

TAMPEREEN YLIOPISTO

Aikuispedagoginen osaaminen kansalaisopiston
erityisyytenä maahanmuuttajanuorten perusopinnoissa
Tapaustutkimus Ahjolan kansalaisopiston Jopeko -hankkeesta

Kasvatustieteiden tiedekunta
Kasvatustieteiden pro gradu -tutkielma

SILJA KORHONEN

Elokuu 2017

Tampereen yliopisto
Kasvatustieteiden tiedekunta
SILJA KORHONEN: Aikuispedagoginen osaaminen kansalaisopiston erityisyytenä
maahanmuuttajanuorten perusopinnoissa
Tapaustutkimus Ahjolan kansalaisopiston Jopeko -hankkeesta
Kasvatustieteiden pro gradu -tutkielma, 76 sivua, 3 liitesivua
Elokuu 2017

Tutkimukseni tarkoituksena oli selvittää, mitä erityistä kansalaisopisto voi tarjota maahanmuuttajanuorten perusopintoihin. Tapaustutkimukseni viitekehystenä oli Ahjolan kansalaisopisto vapaan sivistystyön oppilaitoksena. Tutkimusongelmani oli, mitä erityistä kansalaisopisto tarjosi perusopintoja suorittavalle maahanmuuttajaopiskelijoille Ahjolan kansalaisopiston Jopeko – hankkeessa. Hanke tarjosi taide- ja taitoaineiden (kädentaidot, musiikki ja liikunta) kursseja Tampereen aikuislukiossa perusopetuksen opintoja suorittaville maahanmuuttajanuorille. Hankkeen tuki opiskelijoille ilmeni mahdollisuutena käyttää suomen kieltä näillä toiminnallisilla kursseilla sekä samanaikaisopetuksena reaaliaineiden tunneilla. Toinen tavoite oli lisätä kurssien määrää perusopinnoissa, mikä osaltaan parantaa hakumahdollisuuksia nuorisosaasteen yhteishaussa. Maahanmuuttajanuorille suunnatut taide- ja taitoaineiden kurssit rahoitettiin Opetushallituksen nuorisotakuun maahanmuuttajanuorten koulutukseen suunnatulla opintoseteliavustuksella.

Tutkimus oli laadullinen tapaustutkimus, johon perehdyin toimintatutkimuksen menetelmin ja tutkimusraportissani pyrin tuomaan esille vähitellen rakentuvan ymmärrykseni tutkimuskohteesta. Ahjolan kansalaisopiston Jopeko – hankkeen raportit aiemmilta vuosilta toimivat aiheeseen perehdyttäjänä ja opiskelijoille tehty kurssipalautekysely yhtenä näkökulmana. Kirjoittamani tutkimuspäiväkirjat sisälsivät osallistuvan havainnoinnin muistiinpanot sekä tutkimustyön vaiheet. Haastattelut tein kolmelle opiskelijalle, kolmelle hankkeessa työskentelevälle opettajalle sekä kahdelle aikuislukion opinto-ohjaajalle. Aineisto antoi mahdollisuuden tutustua tutkimuskohteeseen useista eri näkökulmista.

Kansalaisopistoilla on pitkä perinne harrastusmuotoisten opintojen tarjoajana ja aikuisille suunnattujen kurssien järjestäjänä. Myös yhteistyö muiden oppilaitosten kanssa on kuulunut kansalaisopistojen toimintatapaan, kuten tässäkin tapauksessa. Tavoitteena vapaan sivistystyön opinnoissa on ollut sivistyksellinen ja koulutuksellinen tasa-arvo ja kansalaisvalmiuksien kehittäminen. Nykyään vapaan sivistystyön opinnoista haetaan yhä useimmin hyvinvointia elämään.

Tuloksissa toin esille kansalaisopiston vahvuutena aikuispedagogisen osaamisen. Käytännössä se näyttäytyi opiskelijan yksilöllisten lähtökohtien huomioimisena opetuksen lähtökohtana kädentaitojen opetuksen toimiessa suomalaiseseen kulttuuriin perehdyttäjänä. Opiskelun tavoitteita tukevinä elementteinä kädentaitojen tunneilla toimivat ryhmän ilmapiiri, opettajan ammattitaito ja tunneilla käytetyt työtavat.

Avainsanat: kansalaisopisto, vapaa sivistystyö, kädentaitojen opetus, aikuinen, maahanmuuttaja

SISÄLLYS

1. JOHDANTO.....	4
2. AHJOLAN KANSALAI SOPISTON JOPEKO -HANKE TUTKIMUKSEN KOHTEENA	8
2.1 JOPEKO:N LÄHTÖKOHDAT	8
2.2 ALUSTAVA TUTKIMUSONGELMA JA TUTKIMUKSEN METODOLOGISET LÄHTÖKOHDAT	10
2.3 LAADULLINEN TAPAUSTUTKIMUS	11
2.4 TOIMINTATUTKIMUKSELLINEN TUTKIMUSOTE.....	13
2.5 TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUS JA TOISTETTAVUUS	14
3. AINEISTON MUODOSTUMINEN JA ANALYYSI.....	16
3.1 TUTKIMUSONGELMA.....	16
3.2 AINEISTON MONIMUOTOISUUS	16
3.3 PEREHDYTYS, HANKESUUNNITELMAT, HANKERAPORTIT JA KURSSIPALAUTE	17
3.4 OSALLISTUVA HAVAINNOINTI.....	18
3.5 OPISKELIJOIDEN HAASTATELUT	19
3.6 OPETTAJAIN JA OPINTO-OHJAAJAIN HAASTATELUT.....	20
3.7 AINEISTON ANALYYSI.....	21
4. KANSALAI SOPISTO VAPAANA SIVISTYSTYÖNÄ.....	24
5. MAAHANMUUTTAJAT JA AIKUISTEN PERUSOPETUS.....	28
5.1 MAAHANMUUTTAJAIN AKKULTURAATIO, INTEGRAATIO JA KOTOUTUMINEN	28
5.2 JOPEKO JA AIKUISTEN PERUSOPETUS	31
6. JOPEKO:N KERTOMAA	34
6.1. OPISKELIJAT, OPETTAJAT JA OPINTO-OHJAAJAT JOPEKO:N TOIMIJOINA.....	34
6.2 OPISKELUN TAVOITTEITA TUKEVAT TEKIJÄT KÄDENTAITOJEN TUNNEILLA.....	35
6.3 AIKUISPEDAGOGINEN OSAAMINEN KANSALAI SOPISTON VAHVUUTENA	39
6.4 YKSILÖLLISTEN LÄHTÖKOHTIEN HUOMIOIMINEN	44
6.5 SUOMALAI SEEN KULTTUURIIN PEREHDYTTÄMINEN	46
6.6 KOKONAI SVALTAINEN HYVINVOINTI OPISKELUN TAVOITTEENA.....	49
7. YHTEENVETO JA POHDINTAA	54
7.1 KANSALAI SOPISTON KÄDENTAITOJEN OPETUS JA AIKUISPEDAGOGINEN ERITYISOSAAMINEN JOPEKO:N MAAHANMUUTTAJAOPISKELIJOIDEN HYVÄN ELÄMÄN EDISTÄJINÄ	54
7.2 KOTOUTUMISEN TUKEMINEN YKSILÖLLISELLÄ OHJAUKSELLA JA OPETUKSELLA	56
7.3 VAPAAN SIVISTYSTYÖ ARVOJEN ILMENEMINEN KÄYTÄNNÖSSÄ	58
7.4 JATKOTUTKIMUKSEN AIHEITA JA EHDOTUS TOIMINTAMUODOKSI.....	61
7.5 TUTKIMUSPROSESSIN ARVIOINTIA	62
7.6 TUTKIMUKSEN EETTISYYDEN ARVIOINTIA	66
7.7 LOPUKSI.....	67
LÄHTEET.....	68

1. JOHDANTO

Kun keväällä 2015 hakeuduin pro gradu -ryhmiin, esitin mahdolliseksi aihealueekseni aikuisuuden, siihen liittyvän koulutuksen, sen suunnittelun ja työllistymisen sekä tutkimuskentäkseni vapaan sivistystyön. Tutkimuskohdetta en ollut vielä valinnut, mutta koin vapaan sivistystyön oleva itselleni tutuin opetusala aikuisopiskelijana sieltä saatujen positiivisten kokemusten kautta. Esittämäni aiheasanat johtivat minut professori Anja Heikkisen ryhmään ja sitä kautta avautui tilaisuus tutustua itselleni uuteen opiskelijaryhmään, maahanmuuttajiin, ja kansalaisopiston heille tarjoamaan opetukseen. Käsitykseni kansalaisopistosta oli hyvin perinteinen ja perustui omaan kokemukseeni tekstiilikäsityön opettamisesta ja opiskelusta siellä. Kansalaisopistoon maahanmuuttajien kotoutumiskoulutuksen järjestäjänä olin tutustunut koulutussuunnittelun kurssin yhteydessä Tampereen yliopistossa.

Maahanmuuttajien lukumäärän nopea kasvu vuonna 2015 tuli voimakkaasti esille tiedotusvälineissä ja katukuvassa. Vuonna 2014 turvapaikkaa Suomesta haki 3651 henkilöä ja vuonna 2015 hakijoiden määrä nousi 32 476 henkilöön. (Maahanmuuttovirasto, tilastot). Keskustelu tiedotusvälineissä maahanmuuttajien ja turvapaikanhakijoiden koulutuksen muodoista, riittävydestä ja sisällöstä toi esille uusia näkökulmia ja toteutustapoja sekä ehdotuksia suomen kielen vaatimustason madaltamisesta. Tilanteeseen haluttiin reagoida rakentavasti ja se sai aikaan toimenpiteitä peruskouluikäisten lasten osalta koulutuksen nopeaksi järjestämiseksi ja heidän kehityksensä tukemiseksi. Myös aikuisten koulutuksen tarve ja turvapaikkapäätöstä odottavien nuorten kohtalo puhutti paljon tiedotusvälineissä, miten heidän tulevaisuutensa ja jatko-opintonsa onnistuisivat peruskoulutuksen puuttuessa. Maahan pysyvästi jäävien muuttajien määrä tulisi olemaan suuri ja haluttiin hyödyntää aiempaa kokemusta maahanmuuttajataustaisten ihmisten koulutuskokemuksista. (Tutkimuspäiväkirja.) Vapaan sivistystyön osallistumisen maahanmuuttajien koulutukseen otti esille myös Opettaja -lehden päätoimittaja Marja Puustinen ja muistutti vapaan sivistystyön lakiin kirjatusta monikulttuurisuuden toteuttamisesta, jonka puitteissa jo koulutetaan maahanmuuttajia vapaan sivistystyön oppilaitoksissa. Hän toi esille vapaan sivistystyön jo olemassa olevan laajan oppilaitosverkon tehokkaan hyödyntämisen. (Opettaja 27/2015, 3.)

Oma kokemukseni maahanmuuttajista oli pitkään rajoittunut heihin, jotka olivat tulleet jo aiemmin Suomeen, kouluttautuneet palveluammatteihin tai toimivat yrittäjinä. Yrittäjäyys on ollut perinteinen tapa maahanmuuttajalle työllistää itsensä ja perheensä. Suomessa kouluttautunut tuttavani kertoi omaan kotoutumiskoulutukseensa liittyneistä suomen kielen opinnoista, ammatillisista opinnoistaan ja asioista, jotka hän oli niissä kokenut vaikeiksi. Opittu suomen kieli oli nopeasti unohtunut kotoutumiskoulutuksen loputtua eikä se kehittynyt, kun kontakteja kantaväestöön ei ollut. Ammatillisessa koulutuksessa oli ollut vaikea tutustua opiskelutovereihin. Hän oli kuitenkin lopulta työllistynyt aktiivisen työnhaun avulla ja oppinut kielen työtä tehdessä. Tunsin siis onnistuneita maahanmuuttajia, mutta olinko koskaan miettinyt mitä matka siihen asti oli sisältänyt.

Tämä tutkimus tarjosi minulle tilaisuuden osallistua nuorille maahanmuuttajille tarkoitettuun koulutukseen, kuulla heidän kokemuksistaan ja haastatella ammatillisia, jotka olivat mukana sitä toteuttamassa. Tutkimuksen merkitys itselle tutkijana oli suuri heti alusta alkaen, varsinkin kun eri elementit, jotka yhdistyivät hankkeessa, olivat kaikki minulle uusia. Lähdin tutkimustyöhön tarkastelemaan maahanmuuttajille tarjottua koulutusta vapaan sivistystyön näkökulmasta.

Vapaan sivistystyön valtakunnallisten järjestöjen ja opetusministeriön kesken sovitulla suuntaviivaohjauksella ja vuonna 2007 käyttöön otetuilla opintoseteleillä on koulutuksen piiriin tavoiteltu erityisryhmiä, joiden osallistumista halutaan lisätä. Näitä ovat myös maahanmuuttajat. Rahoituksen avulla voidaan tukea tai jättää perimättä maksuja niiltä ryhmiltä, joiden kouluttautumista halutaan edistää. (Kattelus 2012, 253; Pätäri 2015, 26.) Vapaan sivistystyön oppilaitokset järjestävät maahanmuuttajille sekä yleissivistäviä että tutkintotavoitteisia koulutuksia, kuten suomen kielen kurssit, yleisiin kielitutkintoihin valmistava koulutus, maahanmuuttajien ammatilliseen peruskoulutukseen valmistava koulutus sekä perusopetuksen lisäopetus maahanmuuttajataustaisille opiskelijoille. Lisäksi on mahdollisuus osallistua taiteen perusopetukseen, aikuisten lukiokoulutukseen, aikuisten ammatillisiin lisäkoulutuksiin, perustutkintokoulutuksiin ja ammatillista osaamista täydentäviin kursseihin. (Naskali 2013, 308–309.) Vapaan sivistystyön tarjoama kotoutumiskoulutusta sisältää arjen taitoja, opiskelutaitoja, yhteiskunnan ja kulttuurin tuntemusta sekä työelämätaitoja. Espoon työväenopisto oli sisällyttänyt kotoutumiskoulutuksen opetussuunnitelmaan taideaineita, kuvataidetta ja musiikkia. Yhteiskuntatietouden ja kulttuurintuntemus -jaksoon sijoittuvien taideaineiden tarjoamien keinojen avulla on tavoitteena lähestyä ihmistä kokonaisuutena, jossa tiedon, tunteiden ja yhteisten kokemusten avulla voi auttaa löytämään eri kulttuurien edustajia yhdistäviä tekijöitä ja vahvistaa itsetuntemusta. (Kattelus 2012, 251–252.)

Maahanmuuton syyt ovat moninaiset ja monikulttuurisuuspolitiikka on vaihdellut. Poliittiset valinnat vaikuttavat ja ohjaavat monikulttuurisen yhteiskunnan muotoutumisessa. Paavola ja Talib (2010) ovat jaotelleet maahanmuuttajavähemmistöpolitiikan eri kategorioihin. Näitä ovat Saksan harjoittama vierastyöpolitiikka, Ranskan sulauttamispolitiikka, Iso-Britannian monikulttuurisuuspolitiikka, Etelä-Euroopan maiden harjoittama vastaanottopolitiikka ja Itä-Euroopan maiden kehittämä vähemmistöpolitiikka. Vierastyöpolitiikassa siirtolaisia tarvitaan työntekijöiksi ja ajatellaan heidän palaavan kotimaahan työn päätyttyä. Tällöin kotoutumiseen ei kiinnitetä huomiota eikä kansalaisuutta myönnetä. Yleisimpiä poliittisia malleja ovat integraatiomalli, monikulturismi ja assimilaatiomalli. Suomessa toimitaan integraatiomallin mukaan, jolloin maahanmuuttajilla katsotaan Suomen kansalaisina olevan samat oikeudet ja velvollisuudet kuin muillakin kansalaisilla ja maahanmuuttajan omaa kulttuuria arvostetaan ja tuetaan sen säilyttämistä. (Paavola & Talib 2010, 40–41.)

Kansainväliset sopimukset asettavat vähimmäistason kaikkien ihmisten oikeuksille sopimusvaltiossa ja ovat edistäneet muidenkin kuin maahanmuuttajien oikeudellisen aseman kehittymistä. Merkittävimpiä YK:n piirissä laadittuja ihmisoikeusasiakirjoja ovat vuonna 1948 laadittu ihmisoikeuksien yleismaailmallinen julistus sekä kansalaisoikeuksia ja poliittisia oikeuksia koskeva kansainvälinen yleissopimus ja taloudellisia, sosiaalisia ja sivistyksellisiä oikeuksia koskeva kansainvälinen yleissopimus, molemmat vuodelta 1966. (Martikainen, Saukkonen & Säävälä. 2013, 64).

Suomessa yhdenvertaisuuslaki (21/2004) vähemmistöjen suhteen ohjaa ja velvoittaa viranomaiset edistämään asukkaiden yhdenvertaisuutta. Maahanmuuttoa linjaavat ulkomaalaislaki (301 /2004) sekä laki kansainvälistä suojelua hakevien vastaanotosta (746/2011). Laki kotoutumisen edistämisestä (1386/2010) säätelee kotouttamista. Sen tehtävä on tuoda kotouttamista edistävät palvelut maahanmuuttajien saataville. Näitä palveluja ovat alkukartoitus sosiaalitoimistossa tai TE-toimistossa sekä kotoutumissuunnitelma, johon kirjataan koulutus ja muu tuki, jota maahanmuuttanut tarvitsee työllistyäkseen ja osallistuakseen yhteiskuntaan. Kotouttamissuunnitelman mukainen toiminta voi kestää kolmesta viiteen vuotta ja sen keskeinen toimenpide on kielikoulutus. Kotoutuminen ja maahanmuuttajan integroituminen uuteen ympäristöön edellyttää uusien tietojen ja toimintatapojen omaksumista ja uusien sosiaalisten verkostojen luomista. (Alitolppa-Niitamo & Säävälä 2013, 7–9; Finlex.) Perustuslaki (731/1999) oikeuttaa oman kielen ja kulttuurin ylläpitämiseen ja kehittämiseen muitakin kuin perinteisiä Suomen vähemmistöjä (Martikainen & kumpp. 2013, 91; Alitolppa-Niitamo, Fågel & Säävälä 2013, 7).

Tutkimusraporttini etenee kertomuksena tutkimuksen alkuvaiheista lähtien ja päättyy analyysin löydöksiin ja omaan pohdintaan tutkimuksen tuloksista. Teoriaosuudessa pyrin tuomaan esille tutkimukseeni vaikuttaneita tekijöitä: lakeja, kirjallisuutta, ja aikaisempia tutkimuksia, joihin tutustuin tutkimuksen teon aikana. Kerronnassa tulee esille oma kokemukseni tutkimuskohteesta ja pyrin tuomaan myös tutkimukseen osallistuvien henkilöiden osuuden, joita edustavat myös lainaukset litteroidusta aineistosta. Kuitenkin tutkimusraporttini on yksi tulkinta aineistosta, joka on otos tutkimuskohteen senhetkisestä tilanteesta ja johon tutkimuksen tekoon käytetty aika on tuonut oman lisänsä tutkijan ohella. (Heikkinen & Rovio 2008, 114–119).

2. AHJOLAN KANSALAI SOPISTON JOPEKO -HANKE TUTKIMUKSEN KOHTEENA

2.1 Jopeko:n lähtökohdat

Ahjolan kansalaisopiston kurssitarjontaan tutustuin syyskuussa 2015 rehtori Pilvi Mansikkamäen opastuksella toiveenani löytää mahdollinen pro gradu -työn aihe. Jopeko -hanke tuli esiin tässä yhteydessä ja vaikutti ensinäkemältä yhdistelmältä tuttua kansalaisopiston kädentaitojen opetusta ja toisaalta itselleni uusia aiheita maahanmuuttajien opetusta ja aikuisten perusopetusta. Hanketta oli toteutettu jo kolmen vuoden ajan yhteistyössä Tampereen aikuislukion kanssa. Ahjolan kansalaisopisto oli vastannut koulutuksen suunnittelusta ja maahanmuuttajanuorten opetuksesta. Tutustuminen hankkeen taustoihin ja aikaisempiin kokemuksiin herätti kiinnostukseni ja sovimme rehtorin kanssa yhteistyön jatkamisesta, mikä antoi tilaisuuden tutkimuksen aineiston hankinnalle sekä mahdollisti keväällä 2016 myös harjoittelun Ahjolan kansalaisopistossa Tampereen yliopiston Elinikäisen oppimisen koulutusohjelman puitteissa. (Tutkimuspäiväkirja.)

Jopeko -hanke oli suunnattu maahanmuuttajanuorille, jotka opiskelivat perusopetuksen oppimäärää Tampereen aikuislukiossa. Koulutukseen osallistuvat nuoret olivat Suomeen saapuessaan jo ohittaneet oppivelvollisuusiän. Nimi Jopeko oli lyhenne sanoista Johdatus peruskouluun hankkeen alkuvaiheilta, mikä ilmeni hankeraporteista ja lyhenne oli vakiintunut käyttöön. Hankkeessa oli tavoitteena tukea maahanmuuttajanuorten perusopintoja tavoitteena päättötodistus ja mahdollisuus jatkaa opintoja toiselle asteelle. Ahjolan kansalaisopisto tarjosi hankkeessa taide- ja taitoaineiden kursseja (musiikki, liikunta ja kädentaidot) Tampereen aikuislukion maahanmuuttajaopiskelijoille osaksi peruskouluopintoja. Aikuislukion kurssitarjonnassa taide- ja taitoaineiden kursseja ei ollut, kun taas Ahjolan kansalaisopiston kurssiohjelmassa näitä kursseja tarjottiin. Jopeko -hankkeessa oli alkamassa 4. vuosi syksyllä 2015. Hankkeen suunnitteluun olivat osallistuneet Ahjolan rehtorin ja koulutuspäällikön lisäksi Tampereen aikuislukion opinto-ohjaaja ja apulaisrehtori sekä Ahjolan hankkeeseen palkkaamat opettajat. (Tutkimuspäiväkirja.) Tampereen aikuislukio järjesti aikuisten

perusopetusta aikuisten perusopetuksen opetussuunnitelma perusteiden mukaisesti, jossa opiskelijoille tarjottiin yleensä perusopetuksen 7–9 vuosiluokkien opetusta (Aikuisten perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2015). Jopeko -hanke rahoitettiin Opetushallituksen nuorisotakuun opintoteliavustuksilla, jotka oli kohdistettu maahanmuuttajanuorten koulutukseen kansalaisopistoissa ja kansanopistoissa. Opintojen tarkoitus oli parantaa opiskeluvalmiuksia ja kielitaitoa. Rahoitus myönnettiin vuosittain hakemusten perusteella. (Nuorisotakuun opintoteliavustukset maahanmuuttajanuorten koulutukseen 2017.)

Ahjolan kansalaisopiston ja Tampereen aikuislukion yhteisen hankkeen alkuvaiheessa tavoitteena oli ollut selkiyttää nuorten maahanmuuttajien koulutuspolkuja ja kehittää uusia koulutusmalleja Tampereen ja Pirkanmaan alueella. Tätä yhteistyötä oppilaitokset tekivät Tampereen kaupungin Osallisuuden avain -hankkeessa, joka oli osa valtakunnallista Osallisena Suomessa -kokonaishanketta vuosina 2011–2013. (Jopeko -hakemus 2012, 1; Martikainen, Saukkonen & Säävälä 2013, 95.) Jopeko -hankkeen tavoitteena oli vastata opiskelijoiden riittävien perusvalmiuksien puutteeseen ja erityisopetuksen tarpeeseen. Koulutushankkeella oli tuolloin kaksi päätavoitetta ja kohderyhmää: perusopetukseen valittujen maahanmuuttajanuorten tukeminen ja sen ulkopuolelle jääneiden valmiuksien parantaminen. (Jopeko -hakemus 2012, 2).

Syksyllä 2015 Ahjolan kansalaisopiston oli järjestänyt opiskelijoille taide- ja taitoaineiden kursseja sekä palkannut uutena toimintamuotona kaksi opettajaa samanaikaisopettajiksi yleisaineiden opetuksen tunneille. Opiskelijat olivat käyneet kielitestin läpi ja pystyivät opiskelemaan suomen kielellä. Teoria-aineiden opetus tapahtuu Tampereen aikuislukion tiloissa, joissa opiskelijat suorittivat kaikkia perusopetuksen aineiden kursseja ja Ahjolan palkkaamat opettajat työskentelivät aineenopettajien työpareina osalla tunneista antaen ohjausta maahanmuuttajanuorille. Lisäkurssit taide- ja taitoaineissa järjestettiin erillisissä Ahjolan kansalaisopiston kurssitiloissa. (Tutkimuspäiväkirja)

Hankesuunnitelmissa tavoitteiksi oli asetettu taide- ja taitoaineiden kurssien (musiikki, liikunta tai kädentaidot) suorittaminen ja niiden tuomat lisäpisteet nuorisoasteen yhteishaussa. Näitä lisäkurseja suorittamalla maahanmuuttajaopiskelijat olisivat tasavertaisia hakijoita muiden peruskoulun suorittaneiden kanssa nuorisoasteen yhteishaussa ammatilliseen koulutukseen. Kurssien toinen tavoite oli opetuksen monipuolistaminen toiminnallisuuden muodossa. Taide- ja taitoaineiden kursseilla opiskelijalla on mahdollista harjoitella suomen kieltä vapaamuotoisemmassa ympäristössä. Opiskelijoilla oli myös mahdollisuus osallistua näille kursseille uudestaan ja korottaa jo saatuja

arvosanoja. Tavoitteisiin kuului myös opiskelijoiden sitouttaminen säännölliseen opiskeluun ja läsnäoloon. Hankkeen kohderyhmää oli tarkennettu kolmen vuoden kuluessa ja syksyllä 2015 kohderyhmänä oli aikuisten perusopetukseen jo valitut maahanmuuttajaopiskelijat. (Jopeko 3 Väliraportti, 2.)

Erityisopetuksen kolmiportaisen tuen yleiseen tukeen kuuluu laadukkaan opetuksen lisäksi oikeus saada ohjausta ja tukea kaikkina työpäivinä. Yleisessä tuessa koulun toimintatapoja ja -kulttuuria voidaan muuttaa niin, että opiskelijoiden erilaisuus tulee huomioiduksi ja se kohdataan mahdollisimman hyvin. Välittäminen, huolenpito ja myönteinen ilmapiiri kouluyhteisössä edistävät oppilaan kehitystä ja tukevat oppimista. Yleisessä tuessa luokkaopettajan rooli opetuksen eriyttäjänä sekä koko kouluyhteisön panos ovat keskeisiä. Toisena tasona tehostettu tuki alkaa sitten, kun yleinen tuki ei riitä. Tehostettu tuki vaatii opettajan pedagogisen arvion oppilaan koulunkäynnin tilasta ja valmiuksista kokonaisuutena ja yksilöllinen oppimissuunnitelma mahdollistaa tuen tukiopetuksena. Siinä tukea voidaan antaa erilaisilla pedagogisilla, oppimisympäristöön liittyvillä tai oppilashuollollisilla keinoilla. Oppimisen tuen kolmas taso, erityinen tuki, suunnitellaan moniammatillisesti ja voi tapahtua omassa opetusryhmässä tai erityisryhmässä, kun muut tukitoimet eivät riitä. (Jahnukainen, Pösö, Kivirauma & Heinonen 2012, 22–23.) Maahanmuuttajaopiskelijoille tarjottu erityistuki ei varsinaisesti kuulu erityisopetuksen luokitukseen eikä erityisopetuksen lainsäädäntö koske lukioita, silti tukea opiskelijoille tarjotaan (emt. 30–32).

