkäisyn teemoihin edustavalla otoksella. Entisiä JOPO-oppilaita yhteystietoineen ei löydy mistään rekisteristä, joten riittävän kattavan määrällisen tutkimuksen toteuttaminen voisi olla haastavaa.

Yksi haastateltava pohtii, että on myös tilanteita, joissa JOPO tai mikään muukaan tuki ei ole riittävää, jotta nuoren suunta saataisiin kääntymään. Näiden entisten luokkatovereiden kohdalla elämänpolku oli jatkanut kulkuaan kohti syrjäytymistä. Pohdinnat eivät kosketa häntä itseään, vaan luokkatovereita, jotka olivat JOPO-luokalla yhtä aikaa.

On muistettava, että koululla on paljon keinoja, joilla voi vaikuttaa nuoren elämäkulkuun ja hyvinvointiin. Toisaalta nuoren elämässä voi olla niin paljon toteutuneita kuormitustekijöitä, että koulun lisäksi muutkaan tukipalvelut eivät pysty riittävästi auttamaan. Yhteiskuntana meidän olisi tärkeää pohtia, mitä voisimme tehdä sellaisten nuorten kohdalla, jotka ovat erityisen suuressa riskissä syrjäytyä.

Lapsuudessa ja nuoruudessa elämä rakentuu vahvasti kodin ja koulun varaan ja nuoruudessa kaveripiirin vaikutus voimistuu. Haastattelemieni nuorten aikuisten kertomuksissa sekä koti että koulu piirtyivät esiin näyttämöinä, joissa oli runsaasti kuormittavia elementtejä. Lisäksi osalla haastatelluista vertaissuhteet lisäsivät kuormitusta eri tavoin. Näiden kuormitustekijöiden vaikutus itsetuntoon ja tulevaisuususkoon oli huomattava. Ilman koulutuksellista interventiota haastateltujen nuorten elämäkulku olisi voinut edetä kohti syrjäytymistä.

Tutkimustulokseni valottavat JOPO:n erityistä asemaa elämäkulun käännekohtana. Haastattelukertomuksissa JOPO kuvautuu interventiona kriittisessä elämänvaiheessa, jossa nuoren tulevaisuus oli vaakalaudalla. JOPO toimi alustana transformaatiolle, joka mahdollisti uudenlaisen toimijuuden kokemuksen ja myönteisen identiteetin rakentumisen.

JOPOn vaikuttavuus näyttäisi perustuvan sen kykyyn nähdä voimavaroja ja potentiaalia siellä, missä niitä ei ole totuttu näkemään. Nuorten kohtaaminen kokonaisvaltaisesti ja hyväksyen sekä vahvuuksia painottaen mahdollistaa nuoren oman elämänsä uudelleensuuntaamisen. Haastattelukertomuksissa JOPO ei ole vain vaihtoehtoinen opiskelutapa, vaan kokonaisvaltainen interventio, joka auttoi syrjäytymisriskissä olevia nuoria kiinnittymään koulutukseen ja yhteiskuntaan sekä löytämään uskon itseensä.