Tutkittavaksi ilmiöksi valikoitui kansalaisopiston kehittämä hanke maahanmuuttajanuorten suomen kielen taidon kehittämiseksi ja yleisaineiden opiskelun tukemiseksi. Syksyn opetus aikuislukion perusopetuksen tunneilla ja kansalaisopistossa oli jo alkanut, joten sovittuani osallistumisesta Tampereen aikuislukion apulaisrehtorilta, sain myös kädentaitojen opettajalta luvan osallistua kädentaitojen tunneille. Tavoitteeni oli tutustua opiskelijoihin, tuntien sisältöön ja tehdä muistiinpanoja tuntien kulusta. Osallistuvan havainnoinnin tutkimustapa sopi kurssin opettajalle sekä myös ohjaajalleni yliopistossa. Käytäntöön osallistuminen vaikutti myös tutkimussuunnitelman ja tiedonhaun menetelmien tarkentumiseen. (Tutkimuspäiväkirja.)

2.2 Alustava tutkimusongelma ja tutkimuksen metodologiset lähtökohdat

Tutkimukseni oli laadullinen tapaustutkimus, jonka aineiston hankintaan lähdin toimintatutkimuksen menetelmin. Tutkimuksen suunnitteluvaiheessa taustalla oli oma käsitykseni kansalaisopistosta

pääosin aikuisille suunnatun opetuksen tarjoajana. Lisäksi perehdyin lakiin vapaasta sivistystyöstä ja alustava tutkimusongelmani oli ymmärtää, miten vapaan sivistystyön periaatteet ja arvot ilmenevät käytännössä kansalaisopiston järjestämässä maahanmuuttajien opetuksessa.

Esiymmärrykseni kansalaisopistoista oppilaitoksena sai alkunsa kokemuksestani kansalaisopiston opiskelijana ja tekstiilityön opettajana ja uusi kiinnostus heräsi kasvatustieteen opinnoissa Tampereen yliopistossa. Opiskelijan näkökulmasta kansalaisopisto-opiskelu oli helposti aloitettava harrastusmuoto, pääosin aikuisten opiskelumuoto, johon voi ilmoittautua ja osallistua oman kiinnostuksen tai aikataulun pohjalta. Kansalaisopistolla oli tarjottavaa minulle käsityöalan ammatillisten osaamistavoitteiden näkökulmasta. Opiskeltava aine toimii kursseilla opiskelijoita yhdistävänä tekijänä ja tarjoaa mahdollisuuden luontevaan kanssakäymiseen. Opettajana toimiessani kansalaisopistossa palkitsi innostuneet opiskelijat ja positiivinen ilmapiiri. Maaseudulla kansalaisopiston ryhmä tuki yhteisössä jo olemassa olevaa yhteisöllistä toimintaa ja kaupungissa se toi yhteen toisilleen vieraita ihmisiä. Kaikki nämä tekijät ovat vaikuttaneet hakeutumiseeni aiheen pariin ja myös tutkimuksen suunnitteluun sekä vaikuttaneet suhtautumiseeni tutkittavaan kohteeseen ja teoreettisen näkökulman rakentumiseen. Käsitystäni opiskelusta kansalaisopistossa hallitsi siis omaehtoisuus, vapaamuotoisuus toteutuksessa ja aikuisuus opiskelijoiden ikäryhmänä.

Metodologia tarkoittaa Tuomen ja Sarajärven (2009) mukaan tiedon peruslähtökohtaa ja maailmankatsomusta. Todellisuus aukeaa tutkijalle eri tavoin riippuen millä välineillä sitä tutkitaan. Tutkimusmetodien valinnalla vaikutetaan siihen, millaista tietoa todellisuudesta saadaan. Metodologia perustelee, ovatko valitut tutkimuskeinot oikeita ja perusteltuja tiedon hankinnan kannalta, sitä voi pohtia myös lopuksi tutkimuksen validiteetin näkökulmasta. Tutkimuskohde on ihmiset, joten jokainen tutkija näkee tilanteen eritavoin ja kokee omista lähtökohdistaan. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 12.)

2.3 Laadullinen tapaustutkimus

Tuomi ja Sarajärvi (2009) lainaavat von Wrightin näkemystä tieteen filosofian kahdesta perinteestä ja jakoa aristoteeliseen ja galileiseen. Aristoteelisen perinteen mukaan laadullinen tutkimus on ymmärtävää, erotukseksi luonnontieteiden selittävälle otteelle. Ymmärtävässä tieteessä ilmiötä voi ymmärtää, ei niinkään selittää, vaikka selitys voi edesauttaa ymmärtämistä. Ymmärtämiseen liittyy intentionaalisuus, jolloin siihen liittyy psykologinen vivahdus ja sen kautta voidaan eläytyä

tutkimuskohteen ilmapiiriin ja motiiveihin. Ja toisaalta siinä ymmärretään jonkun merkityksen mielekkyyttä. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 27–28.) Vapaan sivistystyön periaatteiden kuvaus laissa oli ensimmäinen teoreettinen lähtökohtani lähestyä kansalaisopistojen toimintaa. Vapaan sivistystyön opetuksen historiaa ja käytänteitä Suomessa käsittelevä kirjallisuus ja tutkimus muodostivat toisen näkökulman.

Tapaustutkimus kertoo yhdestä kokonaisuudesta, ilmiöstä, josta pyritään saamaan mahdollisimman paljon tietoa. Tapausta tutkitaan sen omassa tapahtumaympäristössään, tavoitteena kuvata, selittää ja ymmärtää ilmiössä vaikuttavia tekijöitä ottaen huomioon myös ilmiön taustalla olevat seikat, jotka ovat olleet mukana luomassa sitä. Tapaustutkimuksessa voidaan käyttää sekä kvalitatiivisia että kvantitatiivisia tutkimusmenetelmiä. Tapaus kertoo yhdestä yksittäisestä ilmiöstä eikä tuloksia siten voi suoraan sellaisenaan yleistää, mutta sitä voidaan tarkastella eri näkökulmista. Näitä ovat: Mitä tutkimuksen esille tuomia asioita voidaan hyödyntää vastaavissa tutkimusprosesseissa ja miten saatuja tuloksia voidaan hyödyntää vastaavissa hankkeissa muualla? Myös miten yksittäisen tapaustutkimuksen tuloksia voisi hyödyntää osana laajempaa tutkimusta? (Saaranen – Kauppinen & Puusniekka.)

Jopeko –hanketta voidaan tarkastella Ahjolan kansalaisopiston tapana käyttää Opetushallituksen vapaalle sivistystyölle ohjaamia määrärahoja ja luoda oppimisympäristö maahanmuuttajanuorille. Oma tutkimukseni keskittyi tämän hankkeen yhteen osaan, kädentaitojen opetukseen. Kansalaisopisto suunnitteli opetusta aikuislukion maahanmuuttajaopiskelijoiden tarpeiden pohjalta. Hanke rahoitettiin ja suunniteltiin vuodeksi kerrallaan ja se oli itsenäinen kokonaisuus aikuisten perusopetuksen ja kansalaisopiston opetuksen ohessa. (Tutkimuspäiväkirja.)

Hankkeesta kertovaa aineistoa oli saatavilla ennakkoon aiemmilta toteutusvuosilta. Aineistoa kertyi paljon tutkimuksen aikana ja sen pohjalta pyrin tutkimustehtävän kautta kokoamaan ensin itselleni ymmärryksen tutkimuksen kohteesta, sekä tutkimusraportissani kertomaan lukijalle sen. Monipuolinen aineisto ja yksityiskohtainen kuvaus luovat kokonaisuuden, tapauksen (Eskola & Suoranta 1988, 65).

Teorian tehtävä on tukea empiirisesti tuotettua aineistoa ja siitä tehtyjä päätelmiä. Empiirisessä analyysissä korostuvat aineiston hankkimistavat ja analyysimetodit. Niiden kuvailu antaa lukijalle mahdollisuuden arvioida tutkimusta ja ovat osa tulosten uskottavuutta. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 20–21.)

Raatikainen (2005) on kutsunut laadullista tutkimusta tulkinnaksi ja kyseenalaistaa näin sen tieteellisyyden. Voidaanko tutkimuskohteen havaitsemattomia asioita, kuten sosiaalisia suhteita, kulttuuria, tunteita ja merkityksiä kutsua todellisiksi vai pitäisikö ne sulkea tieteen ulkopuolelle. Raatikainen tuo esille luonnontieteille ominaiselle tutkimustavalle vastakkaisen kannan, metodologisen dualismin. Siihen liittyy käsitys, että ihmistieteille on ominaista ymmärtävä lähestymistapa, jossa inhimillisiä toimijoita tulkitaan näiden omasta näkökulmasta. (Raatikainen 2005, 2–3.) Raatikaisen mukaan puhtaita havaintoja tutkimuskohteesta ei ole olemassa, vaan niihin vaikuttaa aina taustateoria tai taustauskomus, mitkä vaikuttavat siihen mihin asioihin kiinnitetään huomiota tai mitkä tuntuvat merkityksellisiltä. Tutkijan lähtötilanne perustuu rohkeaan arvaukseen tutkittavasta kohteesta, josta saatavilla havainnoilla hän testaa hypoteesiaan ja tekee tulkintoja, jotka kumoavat tai tukevat lähtötilannetta. (emt. 5–7.) Ymmärtävässä ihmistieteessä otetaan huomioon tutkittavan näkökulma, mutta tutkimuskohdetta voidaan selittää myös siihen liittyvillä rakenteellisilla tekijöillä, kuten yhteiskunnallisten tapahtumien vaikutukset ilmiöön (emt. 16).

2.4 Toimintatutkimuksellinen tutkimusote

Tutkimuksenteon seuraava vaihe oli mennä mukaan elokuussa 2015 alkaneeseen kädentaitojen opetukseen ja hankkia aineistoa siellä osallistuvan havainnoinnin keinoin. Osallistuminen tunneille tekisi tutkimuskohteesta konkreettisen ja auttaisi tutkimuksen suunnittelussa ja tutkimusprosessin muotoutumisessa. Toimintatutkimuksen keskeiseksi piirteiksi Kuula (1999) on nimennyt ongelmakeskeisyyden, käytäntöön suuntautumisen ja pyrkimyksen muutokseen (Kuula 1999, 19).

Tavoitteeni tässä tutkimuksessa ei kuitenkaan ollut muuttaa opetuksen toimintatapoja, vaan lähinnä tarkkailla toimintaa itseään ja nostaa esille siinä tapahtuvia ilmiöitä. Tarkkailun kohteeksi alkuvaiheessa asetin muun muassa vapaan sivistystyön periaatteiden ja arvojen esilletulon kansalaisopiston järjestämässä maahanmuuttajien opetuksessa. Koska varsinaista ongelmaa ja muutoskohdetta tutkimukselle ei kansalaisopiston puolelta ollut asetettu, tavoitteeni oli tuoda esille olemassa olevia käytäntöjä ja omakohtaisia kokemuksia niistä. Toimintatutkimuksen periaatteiden mukaan tavoitteeni oli lisätä käyttökelpoista tietoa tutkimuskohteesta osallistumisen ja tulkintaprosessin kautta (Heikkinen, Rovio & Syrjälä 2009, 22).

Lähdin mukaan prosessiin osallistumalla ensin kädentaitojen tunneille tiedostaen, että läsnäoloni voi vaikuttaa tuntien kulkuun. Tutkimusaineistoa oli tarkoitus hankkia osallistuvan havainnoinnin lisäksi myös haastattelujen kautta, vaikka lähtötilanteessa ei ollut täysin selvä mikä haastattelujen määrä olisi. Menin tunneille ilman tarkkaa ennakkosuunnitelmaa ja tapasin opettajan ja opiskelijat ensimmäistä kertaa. Olin kuitenkin varautunut kirjoittamaan muistiinpanoja ja tekemään jatkosuunnitelman ensimmäisen tunnin pohjalta. (Tutkimuspäiväkirja.)

Omalta osaltani olin mukana tuottamassa aineistoa (Kuula 1999, 19). Kuula tuo esille myös tutkijan rooliin kuuluvan muutosta ohjaavan konsultin otteen ja tutkijan otteen (emt. 27), joista itse omaksuin vain tutkijan, joka oli aktiivinen osallistuja. Tutkijana tein havaintoja ja keräsin aineistoa, joiden pohjalta teen tulkintoja (emt. 117).

Tuomi ja Sarajärvi (2009) käsittelevät toimintatutkimusta kriittisen teorian näkökulmasta, jossa havaintomaailma on ihmisen aktiivisuuden tuote. Siinä ihminen tekee havaintoja ja rakentaa teorioita ympäröivästä maailmasta, jota muuttamalla voidaan muuttaa myös ihmisen käsitystä olevasta. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 36.)

Toimintatutkijan tärkeimmiksi tiedonkeruun menetelmiksi Huovinen & Rovio (2008) ovat nimenneet osallistuvan havainnoinnin, havainnoinnin pohjalta kirjoitetun tutkimuspäiväkirjan ja haastattelun. Muita aineistoja ovat muistiot, pöytäkirjat ja raportit, jotka kuitenkin ovat loppuasiakirjoja, eikä niistä selviä itse toiminnan prosessi. Myös määrällistä aineistoa, kuten kyselylomakkeilla kerättyä aineistoa voidaan hyödyntää toimintatutkimuksessa ja näin tutkimuskohteeseen saa useita lähestymistapoja. Toimintatutkimuksen kylläntyminen eli saturaatiopisteen määrittäminen heidän mukaansa on vaikeaa, koska uutta tietoa saadaan koko ajan oman toiminnan reflektoinnin, käsitteellistämisen ja analyysin tuloksena. (Huovinen & Rovio 2008, 104–105.)

2.5 Tutkimuksen luotettavuus ja toistettavuus

Tutkimuksen luotettavuutta arvioidaan usein validiteetin eli totuudenmukaisuuden ja reliabiliteetin eli toistettavuuden käsitteillä. Validiteetti ja reliabiliteetti ovat termeinä alun perin kehitetty määrälliseen tutkimukseen, johon laadullisen tutkimuksen tekijät katsovat niiden myös kuuluvan. Validiteetti tarkoittaa tutkimusmenetelmän ja tutkimuskohteen yhteensopivuutta. Miten käytetty menetelmä sopii juuri tämän kyseisen ilmiön tutkimiseen. Korrespondenssiteorian mukaan totta on

sellainen väite tai kuvaus, joka kuvaa tutkimuskohdetta tosiasioihin perustuen. Tällöin taustalla on sosiaalinen sopimus, jonka mukaan tutkimuksen kohteina olevia asioita verrataan toisiinsa. Reliabiliteetin avulla arvioidaan tutkimustulosten pysyvyyttä ja satunnaisvaihtelun vaikutuksia niihin (Heikkinen & Syrjälä 2008, 147–148.)

Ihminen rakentaa tietonsa aikaisempien kokemustensa, käsitteidensä ja tietorakenteidensa pohjalle. Tieto on yksilön ja yhteisöjen vuorovaikutuksessa rakentama kuvaus maailmasta. (Heikkinen & Syrjälä 2008 164.) Tutkijan subjektiivisuus (emt. 145) tunnistetaan laadullisessa tutkimuksessa, kun tutkimuskohdetta ja tutkimustilannetta kuvaillaan tutkijan näkökulmasta ja tapahtuneesta tehdään johtopäätöksiä. Tulkinta kertoo tutkimustilanteesta sen hetkisen kokemuksellisen version, jolla pyritään kuvaamaan sosiaalista todellisuutta. (Heikkinen & Syrjälä 2008, 147–148.)

3. AINEISTON MUODOSTUMINEN JA ANALYYSI

3.1 Tutkimusongelma

Tutkimusongelmani tarkentui tutkimustyön aikana. Alkuvaiheen vapaan sivistystyön arvojen näkökulma tarkentui tavoitteeksi tuoda esille kansalaisopiston erityisyyttä hankkeen toteuttajana. Tavoite oli tuoda esille kädentaitojen ryhmän toteutumista käytännössä sekä kokemuksia tunneilta sekä ottaa huomioon myös opetusta suunnittelevien ja toteuttavien tahojen näkökulmia. Aineiston keräämisen aikana myös oma tietämys aiheesta laajentui ja vaikutti ongelman muotoutumiseen. Tutkimusongelmani oli:

Mitä erityistä kansalaisopisto vapaan sivistystyön edustajana tuo maahanmuuttajien perusopetukseen?

Tutkimusongelmaa konkretisoivat alakysymykset olivat:

Mitkä tekijät tukivat opiskelulle hankesuunnitelmissa asetettujen tavoitteiden toteutumista?

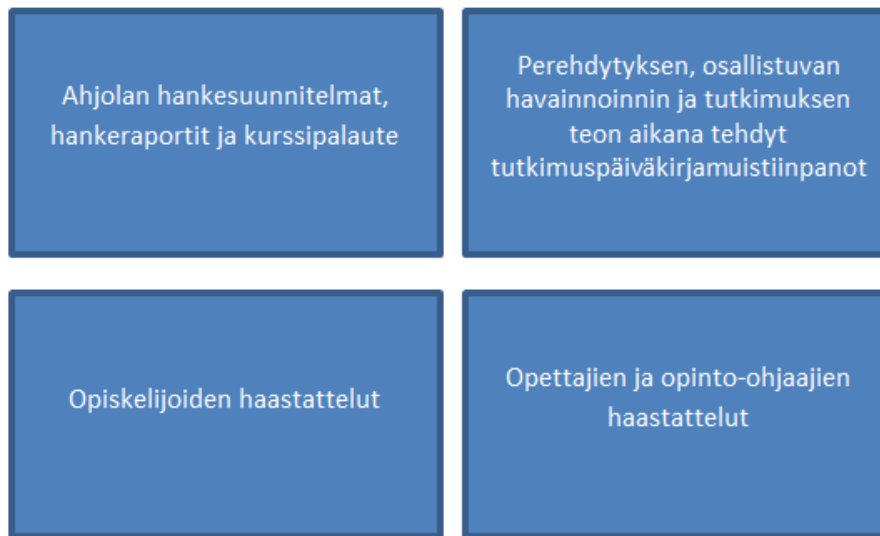
Mitä tekijöitä hankkeen toteutuksen parissa työskentelevät opettajat ja opinto-ohjaajat ottivat huomioon opetuksen suunnittelussa?

Miten vapaan sivistystyön arvot näyttäytyivät käytännössä kädentaitojen tunneilla ja haastatteluissa?

3.2 Aineiston monimuotoisuus

Tutkimukseni aineisto koostui useasta lähteestä: perehdytyksestä, hankesuunnitelmista, hankeraporteista ja kurssipalautekyselyistä, osallistuvasta havainnoinnista tunneilla ja opiskelijoiden, opettajien ja opinto-ohjaajien haastatteluista. Tutkimuksen aineiston keräsin kuuden kuukauden aikana syyskuun 2015 ja helmikuun 2016 välisenä aikana. Aineiston monimuotoisuuden tarkoituksena oli saada tietoa tutkimuskohteesta eri näkökulmista. Lähteiden pohjalta saatoin vertailla

hankkeen suunnittelua, toteutusta ja raportointia eri toimijoiden kertomusten pohjalta ja muodostaa itselleni kokonaisvaltaisen kuvan tutkimuskohteesta.



KUVIO 1. Tutkimusaineisto.

3.3 Perehdytys, hankesuunnitelmat, hankeraportit ja kurssipalaute

Ahjolan kansalaisopiston rehtorin ja koulutuspäällikön perehdytykset aiheeseen toimivat lähteenä tutkimuksen suunnitteluvaiheessa ja Ahjolasta saamieni Jopeko:n hankesuunnitelmien ja -raporttien avulla muodostin ennakkokäsityksen opetuksen tavoitteista ja käytänteistä. Raporteista selvisi myös hankkeeseen vuosien aikana tehdyt muutokset. Näin muodostunut ennakkokäsitys oli vaikuttamassa osallistuessani kädentaitojen tunnille sekä myös tutkimussuunnitelman ja temahaastattelurungon tekovaiheessa. Ahjolan kansalaisopiston raportit koskivat koulutuksen rahoituksen hakuprosessia, koulutuksen suunnittelua sekä toteutumisen arviointia koulutuksen järjestäjän näkökulmasta. Raporttien tehtävä oli perustella ja kuvata suunnitteilla olevia hankkeita opetuksen järjestämisestä haettaessa rahoitusta Opetushallitukselta. Käytettävissäni oli hankkeen ensimmäinen hakemus vuodelta 2012 sekä sen hankeselvitys, väliraportti 2. hankkeesta vuodelta 2014, loppuraportti 2. hankkeesta vuodelta 2015 ja väliraportti 3. hankkeesta vuodelta 2015.

Lisäksi Jopeko:n kurssilaisille tehty kurssipalautekysely kädentaitojen ryhmässä syyslukukaudella 2015 oli käytössäni. Ahjolan kansalaisopisto oli luonut Jopeko:n kurssilaisille taide- ja taitoaineiden paperisen kurssipalautekyselyn. Kysely tehtiin kädentaitojen kurssin viimeisellä tunnilla. Neljä opiskelijaa vastasi kyselyyn. Kurssia sai arvioida numeroin asteikolla 1–5 aiheina: Kurssin sisältö

(mitä opiskeltiin), Tunnelma ryhmässä, Opettajan opetustaito, Oma aktiivisuus ja käytös, Kuinka paljon opin sekä Luokan siisteys ja viihtyisyys. Kyselyyn vastaaja sai myös jatkaa omin sanoin annettuihin kohtiin: Opin..., Olisin kaivannut..., Parasta kurssilla oli... ja Mitä muuta haluat sanoa opettajalle ja kurssin järjestäjälle:

3.4 Osallistuva havainnointi

Osallistuva havainnointi kädentaitojen tunneilla käsitti kuusi osallistumista 1,5 tuntia kerrallaan. Kädentaitojen ryhmä kokoontui yhteensä kolmetoista kertaa vuoden 2015 syyslukukauden aikana. Olin paikalla 12 tuntia koko 26 tunnin kurssista.

Grönforsin (1982) mukaan osallistuvaa havainnointia tutkimustapana on vaikea tehdä herättämättä huomiota. Osallistuminen yhteisön toimintaan on luontevaa, jos se tapahtuu harkitusti. Liika eläytyminen on vaarana ja on tiedostettava oma vaikutus saatuun tietoon. Osallistuvassa havainnoinnissa on tutkijalla rooli ja riittää että hän oppii roolin ja toimii sen puitteissa. Tämä rooli tutkittavassa yhteisössä on opittava järkeillen enemmän kuin todellisen sosiaalistumisprossin kautta. Vuorovaikutus tapahtuu kohteiden ehdoilla ja tutkijan osallistumisen pitäisi vaikuttaa tapahtumien kulkuun niin vähän kuin mahdollista tai ei lainkaan. (Grönfors 1982, 93–95.) Kuulan (1999, 19) mukaan tutkija on mukana tuottamassa aineistoa. Kuula (emt. 27) tuo esille myös tutkijan rooliin kuuluvan muutosta ohjaavan konsultin otteen ja tutkijan otteen, joista itse tutkimuksen alkuvaiheessa tunnistin vain tutkijan, joka on aktiivinen osallistuja. Tutkijana tein havaintoja ja keräsin aineistoa, joiden pohjalta tein tulkintoja (emt. 117).

Tutkijan roolin lisäksi valitsin osallistumistavakseni myös opettajan roolin, jonka puitteissa tarjosin apuani opiskelijoille kädentaitojen tekniikoissa, joihin minulla oli sekä koulutusta että käytännön osaamista. Ryhmän opettaja oli paikalla koko ajan ja häneen opiskelijat ensisijaisesti kohdistivat odotuksensa. Opettajan panos tunneilla itse käsityön ohjaukseen oli merkittävä ja omaksi tehtäväkseni tuli tukea opiskelijoita työn toteuttamisessa. Osallistuin kädentaitotuntien toimintaan siellä vallitsevien käytänteiden puitteissa. Ryhmällä oli vakiintuneet toimintatavat, joihin halusin itse tutustua ja sopeutua. Opettajan, aikuisopiskelijan ja tutkijan roolit vaihtelivat tuntien aikana. (Tutkimuspäiväkirja.) Olin läsnä olevan aikuisen roolissa ja osallistuin keskusteluun ryhmän jäsenenä ja toin esille oman näkökulmani, kokemukseni ja osaamiseni, kuitenkin säilyttäen tutkijan etäisyyden, neutraaliuden ja kriittisyyden (Huovinen & Rovio 2008, 102).

Osallistuvan havainnoinnin tarkoitus on osallistua ryhmän toimintaan sen yhtenä jäsenenä (Uusitalo 1991, 90). Opiskelijoihin tutustuminen tunneilla edesauttoi myös haastattelujen tekoa. Ryhmä oli kokoontunut jo kaksi kertaa syksyn aikana ja ryhmäläiset tunsivat toisensa entuudestaan, joten tilanne oli vakiintunut jonkin verran ennen mukaan tuloani. Osallistuin näin tutkimuskohteeseen sen luonnollisessa ympäristössä ja vaikutustani ryhmäläisten käyttäytymiseen voin arvioida (emt. 89–90; Oppimispäiväkirja.). Myös kenttätöön hiljaiset hetket, jolloin ei tapahdu mitään voivat kuitenkin kertoa jotain ja olla merkittäviä tutkimuksen kannalta (Grönfors 1982, 93–95).

Muistiinpanoja tein ennen tuntien alkua keskustellessani opettajan kanssa ja välittömästi tuntien jälkeen sekä satunnaisesti tuntien aikana. Haastattelut voivat olla myös osa havainnointia (Uusitalo 1991, 90) ja osa päiväkirjamuistiinpanoista koostuikin keskusteluista ryhmän opettajan kanssa. Osallistuminen tunnilla työskentelyyn ja keskusteluun opiskelijoiden kanssa vaati kuitenkin aktiivista läsnäoloa, jolloin muistiinpanojen tekeminen ei aina onnistunut. En myöskään tehnyt kuva- tai äänitallenteita tunneilla, koska katsoin sen häiritsevän omaa osallistumistani ja mahdollisesti muuttavan tuntien alkuperäistä luonnetta. (Tutkimuspäiväkirja.) Muistiinpanojen pohjalta saatoin valmistautua seuraavaan tapaamiseen huomioimalla mielestäni tutkimuksen kannalta merkittäviä näkökulmia. (vrt. Huovinen & Rovio 2008, 106–107.)

Osallistuvan havainnoinnin oppimispäiväkirjamerkinnot seuraavat tuntien kulkua opetukselle asetettujen tavoitteiden näkökulmasta. Seurasin lisäksi itse valitsemiani havaintokohteita sekä kirjasin kokonaisvaltaisia huomioita tuntien kulusta. Havainnoinneista tehdyissä muistiinpanoissa yhdistyvät opiskelijoiden, opettajan ja oma osallisuuteni. Tavoitteeni oli nostaa esiin tunneilla esiintyviä toistuvia piirteitä tai yksittäisiä tekijöitä, joiden avulla pyrin vastaamaan asettamiini tutkimusongelmiin. Tutkimuspäiväkirja-aineistoa osallistuvan havainnoinnin osalta oli Word-tiedostoina kymmenen sivua Times New Roman fontilla kokona 12 ja rivivälinä 1,5.

3.5 Opiskelijoiden haastattelut

Tunneilla työskentelyn ohessa kerroin opiskelijoille itsestäni, opiskelustani ja tutkimussuunnitelmastani ja kysyin heidän halukkuuttaan haastatteluun lähes joka tunnilla ja lopulta se toteutui kolmen opiskelijan kanssa. Vaikka suhtautuminen oli alusta alkaen ystävällistä ja

kiinnostunutta, vaati haastatteluun suostuminen tutustumista ja haastattelut tehtiin kurssin loppuvaiheessa.

Teemahaastattelu on eräänlainen keskustelu, joka tapahtuu tutkijan aloitteesta ja ehdoilla ja jonka kautta hän pyrkii vuorovaikutuksessa saamaan selville haastateltavalta häntä kiinnostavat ja tutkimuksen aihepiiriin kuuluvat asiat. Haastattelijalla on tukilista käsiteltävistä asioista, mutta niiden järjestys ja laajuus voi vaihdella haastattelusta toiseen. Haastattelijalla varmistaa, että kaikki etukäteen päätetyt teema-alueet käydään läpi. (Eskola & Vastamäki 2001, 24–27.) Teemahaastattelussa keskustelu eteni suunnittelemani kysymysten mukaan, kuitenkin tilanne eteni myös haastateltavan kiinnostuksen ja aktiivisuuden mukaan ja keskustelu oli vapaamuotoista (emt. 24–27).

Opiskelijoiden teemahaastattelurungon (liite 2) muodostamiseen vaikutti oma kokemus osallistumisesta tunneille ja tutkimuksen alussa asetetut teoreettiset näkemykset (Eskola & Suoranta 2008, 152). Maahanmuuttajien opiskelu oli aiheena minulle uusi ja olin kiinnostunut kuulemaan opiskelijoiden kokemuksia opiskelusta yleensä ja erityisesti näiltä kädentaitojen tunneilta. Etukäteen oli kuitenkin vaikea arvioida haastateltavien suomen kielen taitoa haastattelussa tai halua vastata kaikkiin kysymyksiin. Kysymykset koskettivat kädentaitojen tuntien lisäksi muitakin Jopeko:n kursseja ja kokemuksia niistä. Lisäksi minua kiinnosti opiskelijoiden näkemys omista mahdollisuuksista perusopintojen valmistuttua ja tulevaisuuden suunnittelu sekä ulkoapäin tulevan ohjauksen merkitys opintojen etenemisessä.

3.6 Opettajien ja opinto-ohjaajien haastattelut

Haastattelin tutkimukseeni kädentaitojen opettajan sekä kaksi samanaikaisopettajaa. Kaikki kolme olivat Ahjolan kansalaisopiston työntekijöitä. Valitsin samanaikaisopettajat haastateltaviksi, koska he työskentelevät kiinteästi samojen maahanmuuttajaopiskelijoiden parissa hankkeessa ja heidän kokemuksensa opetuksesta sekä yhteys kansalaisopistoon kiinnosti.

Samanaikaisopetus mahdollistaa lisätuen opetukseen, mikä oli tavoitteena myös tässä hankkeessa. Samanaikaisopetuksessa on viisi perusmallia: avustava opetus, täydentävä opetus, tiimiopetus, pysäkkiopetus ja rinnakkaisopetus. Kolmessa ensimmäisessä opettajat ohjaavat yhteisesti koko luokkaa. Niissä on eroavaisuutta opettajien vastuunjaon osalta. Avustavassa mallissa opetusvastuu on toisella opettajalla, täydentävässä mallissa vastuuvuoro vaihtelee ja tiimiopetuksessa vastuu on

molemmilla. Pysäkkiopetuksessa ja rinnakkaisopetuksessa oppilaat on jaettu ryhmiin, jolloin opettajalla on pienempi joukko ohjattavana. Pysäkkiopetuksessa oppilaat kiertävät työasemilla, joissa on erilaisia tehtäviä. Rinnakkaisopetuksessa on vaihtoehtoja, joissa luokka on jaettu osiin ja näissä ryhmissä opetus voi olla samaa tai eriytettyä. Rinnakkaisopetuksen kolmas vaihtoehto on, että luokka on yhtenäinen ja siellä annetaan yksilöllistä opetusta. (Saloviita 2016, 19.)

Haastateltavat valikoituivat myös lumipalloefektin tavoin ja ehdotin haastattelua myös Tampereen aikuislukion kahdelle opinto-ohjaajalle. Opinto-ohjaajat ovat aikuislukion työntekijöitä ja toimivat aikuislukion tiloissa opiskelijoiden opintojen koordinoinnissa. Olin kiinnostunut mitä tekijöitä he ottavat huomioon maahanmuuttajataustaisten opiskelijoiden ohjauksessa ja miten he olivat kokeneet Jopeko -hankkeen vaikutuksen opiskelijoiden opinnoissa.

Haastattelin kaikki opettajat ja opinto-ohjaajat saman teemahaastattelurungon (liite 3) mukaan. Haastatteluaineiston järjestäminen litterointivaiheessa perustui suunnittelemani teemahaastattelun runkoon (Eskola & Suoranta 2008, 150)

Teemahaastattelurungon muodostumiseen vaikutti osallistuminen kädentaitojen tunneille sekä perehtyminen vapaan sivistystyön teoriaan. Maahanmuuttajien opetus tutkimuskohteena oli minulle uusi, eikä minulla ollut ennakkokäsitystä siitä. Tutkimuksen alkuvaiheessa tutkimusongelman asettelu haki vielä muotoaan, minkä vuoksi haastatteluteemat olivat melko laajoja ja antoivat mahdollisuuden vastata vapaasti. Kysymyksiin oli mahdollista vastata erilaisten lähtötilanteiden pohjalta. Haastatteluissa käsiteltyjen aiheiden painotus vaihteli haastateltavan ja hänen toimenkuvansa mukaan.

Tutkimuksen tavoite on selvitettävä haastateltaville etukäteen, jotta tutkittava voi päättää osallistumisesta (Kuula 2006, 105). Ennen haastattelua informoin aiheitani opettajille sähköpostin välityksellä, kuitenkin tarkkaa lopullista kuvaa tutkimuksesta oli vaikea antaa aivan alussa (emt. 106), koska suunnitelma muotoutui vielä siinä vaiheessa, kun tutustuin paremmin tutkimuskohteeseen.

3.7 Aineiston analyysi

Analyysi kulkee rinnan tutkimuksen kera ja tutkija kerää tietoa tutkimuskohteesta ja samanaikaisesti tuottaa uusia kysymyksiä (Seale, Gianpetro, Gubrium & Silverman 2004, 400). Heti osallistuvan

havainnoinnin alkuvaiheessa, ensimmäisen osallistumiskerran jälkeen, nostin muistiinpanoista esille teemoja, joiden pohjalta kirjaisin havaintoja jatkossa. Näitä olivat opetukselle asetettujen tavoitteiden lisäksi opettajan ja opiskelijoiden välinen vuorovaikutus, opiskelijoiden vuorovaikutus keskenään ja minun kansani (Metsämuuronen 2006, 122) sekä tunneilla käytetyt opetusmenetelmät sekä yleinen opiskeluilmapiiri.

Osallistuvan havainnoinnin päätyttyä tarkastelin muistiinpanoja, jotka olin tehnyt valitsemieni teemojen lähtökohdista. Havainnointipäiväkirjoista irrottamani ilmaisut keräsin omiin taulukoihin eri aihepiireittäin. Näiden aiheiden mukaan kerätyistä ilmaisuista kokosin yhdistäviä tekijöitä ja annoin niille yhteisen nimittäjän. Näille nimetyille tekijöille pyrin muodostamaan vielä yhdistävän tekijän. Yhdistäviksi tekijöiksi osallistuvan havainnoinnin päiväkirjoista nostin esille kolme asiaa, jotka vastasivat tutkimusongelmani ensimmäiseen alakysymykseen: Mitkä tekijät tukivat opiskelulle hankesuunnitelmissa asetettujen tavoitteiden toteutumista? Niitä olivat opiskeluilmapiiri, opettajan ammattitaito ja työskentelytavat. Tämän jaottelun tekeminen havainnointipäiväkirjan muistiinpanojen pohjalta vaikutti jatkossa koko aineiston analyysin etenemiseen kokonaisuutena, vaikka ei vielä suoraan vastannutkaan ensisijaiseen tutkimusongelmaani. (Tutkimuspäiväkirja.)

Analyysin edetessä vertasin havainnointipäiväkirjan pohjalta tekemääni jaottelua, opiskelijoiden litteroituja teemahaastatteluja ja opiskelijoiden kurssipalautetta keskenään ja etsin yhteneväisyyksiä. Yhtenevät tekijät kokosin yhdeksi kokonaisuudeksi, jossa kuvailin myös laajemmin kädentaitojen tunneilla tekemiäni havaintoja. (Tutkimuspäiväkirja.) Kun aineisto lisääntyi, vertasin sitä aikaisempiin omiin johtopäätöksiini sekä hankkeen suunnitelmissa ja raporteissa asetettuihin tavoitteisiin.

Opettajien ja opinto-ohjaajien haastattelujen aikana syntyneet ajatukset ja tehdyt muistiinpanot muodostuivat niiden osalta osaksi alustavaa analyysiä (Ruusuvoori, Nikander & Hyvärinen 2010, 13). Litterointivaiheessa saatoin paneutua aineistoon uudelleen ja arvioida sitä kriittisesti tutkimuksen lähtökohdista käsin ja toisaalta löytää uusia ideoita. Litteroin haastattelut kokonaisuudessa jättämättä mitään pois, vaikka keskustelu niissä rönsyili, mikä analyysivaiheessa osoittautui oikeaksi valinnaksi. (emt. 14.) Haastatteluja saatoin verrata keskenään ja etsiä niitä yhdistäviä teemoja ja toisaalta huomioida myös yksittäisiä mielipiteitä. Opettajille ja opinto-ohjaajille tekemäni haastattelut olivat asiantuntijahaastatteluja ja toivat esille heidän työtään määritteleviä taustatekijöitä, työkokemuksen tuomaa osaamista ja henkilökohtaisia näkemyksiä. Näiden pohjalta saatoin vertailla omia

kokemuksiani tunneilla haastateltavien kertomaan ja tutkia ilmiötä laajemmassa yhteydessä. (emt. 389–390.)

Opettajien ja opinto-ohjaajien haastattelut johtivat myös uuden tiedon etsintään. Heikkisen ja Rovion (2008) mukaan tutkimuksen itseymmärrys kehittyy vähitellen ja tutkimus voi saada odottamattomia sivupyönteitä. Omalla kohdallani kirjallisuus saattoi viedä mielenkiinnon uuteen suuntaan, mutta tutkimuksen valmistumisen kannalta siitä ei aina ollut hyötyä. (Heikkinen & Rovio 2008, 124.)

Kvalitatiiviseen aineistoon voi Eskolan ja Suorannan (2008) mukaan suhtautua kahdella tavalla, voi ajatella, että esitettävät aineistot ja selonteot kertovat todellisuudesta totuudenmukaisesti. Toinen näkökulma on, että aineistoihin voi suhtautua suhteellisesti ja että ne on järjestetty tavoitteellisesti riippuen tutkimusintressistä ja tutkimuksen päämääristä. Kaksi eri tutkijaa voi saada samasta tilanteesta eri näkökulman ja tuottaa siitä näköisensä tekstiversion. (emt. 141–142.)

Tuomen ja Sarajärven (2007) mukaan aineiston pelkistämässä informaatio pelkistetään siten, että aineistosta karsitaan epäoleellinen pois. Pelkistäminen voi olla joko informaation tiivistämistä tai pilkkomista osiin. Aineiston pelkistämistä ohjaa tutkimustehtävä, jonka mukaan aineistoa pelkistetään litteroimalla tai koodaamalla. (Tuomi & Sarajärvi 2007, 109.) Myös Alasuutari (2011) tuo esille havaintojen pelkistämisen ja puhuu arvoituksen ratkaisemisesta. Hänen mukaansa aineistoa tarkastellaan kokonaisuutena, vaikka se koostuukin erillisistä tutkimusyksiköistä kuten haastatteluista. Aineisto käsittää näytteitä samasta ilmiöstä ja niistä voi etsiä yhteneväisyyttä tai eroja. (Alasuutari 2011, 38–39.)

4. KANSALAIPOISTO VAPAANA SIVISTYSTYÖNÄ

Ahjolan kansalaisopisto edusti tutkimuksessani vapaan sivistystyön oppilaitosta. Olin tutustunut Ahjolan Jopeko -hankkeeseen käytännössä ja aloittanut havainnointi- ja haastatteluaineiston järjestämisen. Hain lisää kirjallisuutta, tutkimuksia ja teoriaa raporttini tueksi (Eskola & Suoranta 2008, 83) ja katsoin hankkimaani aineistoa uudesta lähtökohdasta. Tutustuin Castrenin (1929) toimittamaan komiteamietintöön Valtio ja vapaa kansansivistystyö, jossa hän määritteli vapaan kansansivistystyön käsitteen Suomessa. Siinä Castren toi esille, että sivistys kuuluu kaikille riippumatta koulutuksesta ja yhteiskunnallisesta asemasta. Kansansivistys kohdistui hänen mukaansa ensi sijassa aikuisiin ja sen tarkoitus oli edistää aikuisten vapaita itsekasvatuspyrkimyksiä, joita hänen mukaansa olivat tietojen, tunne-elämän ja käytöstopojen syventäminen, laajentaminen ja jalostaminen. Huuhkan (1990) teos tutustutti minut kansalais- ja työväenopistojen historian vaiheisiin ja toimintatapoihin eri aikakausilla ja sen pohjalta näin yhteistyön aikuisoppilaitosten kesken jatkumona perinteelle. Sihvosen (1996) väitöskirja toi esille opistotoiminnan perusarvojen näkökulman ja taustatietoa vapaan sivistystyön lain tarkastelulle. Teosten avulla saatoin myös nähdä tutkimuskohteeni laajemmassa kontekstissa ja arvioida miten yhteiskunnan muutokset ja hallinnollinen ohjaus vaikuttavat opetuksen tarpeeseen ja suunnitteluun. Yliopistoharjoittelu Ahjolan kansalaisopistossa antoi kuvan opetuksen suunnittelusta käytännössä. (Tutkimuspäiväkirja.)

Ahjolan kansalaisopisto sijaitsee Tampereella Pispalan kaupunginosassa. Ahjolan kansalaisopiston toiminta-ajatus on tarjota arvoperustansa pohjalta monipuolista vapaan sivistystyön koulutusta kaikenikäisille Tampereen seudun asukkaille. Toiminnassa se korostaa osallisuutta, tasa-arvoa, omaehtoista oppimista ja hyvinvoinnin edistämistä. Opiston visio vuodelle 2020 on olla uudistuva, oppimaan ja harrastamaan kannustava kaikille avoin kansalaisopisto. Kansalaisopisto järjesti toimintavuoden 2015 aikana 35 054 opetustuntia. Kursseja, yleisöluentoja ja koulutuksia järjestettiin 1393 ja niihin osallistui yhteensä 18 472 kurssilaista. Kädentaitojen opetustuntimäärä 5460 tuntia oli toiseksi suurin kielten opintojen jälkeen. (Ahjolan kansalaisopiston toimintakertomus 2015, 1–5.)

Ahjolan kansalaisopiston kurssitarjonta sisältää yhteiskunnallisia aineita, kieliä, musiikkia, kädentaitoja, kuvataidetta ja muotoilua, sana- ja näyttämötaiteita, tanssia sekä liikuntaa ja terveyttä. Näiden lisäksi se tarjoaa opetusta erityisryhmille. Ahjolan kansalaisopisto kuuluu Ahjolan Settlementtiin, jonka yhteydessä se toimii itsenäisenä oppilaitoksena. Ahjolan Settlementin toimintamuotoja ovat opinto- ja kerhotoiminta sekä lapsi- ja nuorisotyö. Ahjolan Settlementti on perustettu 1929 ja se on Suomen Settlementiliitto ry:n jäsen. (Ahjolan kansalaisopiston verkkosivut.)

Kansalaisopistojen yksi pääperiaate on tuoda opetusta lähelle ihmistä ja kansalaisopistotoimintaa onkin kaikissa kunnissa koko maan alueella. Suomessa on 185 kansalaisopistoa ja ne voivat olla nimeltään kansalaisopisto, työväenopisto, opisto tai aikuisopisto. Opetus on tarkoitettu kaiken ikäisille koulutustaustasta riippumatta. Kansalaisopistojen opetustarjonta käsittää useimmiten taideaineiden, käsityön ja musiikin kursseja, kieli- ja kirjallisuuskursseja, kotitalouden, liikunnan ja tietotekniikan kursseja ja yhteiskunnallisia aineita. Opiskelijoita kansalaisopiston kursseilla on vuosittain 650 000 ja opetustunteja järjestetään vuosittain yli 2 miljoonaa. (Kansalaisopistojen liitto; Riihimäki & Saarenpää-Numminen 2005, 104.)

Laki vapaasta sivistystyöstä (1998/632) painottaa opiskelun omaehtoisuutta tavoitteena hyvinvointi, tasa-arvo ja aktiivinen kansalaisuus sekä yksilön että koko yhteiskunnan tasolla. Sen tavoite on edistää yhteisöllisyyttä ja osallisuutta ja huomioida moniarvoisuus, kestävä kehitys, monikulttuurisuus ja kansainvälisyys sekä elinikäisen oppimisen periaatteet. (Laki vapaasta sivistystyöstä.)

Laki on koonnut yhteen monia erilaisia oppilaitoksia, joissa on opintotarjontaa erityisesti aikuisille. Paikalliset tarpeet ohjaavat koulutusta ja oppilaitokset voivat vapaasti suunnitella opetuksen sisällön. Vapaan sivistystyön oppilaitoksia ovat kansalaisopistojen lisäksi kansanopistot, kesäyliopistot, liikunnan koulutuskeskukset ja opintokeskukset. (emt. 2§) Vapaan sivistystyön opinnot voivat olla yleissivistäviä, harrastustavoitteisia ja yhteiskunnallisia opintoja. Opiskelutavat vaihtelevat iltaopiskelusta kokopäiväisiin lyhytkursseihin tai intensiivikursseihin. (Opetushallitus Vapaa sivistystyö.)

Moniarvoisuus vapaassa sivistystyössä tulee esille sen opetusta tarjoavien oppilaitosten moninaisessa arvopohjassa, jotka perustuvat oppilaitosten perinteisiin toimintamuotoihin ja historiaan. Arvopohjissa on nähtävissä poliittisia, uskonnollisia ja yhteiskunnallisia aatesuuntauksia, jotka

omalta osaltaan muodostavat monikulttuurisen kokonaisuuden. Kansalaisopistojen toiminta on sitoutumatonta ja puolueetonta osana kunnallista koululaitosta ja niiden tavoite on tarjota opetusta paikallisiin tarpeisiin. (Tuomisto 1999, 28–30.)

Monikulttuurisuuden käsite voidaan liittää yhteiskunnassa moniin kulttuureihin, ei yksin maahanmuuttajiin. Monikulttuurisuus on läsnä kaikkialla yhteiskunnassa ja näin vaatii myös kasvatustehtävissä työskenteleviltä kulttuurien tuntemusta ja oman arvomaailman tunnistamista suhteessa muihin. (Paavola & Talib 2010, 11–13.) Kulttuuri tai siihen kuuluminen ei ole pysyvä tila, vaan muutoksia tapahtuu koko ajan. Siksi yksilön kohtaaminen ei saisi määräytyä lähtötilanteen pohjalta (emt. 27–28). Kulttuurisessa moninaisuudessa ihminen voi samanaikaisesti kuulua useampaan kulttuuriseen kokonaisuuteen, laajempaan yhteiskuntaan sekä etnisiin ryhmiin. Monikulttuurisuus myös viittaa rauhanomaiseen rinnakkaiseloon erilaisia arvoja tunnustavien ryhmien kesken. (Forsander 2001, 44.)

Sivistyksellisen ja koulutuksellisen tasa-arvon tavoite on keskeinen vapaassa sivistystyössä. Tasa-arvon sanotaan toteutuvan parhaiten hyvinvointiyhteiskunnassa. Kansanvaltaisuus perustuu demokraattiseen yhteiskuntajärjestelmään, jossa valta ja sen käyttömahdollisuudet jakautuvat mahdollisimman tasaisesti väestön keskuudessa. Demokratiaan perustuva valta on riippumaton kansalaisen varallisuudesta tai asemasta. Hyvinvointiyhteiskunnassa palvelut ovat julkisen vallan tuottamia, kansalaisilla kohtuullinen toimeentulo sekä tasa-arvoiset ja oikeudenmukaiset mahdollisuudet elää. Maksuton koulutus on yksi hyvinvointiyhteiskunnan tavoista pyrkiä edistämään ihmisten mahdollisuuksia tasa-arvoiseen elämään. Koulutuksellinen tasa-arvo mahdollistaa kaikille tilaisuuden pyrkiä mahdollisimman korkeaan koulutukseen riippumatta varallisuudesta, etnisestä alkuperästä, sukupuolesta tai elinympäristöstä. (Rinne 2011, 12–15.)

Opiskelun merkitys ja tavoitteet perustuvat Tuomiston (1994) mukaan opiskelijan omille arvoille, jotka voivat olla yhdenmukaisia virallisten arvojen kanssa. Opiskelua voidaan pitää välineenä, jolloin haetaan tietoa ja kehitetään itseä pyrittäessä arvokkaampina pidettyihin tavoitteisiin yksilön tai yhteiskunnan tasolla. Opiskelua voidaan pitää myös itseisarvona, jolloin sen arvo on persoonallisuuden laaja-alaisessa kehittämisessä eikä opiskelulla tavoitella enää muita asioita. (Tuomisto 1994, 80–81) Ulkoapäin ohjatussa koulutuksessa, kuten lasten ja nuorten kasvatuksessa, itsetajuisuuden ja minätietoisuuden herättämisen lisäksi mukana on vallitsevan yhteiskunnan arvojen

opettaminen ja tavoite sosiaalistaa lapset ja nuoret yhteiskunnassa keskeisenä pidettyihin elinkeino- ja kulttuuritoimintoihin. (Tuomisto 1994, 82; Rauste – von Wright & von Wright 1994, 8).

Opistotoiminnan tehtäväkäsitys, arvofilosofinen käsitys, joka säätelee opiston käytännön toimintaa, on muuttunut historian kuluessa (Sihvonen 1999, 170). Opistotoiminnan 1900-luvun alun valistuksen tavoite ja hyöty nähtiin koko yhteiskunnan kehittämisen tasolla ja tarkoitus oli tarjota yleissivistäviä opintoja työväestölle (Tuomisto 1994, 61.) Opiskelijan rooli tuolloin nähtiin passiivisena tiedon vastaanottajana ja sivistyneistö aktiivisena osapuolena (Sihvonen 1999, 170). Myös Ahjolan historiassa on nähtävissä Sihvosen esille tuomat muutokset. Ahjolan taustalla olevan Settlementin toiminta 1900-luvun alussa pohjautui kristillisiin arvoihin ja se suunnattiin köyhään ja kouluttamattomaan väestöön. (Uusi-Rauva 2000, 22.)

Nykyajan vapaan sivistystyön oppilaitoksille on yhteistä omaehtoisuus eli opiskelu on aikuisiällä toteutettua ja liittyy omiin mielenkiinnon kohteisiin ja opiskelutavoitteisiin. Motiiveina opinnoille korostuvat kiinnostavien asioiden oppiminen, yhteisöllisyys, sosiaalinen vuorovaikutus ja vaihtelunhalu. Myös ammatilliset tavoitteet ovat vaikuttaneet 60 % osallistujista. (Manninen & Luukannel 2008, 65; Tuomisto 1994, 101.) Itsekasvatus – käsite kuvaa vapaan sivistystyön pyrkimystä, jossa päämääränä on ihmisenä ja ihmiseksi kasvaminen sekä ihmisyyden edistäminen (Rantala 2012, 12–43).

5. MAAHANMUUTTAJAT JA AIKUISTEN PERUSOPETUS

5.1 Maahanmuuttajien akkulturaatio, integraatio ja kotoutuminen

Tutkimani hanke oli kohdistettu perusopintoja suorittaviin maahanmuuttajanuoriin. Jopeko - hankkeen maahanmuuttajaopiskelijat olivat muuttaneet Suomeen iässä, jolloin perusopetuksen oppivelvollisuus ei heitä enää koskenut. Meneillään olevat perusopinnot kuuluivat heidän kolmivuotiseen kotoutumissuunnitelmaansa. (Tutkimuspäiväkirja.)

Maahanmuuttajalla tarkoitetaan Paavolan ja Talibin (2010) mukaan ulkomailla syntyntä ja Suomeen toistaiseksi tai pysyvästi muuttanutta henkilöä. Maahanmuuttaja on henkilö, joka on muuttanut ja asettunut asumaan uuteen yhteisöön, jossa hän on luonut sosiaalisia siteitä. Maahanmuuttaja on yleiskäsite, joka kuvaa pakolaisia, turvapaikanhakijoita, siirtolaisia ja paluumuuttajia. (Paavola & Talib 2010, 30.) Maahanmuuttajataustainen henkilö on itse muuttanut tai hänen vanhempansa ovat muuttaneet uuteen maahan. (Martikainen & Haikkola 2010, 10.) Suomeen vuonna 2015 muuttaneiden ulkomaalaisten maahanmuuton määrällisesti suurimpina syinä olivat perhesyyt ja opiskelu, sen lisäksi työ, kansainvälinen suojelu, kiintiöpakolaisuus, muut syyt ja paluumuutto. Yhteensä ensimmäisen oleskeluluvan saaneita vuonna 2015 oli 20 709 henkilöä. Suomen kansalaisuuden sai samana vuonna 8281 henkilöä. (Maahanmuuttovirasto.)

Kulttuurien kohdatessa vaaditaan sopeutumista sekä valtakulttuurin että vähemmistön puolelta. Vertailun kohteiksi joutuvat kulttuurien erilaiset arvot ja tavat. Erilaisuus voi tulla esille tavoissa kasvattaa lasta, käyttäytymisessä ja uskomuksissa. Kulttuurit kuitenkin muuttuvat kanssakäymisessä ja omaksuvat vaikutteita toisistaan. Muutospaine voi olla suurempi vähemmistökulttuurin edustajilla ja voi johtaa oman kulttuurin piirteiden häviämiseen. Kulttuurinmuutoksen kaksisuuntainen näkemys kuitenkin tukee oman kulttuurin säilyttämistä samalla kun vähemmistökulttuuri sopeutuu yhteiskuntaan. Onnistuminen uuteen kulttuuriin sopeutumisessa edellyttää hyviä kontakteja valtaväestöön, yhteiskunnalta toimivaa vähemmistö- ja maahanmuuttopolitiikkaa sekä ja oikeaa

asennetta valtaväestön suunnasta. Oma etninen yhteisö suojaa syrjinnän kokemuksilta ja antaa sosiaalista tukea. Vahva etninen identiteetti ja perinteiset arvot, joihin voi samaistua, parantavat erityisesti maahanmuuttajanuorten itsetuntoa. (Liebkind 2000, 171–173; Saukkonen 2013, 88.)

Akkulturaatiossa (Berry 1997) eli kulttuurisessa sopeutumisessa on kyse kahden kulttuurin kohtaamisesta ja yksipuolisesta tai molemminpuolisesta vaikutteiden saamisesta kosketuksessa uuteen, eri kulttuuriin mihin on alun pitäen syntynyt ja kasvanut. (Berry 1997, 7.) Akkulturaation taustalla voi olla vapaaehtoinen muutto pysyvästi uuteen maahan ja kulttuuriin työpaikan takia, toisena olosuhteiden vuoksi esimerkiksi pakolaisena tai alkuperäkansan edustajana sekä kolmantena tilapäinen oleskelu opiskelun, työn tai turvapaikan haun vuoksi (emt. 8.) Maahanmuuton syy voi tehdä tapahtumasta positiivisen tai negatiivisen, muuttajan omien toiveiden mukaisesti. Muuttopäätöksen on voinut tehdä myös perheenjäsen, jolloin se vaikuttaa asennoitumisessa uuteen paikkaan. Kaikille maahanmuuttajille on yhteistä muutoksen tuoma henkinen rasitus. (Schubert 2013, 63.)