LÄHTEET

- Alasuutari, P. (2011). Laadullinen tutkimus 2.0 (4. uud. p.). Vastapaino.
- Bandura, A. (1997). Self-efficacy: The exercise of control. W. H. Freeman and Company.
- Banks, J., & Smyth, E. (2021). "We Respect Them, and They Respect Us": The Value of Interpersonal Relationships in Enhancing Student Engagement. *Education sciences*, 11(10), 634. <https://doi.org/10.3390/educsci11100634>
- Bateson, M., & Casley, M. (2024). Young people's experiences with flexible and inclusive education in Australia: A review of the literature. *Australian educational researcher*. <https://doi.org/10.1007/s13384-024-00763-8>
- Benjamin, S., Koirikivi, P., & Kuusisto, A. (2022). Nuorten elämänselämän haasteita ja vastoinkäymisiä: Näkökulmia resilienssiin kestäväen hyvinvoinnin teorian valossa. *Nuorisotutkimus*, 40(3), 59-76. <https://doi.org/10.57049/nuorisotutkimus.9122544>
- Bourdieu, P., Passeron, J. (1990). *Reproduction in education, society and culture* (2. ed.). Sage.
- Brunello, G., & Paola, M. (2014). The costs of early school leaving in Europe. *IZA journal of labor policy*, 3(1), 1-31. <https://doi.org/10.1186/2193-9004-3-22>
- Christiansen, J., Qualter, P., Friis, K., Pedersen, S., Lund, R., Andersen, C., Lasgaard, M. (2021). Associations of loneliness and social isolation with physical and mental health among adolescents and young adults. *Perspectives in Public Health*, 141(4), 226-236. <https://doi.org/10.1177/17579139211016077>
- Eduskunta. (2014). Nuorisotakuu. Luettu 27.2.2025. https://www.eduskunta.fi/FI/naineduskuntatoimii/kirjasto/aineistot/kotimainen_oikeus/LATI/Sivut/nuorisotakuu.aspx?TSPD_101_R0=0814c91602ab20008e7894bd971e8da9510455057c094c387a07a8287186ece307ed4df898b2fef2080c271dca1430005707f869568155387b6101917b1e4c2a685a0f0801427c5ce02682185c8120eba01d89c42bd465dcd8bb019ac46f323d
- Eichas, K., Montgomery, M. J., Meca, A., & Kurtines, W. M. (2017). Empowering Marginalized Youth: A Self-Transformative Intervention for Promoting Positive Youth Development. *Child development*, 88(4), 1115-1124. <https://doi.org/10.1111/cdev.12866>
- Eskola, J., & Suoranta, J. (1998). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen* (2. p.). Vastapaino.
- Euroopan komissio. (2022). Early school leaving. <https://education.ec.europa.eu/education-levels/school-education/early-school-leaving>

- Euroopan unionin neuvosto. (2018) Neuvoston suositus elinikäisen oppimisen avaintaidoista. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/FI/TXT/HTML/?uri=CELEX%3A32018H0604%2801%29&from=EN>
- Eurostat. (2024). Early leavers from education and training https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Early_leavers_from_education_and_training
- Fall, A., & Roberts, G. (2012). High school dropouts: Interactions between social context, self-perceptions, school engagement, and student dropout. *Journal of adolescence*, 35(4), 787-798. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2011.11.004>
- Freire, P. (2005). *Sorrettujen pedagogiikka*. (Tomperi, T., suomentanut.). Vastapaino.
- Gutman, L. M., & Vorhaus, J. (2012). The impact of pupil behaviour and wellbeing on educational outcomes. Department for Education, UK.
- Grew, E., Baysu, G., & Turner, R. N. (2022). Experiences of peer victimization and teacher support in secondary school predict university enrolment 5 years later: Role of school engagement. *British journal of educational psychology*, 92(4), 1295-1314. <https://doi.org/10.1111/bjep.12500>
- Haapasalo, I., Välimaa, R. ja Kannas, L. (2012). Associations between Finnish 9th grade students' school perceptions, health behaviors, and family factors. *Health education*, 112(3), 256-271. <https://doi.org/10.1108/09654281211217786>
- Hakovirta, M., & Rantalaiho, M. (2012). Taloudellinen eriarvoisuus lasten arjessa. Kelan tutkimusosasto.
- Hardwick-Franco, K. G. (2018). Flexible education in Australia: A reflection from the perspective of the UN's sustainable development goals. *Higher education, skills and work-based learning*, 8(3), 259-273. <https://doi.org/10.1108/HESWBL-02-2018-0019>
- Hautamäki, J. & Hilasvuori, T. (2015). Perusopetuslain erityisopetusta koskevat vuoden 2010 muutokset viimeisimpänä vaiheena peruskoulun kehitystä. Teoksessa M. Jahnukainen, E. Kontu, H. Thuneberg & M-P. Vainikainen (toim.) Erityisopetuksesta oppimisen ja koulunkäynnin tukeen. Jyväskylän yliopistopaino. 15–24.
- Helne, T. & Hirvilampi, T. (2021). Puristuksissa?: Nuoret ja kestävä hyvinvoinnin ehdot. Kelan tutkimus.
- Helsingin yliopisto. (Ei päivämäärää). Tietoa hankkeesta. Luettu 18.3.2025. <https://www.helsinki.fi/fi/projektit/nuorten-kehityksellinen-kieliharjo/tietoa-hankkeesta>
- Hirsjärvi, S., & Hurme, H. (2022). Tutkimushaastattelu: Teemahaastattelun teoria ja käytäntö ([2. painos]). Gaudeamus.
- Hirsjärvi, S., Remes, P., Sajavaara, P., & Sinivuori, E. (2007). Tutki ja kirjoita (13. osin uud. laitos.). Tammi.