Akkulturaatioasennetta Berryn (1997) mukaan voidaan tarkastella vähemmistökulttuurien sopeutumistapojen näkökulmista. Assimilaatiossa vähemmistön edustaja haluaa sopeutua valtakulttuuriin oman kulttuurin säilyttämisen kustannuksella. Separaatiossa taas oman kulttuurin vaaliminen johtaa valtakulttuurista eristäytymiseen. Integraatiossa parhaimmillaan oma kulttuuriperinne säilyy samalla, kun pyritään osallistumaan ja oppimaan elämään uudessa yhteisössä ja sen onnistumiseen tarvitaan yhteiskunnan tuki. Marginalisaatiossa vähemmistö kokee oman kulttuurinsa säilymisen uhatuksi ja myös välttää kosketusta valtaväestöön. (Berry 1997,7–9; Schubert 2013, 65.) Akkulturaatioasenteet ja toimintatavat voivat myös vaihdella ajan kuluessa ja yksilön elämäntilanteen mukaan ja selkeää jakoa yhteen ryhmään on vaikea tehdä. Tapa toimia vaihtelee elämänalueen mukaan. Työpaikalla maahanmuuttaja voi integroitua täysin työporukan jäseneksi, mutta yksityiselämässä ja kotiloissa noudattaa oman etnisen ryhmänsä tapoja. (Schubert 2013, 66.)

Integraatio on Berryn (2006) mukaan tavoitteena optimaalisin akkulturaatioasenne. Siinä yksilöllä on tarkoitus säilyttää oma alkuperäinen kulttuuri ja samanaikaisesti on myös tahto olla kanssakäymisessä laajemmin yhteisön muiden ryhmien kanssa. Integraatio voi olla yksilön vapaasti valittu tapa toimia yhteisössä tai onnistuneesti yhteiskunnan taholta mahdollistettu vaihtoehto. Tämä toimii silloin kun yhteiskunta on avoin mahdollistaa yhteistoiminnan kulttuuriselle erilaisuudelle. Tavoitteena on kaksisuuntainen sopeutuminen ja se sisältää hyväksynnän molemmilta osapuolilta

sekä enemmistöväestöltä, että vähemmistöryhmiltä. Vähemmistöltä se vaatii laajemman yhteiskunnan arvojen hyväksymistä samanaikaisesti, kun kantaväestön tulee valmistautua kansallisten instituutioiden, kuten koulutuksen terveyden ja työn turvaamiseen kaikille moninaisessa yhteiskunnassa monikulttuurisuus tavoitteena. (Berry 2006, 35.) Integraatio vaatii toteutuakseen yhteisön jäseniltä tiettyjä psykologisia valmiuksia. Näitä ovat kulttuurisen moninaisuuden arvostaminen, vähäinen ennakoasenne etnisiin eroihin, positiivinen kahdensuuntainen asenne eri etnisten ryhmien kesken sekä tarve kiinnittyä ympäröivään yhteisöön. (emt. 36.) Integraatiota voidaan tarkastella kansalliselta tasolta sekä yksilön ja instituutioiden tasolta. Kansallinen taso määrittelee käytännöt ja yleiset tavoitteet, jotka määrittelevät etnisten vähemmistöryhmien aseman yhteiskunnassa. Yksilötasolla voidaan arvioida yhteisön odotuksien ja maahanmuuttajien kohtaamista, jotka ilmenevät kulttuurisena sopeutumisena. Institutionaalinen taso käsittää strategiat, jotka sisältävät kulttuuristen erityistarpeiden huomioimisen sekä samanaikaisesti tasa-arvoisten palvelujen tarjoamisen, kuten esimerkiksi koulutuksen ja terveydenhuollon tasolla (emt. 39.)

Saukkonen (2013) kutsuu integraatioprosessia kotoutumiseksi ja tuo myös esille yhteiskunnan merkityksen kotouttamispolitiikan suunnittelijana ja toteuttajana. Kotoutumisen kaksisuuntaisuus suomalaisen yhteiskunnan taholta merkitsee mahdollisuuksien tarjoamista maahanmuuttajille samalla kun he voivat säilyttää oman kulttuurinsa erityispiirteitä, kuten kielen tai uskonnon. (emt. 65.) Maahanmuuttajien kotoutumissuunnitelma sisältää toimenpiteitä kielen oppimisen, jatko-opintojen, ja työllistymisen suhteen, mikä määräytyy alkukartoituksen ja tarpeen mukaan. Kotouttaminen on kotoutumisen edistämistä ja tukemista. (emt. 86–90.)

Koulut edustavat maahanmuuttajalle uutta kulttuuria ja toimivat siihen perehdyttäjänä maahanmuuttajille ja tutustuttavat heidät kansalliseen kulttuuriin sekä laajemmin vallitsevaan globaaliin kulttuuriin. Koulutuksella on mahdollisuus sosiaalista ja opettaa yhteiskunnassa tarvittavia tietoja ja taitoja. Koulun toimintatavat, opetussuunnitelmat ja työmenetelmät edustavat usein valtaväestön tarpeille asetettuja vaatimuksia eivätkä näin ota huomioon kulttuurisia eroja. Kulttuurinen sopeutuminen vaatii tässä tapauksessa yksilön sopeutumista valtakulttuurin käytäntöihin. Epäonnistuessaan se voi tarkoittaa heikkoa koulumenestystä ja hyvinvointia, jopa syrjäytymistä koulusta. (Vedder & Horenczyk 2006, 419–420).

5.2 Jopeko ja aikuisten perusopetus

Jopeko -hankkeessa taide- ja taitoaineiden opetuksen tavoite oli antaa tukea maahan muuttaneiden aikuisten perusopintoihin sekä vastata erityisopetuksen tarpeisiin. Aikuisten perusopetuksen oppimäärän voi suorittaa aikuislukiossa tai kansanopistossa, jolla on lupa järjestää aikuisten perusopetusta. Aikuisten perusopetusta varten on laadittu aikuisten perusopetuksen opetussuunnitelma perusteet, jossa on huomioitu opiskelijoiden aikuisuus. Oppilaitokset tarjoavat yleensä perusopetuksen 7-9 vuosiluokkien opetusta. Opiskelijoista lähes 80 % on maahanmuuttajataustaisia. (Opetushallitus Aikuisten perusopetus.)

Aikuisten perusopetuksen arvoperustana on opiskelijan oikeus kehittyä omista lähtökohdistaan yksilönä ja oikeus hyvään ja tavoitteelliseen opetukseen, joka antaa valmiudet jatko-opintoihin ja tukee myönteistä asennetta elinikäiseen oppimiseen. Aikuisten perusopetus tukee opiskelijan kasvua ihmisyyteen, sivistykseen ja tasa-arvon ja demokratian edistämiseen kansalaisyhteiskunnassa. Opiskelun tavoitteeksi on asetettu myös kulttuurisen moninaisuuden tunnistaminen rikkaudeksi sekä oppiminen toimimaan monikulttuurisessa yhteiskunnassa. Tavoitteena on myös kestävän elämäntavan huomioiminen ekologisessa, taloudellisessa, sosiaalisessa ja kulttuurisessa ulottuvuudessa. (Aikuisten perusopetussuunnitelman perusteet 2015, 14–16.)

Aikuisten perusopetus on osa aikuiskoulutusjärjestelmää ja opiskelijalla on oikeus Perusopetuslain (628/1998) mukaisesti saada opetussuunnitelman mukaista maksutonta opetusta, opintojen ohjausta ja oppimisen ja koulunkäynnin tukea. Aikuisten perusopetus on tarkoitettu oppivelvollisuusiän ylittäneille, joilla ei ole ollut oppivelvollisuusikäisinä kypsyttä tai mahdollisuutta suorittaa perusopetusta tai joilla on tarve täydentää perusopetuksen tutkintoaan tai korottaa oppiaineiden arvosanoja. (Aikuisten opetussuunnitelman perusteet 2015, 12).

Paikallinen opetussuunnitelma liittyy koulutyön osaksi kunnan muuta toimintaa aikuisten perusopetuksessa olevien opiskelijoiden oppimisen ja hyvinvoinnin edistämiseksi. Tähän kuuluu yhteistyö muiden oppilaitosten, työ- ja elinkeinotoimistojen ja muiden koulutus- ja kulttuuripalveluiden tarjoajien kanssa, erityisesti kun kohderyhmänä ovat samat opiskelijat. (Aikuisten perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2015, 7–9) Koulutuksen järjestäjä voi sisällyttää paikalliseen opetussuunnitelmaan myös muita aineita tai aihealueita, joiden katsoo tukevan perusopetuksen tavoitteiden saavuttamista. (emt. 189). Taide- ja taitoaineiden valinnaisten aineiden opetus kuuluu perusopetuksen paikallisesti päätettäviin asioihin. Tarjonnan tulee vastata

perusopetuksen tavoitteisiin ja vastata opiskelijoiden tarpeisiin (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet, 98.)

Kansalaisopistoilla on historiansa aikana kertynyt kokemusta vastaamisesta yhteiskunnassa ilmenneisiin aikuisten koulutuksellisiin tarpeisiin. Maahanmuuton lisääntyminen on luonut jälleen tarpeen aikuisten perusopetukselle ja uuden vapaan sivistystyön asiakasryhmän. (vrt. Sihvonen 1999, 169 – 180; Väyrynen 2013, 227.)

Aikuisena kouluttautumista on pidetty myös ”toisena mahdollisuutena” ja uutena alkuna niille, jotka ovat jostain syystä ajautuneet työelämän ulkopuolelle. Aikuiskoulutuksen kohderyhmäksi on usein nimetty ammattitaidottomat ja vähän koulutetut ihmiset. On myös haluttu lisätä erityisesti työttömien koulutushalukkuutta ja osallistumisaktiivisuutta. Myös koulutuksesta pudonneiden nuorten auttamiseksi on räätälöity vaihtoehtoisia koulutuspolkuja, uudistettuja pedagogisia käytäntöjä, työllistämistä edistäviä toimenpiteitä sekä elämänhallinnan projekteja. (Järvinen & Vanttaja 2003, 160 – 161; Tuomisto 1994, 63.)

Aikuisten maahanmuuttajien kotoutumisprosessiin vaikuttaa myös heidän näkemyksensä, miten kauan aikoo viettää kyseisessä maassa. Oman aikaisemman koulutuksen ja osaamisen hyödyntämisen vaikeus sekä ammatti-identiteetin menettäminen voivat aiheuttaa henkisen hyvinvoinnin vähentymistä. Pakolaisen statuksella maahan muuttanut ei voi hyödyntää aikaisempaa korkeakoulututkintoaan tai tutkinto vaatii paljon lisäkoulutusta uudessa maassa. Työnsaannin vaikeus ja taloudelliset ongelmat ovat usein pitkäaikaisia. (Schubert 2013, 68 – 69.)

Tämän tutkimuksen Jopeko -hankkeessa taide- ja taitoaineiden kurssit olivat osana aikuisten perusopetusta kansalaisopiston järjestäminä. Kädentaitojen opetus noudatti tutkimuksen alkaessa sille sopivin osin vuoden 2004 perusopetuksen opetussuunnitelman käsityöopetuksen suunnitelmaa, jolloin kokonaisuuden nimi oli taito- ja taideaineet. Taide- ja taitoaineiden kurssit eivät sisälly aikuisten perusopetuksen opetussuunnitelmaan. Kurssien mukaan otolla aikuislukion kurssitarjontaan pyrittiin lisäämään maahanmuuttajanuorten kurssivalikoimaa sekä mahdollistaa taide- ja taitoaineiden kurssien tuomat lisäpisteet nuorisosaasteen yhteishaussa. Kurseilla opiskelijoilla oli mahdollisuus harjoittaa suomen kieltä käytännön tilanteissa. (Tutkimuspäiväkirja.) Taide- ja taitoaineita vuosiluokilla 7-9 ovat musiikki, kuvataide, liikunta, käsityö ja kotitalous vuoden 2016 alussa voimaan tulleen perusopetuksen opetussuunnitelman mukaisesti. Taide- ja

taitoaineita voi opiskella kaikille yhteisissä opinnoissa sekä valinnaisina. Valinnaisten aineiden tehtävänä on syventää ja laajentaa oppilaan osaamista oppilaan valinnan mukaisesti. (POPS 2014.)

Käsityön opetuksessa painotetaan oppilaiden kiinnostuksen kohteita ja korostetaan yhteisöllistä toimintaa. Oppiainerajojen ylittäminen on mahdollista erilaisten laaja-alaisten teemojen parissa työskenneltäessä. Opinnoissa huomioidaan oppilaiden oma elämänpiiri, paikallinen kulttuuriperintö ja yhteisön moninaisuus. Tavoitteena opetuksessa on luoda perusta kestäväälle elämäntavalle ja kehitykselle. Opetussuunnitelmassa tavoitteeksi on asetettu eettinen, tiedostava, osallistuva sekä osaava ja yritteliäs kansalainen, joka arvostaa itseään tekijänä ja jolla on taito käsityöilmaisuun sekä halu ylläpitää ja kehittää käsityökulttuuria. Oppilaan arviointia varten opetussuunnitelmassa on määritelty kahdeksan sisältökohtaa, joiden pohjalta tehtyjen oppimistehtävien näkökulmasta arviointi tapahtuu. Näitä ovat innovointi, muotoilu, kokeilu, dokumentointi ja arviointi, tekeminen, työturvallisuus, yrittäjämäinen oppiminen sekä tiedostaminen ja osallistuminen. Oppimistehtävissä sisällöt limittyvät toisiinsa. Arvioinnin tulisi perustua kokonaiseen käsityön prosessiin, jonka aikana he ovat jo saaneet ohjausta, tukea ja palautetta vuorovaikutteisesti opettajan kanssa sekä ohjatusti itse- ja vertaisarvioinnissa. (POPS 2014 käsityö.)

Opetussuunnitelma 7–9 -luokille ohjeistaa käsityönopetuksen oppiaineen tehtävää ja opetuksen oppimisympäristöihin ja työtapoihin liittyviä tavoitteita. Tavoitteet on asetettu myös oppilaan ohjaukselle, opetuksen eriyttämiselle ja tuen tarpeelle. Kasvatustehtävä on tukea oppilaiden hyvinvointia ja elämänhallintaa sekä työelämään ja ammattiin liittyviä valintoja. Käsityön tavoitteita vuosiluokilla 7–9 kuvaa monimateriaalisuus, rakennetun ympäristön ja luonnon huomioiminen sekä vierailukäynnit museoihin, näyttelyihin ja yrityksiin. Monipuolisen työvälineistöön tutustumisen lisäksi tavoitteena on vastuullisen työskentelyasenteen oppiminen. Oppilaiden ohjauksessa ja tukemisessa pedagogisesti erilaiset työ- ja vuorovaikutustapojen tavoite on tukea oppilaiden käsityötaitojen oppimista, suunnittelua ja yhteisöllistä työskentelyä. Oppilaita kannustetaan osallisuuteen, aktiivisuuteen ja itseohjautuvuuteen. (POPS 2014 käsityö.)

6. JOPEKO:N KERTOMAA

6.1. Opiskelijat, opettajat ja opinto-ohjaajat Jopeko:n toimijoina

Kädentaitojen kurssille osallistui sekä miehiä että naisia eikä sekaryhmä ollut ongelma opettajan mukaan. Opiskelijat edustivat useita eri kansallisuuksia ja vain kolmella tunneilla tapaamallani opiskelijalla oli keskenään yhteinen kieli. Opiskelijoiden kädentaidoissa oli opettajan mukaan suuria eroja, osalla opiskelijoista ei ollut mitään kokemusta ja aiemmilla kursseilla mukana oli ollut myös ammattitaitoisia vaattureita. Teknisten töiden vaihtoehtoa opiskelijoilla ei ollut, mutta tunneilla oli mahdollisuus tehdä myös muita pienimuotoisia askartelutöitä mielenkiinnon mukaan tai välitöinä. Opiskelijat saivat itse päättää mitä tekstiilitöitä tekivät ja heillä oli ideoita jo tunneille tullessaan. Tämä kädentaitojen ryhmä oli opettajan mukaan aktiivinen verrattuna aikaisempiin vastaaviin ryhmiin ja poissaoloja opiskelijoilla oli vähemmän. (Tutkimuspäiväkirja.) Kurssin loppuvaiheessa haastattelin kolme siihen osallistunutta opiskelijaa yksilöllisesti kädentaitojen tuntien ohessa teemahaastattelurungon (liite 2) mukaan. Keskeistä oli, että tutkittava tiesi mihin osallistui (Kuula 2006, 104), siksi käytin paljon aikaa myös haastattelun alussa varmistaakseni, että suomenkielinen, kirjallinen sopimus (liite 1) tutkimukseen osallistumisesta oli ymmärretty. (Tutkimuspäiväkirja.) Kolme vastaajaa, kaksi miestä ja yksi nainen, olivat iältään 19, 22 ja 34 -vuotiaita ja edustivat kaikki eri kansallisuuksia. Litteroitua haastatteluaineistoa kertyi yhteensä 15 sivua Times New Roman fontilla kokoa 12 rivivälillä 1,5.

Kädentaitojen kurssille osallistuminen heti tutkimuksen alkuvaiheessa oli keskeisessä roolissa tutkimusprosessin etenemisen kannalta. Käytännön kokemus tunneilta antoi paljon tietoa kurssin toteutuksesta ja siten edesauttoi opettajien ja opinto-ohjaajien teemahaastattelujen suunnittelua. Kokemus tunneilla antoi myös tilaisuuden verrata hankesuunnitelmia käytäntöön.

Haastatteluaineistoni koostui lisäksi kolmen Ahjolan opettajan sekä kahden Tampereen aikuislukion opinto-ohjaajan haastatteluista. Haastattelut tehtiin yhtä lukuun ottamatta osallistujien työpaikoilla ja heille sopivina aikoina. Haastattelemallani kädentaitojen opettajalla oli aikuisopettajan pätevyys, tekstiilialan koulutus ja yli kahdenkymmenen vuoden työkokemus sen opetuksesta.

Samanaikaisopettajilla oli myös oman opetettavan aineen korkeakoulututkinto ja työkokemusta alalta 3 ja 10 vuotta. Heillä oli myös kokemusta työskentelystä maahanmuuttajien kanssa sekä samanaikaisopettajana. Tampereen aikuislukion opinto-ohjaajilla oli molemmilla työhön vaadittava korkeakoulututkinto ja yli 15 vuoden työkokemus alalta. Opettajien ja opinto-ohjaajien haastatteluja kertyi litteroituna aineistona Times New Roman fontilla kokoa 12 rivivälillä 1,5 yhteensä 53 sivua.

Tutkimusraportissa käytetyt lainaukset haastatteluista on valittu sen perusteella, se miten ne vaikuttivat minuun tutkijana ja veivät analyysiä eteenpäin. Niiden merkitys on kuitenkin elävöittää tutkimusraporttia. Empiirisessä analyysissä aineistoa tuottavien henkilöiden tunnistettavuus häivytetään, mikä tukee työn eettistä näkökulmaa (Tuomi & Sarajarvi 2009, 22). Laadullisen tutkimuksen kaksisuuntaisuus tulee esille siinä, miten tutkija ymmärtää haastateltavat ja tutkimukseen osallistujat. Toisaalta, miten lukija taas ymmärtää tutkijan tutkimuskohteesta tekemän tutkimusraportin. (emt. 68). Tutkimuspäiväkirjan lainaukset on merkitty lyhenteellä tpk. Opettajien ja opinto-ohjaajien haastattelujen lainaukset on merkitty nimimerkein o1, o2, o3, o4 ja o5. Opiskelijoiden haastattelujen lainaukset on merkitty lyhenteillä opisk1, opisk2 ja opisk3.

Tutkimukseni tulokset olen jaotellut teemoihin, joiden katson kuvaavan tulkintaani parhaiten. Teemojen alla tuon esille näkökulmia eri aineistojen pohjalta. Teemojen muodostumiseen ovat vaikuttaneet esille ottamani yhtäläisyydet eri lähteiden kesken kuin myös yksittäiset tekijät, jotka mielestäni ovat vaikuttaneet tutkimuskohteessa.

6.2 Opiskelun tavoitteita tukevat tekijät kädentaitojen tunneilla

Opiskeluilmapiiri

Kädentaitojen ryhmään mukaantuloni koin positiivisena ja hyväksyvänä. Ryhmä oli pieni, joten kaikkiin oli mahdollisuus tutustua tuntien aikana. Opiskelijoiden käytös tunneilla oli vapaaehtoisena ja rennon oloista jopa huumoripitoista. Läsnäolooni ja tutkimukseeni he suhtautuivat kiinnostuneesti, mutta varauksella ehdotukseeni osallistua haastatteluun. (Tutkimuspäiväkirja.)

Kädentaitojen oppimisen lisäksi tunneilla tavoiteltiin hyvää mieltä ja vastapainoa reaaliaineiden tunneille (emt.), mikä tuli esille myös Jopeko 2:n loppuraportissa. Loppuraportissa oli tuotu esille

myös opettajan henkilökohtaisen ohjauksen merkitys opiskelijoille, minkä takia ryhmäkoko ei haluttu suurentaa.

”Opettaja sanoi, että tässä hetkessä on tärkeää, että on kivaa ja tunti poikkeaa arjesta, ei niin tiukasti säädeltyä.” (tpk)

”Opiskelija kertoi olevansa kurssilla, koska on mukava tehdä käsitöitä, kaverit ovat mukavia ja opettaja. Fiilis on hyvä tunnilla, se on tärkeää.” (tpk)

Yhteisissä keskusteluissa opiskelijoiden kanssa olin usein aloitteentekijä, mutta opiskelijat osallistuivat niihin ja olivat kiinnostuneita, kun kerroin omakohtaisesti opiskelusta aikuisena tai otin esille ajankohtaisia yhteiskunnallisia asioita. Keskustelijoina opiskelijat olivat hyvin erilaisia, mutta osallistuivat kuuntelemalla. Keskenään he keskustelivat verraten vähän. Toisaalta he keskittyivät työskentelyyn, kädentaitojen tunteja oli vain kerran viikossa. (Tutkimuspäiväkirja.)

Kun joku opiskelijoista teki aloitteen keskusteluun, silloinkin aihe sivusi useimmiten opiskelua yleensä tai suomen kielen opiskelua ja aiheita käsiteltiin yhteisesti. Opettajan ja minun mielipidettä voitiin kysyä asioista, jotka liittyivät ihmisten kanssa keskusteluun tai käyttäytymiseen Suomessa, kulttuurisiin eroihin ja yhtäläisyyksiin, myös työllisyystilanne Suomessa kiinnosti heitä. (emt.)

Opettajan puolelta vuorovaikutus opiskelijoiden suuntaan oli aktiivista ja hän huomioi jokaisen opiskelijan yksilöllisesti ja tasapuolisesti tuntien aikana. Yksilöllinen huomiointi perustui myös opettajan oppilaantuntemukseen aikaisemmilta tunneilta. Opiskelijat pyysivät paljon opettajalta ohjausta työhönsä tuntien aikana ja saatu huomio myös palkitsi opiskelijaa.

Haastatteluissa opiskelijat kuvasivat opiskeluilmapiiriä tunneilla vapaaksi, hauskaksi ja energiaa tuottavaksi ja sitä verrattiin matematiikan tunteihin, joilla ei voi nauraa kuten kädentaitojen tunneilla. Keskustelun tunneilla oli koettu kehittävän kielitaitoa. Kädentaitojen tuntia verrattiin työharjoitteluun, jossa voi puhua vapaasti. Tärkeänä koettiin myös mahdollisuus itse päättää, mitä tekstiilitöitä tunneilla tekee. (Tutkimuspäiväkirja.)

”Käsityö on hauska...se on vapaata...meidän mieli eli jos opit koko ajan ja ...se on tosi hyvä asia eli se antaa...energiaa!” (opisk2)

Kirjallisessa kurssipalautteessa opiskelijat olivat arvioineet tunnelman ryhmässä keskiarvolla 4.5 ja yksi opiskelija oli kommentoinut kohtaan, Parasta kurssilla oli: ”Ystävällinen tunnelma luokkakavereiden ja opettajan kanssa.”

Opettajan ammattitaito

Opiskelijoiden kädentaitojen opetus ja ohjaus olivat tunneilla pääosassa, opiskelijat saivat nopeasti ohjausta työhönsä ja vastauksia kysymyksiinsä. Työkokemus ja vahva ammattitaito alalla tulivat esille opettajan haastattelussa sekä käytännössä tunneilla. Varsinaisen tuntiopetuksen lisäksi opettaja järjesti opetustilan kerran viikossa juuri tätä ryhmää varten huoneeseen, joka oli muina aikoina muussa käytössä. Hän toi ryhmän käyttöön lahjoituksena saatuja tarvikkeita, hankki uusia sekä huolehti ompelukoneiden ja muiden työvälineiden kunnosta. Opettaja oli monipuolistanut opetusta ottamalla ohjelmaan mukaan muita pienimuotoisia käsityötekniikoita. (Tutkimuspäiväkirja.)

”opettaja kysyy opiskelijalta, tavoitteena keskustelu ja oma-aloitteisuus työn suunnittelussa sekä oppia, miksi mitäkin työvaiheita tehdään”(tpk)

Kädentaitojen opettajan haastattelu toi esille, että opetus noudatti perusopetuksen opetussuunnitelman käsityöopetuksen 7. luokan tavoitteita ja arviointia, joita opettaja sovelsi käytännössä maahanmuuttajanuorten tunneille niille sopivin osin.

Opiskelijoilla oli erilaiset lähtötaidot käsitoissa, minkä opettaja huomioi opetuksessa. Perusopetuksesta tunneille käyttöön otettuja käytänteitä olivat myös poissaolojen ja myöhästymisten kirjaaminen. Osa opiskelijoista tuli puoli tuntia ennen tunnin alkua paikalle työskentelemään, mikä oli sovittu tapa poissaolojen korvaamiseksi (Jopeko3 väliraportti, 2). Poissaolo tunneilta oli yksi syy kurssin hylkäämiseen. Kurssilla aktiivisimmin käyneet viisi opiskelijaa työskentelivät määrätietoisesti ja huolehtivat myös poissaolojen korvaamisesta. Ryhmässä oli muutama osallistuja, joita tapasin tunneilla vain kerran tai kahdesti heidän poissaolojensa takia.

Tunneilla esille tulleet käytänteet olivat muovautuneet ajan myötä tälle kurssille sopiviksi. Poissaoloja oli mahdollisuus korvata tulella tunneille etuajassa, kurssille sai osallistua uudelleen, jos siellä oli tilaa ja siten korottaa saatua arvosanaa. Arviointiin opettajan mukaan vaikuttivat läsnäolo tunneilla sekä osallistumisaktiivisuus enemmän kuin valmis käsityö itsessään. (Tutkimuspäiväkirja.)

Kurssin päätteeksi tehdyssä kurssipalautteessa opiskelijat olivat arvioineet opettajan opetustaitoa keskiarvolla 4,7. Kirjallisena kommenttina palautteissa oli annettu kohdassa: Parasta kurssilla oli: ”Opettaja oli ystävällistä.”

Työskentelytavat

Ompelutekniikoita opiskelijat oppivat tekemällä ja korjaamalla vaatteita itselleen ja perheelleen. Opiskelijat saivat itse päättää mitä tekstiilitöitä tekivät ja tuoda tunneille omia ideoitaan, mikä oli opettajan mukaan vähentänyt ennakoasenteita esimerkiksi jakoon naisten ja miesten töistä ja toi lisää motivaatiota työskentelyyn. Tunneilla oli mahdollisuus kokeilla muitakin käsityötekniikoita. Opiskelijoiden valmiit työt huomioitiin yhteisesti ja opettaja valokuvasi ne. Työskentely tunneilla oli aktiivista, tavoitteellista ja keskittynyttä tuntien alusta loppuun saakka. Työt olivat onnistuneita ja huolellisesti tehtyjä. Ideoita töihinsä opiskelijat hakivat mallikirjoista, lehdistä ja internetin käsityösivustoilta. (Tutkimuspäiväkirja.)

”opiskelija aloitti sitten itse valitsemansa työn, johon löysi ohjeen netistä”(tpk)

Oppituntien työskentelytavat tukivat myös tavoitetta käyttää ja oppia suomen kieltä, joka oli tunneilla kaikkien yhteinen kieli. Englantia opettaja käytti tilanteissa, joissa opiskelijoiden suomen kielen taito ei enää riittänyt. Vain kolmella opiskelijalla oli keskenään yhteinen kieli. Opettaja ohjasi opiskelijoita yksilöllisesti tai yhtenä ryhmänä spontaaneissa sekä suunnitelluissa opetustilanteissa. (Tutkimuspäiväkirja.)

”Opettaja kirjoitti tauluun samanaikaisesti uusia käsityöhön liittyviä sanoja ja samalla piirsi myös havaintokuvia selkiinnyttääkseen opetettavaa asiaa.” (tpk)

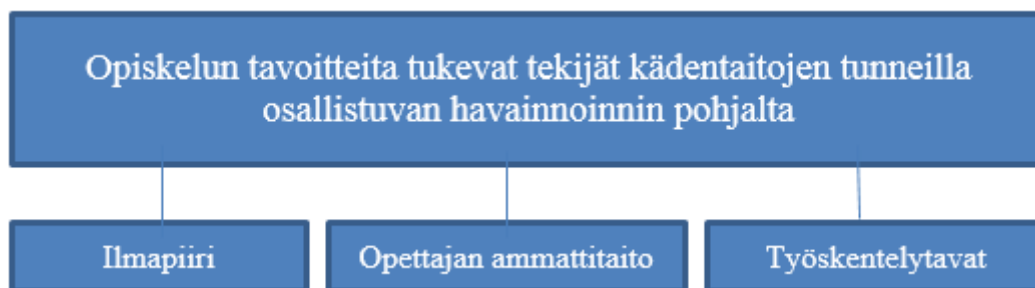
Suomen kieltä opiskeltiin käyttämällä liitutaulua, johon opettaja piirsi työvaiheita, joita opiskelijoiden töissä tuli esiin, ja kirjoitti niille suomenkielisen nimen. Myös muita asioita käsiteltiin tauluopetuksena ja tämä rohkaisi osaa opiskelijoista käyttämään taulua oma-aloitteisesti. Tekstiilityö oli keskeinen keskustelunaihe, mutta opiskelijat toivat tunneille muita kysymyksiä liittyen opiskeluun yleensä, suomen kielen kielioppiin, arkeen liittyvistä asioista ja yhteiskunnallisista asioista. Opettaja rohkaisi keskusteluun ja tarvittaessa ohjasi keskustelua ja asetti sille rajoja. (Tutkimuspäiväkirja.)

Yksilöllistä ohjausta opiskelijat pyysivät paljon ja koska kaikilla oli oma, yksilöllinen työ, opettaja ohjasi jokaisen työn teknisiä vaiheita erikseen. Näissä ohjaustilanteissa oli minulla mahdollisuus

osallistua tunneilla opetukseen ja samalla luontevasti keskustella opiskelijoiden kanssa. Opiskelijat ottivat ohjausta vastaan hyvin ja heillä oli tarve onnistua työssään. (Tutkimuspäiväkirja)

”opettaja vastasi nopeasti opiskelijoiden pyyntöihin ja näin työt etenivät hyvin.”(tpk)

Kurssipalautteessa tuli esille myös mahdollisuus tehdä käsitöitä ilmaiseksi. Opiskelijat olivat arvioineet kurssin sisällön keskiarvolla 4.0 ja kyselylomakkeen kohdassa Opin kaikki vastanneet olivat tuoneet esille ompelutaidon oppimisen: ” Opin miten vaatteet tehdään ja ompelemaan.”



KUVIO 2. Opiskelun tavoitteita tukevat tekijät kädentaitojen tunneilla.

6.3 Aikuispedagoginen osaaminen kansalaisopiston vahvuutena

Osallistuminen ja kokemus Jopeko:n kädentaitojen tunneilla vahvisti ennakkokäsitystäni kansalaisopiston aikuisille suunnatusta opetuksesta ja positiivisesta oppimisympäristöstä. Tunneilla opiskelijoiden erilaiset lähtötaidot otettiin huomioon, mutta opiskelijat saivat itse valita työnsä ja saivat niihin yksilöllistä ohjausta. Osallistuvan havainnoinnin päiväkirjoihin perustuvassa tulkinnassani edellä toin esille opiskelun tavoitteita tukevinä elementteinä ilmapiirin, työskentelytavat ja opettajan ammattitaidon, jotka yhdessä loivat hyvän oppimisympäristön kädentaitojen tunneilla. Opiskelijoiden toiminta tunneilla näyttäytyi aktiivisena osallistumisena ja valmistuneina töinä.

Analyysivaiheessa palasin aina uudelleen tutkimukseni lähtötilanteeseen ja esiyymmärrykseeni kansalaisopistosta ja vertasin sitä hankkeen aikuisten perusopetuksen tavoitteisiin ja kokemukseeni opetuksen toteutuksesta käytännössä. Laadullisen tutkimuksen analyysin ja tulkinnan yhtenevyyttä kutsutaan hermeneuttiseksi kehäksi. (Eskola & Suoranta 2008, 149–150.) Tutkimusongelman ja alakysymysten kautta kävin aineistoa läpi kokonaisuutena.

Toiminnallisuuden lisääminen maahanmuuttajien perusopetukseen oli asetettu yhdeksi tavoitteeksi taide- ja taitoaineiden tunneille. Yhteistyö Ahjolan samanaikaisopettajien ja Tampereen aikuislukion reaaliaineiden opettajien kesken oli myös kehityskohde. (Jopeko3 väliraportti 1–4). Opetuksen käytännön toteutustapoja ei raporteissa ollut määritelty.

Havainnointipäiväkirjoista esille nostamieni teemojen pohjalta saatoinkin tarkastella myös litteroitua opettajien ja opinto-ohjaajien haastatteluaineistoa. Litteroitu haastatteluaineisto vaikutti suurelta ja sisällöltään runsaalta, koska haastatellut henkilöt kukin tarkastelivat aihetta omasta näkökulmasta ja toivat esille tärkeinä pitämiään asioita.

Haastattelemani opettajat näkivät opettajan työn ihmisläheisenä ja käsitti haastateltavien mukaan kykyä kuunnella, nähdä opiskelijan tarpeet, arvioida osaaminen ja tukea opinnoissa. Vahvuutena esille tuli myös tilanneherkkyys ja kyky samaistua opiskelijan tilanteeseen. Vuorovaikutus monikulttuurisessa työssä vaatii haastateltavan mukaan vastavuoroista kunnioitusta ja ymmärrystä.

Opettajien ja opinto-ohjaajien haastattelujen perusteella yhteistyötä Ahjolan samanaikaisopettajien ja aikuislukion reaaliaineiden opettajien kesken arvostettiin ja se mahdollisti opetuksen suunnittelun opiskelijan taitojen mukaiseksi.

”Opettajalla on luovimisen paikka, jossa täytyy katsoa, miten päästään opettamaan kaikkia heidän tarpeidensa mukaisesti ja kuitenkin tavoittamaan ne opetussuunnitelma-asiat” (o1)

Opetustyötä tässä hankkeessa verrattiin aikuisten opettamiseen yleensä ja siinä nähtiin yhteneväisyyksiä aikuiskoulutukseen. Aikuisuus oli tullut esille työrauhana tunneilla ja ahkeruutena opinnoissa, mikä tuli opettajien haastattelussa esille. Pieni opetusryhmä oli mahdollistanut opiskelijoiden yksilöllisen tuen ja suomenkielisen keskustelun.

”Mun mielestä se (opetus) vaatii hyvin paljon samoja asioita, kuin missä tahansa muuallakin eli sen kokemuksen perusteella, mitä mulla on, niin ei vapaa sivistystyö sillä tavalla eroo muista paikoista eli mun työn kuvani on hyvin samanlainen, olin mä sitten vapaan sivistystyön puolella tai aikuiskoulutuksessa.” (o2)

Opinto-ohjaajien haastattelut toivat esille, että maahanmuuttajaopiskelijat muiden aikuisopiskelijoiden tavoin suosivat yksilöllistä, omaehtoista ja omaan aikatauluun sopivaa ohjausta perusopetuksen ryhmäohjauksen sijaan ja tämä vaikutti ohjausprosessin jatkuvuuteen haastavasti. Henkilökohtaisen lukujärjestyksen laadinnassa otettiin huomioon maahanmuuttajaopiskelijan

mielenkiinto aineeseen tai vaihtoehtoisesti myös vaikeus hahmottaa sitä. Maahanmuuttajaopiskelijoita tuettiin jatko-opintojen suunnittelussa, sillä heikko suomen kielen kielitaito aiheutti ongelmia. Opinto-ohjaustavoiksi henkilökohtaisen tapaamisen lisäksi oli muotoutunut yhteydenpito Wilman kautta, sähköpostin ja tekstiviestien muodossa ja puhelimitse.

”täysi-ikäisiähän he on, mut siinä on justinsa tää, että kun he kuuluu siihen ohjauksen piiriin, niin pitää tarkistaa se, että he on ymmärtäny ja mistä on kysymys näissä, että kuinka sinne koulutukseen haetaan” (o5)

Yhteistyön lisääntyminen Tampereen aikuislukion opinto-ohjaajien ja Ahjolan hallinnon kesken tuli esille raporteissa ja opinto-ohjauksen yksilöllistäminen ja joustavuus oli asetettu tavoitteeksi (Jopeko3 väliraportti 1–4).

Aikuinen maahanmuuttajaopiskelija saattoi tuoda luokkaan myös asioita, jotka kuuluivat sosiaalityön puolelle ja opettaja joutui ottamaan niihin kantaa. Myös opinto-ohjaajat tekivät yhteistyötä sosiaaliviranomaisten ja muiden opiskelua tukevien tahojen kanssa. Opintojen taustalla oli te - toimiston kotouttamissuunnitelma, jonka velvoittamana opiskeltiin. Motivaatio-ongelmat ongelmat tulivat esille käytöksessä tai poissaoloina.

”maahanmuuttajatyö on erityisesti jossain paikoissa myös sosiaalityötä. Eli se on tämmöstä tukevaa, avustavaa, ymmärtävää”(o3)

”täytyy ottaa niitä asioita huomioon ja kysyä aika paljon, mitä siellä elämässä on tapahtunut aikaisemmin” (o4)

Yhteistyö paikallisten työ- ja elinkeinotoimistojen ja kunnan muiden palvelun tarjoajien kanssa kuuluu aikuisten perusopetuksen paikalliseen opetussuunnitelmaan, kun kohderyhmänä ovat samat opiskelijat (Aikuisten perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2015, 7–9)

Sinisalo (2014) on tutkinut kansalaisopistojen tuntiopettajien työtä. Hänen tutkimuksensa perusteella kansalaisopiston tuntiopettaja tunnistaa ja hyväksyy erilaisuuden ja kunnioittaa opiskelijoitaan. Opettajuus on hänen mukaansa tuntiopettajalle vuorovaikutusta ja tunnetyötä. Oppimisen rinnalle opettaja pyrki saamaan aikaan hyvää mieltä ja tukemaan yksilöllisiä arvoja, tunteita ja taitoja. Hyväksytyksi tulemisen ja omaehtoisuuden ilmapiiri korostui hänen tuloksissaan. (Sinisalo 2014, 89.)

Sihvosen (1990) tuo esille opettajan merkityksen oppimistilanteen ja opetuksen luomisessa. Opettajan tulee hallita oppiaineensa lisäksi opetus- ja oppimisprosessin teoria, reflektoitava opetustilannetta ja ohjattava sitä tavoitteiden suuntaan. Sosiaalisen vuorovaikutuksen ymmärtäminen ja hallitseminen ovat tässä erityisasemassa. (Sihvonen 1990, 72–73.) Myös Kalli (1999, 91) tuo esille opettajaan kohdistuvat odotukset, kun opettajalta odotetaan laajaa kulttuurista kompetenssia ja joustavuutta ottaa huomioon oppilaiden erilaiset tiedolliset, taidolliset ja moraaliset lähtökohdat.

Humanistinen käsitys oppimisesta korostaa yksilön ainutlaatuista arvoa ja painottaa oppivan yksilön auttamista. Sen mukaan ihmisellä on voimakas luonnollinen oppimispotentiaali ja hänelle on annettava tilaisuus sen toteuttamiseksi luomalla opetustilanne oppimiselle sopivaksi. Tässä opettajan tehtävä on olla auttajan roolissa selvittämässä oppijan tavoitteita, suunnittelemassa oppimistilanteita ja arvioimassa tuloksia ilman autoritaarista asetelmaa. (Vaherva & Ekola 1986, 29–30.)

Tyypillistä aikuisopiskelijaa on vaikea kuvailla, mutta Vaherva ja Ekola (1986) ovat kuitenkin listanneet piirteitä, joita aikuisia opettavan tulisi osata ottaa huomioon ja jotka erottavat heidät nuoremmista opiskelijoista. Yksi on aikuisen elämäkokemus ja työkokemus, jonka opiskelija tuo mukanaan opintoihin. Elämäkokemus vaikuttaa aikuisen tapaan suhtautua opetettaviin asioihin valikoivasti sekä tapaan muokata uutta tietoa sovellettavaksi aikaisempaan kokemukseen ja käytäntöön. Toinen seikka ovat nuoria selkeämmät opiskelutavoitteet, mikä vaikuttaa työskentelymotivaatioon ja ajankäytön priorisointiin. Aikuinen joutuu jakamaan aikansa useamman asian kesken ja siksi opiskelu otetaan tosissaan. Opettajan tulisi tiedostaa ja hyödyntää aikuisuuden tunnusmerkit opetusta suunnitellessaan. Ja huomioida, onko opiskelu merkityksellistä ja oppijan tarpeista viriävää ja tukeeko se oppijan oppimistyyliä. (Vaherva & Ekola 1986, 20.)

Vaherva ja Ekola ovat lainanneet Malcolm S. Knowlesin näkemyksiä aikuisten ja lasten opettamisen perusolettamuksista. Vertailu tuo esiin aikuisena lisääntyvän tarpeen itseohjautuvuuteen opinnoissa ja opettajan velvollisuuden tukea tätä kehitystä. Toisena hän tuo esille oppijan oman kokemusreservin, joka rikastuttaa oppimista, sekä korostaa kokemuksellisen oppimisen tärkeyttä opetuksessa. Aikuisen oppimisvalmius pohjautuu todellisen elämän esille tuomiin tarpeisiin tai ongelmiin ja opettajan tehtävä on luoda olosuhteet, jotka auttavat oppijaa huomaamaan tiedontarpeensa. Oppijan suuntautuminen opintoihin on suorituskeskeistä ja tavoittelevat pätevyyttä, jota hyödyntää elämässä. (emt. 21–22.)

Kansalaisopiston historia aikuisten opetuksen järjestäjänä ulottuu sadan vuoden taakse. Valistus tehtäväkäsityksenä on ajan kuluessa muuttunut sivistykseksi, kasvatukseksi, koulutukseksi ja palveluksi. (Sihvonen 1999, 170.) Sivistystä kuvaillaan päättymättömänä prosessina, jossa ihminen pyrkii toteuttamaan ja kehittämään itseään kokonaispersoonallisuutena, itsetajuisena järkiolentona ja jonka kehittymisestä hyötyy perhe, kansakunta, ihmiskunta ja kansalaisella on oikeus ja velvollisuus hankkia sitä (Tuomisto 1994, 11; Huuhka 1996, 147; Sihvonen 1996, 44; Sihvonen 1999, 181). Valkonen (2016) toteaa ihmisten sivistystarpeen olevan edelleen olemassa, vaikka yhteiskunta on historian kuluessa muuttunut. Muutokset ovat tuoneet uusia elementtejä, pahoinvointia ja yhteiskunnan polarisointia, joihin pyritään vastaamaan opistoille asetetulla hyvinvointitehtävällä (Valkonen 2016, 244.)

Vapaus sivistystyössä kuuluu opiskelijan elämäntilanteeseen ja mielenkiintoon hakea sivistystä haluamaltaan taholta. Valtion taholta odotetaan vapautta sivistystyölle antamalla sille taloudelliset puitteet. (Castren 1929, 16 -17; Wuorenrinne – Kosonen 1950, 87; Niemelä 2011, 12.) Myötäilevä valtion sivistyspolitiikka takaa opistotoiminnan autonomian (Sihvonen 1999, 181). Lain suoma vapaus kansalaisopistoille tuo mukanaan myös velvollisuuden ja vastuun lain toteutumisesta sekä opetuksen laadun arvioinnista (emt. 192).

Erona kansalaisopiston harrastuspainotteisiin opintoihin tämän koulutuksen keskeisenä tavoitteena oli perusopintojen päästötodistuksen suorittaminen ja sitä kautta tarjota mahdollisuus pyrkiä ammatilliseen koulutukseen ja työelämään. Tavoitteiden tueksi oli otettu käyttöön perusopetuksen käytänteitä, kuten poissaolojen kirjaus ja samanaikaisopetus.

Perusopetuksen kurssien ja Ahjolan tarjoamien kurssien käytänteiden yhtenäistäminen oli tavoitteena myös Jopeko -hankeraporteissa. Yhtenäistämisen tarkoitus oli helpottaa opiskelijoiden osallistumista ja sitoutumista kursseille sekä helpottaa poissaolojen seurantaa. (Jopeko 3 väliraportti, 2.)

Silvennoinen (2011) on arvioinut aikuiskoulutuksen merkitystä. Hänen mukaansa aikuiskoulutuksella voidaan säännellä työvoiman tarjontaa, työttömyyttä ja väestön toimintaa. Väestö on oppivelvollista ja valtiollinen peruskoulutus on kansalaisuuden keskeinen elementti. Kuitenkin työmarkkinoilla työllistyminen on jokaisen yksilön omalla vastuulla (Silvennoinen 2011, 93–94).

Rinne (2011) näkee aikuiskoulutuksen tukevan koulutuksellisen tasa-arvon toteutumista ja mahdollistaa myös muutoksen jo alkaneeseen syrjäytymiseen. Suomalaisen hyvinvointivaltion

rakentuminen perustuu hänen mukaansa demokraattiseen kansanvaltaan ja koulutukselliseen tasa-arvoon (Rinne 2011, 12).

6.4 Yksilöllisten lähtökohtien huomioiminen

Kansalaisopistot voivat suunnitella opintoja paikallisten tarpeiden mukaan, mikä on huomioitu opetusta ohjaavassa laissa. Tässä tapauksessa tavoite oli monipuolistaa Tampereen aikuislukion kurssitarjontaa ja tukea maahanmuuttajanuorten opiskelua toiminnallisen oppimisympäristön avulla, mikä tarjosi myös mahdollisuuden suomen kielen harjoittamiseen (Jopeko 3 väliraportti, 1).

Kädentaitojen ryhmästä haastatellut kolme opiskelijaa edustivat kaikki eri kansallisuutta ja vain kolmella tunneilla tapaamallani opiskelijalla oli keskenään yhteinen kieli. Opiskelijoiden haastatteluissa antamista taustatiedoista kävi ilmi, että lähtökohdat opiskelulle olivat keskenään hyvin erilaiset ja eritasoiset.

Kädentaitojen opettaja toi haastattelussa esille opiskelijan kohtaamisen yksilönä, jonka osaaminen ja aikaisemmat kädentaidot otetaan huomioon opetuksen suunnittelussa. Maahanmuuttajaopiskelijoiden kädentaidoissa oli hänen mukaansa suuria eroja, osalla opiskelijoista ei ollut mitään kokemusta ja aiemmilla kursseilla mukana oli ollut myös ammattitaitoisia vaatureita.

Kädentaitojen tunneilla opiskelijoiden taustoista ei puhuttu. Keskusteluissa tunneilla saatettiin vertailla eroja kulttuurien kesken ja sen pohjalta ihmisten käyttäytymistä eri tilanteissa. (Tutkimuspäiväkirja.) Maahanmuuttajiin viitataan usein yhtenäisenä joukkona, vaikka ainoa yhteinen asia voi olla, että he ovat eri syistä jättäneet kotimaansa ja muuttaneet Suomeen (Kivimaa, Rinne & Tuittu 2010, 253).

Yksilölliset tarpeet opetuksen suunnittelun lähtökohtana tulivat esille opinto-ohjaajien haastatteluissa. Maahanmuuttajaopiskelijoiden opinto-ohjauksen tarve oli haastattelujen perusteella erilainen verrattuna kantasuomalaisiin opiskelijoihin, joilla on yhtenäisempi koulutustausta ja perustaidot. Opiskelijoiden ohjauksen tarve tässä ryhmässä tuli esille opiskelutaitojen puuttumisen lisäksi arkielämän taitojen puutteissa. Opiskelutaustat olivat vaihtelevia riippuen maasta ja kulttuurista, josta ovat muuttaneet tai olosuhteista, joissa ovat eläneet ennen Suomeen muuttoa.

Opiskelijat kertovat kuitenkin vähän taustoistaan, kuten esimerkiksi terveydentilasta, joka voi vaikuttaa jatkokoulutuksen valintaan.

”he (maahanmuuttajaopiskelijat) tarvitsevat paljon keskustelua, heille ei aukea asiat samalla tavalla kuin suomalaisille opiskelijoille, koska käsitteet, koulutus, työelämä kaikki on vierasta eli aikaa asioiden hoitamiseen tarvitaan paljon ja toistamista ja semmosta selkeyttä.” (o5)

Yksilöllisen ohjauksen tarve opinto-ohjauksessa oli huomioitu Jopeko:n hankeraporteissa. Syksyllä 2015 oli otettu käyttöön samanaikaisopetus ja sillä pyrittiin vaikuttamaan maahanmuuttajaopiskelijoiden yksilöllisen ohjauksen ja tuen tarpeeseen reaaliaineiden tunneilla. (Jopeko 3 väliraportti).

Opettajien ja opinto-ohjaajien haastatteluissa samanaikaisopetuksen edut tulivat myös esille. Toisen opettajan tuki luokassa oli koettu paremmaksi tueksi kuin aikaisemmin käytetty erillinen tukiopetus, johon eniten tukea tarvitsevat opiskelijat eivät olleet motivoituneita tulemaan. Samanaikaisopetus oli koettu toimivaksi matemaattisten aineiden opetuksessa ja myös reaaliaineiden tunneilla mahdollisti paremman yksilöllisen tuen suomenkielellä. Samanaikaisopetuksen myötä yhteistyö Ahjolan opettajien ja Aikuislukion opettajien kesken opetuksen ja arvioinnin monimuotoisuuden kehittämiseksi oli lisääntynyt.

Haastattelemani opiskelijat kertoivat saaneensa ohjausta opintoihin ja sen pohjalta tehneet suunnitelmia jatko-opinnoille. Tavoitteet olivat realistisia ja niissä opiskelijat olivat huomioineet oman ikänsä, vastuunsa perheen toimeentulosta ja mahdollisuudet työllistyä. Myös keskustelu tunneilla opiskelijoiden kanssa toi esille epävarmuustekijöitä, kuten riittääkö opiskelijan kielitaito lukioon tai pakottaako pitkä opiskeluaika aikuisen opiskelijan valitsemaan lyhimmän tien ammattiin.

”kyllä mä haluaisin kaksoisopinto eli lukio ja ammatti, mutta katotaan” (opisk3)

Kulttuurisista eroista johtuvia tarpeita oli huomioitu tuntien järjestämisessä, mikä tuli esille myös opinto-ohjaajan haastatteluissa. Taide- ja taitoaineiden edellisistä kursseista saatujen kokemusten perusteella oli tehty muutoksia työtapoihin. Liikunnassa oli naisille ja miehille järjestetty omat liikuntaryhmät, koska aiemmin naiset eivät olleet osallistuneet miesten kanssa yhteiselle tunnille. (Jopeko 3 Väliraportti.)

Ahjolan kansalaisopiston yleiseen kurssitarjontaan kuuluu erityisryhmille suunniteltua opetusta. Myös Jopeko:n opetus oli suunniteltu erityisesti Tampereen aikuislukion maahanmuuttajaopiskelijoille sopivaksi. Siinä yhdistyivät opiskelijoiden tuen tarve suomen kielen opinnoissa ja taide- ja taitoaineiden opetus. Kurssien yksi tavoite oli luoda oppimisympäristö, joka mahdollisti suomen kielen käytön opettajan ja opiskelijoiden kesken. Vuorovaikutus ja opiskelijan tarpeiden huomiointi kädentaitojen kurssilla oli onnistunutta juuri kielenoppimisen kannalta ja näin vastasi erityisopetuksen yleisen tuen vaatimukseen laadukkaasta opetuksesta (vrt. Jahnukainen, Pösö, Kivirauma & Heinonen 2012, 22–23.) Käsiyö toiminnallisena ja mielekkäänä opiskelumuotona mahdollisti myös onnistumisen kokemuksia, aikaisemmin hankittujen taitojen esille tuomista ja uusien taitojen ja kiinnostuksen kohteiden hankkimista.

6.5 Suomalaiseen kulttuuriin perehdyttäminen

Opetus ja työskentelytavat kädentaitojen tunneilla tukivat tavoitetta integroitua suomalaiseen kulttuuriin luomalla mahdollisuudet vapaamuotoiselle vuorovaikutukselle ja suomen kielen käytölle. Omaa kulttuurista taustaansa opiskelijat eivät tuoneet merkittävästi esille.

Jopeko -hankkeen kädentaitojen kurssin opiskelutavoitteet myötäilivät perusopetuksen tekstiilikäsityön 7. luokan opetussuunnitelmaa (Jopeko 3 väliraportti, 3). Opettaja vastasi opetuksen käytännön suunnittelusta ja toteutuksesta. Painopiste tunneilla oli opiskelijoiden aktiivisessa osallistumisessa, oma-aloitteisuudessa ja omien tarpeiden pohjalta suunniteltujen töiden toteuttamisesta luokkatilassa. (Tutkimuspäiväkirja.)

”Tässä ryhmässä painaa paljon positiivisuus ja läsnäolo tunneilla. Osalla on paljon kokemusta tekstiilikäsityöstä, osalla ei mitään.”

Opettajan ammattitaito ja tunneilla käytetyt työmenetelmät olivat positiivisen opiskeluilmapiirin ohella tavoitteita tukevia tekijöitä, kuten aiemmin toin esille. Ystävällinen tunnelma luokassa opettajan ja kurssikavereiden kesken oli myös opiskelijoiden antaman kurssipalautteen anti. Keskustelunaiheet tunneilla sivusivat pääosin käsityötä. Mutta myös opiskelua yleensä, kuten esimerkiksi, kun opiskelijat halusivat kysyä kädentaitojen opettajalta suomen kielen kielioppiin liittyviä asioita. Myös ihmisten välinen vuorovaikutus tai käyttäytyminen, kulttuuriset erot ja

yhtäläisyydet, kuten myös työllisyystilanne Suomessa kiinnostivat. Käsityö ammattina kiinnosti yhtä haastateltavista. (Tutkimuspäiväkirja.)