- Hongell-Ekholm, N., Londen, M., & Fagerlund, Å. (2024). Supporting adolescents' personal growth and well-being through the Study with Strength intervention. *Cogent education*, 11(1), . <https://doi.org/10.1080/2331186X.2023.2298596>
- Huhtinen, A-M. & Tuominen, J. (2020). Fenomenologia. Ihmisten kokemukset tutkimuksen kohteena. Teoksessa Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät. 2020. Toim. A. Puusa & P. Juuti. (sivut 296-307)
- Hyvärinen, M. (2017). Kertomushaastattelu. Teoksessa M. Hyvärinen, P. Nikander, J. Ruusuvuori, A.L. Aho, & R. Granfelt. Tutkimushaastattelun käsikirja. Vastapaino.
- Isola, A-M., Kaartinen, H., Leemann, L., Lääperi, R., Schneider, T., Valtari S. & Keto-Tokoi, A. (2017). Mitä osallisuus on? Osallisuuden viitekehystä rakentamassa. Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-302-917-0>
- Jacob, B. A., & Lefgren, L. (2003). Are idle hands the devil's workshop?: Incapacitation, concentration, and juvenile crime. *The American economic review*, 93(5), 1560-1577. <https://doi.org/10.1257/000282803322655446>
- Jahnukainen, M. & Pulkkinen, J. (2015). Erityisopetuksen järjestäminen ja resurssit kunnissa lakimuutosten jälkeen. Teoksessa M. Jahnukainen, E. Kontu, H. Thuneberg & M-P. Vainikainen (toim.) Erityisopetuksesta oppimisen ja koulunkäynnin tukeen. Jyväskylän yliopistopaino. 79-106.
- Jørgensen, C. H. (2015). Some boys' problems in education - what is the role of VET? *Journal of vocational education & training*, 67(1), 62-77. <https://doi.org/10.1080/13636820.2014.917694>
- Kauppinen, T. M., Angelin, A., Lorentzen, T., Bäckman, O., Salonen, T., Moisio, P., & Dahl, E. (2014). Social background and life-course risks as determinants of social assistance receipt among young adults in Sweden, Norway and Finland. *Journal of European social policy*, 24(3), 273-288. <https://doi.org/10.1177/0958928714525818>
- Karlsson, N., & Mikkonen, J. (2019). Mielenterveys osana laaja-alaista hyvinvointia. *Sosiaalilääketieteellinen aikakauslehti*, 56(4), . <https://doi.org/10.23990/sa.87896>
- Kearney, C. A. (2008). School absenteeism and school refusal behavior in youth: A contemporary review. *Clinical psychology review*, 28(3), 451-471. <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2007.07.012>
- Kestilä, L., Heino, T., & Solantaus, T. (2011). Nuorten syrjäytyminen: Epäsuotuisia polkuja aikuisuuteen. Haaste : asiantuntevasti rikosentorjunnasta ja kriminaalipolitiikasta, 11(1), 20-23.
- Kivijärvi, A. & Myllyniemi, S. (2023). Läpi kriisien: Nuorisobarometri 2022. Teoksessa A. Kivijärvi & H. Huhta. Valtion nuorisoneuvosto, Nuorisotutkimusseura,