Tutkimusaineistoni analyysiin sain uusia näkökulmia ja tasoja perehtymällä opetussuunnitelmiin, alan kirjallisuuteen ja tutkimuksiin. Niiden pohjalta saatoinkin tarkastella omia havaintojani laajemmassa perspektiivissä.

Aikuisten perusopintojen arvopohja on pitkälti yhtenevä vapaan sivistystyön lain tavoitteille päämäärinään ihmisuus, sivistys, tasa-arvo ja demokratia, jossa oppimiskäsitys perustuu näkemykselle aikuisesta aktiivisena toimijana. Aikuisten perusopetuksen opetussuunnitelman (2015) mukaan ” aikuisten perusopetus rakentuu moninaiselle suomalaiselle kulttuuriperinnölle.” Opetussuunnitelman mukaan opetus tukee opiskelijan integroitumista tai kotoutumista suomalaiseen yhteiskuntaan samalla vahvistaen hänen omaa kulttuurista identiteettiään. Aikuisten perusopetuksen tavoitteissa oli huomioitu opiskelijoiden lähtökohdat ja opiskelun tavoite oli luoda aitoja vuorovaikutustilanteita, joissa ylitetään erilaiset kieli-, kulttuuri-, uskonto- ja katsomusrajat ja luodaan taidot ja pohja yhteistyölle monikulttuurisessa yhteiskunnassa. (Aikuisten perusopetuksen opetussuunnitelma 2015, 15.)

Ahjolan kansalaisopiston Jopeko -hankkeen alkuvaiheen tavoitteissa oli maahanmuuttajien koulutukselliseksi haasteiksi nimetty perusvalmiuksien puute sekä erityisopetuksen tarve. Näiden puutteiden korjaaminen mahdollistaisi aikuisten perusopetukseen osallistumisen. (Hakemus 2012, 1. Teoreettisten opintojen vastapainoksi taide- ja taitoaineiden tunneilla voisi harjoitella suomen kieltä tekemällä ja liikkumalla. Opintojen tavoitteena oli myös suomalaiseen yhteiskuntaan integroituminen. (Jopeko 2 loppuraportti, 1–2.)

Perusopetuksen käsityön opetuksessa painotetaan oppilaiden kiinnostuksen kohteita ja korostetaan yhteisöllistä toimintaa. Opinnoissa huomioidaan oppilaiden oma elämänpiiri, paikallinen kulttuuriperintö ja yhteisön moninaisuus. Tavoitteena opetuksessa on luoda perusta kestäväälle elämäntavalle ja kehitykselle. Käsityön opetussuunnitelmassa tavoitteeksi on asetettu eettinen, tiedostava, osallistuva sekä osaava ja yritteliäs kansalainen, joka arvostaa itseään tekijänä ja jolla on taito käsityöilmaisuuksiin sekä halu ylläpitää ja kehittää käsityökulttuuria. (POPS käsityö 2014)

Kädentaitojen tunneilla tuli esille tekstiilikäsityön tekemisen koko prosessi suunnittelusta valmiiseen työhön käsityön opetusta koskevan opetussuunnitelman (2014) mukaisesti. Ompelutyöhön liittyviä

työvaiheita ja sanastoa käytiin yhdessä tunneilla läpi ja kaikki osallistuivat opetustuokioihin yksilöllisen ohjauksen lisäksi. Opetus oli suomenkielistä ja siten tuki suomen kielen oppimista ja hallintaa käytännön tilanteissa. Opetussuunnitelman mukaisesti käsityön opetuksessa painotettiin oppilaiden kiinnostuksen kohteita ja korostettiin yhteisöllistä toimintaa. Kansalaisopiston toimintatavan mukaisesti opiskelijat toivat tunneille omia ideoitaan ja materiaaleja. (Tutkimuspäiväkirja.)

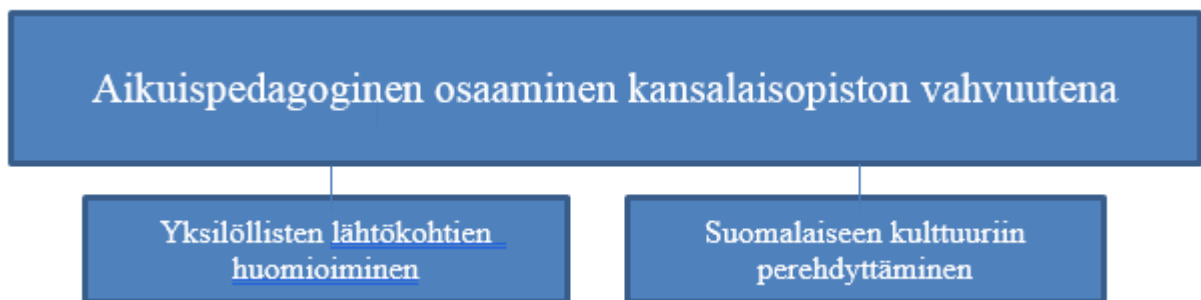
Rissanen (2016) mukaan prosessinomainen työskentely harjoittaa erilaisten välineiden avulla monenlaisia motorisia taitoja, niin käsillä kuin kokonaisvaltaisesti kehoakin käyttäen. Motoristen taitojen harjoittaminen aktivoi aivojen laajoja alueita ja siten vaikuttaa aivojen hermostolliseen muovautumiseen. Aivojen aktivoituminen ja sen seurauksena syntyneet hermoverkkoyhteydet puolestaan edistävät muistamista ja asioiden oppimista. Taito- ja taideaineet tarjoavat tilaisuuksia erilaisten tunteiden kokemiseen ja tunnetaitojen harjoitteluun, joilla on yhteys myös esteettiseen kokemukseen ja päätöksentekokykyyn. Ne mahdollistavat luovuuden ja ongelmanratkaisukyvyyn, ajattelutaitojen, kehittymisen. Taito- ja taideaineiden avulla opetusta voidaan eheyttää ja myös integroida toisiin oppiaineisiin. Ja tunneilla opittuja kädentaitoja tarvitaan tulevaisuudessa monissa erilaisissa ammateissa. (Rissanen 2016, 154–156.) Opitun kädentaidon vaikutuksen tulevaisuuteen ja ammatinvalintaan ja mahdollisuuden löytää omia vahvuuksia itsestä ja luokkatovereista tuovat esille myös Manninen & Luukannel (2008, 68) ja Ylämäki & Tornikoski (2009, 63–72) tutkimuksissaan.

Käsityötieteen professori Sinikka Pöllänen (2013) myös tuo esille käsityön merkityksen psyykkisen hyvinvoinnin ja elämönhallinnan tukena. Lisäksi käsityötuotteella voi olla merkittävä asema arjessa tulonlähteenä, hyödyllisinä esineinä ja tuotteina arjessa tai luomassa viihtyisyyttä kotona. Itse tehty tuote tuo tekijälleen onnistumisen kokemuksia, positiivista palautetta lähipiiristä ja kokemusta itsetunnon noususta ja minäkuvan rakentumisesta. Käsityöprosessi, tekeminen itsessään voi tuottaa onnen tunteen, flow-kokemuksen, kun toisena näkökulmana tuotteen valmistaminen läheisille tuo merkityksen kokemuksen jakamisesta. Käsityö voi muodostua myös ansiotyötä korvaavaksi toiminnoksi tai elämänkulun käännekohtissa kielteisiltä kokemuksilta suojaavaksi ja hyvinvointia lisääväksi tekijäksi. (Pöllänen 2013, 66–77.) Käsityöyrittäjyys ammattina voi olla myös mahdollisuus ansaita elanto (Silvennoinen 2011, 100).

Espoon työväenopiston, Omnian, käsityön opettaja Katriina Leppänen on käytännön työssään todennut käsityön olevan maahanmuuttajalle hyvä tapa oppia motorisia taitoja ja näin edesauttaa kirjoitustaidon oppimista silloin, kun luku- ja kirjoitustaitoa ei entuudestaan ole. Käsityö edistää

hänen mukaansa kulttuurista vuorovaikutusta ja tekemisen kautta he opiskelijat ovat voineet tutustua suomalaiseen kulttuuriin ja tapoihin sekä oppia suomen kieltä. Käsityön tekeminen on tuonut myös onnistumisen kokemuksia ja iloa. Kielen oppiminen on osa tavoitetta edistää osallistujien kotoutumista Suomeen. (Leppänen 2017, Kansalaisopistojen liiton verkkosivu.)

Tavoite opetuksen vuorovaikutteisuudesta toteutui myös, kun opiskelijat saivat tilaisuuden antaa palautetta kurssista ja sillä käytetyistä menetelmistä tai työtavoista. Kaikki kurssipalautteeseen vastanneet opiskelijat nimesivät opituksi taidoksi ompelun, mikä voi kertoa käytännön taitojen oppimisen arvostamisesta. Suomen kielen kirjalliset taidot eivät ehkä opiskelijoilla riittäneet vastaamaan kyselyyn monisanaisesti. Toisaalta maahanmuuttajaopiskelijoiden suomen kielellä antamat vastaukset olivat yhtä lyhyitä, kuten näiden kurssipalautekyselyjen vastaukset usein ovat, minkä totesin myös yliopistoharjoittelussani Ahjolan kansalaisopiston kurssipalautteita lukiessani.



KUVIO 3. Yksilöllisten lähtökohtien huomioiminen ja suomalaiseen kulttuuriin perehdyttäminen.

6.6 Kokonaisvaltainen hyvinvointi opiskelun tavoitteena

Havainnointipäiväkirjoista esille nostamieni teemojen, opiskelijoiden, opettajien ja opinto-ohjaajien haastattelujen muodostamaa kokonaisuutta tarkastelin myös vapaan sivistystyön arvojen näkökulmasta, miten ne tulivat esille tunneilla ja opetuksen suunnittelussa, järjestämisessä ja toteutuksessa.

Opiskelijan kannalta lähtökohdat vapaassa sivistystyössä, aikuisten perusopetuksessa ja perusopetuksen taide- ja taitoaineissa olivat keskenään hyvin samanlaisia. Kaikissa oli tavoitteina tukea hyvinvointia ja kasvua sekä yksilön, yhteisön että yhteiskunnan tasolla. Kansalaisopisto toi hankkeeseen aikuispedagogisen erityisosaamisen, joka otti huomioon opiskelijan erilaiset

lähtökohdat ja yksilöllisen ohjauksen merkityksen opetuksen lähtökohtana. Opiskelijoilla oli mahdollisuus perehtyä suomalaiseen kulttuuriin käsityön opetuksen toimiessa välillisenä tekijänä.

Hyvinvointi kädentaitojen tunneilla opiskelijoiden keskuudessa näyttäytyi suomen kielen ja kädentaitojen opiskeluna, positiivisena ilmapiirinä ja osallistumisena tunneilla. Opiskelijoiden haastatteluissa hyvinvointi tuli esille oman tulevaisuuden suunnitteluna.

”näistä iloisista kasvoista, että kuinka he on niinku jotenki tykänny niistä ja kokeneet sen mukavana, se tuo piristystä. Ei tarvitse pinnistellä sen kielitaidon kanssa -- tuo koulukäyntiin semmosta mukavaa vaihtelua ja tosiaankin sanastoo lisää” (o5)

Taide- ja taitoaineiden kurssien katsottiin olleen hyödyksi opiskelijalle haastateltavien heiltä saaman palautteen perusteella. Opettajien ja opinto-ohjaajien haastatteluissa tuli esille taide- ja taitoaineiden tarjonnan tavoite edistää terveellisiä elämäntapoja ja tutustuttaa paikallisiin harrastusmahdollisuuksiin.

Hankeraporteissa tuli esille opiskelijoiden mahdollisuus osallistua kursseille yhä uudelleen tavoitteena korottaa jo saatua arvosanaa. Niissä korostettiin paikallisten harrastusmahdollisuuksiin tutustumista ja hyödyntämistä erityisesti liikunnan osalta. Kädentaitojen osalta oli huomioitu valmiiksi saadun työn tuoma riemu ja onnistumisen kokemus, mitä pidettiin tärkeänä erityisesti niiden opiskelijoiden kohdalla, joilla oli heikot opiskeluvalmiudet. Uusien taitojen oppimisen lisäksi pidettiin tärkeänä suomalaisen yhteiskuntaan integroitumista. (Jopeko 2 loppuraportti, 2.)

Opiskelijat toivat haastatteluissa esille, että heitä oli aluksi ohjattu osallistumaan kurssille ja se oli koettu pakolliseksi osaksi perusopintoja, mutta jatkossa heille oli tarjottu mahdollisuus osallistua kurssille uudelleen minkä moni heistä tekikin yhtenä tavoitteena korottaa aiemmin saatua arvosanaa. (Tutkimuspäiväkirja.)

Hyvinvoinnilla tarkoitetaan hyvää elämää, jolloin hyvinvoinnin mittareina voidaan pitää erilaisten tarpeiden tyydyttämistä. Yksilön tarpeiden tyydyttäminen on hyvinvoinnin ulkoisia edellytyksiä ja niiden tavoittelu on usein taustalla, kun hyvinvointia määritellään ja tavoitellaan. Hyvinvoinnilla on kuitenkin subjektiivinen puoli, jossa ulkoisesti puutteellisesti elävä voi tuntea elävänsä sisäisesti rikasta elämää. Yksilön kokemaa hyvinvointia kutsutaan onnellisuudeksi ja sen kokeminen on riippuvainen ihmisen mielenlaadusta ja tavasta kohdata asiat. (Hallamaa, Pihlström, Pulliainen, Salmenkivi & Sihvola 2009, 107–109.)

Humanistisen psykologian näkökulmasta Maslowin motivaatioteorian hierarkian huipulla on itsensä toteuttamisen motiivi, joka on aidoin inhimillisen toiminnan voimanlähde, kun alemmat, biologisesti säädellyt tarpeet on tyydytetty. (Rauste-von Wright (1994, 136; Sihvonen 1996, 71.)

Saari (2011, 23) tuo esille, että Suomi on yksi maailman parhaista maista hyvinvoinnin näkökulmasta, mitä moniulotteisimmin hyvinvointia vertaillaan eri maiden kesken. Hyvinvointitutkimuksissa nimetään Saaren mukaan usein vajeita ja niiden kasautumisia, joiden mukaan ihmisiä luokitellaan ja huomio kiinnittyy näihin ryhmiin. Yksi näistä vajeista on koulutuksen puute ja sen suhde työttömyyteen ja köyhyyteen. Kuitenkin alhaisissa tuloryhmissä hyvinvointi voi kompensoitua korkeammalle jollain toisella ulottuvuudella mitattuna ja yksilön omien arvostusten pohjalta. (emt. 12–14.) Saari (2011) on tarkastellut hyvinvointia sosiaalisen laadun näkökulmasta, miten kansalainen voi osallistua yhteisöjensä sosiaaliseen ja taloudelliseen elämään ja vahvistaa omaa hyvinvointiaan. Sosiaalisen laadun jaottelussa maahanmuuttajille osoitettu tuki on nimetty voimaannuttamiseksi. (Saari 2011, 48.)

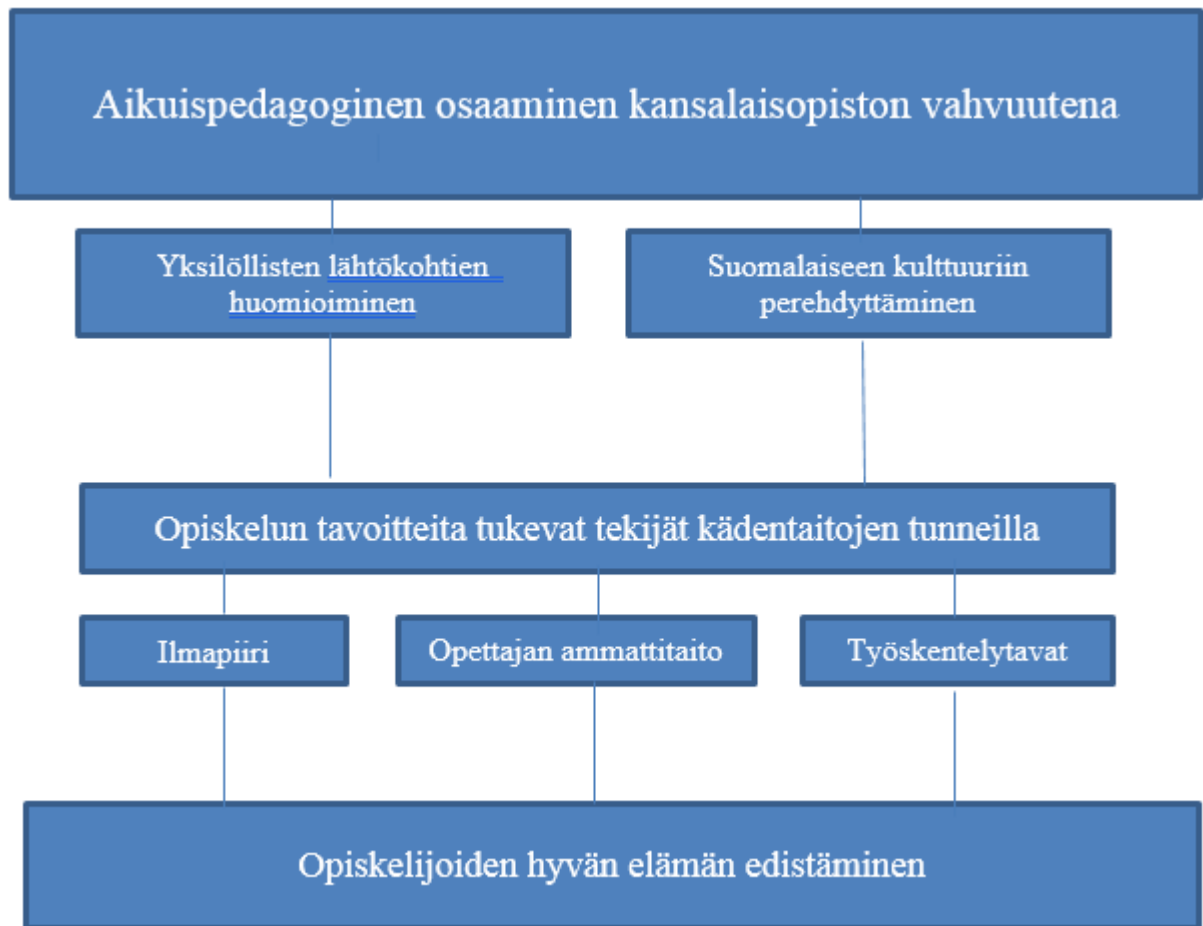
Hyvinvointi kansaterveystyön näkökulmasta tuo esille yhteiskunnallisen lähestymistavan, jossa korostuu sosiaalisen eriarvoisuuden merkitys. Hyvinvoinnin perusta luodaan lapsuudessa ja perimän lisäksi vaikuttavat biologinen, psykologinen ja sosiaalinen ympäristö. Myös yhteiskuntaan kiinnittyminen alkaa varhain, jolloin perheellä ja koululla on suuri merkitys. Ulkopuolelle jääminen ja syrjäytymisen riski ovat suuria, jos lähtökohdat ovat heikot eikä perhe, elinolot ja kehitysympäristö ole kyennyt tukemaan tarpeeksi. Lapsen hyvinvointia turvaavia ja syrjäytymistä ehkäiseviä tekijöitä ovat myönteiset ihmissuhteet ja harrastusmahdollisuudet. (Paananen, Eriksson, Santalahti, Solantaus, Taanila & Gissler 2012, 38–39.)

Hyvinvointia on määritelty organisaation psykologisen pääoman kehittämisen näkökulmasta. Psykologinen pääoma ilmenee mahdollisuutena toimia oman elämänsä ohjaksissa ja toisaalta kykynä tuntea mielenrauhaa. Psykologinen pääoma vastaa kysymykseen millainen olen juuri nyt ja myös tulevaisuusnäkökulman kysymykseen, millaiseksi voisin tulla. Psykologinen pääoma ei ole pelkästään perimän, kasvatuksen ja ympäristötekijöiden tulos, vaan siihen voi vaikuttaa elämän aikana kasvattamalla henkistä pääomaansa ja muuttamalla. Pääoma muodostuu itseluottamuksesta, toiveikkuudesta, realistisesta optimismista ja sitkeydestä. (Manka & Manka 2016, kpl 6.1 verkkokirja; Rauhala, Leppänen & Heikkilä 2013, 34.)

Ervasti ja Saari (2011) ovat käyttäneet onnellisuutta hyvinvoinnin mittarina. Yksilön henkilökohtaisiin ominaisuuksiin perustuvan onnellisuuden lisäksi myös hyvinvointivaltio voi lisätä kansalaistensa onnellisuutta, mutta se tapahtuu epäsuorasti. Hyvinvointivaltion politiikka on voinut aikaansaada positiivisia muutoksia, kuten esimerkiksi arkielämän tukeminen, tasa-arvon lisääntyminen ja sosiaalisen pääoman kehittyminen ja yksilöiden kokema turvallisuuden tunne on lisääntynyt. (Ervasti & Saari 2011, 190.)

” että opettaja saa sellaisen hyvän fiiliksen aikaan siellä sen oppimisen lisäksi ja semmosen tunteen, että waude mä osaan ja mä oon osa tätä yhteisöä -- että mä olen tärkeä ihmisenä”(o1)

Kuviossa 4 on koottuna tuloksissa edellä esittämäni keskeiset tulokset. Kansalaisopiston vahvuutena toin esiin aikuispedagogisen erityisosaamisen. Käytännössä se tuli esille opiskelijan yksilöllisten lähtökohtien huomioimisena opetuksen suunnittelussa ja toteutuksessa. Kädentaitojen opetus tuki suomalaiseen kulttuuriin perehdyttämisessä. Nämä tekijät yhdessä toimivat opiskelijoiden hyvän elämän edistäjinä.



KUVIO 4. Opiskelijoiden hyvän elämän edistäminen.

7. YHTEENVETO JA POHDINTAA

7.1 Kansalaisopiston kädentaitojen opetus ja aikuispedagoginen erityisosaaminen Jopeko:n maahanmuuttajaopiskelijoiden hyvän elämän edistäjinä

Tässä kappaleessa tarkastelen tutkimustuloksiani laajemmassa yhteydessä. Tuloksissa toin esille kädentaitojen tunneilta havainnointipäiväkirjan muistiinpanot sekä opiskelijoille tekemäni haastattelut, joihin tein vertailua opettajien ja opinto-ohjaajien haastattelujen pohjalta. Jopeko:n asiakirjat taustoittivat tutkimusta sekä mahdollistivat omien havaintojeni vertailun niissä opiskelulle asetettuihin tavoitteisiin.

Tutkimusongelmani kysyi, mitä erityistä kansalaisopisto vapaan sivistystyön oppilaitoksena tuo maahanmuuttajien perusopetukseen. Kansalaisopiston aikuispedagoginen osaaminen oli keskeisessä osassa tutkimustuloksissani. Monet maahanmuuttajat tulevat Suomeen iässä, jolloin he eivät enää kuulu oppivelvollisuuden piiriin. Maahanmuuttajan opintojen tarve huomioidaan ja sen pohjalta tehdään tarvittaessa kotoutumissuunnitelma. Näin myös Jopeko:n opiskelijoiden kohdalla. Tutkimuksessani tuli esille aikuiskoulutuksessa huomioitavia tekijöitä, joihin oman lisän toi opiskelijoiden aikuisuuden lisäksi yksilölliset taustat ja erot myös maahanmuuttajina. Aikuispedagogisen osaamisen piirteinä toin esille Jopeko -hankkeen opettajien ja opinto-ohjaajien taidon huomioida yksilölliset lähtökohdat opetuksen suunnittelussa ja järjestämisessä samalla kun kädentaitojen opiskelu toimii opinnoissa suomalaisen kulttuuriin perehdyttäjänä. Kokonaisuus tuki opiskelijoiden hyvän elämän edistämistä.

Aikuisopiskelijoilla on opinnoissa selkeä tavoite, jota voi hyödyntää elämässä (Vaherva & Ekola 1986, 20–22). Jopeko -hanke tuki tavoitetta suorittaa perusopintojen päästötodistus, mahdollistaa jatkokoulutus tai pääsy työelämään ja siten tuki myös kotoutumista suomalaiseen yhteiskuntaan. Haastatelluilla opiskelijoilla oli suunnitelmia tulevaisuuden ja jatko-opintojen suhteen. Opiskelijat olivat sisäistäneet peruskoulututkinnon merkityksen jatkokoulutuksen ja työllistymisen kannalta, heillä oli realistinen näkemys omista mahdollisuuksistaan ja he olivat tehneet suunnitelmia tulevaisuuteen. Jopeko -hankkeessa kansalaisopiston harrastusopintojen tarjonta oli yhdistetty

aikuisille suunniteltuun perusopetukseen, johon hakeutuminen voi perustua aikuisen ihmisen itse kokemalle tarpeelle hankkia lisäkoulutusta. Tämän tarpeen heräämiseen vaikuttavat yhteiskunnasta päin tulevat muutokset koulutuksessa ja työelämässä. Maahanmuuttajalle tarve koulutukselle voi syntyä, kun aikaisempi osaaminen ei ole siirrettävissä uuteen ympäristöön (vrt. Schubert 2013, 68–69).

Kotoutumissuunnitelma tarjoaa mahdollisuuden ja tuen opiskelulle ja samalla velvoittaa maahanmuuttajaa suunnitelman toteuttamiseen. Jopeko:n opiskelijoilla oli yhteiskunnan asettama velvoite osallistua koulutukseen kotoutumissuunnitelman mukaisesti. Aikuiskoulutuksella voidaan hallita työttömyyttä ja väestön toimintaa ja liikkumista, mutta työn haku on kuitenkin yksilön omalla vastuulla ja siihen tarvittavia taitoja voidaan kehittää aikuiskoulutuksella (vrt. Silvennoinen 2011, 93–94).

Aikuisilla maahanmuuttajaopiskelijoiden elämäkokemus vaikuttaa heidän suhtautumiseensa kouluun. Opiskelijoilla on monia velvollisuuksia ja kiinnekohtia yhteiskuntaan koulun lisäksi, ja he joutuvat ottamaan huomioon ne opintoja suunnitellessa. Näitä voivat olla työelämä, päivähoito ja perheen toimeentulosta huolehtiminen, kuten tutkimuksessa tuli ilmi. Tulevaisuuden suunnitelmiin voi liittyä myös paluu kotimaahan tai muutto toiseen maahan. (Vaherva & Ekola 1986, 20; Schubert 2013, 68–69.)

Opettajan ammattitaito, käytetyt työskentelytavat ja oppituntien ilmapiiri tukivat opetukselle hankesuunnitelmissa asetettujen tavoitteiden toteutumista kädentaitojen tunneilla, mikä oli vastaus ensimmäiseen tutkimusongelmaan konkretisoivaan alakysymykseeni. Kansalaisopiston harrastuskursseihin liittyy piirre hyvää mieltä tuottavasta kurssista, jossa opittuja taitoja voi hyödyntää omassa elämässä. Kansalaisopiston kurssit koostuvat perinteisesti lähtötaidoiltaan eritasoisista opiskelijoista. (vrt. Sinisalo 2014, 89.) Opiskelu kädentaitojen tunneilla oli vapaamuotoista, mutta myös tavoitteellista, josta kertoivat valmistuneet työt. Tunneilla oli mahdollisuus vapaampaan keskusteluun suomen kielellä kuin reaaliaineiden tunneilla. Kädentaitojen opettajan työnkuva tässä tapauksessa oli moninainen ja itsenäinen. Se käsitti työtilojen järjestämisen ja tarvikkeiden hankinnan lisäksi tekstiilityön opettamisen taidon ja opiskelijoiden yksilöllisten tarpeiden huomioimisen ja monipuoliset opetustavat.

Kädentaitojen opiskelun merkitystä hyvän elämän tukemisessa voidaan tarkastella monin tavoin. Kädentaitojen oppiminen ja motorinen kehitys voi vaikuttaa myös muiden taitojen kehittymiseen ja

voimaantumiseen omassa elämässä. Onnistumisen kokemus käytännön aineissa voi olla erityisen tärkeä opiskelijoille, joilla ei ole aikaisempia opintoja ja joutuvat ensin hankkimaan luku- ja kirjoitustaidon. Käsiyö toimintana mahdollistaa tunteiden kokemisen, luovuuden ja ongelmanratkaisukyvyyn kehittymisen. Käsiyön tekeminen tuottaa iloa ja valmistuneista töistä on hyötyä arjessa. Osallistuminen ryhmässä mahdollistaa sosiaalisten suhteiden syntymistä. Opidut taidot voivat vaikuttaa myös ammatinvalintaan. (vrt. Kattelus 2012, 251–252; Leppänen 2017; Manninen & Luukannel (2008, 68); Rissanen 2016, 154–156; Pöllänen 2013, 66–77; ja Ylämäki & Tornikoski (2009, 63–72.)

Käsillä tekemisellä on Rissanen (2016) mukaan yhteys ihmisen hyvinvointiin. Hänen tulkintojensa mukaan hyöty tulee esille kokonaisvaltaisena ihmisenä kasvamisena, kun yhdessä tekeminen edistää sosiaalista vuorovaikutusta, yhteisöllisyyden kokemusta, ilmaisua sekä minuuden ja persoonan kehittymistä. Rissanen (2016) on tarkastellut väitöskirjassaan taide- ja taitoaineiden merkitystä opiskelijalle fenomenologisen filosofian, kognitiivisen neurotieteen ja kasvatustieteen näkökulmista. Tutkimustiedon perusteella hän sanoo, että taito- ja taideaineet kuuluvat olennaisesti kasvatukseen ja opetuksen ytimeen kielellisten ja matemaattisten taitojen kanssa eikä opetuksen reunamille, ikään kuin täydentämään muita tärkeämpiä oppiaineita. Oppilaat oppivat käytännön taitoja ja oppimaan oppimisen taitoja, joita voi hyödyntää tulevaisuudessa monissa eri ammateissa. (Rissanen 2016, 154–156.)

7.2 Kotoutumisen tukeminen yksilöllisellä ohjauksella ja opetuksella

Toinen alakysymykseni oli, mitä tekijöitä hankkeen toteutuksen parissa työskentelevät opettajat ja opinto-ohjaajat ottivat huomioon opetuksen järjestämisessä. Jopeko -hankkeen opiskelijat edustivat eri kansallisuuksia ja eri kielitaustoja. Opiskelun lähtötasoissa ja taidoissa oli suuria eroja, jos vertasi niitä aikuislukion kantasuomalaisien opiskelijoiden tasaisempaan lähtötasoon ja yhtenäiseen koulutustaustaan. Opiskelijoiden taustatiedot, kuten terveydentila ja olosuhteet ennen Suomeen muuttoa saattoivat myös olla puutteellisia. Erilaisten opiskelutaustojen lisäksi opiskelijoiden ohjauksen tarvetta oli havaittu myös arkielämän taitojen puutteissa. Tähän vastattiin yksilöllisellä opetuksella ja opintojen ohjauksella.

Kontaktit valtaväestöön voivat kehittyä hitaasti ja Jopeko:n kaltaisten hankkeiden yksi tehtävä voi olla niitä luomassa. (Berry 1997, 7; Liebkind 2000, 171–173; Saukkonen 2013, 88.) Tutkimukseni

ei selvittänyt maahanmuuton syitä eikä opiskelijoiden omien kulttuurisia taustoja, mutta onnistuneessa integraatiossa on mahdollisuus jatkaa omia kulttuurisia tapoja uudessa kotimaassa (Schubert 2013, 66). Tutkimuksen aikana tapaamani opiskelijat olivat itse ottaneet aktiivisen osan opintoihin ja kotoutumiseen ja toimivat suunnitelmallisesti tavoitteita kohti (Berry 2006, 35).

Jopeko -hankkeen opiskelijoiden kotoutumista edisti ilmainen aikuisten perusopetus ja sen tukena kansalaisopiston järjestämä taide- ja taitoaineiden opetus. Kotoutuminen integroitumisena uuteen elinympäristöön on akkulturaation tavoiteltu muoto (vrt. Berry 1997, 35; Schubert 2013, 65). Sen taustalla on kaksisuuntaisuuden tavoite, joka velvoittaa myös kantaväestöltä sopeutumista uuteen tilanteeseen elämään maahanmuuttajien kanssa. Saukkonen (2013) kuvailee kotoutumisprosessia oman paikkansa löytämiseksi yhteiskunnassa. Integraatiota voidaan hänen mukaan ajatella kehityksenä, jossa maahanmuuttaja sopeutuu asuinyhteiskuntaansa, kuitenkin samalla säilyttäen oman etnisen ja kulttuurisen identiteettinsä. Erotuksena hän tuo esille integraatiopolitiikan, joka on yhteiskunnan tapa tietoisesti ohjata maahanmuuttajien maahan tuloa ja säädellä siellä oleskelua. (Saukkonen 2013, 65.) Kotoutumisen yhtenä ulottuvuutena Saukkonen tuo esille kansalaisuuden saamisen (emt. 84). Suomessa sen edellytys on kielitaidon osoittaminen suomen tai ruotsin kielellä tehtävällä kielitestillä tai muulla koulusivistyksellä poikkeuksia lukuun ottamatta. (Martikainen, Saukkonen & Säävälä 2013, 176).

Koulun tehtävä tässä tapauksessa oli opettaa yhteiskunnassa tarvittavia tietoja ja taitoja (Berry 2006, 35; Saukkonen 2013, 86–90). Koulun toimintatavat, opetussuunnitelmat ja työmenetelmät edustavat usein valtaväestön tarpeille asetettuja vaatimuksia eivätkä aina ota huomioon kulttuurisia eroja (Vedder & Horenczyk 2006, 419–420). Kulttuurisista eroista johtuvia asioita oli huomioitu järjestämällä miesten ja naisten erilliset liikuntaryhmät.

Opiskelijat saivat opinto-ohjausta, mikä oli vaikuttanut kurssivalintojen tekoon merkittävästi varsinkin opintojen alkuvaiheessa. Aikuisopintoihin liittyvä omaehtoisuus oli kehittynyt vasta opintojen myötä ja tuli esille vapaaehtoisena osallistumisena kädentaitojen kurssille uudelleen (Rantala 2012, 12–43). Yhdenmukaisuutta aikatauluissa ja käytänteissä Tampereen aikuislukion ja Ahjolan kansalaisopiston kurssien kanssa oli tarkoituksellisesti haettu. Perusopetuksen piirteinä tulivat esille tunneilla läsnäolon kirjaaminen ja opiskelijoiden työskentelyn arviointi poiketen kansalaisopiston vapaamuotoisesta opiskelusta. Sen toivottiin parantavan osallistumista kursseille, lisäämään sitoutumista opiskeluun ja edesauttavan opintojen edistymistä.

Opiskelijoiden yksilölliset lähtökohdat vaikuttivat tunneilla ja opintojen suunnittelussa. Opiskelijoilla oli tarve vuorovaikutukselle ja omaan elämään liittyvien asioiden esille tuomiselle, mikä oli haaste ajankäytölle. Tämä hanke tuki perusopintojen suorittamista ja tutkintotavoitetta. Siihen haastattelemani kansalaisopiston opettajat toivat oman alan koulutuksen, työkokemuksen ja sitoutumisen tavoitteisiin. Aktiivisuus hankkeen suunnittelussa tuli esille aktiivisuutena käytännön ratkaisujen etsimisessä ja työn kehittämisenä. He myös huomioivat aikuisen opiskelijan tunneilla esille tuomat tarpeet laajemminkin. Opetustyötä verrattiinkin tässä sosiaalityöhön, mikä vaati opettajalta kykyä nähdä opiskelija kokonaisuutena laajemmassa yhteydessä, auttaa ja tukea häntä, mutta samalla pysyä opetukselle asetetuissa tavoitteissa. Myös opinto-ohjaajien haastattelut tukivat näkemystä opiskelijan kokonaisvaltaisesta huomioimisesta. Opettajalta odotetaan opetustilanteen hallintaa, jossa hän huomioi opiskelijoiden tarpeen vuorovaikutukselle, samalla kun he hallitsevat opetettavan aineen ja opetuksen tavoitteet (vrt. Sihvonen 1990, 72–73).

Samanaikaisopetus tai yhteisopetus (Rytivaara, Pulkkinen & Takala 2012, 336) reaaliaineiden tunneilla oli toinen Jopeko:n tuen muoto, joka yksilöllisesti annettavan tuen muodossa lisäsi mahdollisuuksia edistyä opinnoissa. Se vastasi erityisopetuksen kolmiportaisen tuen yleinen tuen mahdollisuuteen saada laadukasta ohjausta ja tukea kaikkina työpäivinä. Jopeko -hankkeessa luotiin opiskelijoille toimintaympäristö, jossa taide- ja taitoaineiden opiskelun vapaamuotoisuus mahdollistaisi suomen kielen käyttöä opiskelutilanteissa. Oppimateriaalin suunnitteleminen aikuisopiskelijoille sopivaksi otti huomioon opiskelijoiden iän ja kokemuksen. Opiskelijan erityisen tuen tarve oli huomioitu myös perusopetuksen käsityötä koskevassa opetussuunnitelmassa, mihin kädentaitojen opetus vastasi antamalla perusvalmiudet käsillä tekemiseen.

7.3 Vapaan sivistystyö arvojen ilmeneminen käytännössä

Kolmas alakysymykseni kysyi, miten vapaan sivistystyön arvot näyttäytyivät käytännössä kädentaitojen tunneilla ja haastatteluissa? Kansalaisopistossa opiskeluun liittyy vapaan sivistystyön perinne ja laki, joka mahdollistaa opiskelun ilman määriteltyä pohjakoulutusta ja näin tukee tavoitetta elinikäisestä oppimisesta. Tässä hankkeessa opiskelijoiden lähtökohdat olivat keskenään erilaisia, mutta tavoite oli kuitenkin tarkoin määritelty ja siihen pyrittiin formaalin koulutuksen elementtejä hyödyntäen päiväopiskeluna.

Vapaa sivistystyö käsitteenä ei ole yhtä tuttu kuin kansalaisopisto, minkä huomasi opettajien ja opinto-ohjaajien haastatteluja tehdessäni. Aikuislukion toiminta perustuu kansalaisopiston tavoin aikuisten opiskelijoiden tarpeille, mutta erona oli opiskelun tutkintotavoitteisuus. Kansalaisopiston aikuispedagoginen osaaminen on kehittynyt yhtä matkaa muun suomalaisen koulujärjestelmän rinnalla turvaamalla koulutuksellista tasa-arvoa. Aikuisena opiskelu voi olla koulupudokkaalle mahdollisuus paikata keskenjääneitä opintoja tai saada yksilöllistä tukea opintoihin ja elämänhallintaan, mutta joillekin se voi olla myös ensimmäinen tilaisuus opiskella. (vrt. Järvinen & Vanttaja 2003, 160–161; Tuomisto 1994, 63).

Koulutuksellisessa tasa-arvossa yhteiskunnan velvollisuudeksi katsotaan tarjota jäsenilleen ja väestöryhmilleen yhdenvertaiset mahdollisuudet hankkia koulutusta riippumatta heidän lähtökohdista (Tuomisto 1994, 116). Tasa-arvoa voidaan tarkastella koulutuksen ja työelämän lisäksi perheen, sukupuolen, vähemmistöjen, kansojen ja monien muiden ryhmien näkökulmasta. Hyvällä koulutuksella on tavoiteltu hyvää sivistystasoa, työtä, taloudellista kasvua sekä yksilön että valtion tasolla. (Tuomisto 1994, 122) Kielen oppiminen ja perusopetuksen oppimäärän suorittaminen tukivat koulutuksellisen ja sivistyksellisen tasa-arvon toteutumista (vrt. Rinne 2011, 12–15). Jopeko -hanke tuki koulutusta, joka pyrki antamaan opiskelijoille samat mahdollisuudet kuin kantaväestöllä. Suomessa perusopetus on ilmainen ja mahdollisuus sen suorittamiseen on turvattu laissa.

Hyvinvointia voidaan arvioida koulutuksellisen tasa-arvon lisäksi monien eri mittareiden avulla. Vertailukohtina voivat olla esimerkiksi ihmisen perustarpeiden tyydyttäminen, psykologinen pääoma, onnellisuuden kokemus ja kansanterveystyön näkökulmana sosiaalinen eriarvoisuus. (Ervasti & Saari 2011, 190; Hallamaa & kumpp. 2009, 107-109; Manka & kumpp. 2016; Paananen & kumpp. 2012, 38–39; Rauhala & kumpp. 2013, 34; Rauste-von Wright 1994, 136 ja Sihvonon 1996, 71.) Opiskelijoiden hyvän elämän edistäminen tuli esille opiskelun tavoitteissa ja käytännössä. Ahjolan kansalaisopiston toiminnan taustana on laki vapaasta sivistystyöstä ja Tampereen aikuislukiolla aikuisten perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Yhtenevät arvopohjat, jotka pyrkivät tukemaan opiskelijan kasvua, hyvinvointia ja voimaantumista aktiiviseksi yhteiskunnan jäseneksi. Yhtenevät arvopohjat perustuivat suomalaisen kulttuurin määritelmiin hyvinvoinnista.

Vapaata sivistystyötä määrittelevä laki tuo esille käsitteen aktiivisesta kansalaisuudesta ja koululla on tehtävä kansalaisuustaitojen opettamisessa. Aktiiviseen kansalaisuuteen joko kasvetaan ja opitaan vähitellen kotona, koulussa ja harrastuksissa tai siihen herätään tilanteissa, joissa kohdataan

yhteiskunnallisia epäkohtia ja halutaan muutosta. Osallistuminen yhteisön toimintaan ja osallisuuden kokeminen siinä voivat kehittyä pienessä yhteisössä ja laajentua yksilön elämässä käsittämään laajempaa vastuullisuutta yhteiskunnassa. (Niemelä 2011, 242–244.)

Osallistuminen suomalaiseen koulutukseen ja suomen kielen hallinta mahdollistaa perehtymisen yhteisön toimintatapoihin. Käsityö, johon lisättynä yhdessä tekeminen ja sosiaalinen kanssakäyminen voivat merkitä paljon yhteiskunnassa, jossa ihmisten kontaktit vähenevät. Koulu toimii omassa tehtävässään yhteisön pelisääntöjen opettajana ja valmentajana työelämään päin. Luokkaopetuksessa toteutuivat työyhteisön säännöt pienoisryhmässä. Toin esille oppituntien ilmapiirin merkityksen opiskelun tavoitteita tukevana tekijänä. Omaehtoisuus ja yhteisöllisyys tuli esille vapaaehtoisena osallistumisena kurssille uudelleen omaksi koetussa ryhmässä. Opiskelijat arvostivat kädentaitojen tuntien vapaamuotoisuutta ja mahdollisuutta keskustella vapaasti sekä mahdollisuutta päättää mitä töitä haluavat tehdä. Yksilöllisyyden huomioiminen opetuksen suunnittelussa ja toteutuksessa sekä perusopetuksen selkeät säännöt tunneilla voivat tukea myös yhteisöllisyyden toteutumisen tavoitetta.

Myönteinen yhteisöllisyys (Paasivaara & Nikkilä 2010, 50) arvostaa ihmisten erilaisuutta ja korostaa omaehtoista osallistumista ja yhteisten tulevaisuuden tavoitteiden toteutumista. Yhteisön vahvistamiseen ja tavoitteiden saavuttamiseen pyritään avoimella vuorovaikutuksella ja kommunikaatiolla. Yhteisöllisyys tarvitsee toimiakseen pelisäännöt ja niiden olisi oltava kaikkien jäsentensä tiedossa, jotta kaikki voivat valvoa niiden noudattamista. Pelisääntöjä voivat olla yhteiset tavat työskennellä, työjako ja vastualueet, työajat ja aikataulut, tavat käsitellä ongelmia ja hyvien käytöstapojen määrittely. (emt. 82.) Koulutus sisältää paljon sosiaalista toimintaa ja sen avulla voidaan strukturoida aikuisen opiskelijan ajankäyttöä ja elämäntapaa muun yhteiskunnan kanssa samansuuntaiseksi. Sosiaalinen kanssakäyminen ja vuorovaikutus voi ulottua oman perheen ulkopuolelle opiskelutovereihin ja koulun henkilökuntaan. Koulutus muovaa myös ihmisen identiteettiä ja määrittää yhteiskunnallista asemaa (Silvennoinen 2011, 96.)

Elinikäisen oppimisen tavoitteet toteutuivat täysi-ikäisten oppivelvollisuusiän ylittäneiden opiskelijoiden opinnoissa. Silvennoisen (2011, 86) mukaan koulutuksen yksi tavoite on hallita työttömyyttä, estää syrjäytymistä ja yhteiskunnan ulkopuolelle jäämistä ja antaa lupaus jostain paremmasta. Koulutus ei poista työttömyyttä, mutta antaa mahdollisuuden tavoitella parempaa koulutustasoa ja kilpailukykyä työmarkkinoilla (emt. 91–92).

Monikulttuurisuus näkyi tunneilla rinnakkaiselona erilaisista lähtökohdista tulleiden ihmisten kesken. (vrt. Forsander 2001, 44; Paavola & Talib 2010, 11–13). Monikulttuurisuuteen liittyvä kaksisuuntaisuus tuli esille yhteiskunnan ja yhteisön taholta opiskelijaan päin koulutuksen mahdollistamisen muodossa (vrt. Berry 2006, 35). Pääpaino opetustilanteissa oli suomalaisen kulttuuriin perehdyttämisessä ja suomen kielen opiskelun tukemisena. Lyhyen osallistumiseni perusteella minun oli vaikea arvioida, miten paljon opiskelijat käyttivät suomen kieltä luokkahuoneen tai koulun ulkopuolella ja rohkaisiko vapaamuotoinen tuntien käytäntö siihen. Myöskään eri kansallisuutta olevien opiskelijoiden kesken tapahtunutta kanssakäymistä en pysty arvioimaan.

Vapaa-ajan opinnoissa ihmiset haluavat viihtyä kursseilla, oppia uusia hyödyllisiä taitoja ja tutustua uusiin ihmisiin. Aikaisempien tutkimusten mukaan kansalaisopiston opiskelijat kokivat saavansa opinnoista hyvinvointia elämäänsä (vrt. Manninen & Luukannel 2008, 68; Saarenpää-Numminen 2005, 86; Vaherva & kumpp. 2007, 116). Kädentaitojen kurssi muistutti ilmapiiriltään kokemustani kansalaisopisto-opiskelusta, erona oli peruskoulun käytänteiden noudattaminen perusopetuksen aikataulujen ja arvioinnin muodossa. Kansalaisopisto vapaan sivistystyön oppilaitoksena on perinteisesti tarjonnut harrastuspohjaisia kursseja, joilla opiskellaan oman aikataulun mukaan ja ilman arviointia.

7.4 Jatkotutkimuksen aiheita ja ehdotus toimintamuodoksi

Jopeko -hankkeen opiskelijoille voisi toteuttaa seurantatutkimuksen, millä tavoin he itse ovat kokeneet hyötyneensä hankkeen tarjoamista kursseista. Lisäsivätkö kurssit varmuutta suomen kielen hallintaan, tai rohkaisivatko ne osallistumaan harrastuksiin, kuten haastatteleman oppilaitosten työntekijät toivoivat. Tai miten opiskelijat hyödynsivät opittuja kädentaitoja arjessa ja vaikuttivatko ne ammatinvalintaan. Tutkimuksen avulla voisi arvioida maahanmuuttajien kiinnittymistä suomalaiseen yhteiskuntaan ja kansalaisopiston tarjoaman koulutuksen osuutta siinä.

Maahanmuuttajien henkilökohtainen onnellisuuden kokemus (Ervasti & Saari 2011, 190) voisi myös olla tutkimuksen kohteena ja hyvinvoinnin mittarina. Koulutuksen tuoma hyöty ei aina tule esille työllistymisenä aikoina, jolloin työn saanti on kaikille vaikeaa. Ansiotyön puuttuessa käytännönläheinen harrastustoiminta voi tuoda elämään merkitystä ja kansalaisopiston osuutta siinä voisi arvioida tutkimuksen kautta.

Vaihtoehtona erillisinä toteutettaville kädentaitoryhmille voisi olla osallistuminen kansalaisopiston yleisille kädentaitojen kursseille ja niiltä saadun osallistumistodistuksen pohjalta osaamisen tunnustaminen ja hyväksi luenta. Tämä vaihtoehto tarjoaisi opiskelijoille mahdollisuuden tavata enemmän kantaväestön edustajia muissakin kuin oppilaitoksen luokkatilanteissa. Se tarjoaisi mahdollisuuden keskustelutilanteisiin opettajan lisäksi muiden opiskelijoiden kanssa. Kaikkonen (2005) tuo esille konfliktin eli kulttuurien välisen kohtaamisen yksilöiden välillä. Se mahdollistaisi hänen mukaansa yksilön persoonaa koskettavia ja rakentavia tilanteita, joihin liittyisi kohtaamistilanteen aiheuttama epävarmuus, sen voittaminen ja oppiminen. Nämä uudet, kulttuurishokin kaltaiset tilanteet voivat Kaikkosen mukaan kääntyä positiivisiksi kokemuksiksi ja siten edesauttaa uuteen kulttuuriin sopeutumisessa. Kaikkonen käyttää esimerkkinä vieraan kielen opiskelua, joka voi jäädä luokkahuoneen sisällä tapahtuvaksi toiminnaksi ilman luonnollisia tilanteita. Kaikkonen kutsuu oppijan kasvuprosessia kulttuurikuvan laajentamiseksi ja viittaa sen kaksisuuntaisuuteen. Kulttuurikuva laajentuu kahteen suuntaan, kun oppija tulee tietoiseksi oman kulttuurinsa erityispiirteistä ja käyttäytymismalleista oppiessaan vieraan kielen ja uuden kulttuurin tapoja. (Kaikkonen 2005, 246–247.)

7.5 Tutkimusprosessin arviointia

Toimintatutkimuksen validointi tarkoittaa prosessia, jossa ymmärrys tutkimuskohteesta kehkeytyy vähitellen ja tieto maailmasta perustuu kielen välityksellä tapahtuvaan tulkintaan. Tulkinta on sidoksissa aikaan, paikkaan ja kieleen ja tulkinta aina tulkittavissa uudelleen. Näin totuus on jatkuvasti muuttuvaa. Heikkinen ja Syrjälä käyttävät viittä validointiperiaatetta toimintatutkimuksen arvioinnissa. Ne ovat historiallinen jatkuvuus, reflektiivisyys, dialektisuus, toimivuus ja havahduttavuus, joiden pohjalta tarkastelen omaa tutkimusprosessiani. (Heikkinen & Syrjälä 2008, 149.)

Historiallinen jatkuvuus (emt. 149) toimintatutkimukseni raportoinnissa näyttäytyi sen ajallisesti etenevässä kerronnassa tutkimuksen viitekehukseen perehtymisestä alkaen ja toi esille myös maahanmuuttajien tilannetta Suomessa vuonna 2015. Tapaustutkimukseni oli pieni otos lyhyeltä ajanjaksolta useita vuosia jatkuneesta hankkeesta, joka kehittyi, muotoutui ja jota tavoitteellisesti muutettiin tarpeen mukaan. Jopeko -hanke suunniteltiin vuodeksi kerrallaan ja näitä hankkeen eri vaiheita oli tuotu esille hankeraportteja hyödyntämällä ja vertaamalla muutoksia ja tavoitteita

tutkimushetkeen. Kuvailin perehtymistäni tutkimuskohteeseen ja siten lukija voi seurata aineiston hankintaa ja tiedonmuodostumista. Teoriaosuus paneutui hankkeeseen osallistuvien oppilaitosten toimintaperiaatteisiin ja perinteeseen, opetusta ohjaaviin opetussuunnitelmiin ja erityisesti vapaan sivistystyön historiaan ja arvoihin. ja käsitteli kotoutumista akkulturaation ja integraation näkökulmasta sekä koulutuksen näkökulmasta. Teoriaosuudessa toin esille myös aikaisemmin tehtyjen tutkimusten näkökulmia. Toimintatutkimuksellinen menetelmä tiedonhankinnassa toteutui, kun osallistuin hankkeen kurssille itse sen jäsenenä ja olin mukana aktiivisena toimijana.

Tapaustutkimuksen aineiston (kuvio 1) muodostuminen monista eri lähteistä lisäsi tutkimuksen luotettavuutta. Alkuvaiheen perehdytys ja hankeraportit antoivat valmiuksia tutkimuksen suunnittelulle ja osallistumiselle kädentaitojen tunneille. Osallistuvan havainnoinnin muistiinpanot ja analyysin johtopäätökset muodostivat vertailukohdan haastatteluaineistolle. Haastateltavat edustivat kolmea eri näkökulmaa hankkeeseen. Jokaisen haastatellun ryhmän edustajaa voi ajatella asiantuntijana ja heidän kertomuksiaan vertailemalla saatoinkin löytää yhteneväisyyksiä ja eroja, joiden pohjalta tein johtopäätöksiä. Tutkimukseen osallistuneiden henkilöiden kokemuksia ja kertomuksia opiskelusta, koulutuksesta ja työstä toin raportissani esille suorien lainausten muodossa. Tutkimuksen tulosten perusteella on vaikea tehdä yleistyksiä (Saaranen – Kauppinen & Puusniekka).

Tutkimusraportin muotoutumiseen vaikuttivat myös tutkimukseen käytetty aika ja siihen saatu ohjaus ja palaute pro gradu -ryhmässä, joiden pohjalta saatoinkin katsella sitä uudesta näkökulmasta ja löytää siitä uusia tasoja. Perehtyminen alan kirjallisuuteen ja tutkimuksiin toi aineistooni uutta ulottuvuutta ja saatoinkin tarkastella omia havaintojani laajemmassa perspektiivissä. Aikaisemmat tutkimukset osittain lisäsivät luottamusta omiin valintoihin, mikä edisti analyysin tekoa. Kuitenkin samalla kriittisyys kasvoi ja varsinkin tutkimusraportin kirjoitusvaiheessa analyysi vielä eteni kirjoittajan mielessä ja vaikutti lopputuloksen muotoutumiseen. Osallistuminen graduryhmässä vuoden 2016 kevään ja syksyn aikana ja saamani palaute Pirkanmaan sivistystyön vapaus ja vastuu -ryhmän kokoontumisessa toukokuussa 2016 toivat uusia näkökulmia myös analyysivaiheen työskentelyyn. (Tutkimuspäiväkirja.) Yliopistoharjoittelu Ahjolassa antoi tilaisuuden perehtyä koulutussuunnitteluun käytännössä ja mahdollisti myös opiskelijoille tehdyn palautekyselyn tulosten hyödyntämisen tuloksissa.