- Nuorisotutkimusverkosto, & Suomi. Opetus- ja kulttuuriministeriö. (2023). Läpi kriisien: Nuorisobarometri 2022. Valtion nuorisoneuvosto.
- Kivijärvi, A., & Korkiamäki, R. (2023). "Kaverit auttaa aina" - Ikätoverisuhteet ja resilienssi. Teoksessa A. Kivijärvi & H. Huhta. Valtion nuorisoneuvosto, Nuorisotutkimusseura, Nuorisotutkimusverkosto, & Suomi. Opetus- ja kulttuuriministeriö. (2023). Läpi kriisien: Nuorisobarometri 2022. Valtion nuorisoneuvosto, 137-150.
- Kivinen, O., Hedman, J. & Kaipainen, P. (2012). Koulutusmahdollisuuksien yhdenvertaisuus Suomessa - Eriarvoisuuden uudet ja vanhat muodot. *Yhteiskuntapolitiikka* 77 (2012):5. <https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/103027/kivinen.pdf>
- Korkiamäki, R. (2013). Kaveria ei jätetä!: Sosiaalinen pääoma nuorten vertaissuhteissa. Tampere University Press. Väitöskirja.
- Kultanen, T. (2011). Tervetuloa motivaatio! Joustavan perusopetuksen vaikutus JOPO® -oppilaiden motivaatioon Saarijärven Keskuskoululla. Humanistinen ammattikorkeakoulu. Opinnäytetyö. https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/34977/Kultanen_Tiia.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Laine, T. (2018). Miten kokemusta voidaan tutkia? : fenomenologinen näkökulma. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli. 2018. Ikkunoita tutkimusmetodeihin: II, Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin (5. uud. ja täyd. p.). PS-kustannus.
- Lakka, L. (2024). Takarivin tekstikäytänteet. Helsingin yliopisto. Humanistinen tiedekunta. Väitöskirja.
- Lehr, C. A., Tan, C. S., & Ysseldyke, J. (2009). Alternative Schools: A Synthesis of State-Level Policy and Research. *Remedial and special education*, 30(1), 19-32. <https://doi.org/10.1177/0741932508315645>
- Leskisenoja, E. (2016). Vuosi koulua, vuosi iloa: PERMA-teoriaan pohjautuvat luokkakäytänteet kouluiloin edistäjinä. Lapin yliopisto. Väitöskirja.
- Manninen, J., & Luukannel, S. (2008). Joustava perusopetus: JOPO® -toiminnan vaikuttavuuden arviointi. opetus- ja kulttuuriministeriö.
- Marttunen, Mauri & Haravuori, Henna. (2015). Mielenterveys- ja päihdesuunnitelma 2009–2015. Miten tästä eteenpäin? THL. Saatavissa: https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/136760/Nuorison%20tilanne_artikkeli%20dokumentista%20THL_TY%C3%962015_20_WEB_sis.pdf?sequence=1&isAllowed=y.
- Mezirow, J. (1997). Transformative Learning: Theory to Practice. *New directions for adult and continuing education*, 1997(74), 5-12. <https://doi.org/10.1002/ace.7401>

- Mezirow, J. (2000). Learning to think like an adult. Learning as transformation: Critical perspectives on a theory in progress.
- McGregor, G., & Mills, M. (2012). Alternative education sites and marginalised young people: 'I wish there were more schools like this one'. *International journal of inclusive education*, 16(8), 843-862. <https://doi.org/10.1080/13603116.2010.529467>
- Moretti, E. (2007). Crime and the Cost of Criminal Justice. teoksessa C. R. Belfield & H. M. Levin. *The price we pay: Economic and social consequences of inadequate education*. Brookings Institution Press. (s. 142-159)
- Mielityinen, L., Hautamäki, S., Hakala, V., Fagerlund, M. & Ellonen, N. (2023). Lasten ja nuorten väkivaltakokemukset 2022 : Määrät, piirteet ja niiden muutokset 1988–2022. Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimuskeskuksen julkaisu. https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/164616/STM_2023_5_J.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Miettinen, T., Pulkkinen, S., & Taipale, J. (2010). *Fenomenologian ydinkysymyksiä*. Gaudeamus. Helsinki University Press.
- Määttä, M., & Westerback, F. (2022). Nuoret aikuiset työmarkkinoilla ja niiden kynnyksellä – elämäntien näkökulma. *Nuorisotutkimus*, 40(3), 22-38. <https://doi.org/10.57049/nuorisotutkimus.9122542>
- Määttä, S., Pelkonen, J., Lehtisare, S. & Määttä, M. (2020). *Kouluakäymättömyys Suomessa*. Opetushallitus. Raportit ja selvitykset 2020:9. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/verkkoliitteet_kouluakaymattomyys_suomessa_1.pdf
- Nikander, P. (2010). Laadullisten aineistojen litterointi, kääntäminen ja validiteetti. Teoksessa toim. P. Nikander, M. Hyvärinen, J. Ruusuvaara. *Haastattelun analyysi*. Vastapaino.
- Numminen, U., & Ouakrim-Soivio, N. (2009). Joustava perusopetus: JOPO®-toiminnan aloittaminen ja vakiinnuttaminen. opetus- ja kulttuuriministeriö.
- O'Connor, E. E., Collins, B. A., & Supplee, L. (2012). Behavior problems in late childhood: The roles of early maternal attachment and teacher-child relationship trajectories. *Attachment & human development*, 14(3), 265-288. <https://doi.org/10.1080/14616734.2012.672280>
- Opetushallitus. (2025). Joustava perusopetus. Luettu 12.1.2025. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/joustava-perusopetus>
- Opetushallitus. (2004). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen-opetussuunnitelman-perusteet_2004.pdf
- Opetushallitus. (2014). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf

- Opetus- ja kulttuuriministeriö. (Ei päivämäärää). Kysymyksiä ja vastauksia oppivelvollisuudesta. Luettu 12.1.2025. <https://okm.fi/kysymyksiä-ja-vastauksia-oppivelvollisuudesta>
- Orjasniemi, T., & Kurvinen, A. (2017). Häpeän päivät, pelon yöt - Lapsuuskokemuksia päihdeperheessä. *Janus : sosiaalipolitiikan ja sosiaalityön tutkimuksen aikakauslehti*, 25(2), 127-143.
- Pantzar, E. (2020). *Elinikäisen oppimisen ilmiö*. Teoksessa S. Ranki (toim.). Ilmiölähtöisen johtamisen näkökulma elinikäiseen oppimiseen. SITRA muistio, 13–21.
- Peltomäki, K. (2012). "Paras luokka ikinä!" Nuorten kokemuksia Joustavasta perusopetuksesta Kauhajoen yhteiskoululla. Opinnäytetyö. Seinäjoen ammattikorkeakoulu. https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/51031/peltomaki_kirsimari.pdf?sequence=1
- Perälä, H. & Kuivanen, H. (2018). Joustavan perusopetuksen vaikuttavuus. Entisten JOPO-oppilaiden kokemuksia joustavasta perusopetuksesta. *Kasvatustieteiden tiedekunta. Pro gradu-tutkielma. Tampereen yliopisto*. <https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/104126/1535361672.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Piispa, M., Salasuo, M., & Häkkinen, A. (2022). Elämäkulun siirtymät ja elämäkulkuanalyysi nuoruuden tutkimisen menetelmänä. *Nuorisotutkimus*, 40(3), 77-82. <https://doi.org/10.57049/nuorisotutkimus.9122545>
- Pulkkinen, L., Laine, R., Pitkänen, T. (2023). Aikuisuuden siirtymät nuoruusiässä ja niiden toteutumiseen kytkeytyvät psyykkiset voimavarat ja hyvinvointi. Teoksessa A. Kivijärvi (toim.) *Läpi kriisien - Nuorisobarometri 2022*. Valtion nuorisoneuvosto; Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimusverkosto; Opetus- ja kulttuuriministeriö.
- Pulkkinen, J., Rautopuro, J. & Välijärvi, J. (2018.) Kaikki hyvin? Suomalaisnuorten hyvinvointi nuorisobarometrin ja PISA-tutkimuksen tulosten valossa. Teoksessa Pekkarinen, E., Myllyniemi, S., Pekkarinen, E., & Myllyniemi, S. (toim.) *Opin polut ja pientareet*. Valtion nuorisoneuvosto.
- Puusa, A. (2020). Näkökulmia laadullisen aineiston analyysiin. Teoksessa *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. 2020. Toim. A. Puusa & P. Juuti. (sivut 145-156)
- Pöysä, S., Vasalampi, K., Muotka, J., Lerkkanen, M., Poikkeus, A., & Nurmi, J. (2019). Teacher–student interaction and lower secondary school students’ situational engagement. *British journal of educational psychology*, 89(2), 374-392. <https://doi.org/10.1111/bjep.12244>
- te Riele, K. (2006). Youth 'at risk': Further marginalizing the marginalized? *Journal of education policy*, 21(2), 129-145. <https://doi.org/10.1080/02680930500499968>
- Roorda, D. L., Koomen, H. M. Y., Spilt, J. L., & Oort, F. J. (2011). The Influence of Affective Teacher-Student Relationships on Students' School Engagement and Achievement:

- A Meta-Analytic Approach. *Review of educational research*, 81(4), 493-529.
<https://doi.org/10.3102/0034654311421793>
- Ruusuvuori, J. (2010). Litteroijan muistilista. Teoksessa toim. P. Nikander, M. Hyvärinen, J. Ruusuvuori. Haastattelun analyysi. Vastapaino.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). *Self-Determination Theory: Basic Psychological Needs in Motivation, Development, and Wellness*. New York: Guilford Publications.
<https://doi.org/10.1521/978.14625/28806>
- Saari, P. & Turkka, H. (2023). Syrjäyttävä koulu. Teoksessa H. Turkka & J. Saarholm. (toim.) Lasten ja nuorten rikokset: Opas ennaltaehkäisyyn ja rikoskierteiden katkaisuun. PS-kustannus. s. 114-132.
- Saari, J., Inkinen, A. & Mikkonen, J. (2016). Korkeakoulutuksen alueellinen tasa-arvo ja segregatio. *Opiskelun ja koulutuksen tutkimussäätiö OTUS*. 54/2016.
<https://drive.google.com/file/d/0B9L1fvjudy3Ga1F0ZIVTY3FHV0E/view?resourcekey=0-mps-Kpgbl69Tx91WJDOrbQ>
- Salmela-Aro, K. (2009). Personal goals and well-being during critical life transitions: The four C's—Channelling, choice, co-agency and compensation. *Advances in life course research*, 14(1-2), 63-73. <https://doi.org/10.1016/j.alcr.2009.03.003>
- Salmela-Aro, K. (2017). Dark and bright sides of thriving - school burnout and engagement in the Finnish context. *European journal of developmental psychology*, 14(3), 337-349.
<https://doi.org/10.1080/17405629.2016.1207517>
- Salmela-Aro, K., Kiuru, N., Pietikäinen, M., & Jokela, J. (2008). Does School Matter?: The Role of School Context in Adolescents' School-Related Burnout. *European psychologist*, 13(1), 12-23. <https://doi.org/10.1027/1016-9040.13.1.12>
- Salmela-Aro, K., & Upadyaya, K. (2014). School burnout and engagement in the context of demands-resources model. *British journal of educational psychology*, 84(1), 137-151.
<https://doi.org/10.1111/bjep.12018>
- Sandberg, O. (2015). Hallittu syrjäytyminen - Miten syrjäytymisestä muodostui lähes jokaiseen meistä ulottuva riski? (Acta Universitatis Tamperensis; No. 2011). Tampere University Press. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-44-9677-6>
- Scales, P. C., Van Boekel, M., Pekel, K., Syvertsen, A. K., & Roehlkepartain, E. C. (2020). Effects of developmental relationships with teachers on middle-school students' motivation and performance. *Psychology in the schools*, 57(4), 646-677.
<https://doi.org/10.1002/pits.22350>
- Seligman, M. E., & Seligman, M. E. P. (2011). *Flourish: A Visionary New Understanding of Happiness and Well-being*. Nicholas Brealey Publishing.

- Siisiäinen, M. (2014). Työtä vailla olevat nuoret. Teoksessa K. Lempiäinen & T. Silvasti (toim.) *Eriarvoisuuden rakenteet. Haurastuvat työmarkkinat Suomessa* (s. 91–125). Vastapaino.
- Sloka, B.T. (2025). Empowering At-Risk Youth in and Through Vocational Education: A Comparative View of the Baltic Countries and Norway. Springer Nature.
<https://doi.org/10.1007/978-981-96-0613-9>
- Solantausta, T., & Paavonen, E. J. (2009). Vanhempien mielenterveyshäiriöt ja lasten psykiatriset ongelmat. *Duodecim: lääketieteellinen aikakauskirja*, 125(17), 1839-1844.
- Tilastokeskus. (2025). Peruskoulun 9. luokan päättäneiden välitön sijoittuminen jatko-opintoihin, 2000-2023. https://pxdata.stat.fi/PxWeb/pxweb/fi/StatFin/StatFin__khak/stat_fin_khak_pxt_11fy.px/
- Tuomi, J., & Sarajärvi, A. (2018). Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi (Uudistettu laitos.). E-kirja. Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Tökkäri, V. T. M. (2018). Fenomenologisen, hermeneuttis-fenomenologisen ja narratiivisen kokemuksen tutkimuksen käytäntöjä. Teoksessa J. Toikkanen, & I. A. Virtanen (Toimitajat), *Kokemuksen tutkimus VI : kokemuksen käsite ja käyttö* (Sivut 64-84). Lapland University Press. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-310-940-7>
- Ulmanen, S. (2017). Miten kiinnittyä kouluun?: Oppilaiden näkökulma koulutyöhön kiinnittymisen haasteisiin. Väitöskirja. Tampere University Press.
- Valtioneuvosto. (2023). Vahva ja välittävä Suomi. Pääministeri Petteri Orpon hallituksen ohjelma. <https://valtioneuvosto.fi/hallitukset/hallitusohjelma#/5/1>
- Virtanen, T. E., Lerkkanen, M., Poikkeus, A., & Kuorelahti, M. (2014). Student behavioral engagement as a mediator between teacher, family, and peer support and school truancy. *Learning and individual differences*, 36, 201-206. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2014.09.001>
- Virtanen, T. E., Lerkkanen, M., Poikkeus, A., & Kuorelahti, M. (2018). Student Engagement and School Burnout in Finnish Lower-Secondary Schools: Latent Profile Analysis. *Scandinavian journal of educational research*, 62(4), 519-537.
<https://doi.org/10.1080/00313831.2016.1258669>
- van Vugt, L., van der Velden, R., Levels, M. & Brzinsky-Fay, C. (2022). The role of education systems in preventing NEETs. Teoksessa Levels, M., & Levels, M. (2022). *The dynamics of marginalized youth: Not in education, employment, or training around the world*. Taylor & Francis. <https://doi.org/10.4324/9781003096658>
- Väyrynen, S. (2007). *Usvametsän neidot : tutkimus nuorten naisten elämästä huumeekuvioissa*. Lapin yliopisto. Väitöskirja

- Wang, M., Fredricks, J., Ye, F., Hofkens, T., & Linn, J. S. (2019). Conceptualization and Assessment of Adolescents' Engagement and Disengagement in School: A Multidimensional School Engagement Scale. *European journal of psychological assessment : official organ of the European Association of Psychological Assessment*, 35(4), 592-606. <https://doi.org/10.1027/1015-5759/a000431>
- Wolke, D., & Lereya, S. T. (2015). Long-term effects of bullying. *Archives of disease in childhood*, 100(9), 879-885. <https://doi.org/10.1136/archdischild-2014-306667>
- Äärelä, T. (2012). "Aika paljion vaikuttaa minkälainen ilime opettajalla on naamalla.": Nuoret vangit kertovat peruskouluajoistaan. Väitöskirja. Lapin yliopistokustannus.
- Äärelä, T. & Ruutu, P. (2023). Peruskoulun kauaskantoinen merkitys elämänkulussa. Teoksessa H. Turkka & J. Saarholm. PS-kustannus, & Santalahti-kustannus. (2023). Lasten ja nuorten rikokset: Opas ennaltaehkäisyyn ja rikoskierteiden katkaisuun. PS-kustannus.

LIITTEET

Liite 1. Haastattelukutsu.

Osallistu JOPOa koskevaan haastattelututkimukseen!

Hei entinen JOPO-oppilas,

Olen opiskelija Lapin yliopistosta ja teen pro gradu -tutkielmaa JOPO-toiminnasta. Tutkimuksen tavoitteena on selvittää, millainen merkitys JOPO-toiminnalla on ollut elämäkulussa. Miltä JOPO-toiminta tuntuu, kun aikaa peruskoulun jälkeen on ehtinyt kulua useampi vuosi?

Jos olet täysi-ikäinen ja olet osallistunut suomenkieliseen JOPO-opetukseen vähintään yhden lukuvuoden ajan, haluaisin kuulla tarinasi. Haastattelu toteutetaan yksilöhaastatteluna, joka kestää noin 30-45 minuuttia. Haastattelu toteutetaan etäyhteydellä, esimerkiksi puhelimitse tai videopuheluna. Kaikki antamasi tiedot käsitellään luottamuksellisesti ja tutkimustulokset julkaistaan anonymisti.



Jos olet kiinnostunut osallistumaan tutkimukseen tai haluat saada lisätietoja, ota rohkeasti yhteyttä osoitteeseen: mpaanila@ulapland.fi

Oheisen QR-koodin kautta pääset myös ilmoittautumaan haastateltavaksi.

Liite 2. Google Forms- lomake.

Hei entinen JOPO-oppilas,

Olen opiskelija Lapin yliopistosta ja teen pro gradu -tutkielmaa JOPO-toiminnasta. Tutkimuksen tavoitteena on selvittää, millainen merkitys JOPO-toiminnalla on ollut elämäkulturessa. Miltä JOPO-toiminta tuntuu, kun aikaa peruskoulun jälkeen on ehtinyt kulua useampi vuosi?

Jos olet täysi-ikäinen ja olet osallistunut suomenkieliseen JOPO-opetukseen vähintään yhden lukuvuoden ajan, haluaisin kuulla tarinasi. Haastattelu toteutetaan yksilöhaastatteluna, joka kestää noin 30-45 minuuttia. Haastattelu toteutetaan etäyhteydellä, esimerkiksi puhelimitse tai videopuheluna. Kaikki antamasi tiedot käsitellään luottamuksellisesti ja tutkimustulokset julkaistaan anonymisti.

Jos olet kiinnostunut osallistumaan tutkimukseen tai haluat saada lisätietoja, ota rohkeasti yhteyttä osoitteeseen:

mpaanila@ulapland.fi

Jos haluat osallistua tutkimukseen, täytä tämä lomake, niin otan sinuun yhteyttä.

Kiitos kiinnostuksestasi tutkimustani kohtaan!

Ystävällisin terveisin,

Merja Paanila, aikuiskasvatustieteen opiskelija

Lapin yliopisto

Nimi

*

Puhelinnumero tai sähköpostiosoite

*

Olen täysi-ikäinen

*

Olen opiskellut suomenkielisellä JOPO-luokalla vähintään yhden lukuvuoden

*

Paras aika, jolloin minuun voi ottaa yhteyttä

Ilmoittaudun vapaaehtoiseksi haastateltavaksi haastattelututkimukseen. Ymmärrän, että tietojani käsitellään luottamuksellisesti ja anonymisti.

Liite 3. Haastattelurunko

JOPO-haastattelu

Opiskelupaikkakunta

Minä vuonna olit Jopo- luokalla? (eli kauanko peruskoulun päättymisestä on aikaa)

Kuinka monta oppilasta ryhmässä oli?

Ketä Jopo-ryhmässä työskenteli? (opettaja, ohjaaja?)

Miksi hakeuduit Jopo-luokalle?

Millaista koulunkäynti oli ennen Jopo-luokkaa? Entä oma hyvinvointi?

Millaista JOPO-luokalla opiskelu oli?

Mahdollisia teemoja:

työjaksot

Koulumenestys

koulumotivaatio, itsetunto/ hyvinvointi Jopo-vuoden aikana

Annettiinko vastuuta? Kannoitko sen?

Onnistumiset? Epäonnistumiset?

Jopon merkitys omassa elämässä

Muiden oppilaiden palaute/ryhmän vaikutus omaan oppimiseen jne

JOPO- aikuisten rooli

Toiselle asteelle hakeutuminen

Mitä olet opiskellut peruskoulun jälkeen? Miten opinnot sujuivat? Antoiko JOPO hyvän pohjan jatko-opinnoille? Työjaksojen merkitys? Jäikö osaamiseen aukkoja?

Onko JOPO-taustaa ihmetelty myöhemmin?

Elämä Jopo-opintojen jälkeen.

Mahdollisia teemoja:

opiskelu

työelämä

muu elämäntulkku

mitä eväitä Jopo antoi peruskoulun jälkeiseen elämään?