Reflektiivisyys kertoo tutkijan oman tietämisen mahdollisuudet, ehdot ja rajat (Heikkinen & Syrjälä 2008, 152). Olin asettanut tutkimukselle alkuvaiheessa esioletuksen, ontologian, jota saatoinkin tutkimuksen loppuvaiheessa arvioida. Tutkimuksen aikana tieto lisääntyi ja se vaikutti tutkimuksen

etenemiseen, kuten analyysiin. Pohdin tutkimuksen kulkua tutkimuspäiväkirjassani sekä vertasin tiedon kehittymistä myös tutkimukselle asetettuihin tavoitteisiin myös eri kirjallisten lähteiden pohjalta. Voin arvioida tutkimussuunnitelmavaihetta kriittisesti, sillä en osannut rajata aihetta siinä vaiheessa kunnolla. Suunnitteluvaiheen perehtyminen kirjallisuuteen perustui esiolettamukseeni aiheesta, mutta toisaalta suunnitteluvaiheessa menin mukaan käytäntöön, mikä vei parhaiten ilmiön keskiöön ja vasta tiedon lisääntymisen kautta teoria tutkimukselle alkoi muodostua.

Myös teemahaastattelua varten tekemäni kysymysten toimivuus selvisi opettajien ja opinto-ohjaajien haastattelujen aikana, mutta joustavuus haastattelutilanteissa antoi haastateltaville tilaisuuden tuoda esille heille tärkeitä asioita. Uuden, haastatteluissa saadun tiedon rajaaminen oli iso haaste. Opiskelijoiden haastattelutilanteessa heidän suomen kielen taitonsa asetti rajoituksia. Olisiko haastattelukysymyksiä pitänyt muotoilla toisin tai olisiko keskustelunaiheita pitänyt nimetä tarkemmin, jotta se olisi helpottanut vastaajaa ymmärtämään nopeammin. Kuitenkin halusin opiskelijoiden kertovan omin sanoin, millaisia toiveita opinnoille oli ja mitä he tunneilta odottivat. Haastattelutilanteessa opiskelijan suomen kielen taidon taso yllätti, vaikka olin tutustunut heihin jo tunneilla. Puhelias oppilas saattoi tunnilla käyttää aktiivisesti pientä sanavarastoa, mutta haastattelussa oli kuitenkin vaikeuksia ilmaista itseään. Tunneilla hiljainen oppilas taas osoittautui haastattelussa hyväksi kielen hallitsijaksi. Taustatietoja he antoivat oman valintansa mukaan ja vapaus jättää vastaamatta oli myös sovittu heti haastattelun alussa. Jännitystä ja varovaisuutta haastattelussa oli ja ehkä hieman halua miellyttää haastattelijaa vastauksilla. Jälkikäteen litteroidessa huomasin, että joitain lauseita on vaikea ymmärtää, mutta haastatteluhetkellä ymmärsin niiden sanoman. Haastattelukysymysten ymmärtäminen oli opiskelijoille vaikeaa ja siksi niiden merkitysten avaamiseen käytettiin paljon aikaa. Kolmesta haastattelusta ei kertynyt rutiinia haastattelijalle, jokainen tilanne oli uusi. Yksilöllinen haastattelutilanne saattoi vaikuttaa vastauksiin. Kysyin haastattelujen jälkeen kaikilta yhteisesti luokassa samoja asioita ja vastaaminen oli rennompaa. Pyysin vertaamaan suomen kielen opiskelua (oppimista) käsityön ja matematiikan tunnilla. He nauroivat kysymyksen asettelulle, mutta osasivat kuitenkin vastata sujuvasti, että käsityötunti on vapaampi paikka puhua ja että siellä voi puhua koko ajan, joten oppii enemmän.

Dialektisuus perustuu ajatukseen, että sosiaalinen todellisuus rakentuu keskustelussa dialektisena prosessina eli totuus muodostuu eri näkökulmien ja mielipiteiden keskinäisessä puheessa (Heikkinen & Syrjälä 2008, 154). Tutkimuksessani olen teorian ja aikaisempien tutkimusten lisäksi antanut puheenvuoron haastatteluihin osallistuneille henkilöille, jotka ovat tuoneet esille asioita, joita pitivät tärkeinä ja jotka perustuivat heidän aikaisempaan kokemukseensa aiheesta. Oma osuuteni oli

osallistua aktiivisesti kädentaitojen tunneille aikuisen eri rooleissa sekä tutkimustehtävien, haastatteluteemojen ja haastattelutilanteiden rakentamisessa. Osallistuminen kädentaitojen tunneille heti tutkimuksen alkuvaiheessa teki tutkimuskohteesta konkreettisen ja auttoi tutkimuksen suunnittelussa.

Toimivuusperiaate arvioi tutkimusta sen käytännön hyödyn tai osallistujien voimaantumisen kannalta (emt. 155). Tutkimukseni hyötyä siihen osallistuneille oli vaikea arvioida. Osallistuminen tunneilla oli kokemuksena merkittävin itselleni tutkijana, joten uskon sen merkinneen hetkellisesti jotain siellä myös muille. Suurin hyöty tutkimuksesta on aina sen tekijälle, joka perehtyy itseä kiinnostavaan aiheeseen ja laajentaa ymmärrystään tutkimusaiheen alueella ja saa kokemusta tutkimuksen teosta. Tässä tutkimuksessa ei ollut tavoitteena muuttaa tai kritisoida käytäntöjä tutkimuksen avulla vaan vain osallistua ja havainnoida ja tuottaa tietoa tutkimuskohteesta. Tässä hankkeessa ja muissa vastaavissa aktiivisesti mukana olevat henkilöt voivat arvioida tutkimuksen hyötyä parhaiten. Hankesuunnitelmat ja -raportit kertoivat jo alkuvaiheessa järjestäjän kiinnostuksesta hankkeen toimivuuteen ja muutokset suunnitelmissa kertoivat pyrkimyksistä kehittää käytänteitä kokemusten perusteella opiskelijälähtöisesti. Hankkeen suunnittelijoita ja toteuttajia sekä opiskelijoita haastatteleamalla sain tietoa heidän kokemuksistaan ja näkökulmistaan. Sen pohjalta tutkimustiedolla voi olla merkittävyyttä hankkeen järjestäjälle Ahjolan kansalaisopistolle ja sitä kautta Opetushallitukselle hankkeen rahoittajana.

Havahduttavuus tutkimuksessa ja tutkimuksen uskottavuus perustuu kokonaisvaltaiseen vaikutelmaan, jossa lukija kokee tarinan todeksi omien vastaavien kokemustensa avulla (Heikkinen & Syrjälä 2008, 159). Eri lähteistä saatua tietoa vertasin toisiinsa ja sen pohjalta tein johtopäätöksiä. Löydöksissä huomioin yhteneväisyyksiä ja eroja eri tietolähteiden kesken. Lukija voi löytää tutkimuksestani tuttuja elementtejä, joiden paikkansapitävyyttä voi arvioida vertailemalla omaan kokemukseensa tai tietoon asiasta. Mukanaolo aidoissa tilanteissa antoi paljon tietoa ja sen tiivistäminen ja kuvaaminen tutkimusraportissa oli haastavaa.

Tutkimuksen luotettavuutta lisää useiden erilaisten menetelmien ja lähestymistapojen käyttö tutkimusaineiston hankinnassa. Triangulaatio tässä tutkimuksessa tarkoittaa aineistotriangulaatiota, jossa valmiiden hankeraporttien ja kurssipalautteen lisäksi hankin tietoa osallistumalla tutkijana tunneille ja haastatteleamalla hankkeeseen osallistujia. Opiskelijoiden kokemus opetuksesta ja osallistuminen tunneilla oli työssäni lähtökohta ja siihen pyrin etsimään vastauksia kirjoittamastani osallistuvan havainnoinnin päiväkirjasta ja sen ohessa tehdyistä opiskelijoiden haastatteluista sekä

heidän antamastaan kurssipalautteesta. Opetuksen suunnittelussa ja toteutuksessa keskeisiä olivat opettajat ja opinto-ohjaajat. Jokainen osallistuja ja haastateltava oli asiantuntija omalla alueellaan, joten esille tuomiini johtopäätöksiin se toi monipuolisen lähestymistavan. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006.)

7.6 Tutkimuksen eettisyyden arviointia

Tutkimuksen laatu ja eettisyys kuuluvat yhteen. Eettisesti toimiva tutkija miettii, miten tutkimus vaikutti tutkittaviin sekä laajemmin yhteisössä ja yhteiskunnassa (Heikkinen & Syrjälä 2008, 158).

Informoin osallistujia etukäteen tutkimukseni tavoitteista, aineiston käyttötarkoituksesta ja säilytyksestä ja tein haastateltavieni kanssa sopimuksen ennen haastattelua (vrt. Heikkinen & Syrjälä 2008, 158, Kuula 2006, 132). Opetustilanteita voidaan tallentaa ja tutkia jos kyseessä on julkinen tai puolijulkinen tilanne. Opetustilanteita voidaan tutkia pedagogisesti, kulttuurisesti, sosiaalisesti tai kielellisen vuorovaikutuksen näkökulmasta. Tutkimusluvan laatiminen kuuluu tutkimuksen hyvään suunnitteluun. (Kuula 2006, 132.)

Sovin tutkimuksesta suullisesti Ahjolan kansalaisopiston rehtorin kanssa. Aikuislukion apulaisrehtorilta pyysin lupaa sähköpostin välityksellä ja tutkimuksen teko sopi hänelle, jos osallistujat itse suostuivat haastatteluihin. Kaikki tutkimukseen osallistuneet olivat täysi-ikäisiä ja siten itse päättivät osallistumisestaan. Kaikkien kanssa tehtiin kirjallinen sopimus tutkimukseen osallistumisesta, jonka yhteydessä kerroin tutkittaville, että aineisto on vain minun käytössäni.

Ongelmana oli tutkittavien tunnistettavuus tutkimusraportissa, koska tutkittava tapaus oli yksittäinen hanke ja siihen osallistuvien henkilöiden määrä pieni. Osa haastateltavista, jotka olivat itsekin tehneet tutkimusta, kysyivät tunnistettavuuteen liittyviä tekijöitä ennen haastattelua. Toin jo siinä vaiheessa esille oman näkemykseni, ettei tarkoitus ole tuoda henkilöllisyyttä esille, mutta tutkimukseen osallistuneiden henkilöiden tunnistettavuus on mahdollista. Tutkimusraporttia kirjoittaessani pyrin etsimään sellaisia kirjoittamisen tapoja, jotka antavat äänen tutkittaville ja kuitenkin käsittelevät nimettöminä puheenvuoroissa esille tulleita asioita.

Osallistuvassa havainnoinnissa kuva- ja äänitallenteita ei tunneilla tehty, sillä ensimmäisen tunnin läsnäolon perusteella arvelin sen tuovan jännitystä tilanteisiin. Haastatteluihin osallistuville kerroin

etukäteen, että tarkoitukseni on tallentaa haastattelutilanteen keskustelu sekä haastatteluun tarvittavan arvioidun ajan. Haastattelua sovittaessa opettajille ja opinto-ohjaajille jäi sähköpostiin yhteystieto, joka mahdollisti lisätietojen saannin tutkimuksesta. Osallistuvan havainnoinnin ja haastattelujen päätteeksi annoin myös opiskelijoille sähköpostiosoitteeni mahdollisen yhteydenoton varalle. Kaikille tutkimukseen osallistuville selvitin vapaaehtoisuuden osallistua, keskeyttää osallistumisen, päättää mitä tietoja haluaa antaa haastattelussa itsestään tai mihin kysymyksiin vastaa. (Kuula 2006, 104–109.)

Suorat tunnisteet tallenteissa, joita voivat olla nimi ja sähköpostiosoite, voi hävittää litteroinnin jälkeen. Yhteistietoja ei yleensä tarvita aineiston keruun jälkeen. Ne voivat olla näkyvissä tutkimuksessa tai säilyttää arkistossa, jos näin on sovittu. Alkuperäistä ääni- tai kuvatallennetta ei tarvita litteroinnin jälkeen, myös epäsuorat tunnisteet poistetaan tai muutetaan, näitä ovat nimet, paikannimet tai murre suorassa lainauksessa. (Kuula 2006, 110–112.) Poistettuja tai säilytettäviä tietoja suojellaan ulkopuolisilta sekä tuhoutumiselta ja muuttumiselta. Esimerkiksi tiedostoja, joita säilytetään salasanasuojan takana ja varmuuskopioina tekstitiedostona. (Kuula 2006, 114–115.)

7.7 Lopuksi

Maahanmuuton syyt ovat moninaiset ja kiinnittyminen uuteen kulttuuriin vie aikaa. Kulttuurien väliset erot voivat vaikuttaa uuteen kotimaahan ja yhteiskuntaan sopeutumisessa ja samalla tuoda uusia vaikutteita siihen. Jopeko -hanke mahdollisti kontaktien syntymisen maahanmuuttajien ja eri toimijoiden välillä ja näin toimi aktiivisesti onnistuneen integraation mahdollistajana.

Yhtenevät arvopohjat vapaan sivistystyön laissa ja aikuisten perusopintojen opetussuunnitelmassa tekivät niistä yhteensopivia ja täydentäviä toisilleen. Kansalaisopistolle ja aikuislukiolle oli yhteistä myös kokemus aikuisille suunnattujen opintojen tarjoajina. Kahden oppilaitoksen käytänteitä yhdistämällä oli Jopeko:ssa luotu kokonaisuus, jossa kädentaitojen toiminnallisuus teoriaopintojen lisänä tuki maahanmuuttajanuorten opintoja ja kotoutumista sekä tarjosi yhden lisävaihtoehdon maahanmuuttajien koulutuksen tarpeisiin. Nuorisotakuun opintoseteleillä tuettiin maahanmuuttajanuorten koulutusta kansalaisopistoissa edelleen vuonna 2017.

LÄHTEET

Ahjolan kansalaisopiston toimintakertomus 2015. Tampere: Ahjolan kansalaisopisto.

Ahjolan kansalaisopiston verkkosivut. Katsottu 23.6.2017.

<https://opistopalvelut.fi/ahjolankansalaisopisto/index.php>

Aikuisten perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2015. Opetushallitus. Katsottu 7.6.2017.

http://www.oph.fi/download/167162_aikuisten_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_

Alanen, A. 1989. Sivistysjärjestöjen tehtäväkuvan muuttuminen. Aikuis- ja nuorisokasvatuksen laitos. Tampere: Tampereen yliopisto.

Alasuutari, P. 2011. Laadullinen tutkimus 2.0. Tampere: Vastapaino.

Alitolppa-Niitamo, A., Fågel, S. & Säävälä, M. 2013. Olemme muuttaneet – ja kotoudumme. Maahan muuttaneen kohtaaminen ammatillisessa työssä. Helsinki: Väestöliitto ry.

Alitolppa-Niitamo, A. & Säävälä, M. 2013. Johdattelua kirjan teemoihin. Teoksessa A. Alitolppa-Niitamo, S. Fågel, & M. Säävälä. Olemme muuttaneet – ja kotoudumme. Maahan muuttaneen kohtaaminen ammatillisessa työssä. Helsinki: Väestöliitto ry, 5–12.

Berry, J. W. 1997. Immigration, Acculturation and Adaptation. *Applied Psychology: An International Review* 46(1), 5–68. Katsottu 23.6.2017.

<http://web.a.ebscohost.com/helios.uta.fi/ehost/pdfviewer/pdfviewer?sid=1696ab4c-0d41-40ba-9360-d274653a09f3%40sessionmgr4007&vid=1&hid=4106>

Berry, J. W., Phinney, J. S., Kwak & Sam 2006. Katsottu 23.6.2017.

<https://openaccess.leidenuniv.nl/bitstream/handle/1887/16610/AppPsy2006.pdf?sequence=2>

Berry, J. W. 2006. Contexts of acculturation. Teoksessa D. L. Sam & J. W. Berry (Edit.) The Cambridge Handbook of Acculturation psychology. Cambridge University Press, 27–42.

Castren, Z. 1929. Valtio ja vapaa sivistystyö. Valtioneuvostolle 24.päivä heinäkuuta annettu mietintö. Helsinki: Kansanvalistusseura.

Ervasti, H. & Saari, J. (2011). Onnellisuus hyvinvointivaltiossa. Teoksessa J. Saari (toim.) Hyvinvointi Suomalaisen yhteiskunnan perusta. Helsinki: Gaudeamus University Press.

Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Jyväskylä: Vastapaino.

Eskola, J. & Suoranta, J. 2008. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.

Eskola, J. & Vastamäki, J. 2001. Teemahaastattelu: Opit ja opetukset Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Metodien valinta ja aineiston keruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-kustannus.

Forsander, A. 2001. Etnisten ryhmien kohtaaminen teoksessa A. Forsander, E. Ekholm, P. Hautaniemi, A. Alitolppa-Niitamo, E. Kyntäjä & N.Q. Cuong. 2001. Monietnisyys, yhteiskunta ja työ. Helsinki: Yliopistopaino, 31–56.

Finlex. Ajantasainen lainsäädäntö. Katsottu 23.6.2017.

<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/>

Grönfors, M. 1982. Kvalitatiiviset kenttätutkimusmenetelmät. Helsinki: WSOY.

Heikkinen, H.T. & Rovio, E. 2008. Toimintatutkimuksen raportointi. Teoksessa H.T. Heikkinen, E. Rovio & L. Syrjälä (toim.) Toiminnasta tietoon Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat. Helsinki: Kansanvalistusseura, 114–130.

Heikkinen, L.T. ja Syrjälä, L. (toim.). 2008, Tutkimuksen arviointi. Teoksessa H.T. Heikkinen, E. Rovio & L. Syrjälä Toiminnasta tietoon Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat. Helsinki: Kansanvalistusseura, 144–162.

Heikkinen, L.T., Rovio, E. & Syrjälä, L. 2008. Toimintatutkimuksen lähtökohdat. Teoksessa H.T. Heikkinen, E. Rovio & L. Syrjälä (toim.) Toiminnasta tietoon Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat. Helsinki: Kansanvalistusseura, 16–38.

Huovinen, T. & Rovio E. 2008. Toimintatutkija kentällä. Teoksessa Hannu L.T. Heikkinen, Esa Rovio & Leena Syrjälä (toim.) Toiminnasta tietoon Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat. Helsinki: Kansanvalistusseura, 94–113.

Huuhka, K. 1990. Kansalais- ja työväenopistotoiminnan historia 1899 -1979. Jyväskylä: Kansalais- ja työväenopistojen liitto.

Hallamaa, J., Pihlström, S. Pulliainen, U. Salmenkivi, E. & Sihvola, J. 2009. Filosofian Odysseia. Helsinki: Edita.

Jahnukainen, M., Pösö, T., Kivirauma, J. & Heinonen, H. 2012. Erityisopetuksen ja lastensuojelun kehitys ja nykytila. Teoksessa M. Jahnukainen (toim.) Lasten erityishuolto ja -opetus Suomessa. Tampere: Vastapaino, 15–54.

Järvinen, T. & Vanttaja, M. 2003. Aikuistumisen riskit ja koulutus. Teoksessa P. Sallila Elämänlaajuinen oppiminen ja aikuiskasvatus. Aikuiskasvatuksen 44. vuosikirja. Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen Tutkimusseura, 152–193.

Jopeko -hakemus. 2012. Tampere: Ahjolan kansalaisopisto.

Jopeko 3 Väiliraportti. 2015. Tampere: Ahjolan kansalaisopisto.

Kaikkonen, P.2005. Kokemus ja kohtaaminen kielikasvatuksen lähtökohtina. Teoksessa E. Poikela (toim.) Osaaminen ja kokemus -työ, oppiminen ja kasvatus. Tampere: University Press.

Kalli, P. 1999. 2000-luvun aikuisopettaja -erilaistuva ammattirooli ja muuttuva oppimisympäristö. Teoksessa P. Sallila ja S. Niemelä Sivistystyö osaamisyhteiskunnassa. Aikuiskasvatuksen 40. vuosikirja. Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen Tutkimusseura, 91–102.

Kansalaisopistojen liitto. Verkkosivut. Katsottu 23.6.2017.

<http://kansalaisopistojenliitto.fi/>

Kattelus, Minna. 2012. Kuvataide kulttuurisen kotoutumisen työkaluna. Teoksessa S. Keskinen, P. Salo & L. Saloheimo Vapaus ja vastuu. Vapaan sivistystyön kehittämisen edellytykset. Kansanvalistusseura, 251- 292.

Kivimaa, J. Rinne, R. & Tuittu, A. 2010. Vähemmistönä koulussa. Maahanmuuttajalasten- ja vanhempien kokemuksia suomalaisesta koulusta. Teoksessa M. Jahnukainen (toim.) Lasten erityishuolto- ja opetus Suomessa, 249–273.

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

Kuula, A. 2006. Tutkimusetiikka. Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. Tampere: Vastapaino.

Laki vapaasta sivistystyöstä (1998/632). Katsottu 23.6.2017

<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980632?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=laki%20vapaasta%20sivistysty%C3%B6st%C3%A4>

Leppänen, K. 2017. Kansalaisopistojen liiton verkkosivu. [Katsottu 5.6.2017.](#)

<http://kansalaisopistot.fi/kasitoista-apua-kielen-oppimiseen/>

Liebkind, K. 2000. Monikulttuurisuus on tulevaisuutta. Teoksessa K. Liebkind (toim.) Monikulttuurinen Suomi. Etniset suhteet tutkimuksen valossa. Tampere: Gaudeamus.

Maahanmuuttovirasto. Tilastot. Maahanmuuttoviraston myöntämät ensimmäiset oleskeluluvat ja Suomen kansalaisuuden saaneet 2015. Katsottu 23.6.2017.

http://www.migri.fi/download/64996_Tilastograafit_2015_valmis.pdf?b5fb529fd380d488

Manka, M.-L. & Manka, M. Työhyvinvointi. e-kirja. Talentum media. Katsottu 27.6.2017.

Manninen, J. & Luukannel, S. 2008. Omaehtoisen aikuisopiskelun vaikutukset. Vapaan sivistystyön opintojen merkitys ja vaikutukset aikuisten elämässä. Vapaan sivistystyön yhteisjärjestö –

Samverkande bildningsorganisationerna VSY. Katsottu 12.6.2016.
http://www.sivistystyo.fi/doc/Raportti_Vaikutukset.pdf

Martikainen, T., Saukkonen, P. & Säävälä, M. (toim.). 2013. Muuttajat. Kansainvälinen muuttoliike ja suomalainen yhteiskunta. Helsinki: Gaudeamus.

Metsämuuronen, J. (toim.) 2006. Laadullisen tutkimuksen käsikirja. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Naskali, L. 2013. Monikulttuurinen ohjaus vapaassa sivistystyössä. Teoksessa V. Korhonen, & S. Puukari (toim.) Monikulttuurinen ohjaus- ja neuvontatyö. Jyväskylä: PS-kustannus.

Niemelä, S. 2011. Sivistyminen. Sivistystarve, -pedagogiikka ja -politiikka pohjoismaisessa kansansivistystraditiossa. Kansanvalistusseura ja Snellman-instituutti (A-sarja / 2011). Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy.

Nuorisotakuun opintoseteliavustukset maahanmuuttajanuorten koulutukseen 2017. Vapaan sivistystyön valtionavustukset. Opetushallitus. Katsottu 7.4.2017.
http://www.oph.fi/download/184386_lista_nettiin_kansalaisopistot_.pdf

Opetushallitus. Aikuisten perusopetus. Katsottu 23.6.2017.
http://www.oph.fi/koulutus_ja_tutkinnot/perusopetus/aikuisten_perusopetus

Opetushallitus. Vapaa sivistystyö. Katsottu 23.6.2017
http://www.oph.fi/koulutus_ja_tutkinnot/vapaa_sivistystyo

Paananen, R. Eriksson, J. Santalahti, P. Solantaus, T. Taanila, A. & Gissler, M. 2012. Aikuisten ongelmat, lasten murheet - lapsuus ja myöhempi hyvinvointi Teoksessa J. Reivinen & L. Vähäkylä (toim.) Kansanterveys, yksilön hyvinvointi. Helsinki: Gaudeamus University Press Oy, 3751.

Paasivaara, L. Nikkilä J. 2010. Yhteisöllisyydestä työhyvinvointia. Yhteisöllisyyden luovat jännitteet. Helsinki: Kirjapaja.

Paavola, H. & Talib, M.-T. 2010. Kulttuurinen moninaisuus päiväkodissa ja koulussa. Opetus 2000. Jyväskylä: PS-kustannus.

Perusopetuslaki (628/1998). Finlex. Katsottu 23.6.2017
<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628#L1P3>

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Katsottu 23.6.2017.
<https://eperusteet.opintopolku.fi/#/fi/perusopetus/419550/sisallot/530524?valittu=428782>

Puustinen, M. 2015. Vajaakäyttöön ei ole varaa. Pääkirjoitus. Opettaja 27/2015, 3.

Pätäri, J. 2015. Selvitys vapaan sivistystyön opintosetelikurssien vaikutuksista ja hyödyistä. Katsottu 8.2. 2016.
http://www.sivistystyo.fi/doc/julkaisut/VST_raportti_opintoseteli_060305.pdf

Pöllänen, S. 2013. Elämä ilman käsitöitä -mitä se on? Käsiyö harrastajien psyykkisen hyvinvoinnin tukena. Teoksessa L. Kaukinen & M. Collanus (toim.) Tekstejä ja kangastuksia. puheenvuoroja käsityöstä ja sen tulevaisuudesta. Tampere: Juvenes Print.

Raatikainen, P. 2005. Ihmistieteet -tiedettä vai tulkintaa? Katsottu 7.6.2017.
<https://philpapers.org/archive/RAAIT.pdf>

Rantala, J. 2012. Itsekasvatus ja ihmisyyys vapaan sivistystyön kerronnassa. Teoksessa S. Keskinen, P. Salo, L. Saloheimo Vapaus ja vastuu. Vapaan sivistystyön kehittämisen edellytykset. Kansanvalistusseura, 12–43.

Rauhala, I., Leppänen, M. & Heikkilä A.-M. 2013. Pääasia. Organisaation psykologinen pääoma. Helsinki: Talentum.

Rauste – von Wright, M. & von Wright, J. 1994. Oppiminen ja koulutus. Helsinki: WSOY.

Rinne, R. 2011. Demokratia, koulutuksen kasautuvuus ja aikuiskoulutuspolitiikka. Teoksessa R. Rinne & Arto Jauhiainen (toim.) Aikuiskasvatuksen ja demokratian haaste. Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen Tutkimusseura: Otava, 12–45.

Riihimäki, K. & Saarenpää-Numminen, M. 2005. Kansalaisopisto – kulttuuria ja elämänlaatua kuntaan. Kansalaisopistotoiminnan kulttuuriyhteisöllinen vaikuttavuus – hanke.

Rissanen, M. 2016. Taitamisen tiede–Tietämisen taide Taidon oppimisen arkkitehtuuri. Kasvatustieteen väitöskirja. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Ruusuvuori, P., Nikander, P. ja Hyvärinen, M. 2010. Haastattelun analyysin vaiheet. Teoksessa J. Ruusuvuori, P. Nikander ja M. Hyvärinen Haastattelun analyysi. Tampere: Vastapaino, 936.

Rytivaara, Pulkkinen & Takala 2012.) Teoksessa M. Jahnukainen (toim.) Lasten erityishuolto ja -opetus Suomessa. Tampere: Vastapaino, 333 – 353.

Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006. KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Viitattu 24.2.2017.

<<http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/>>.

Saari, J. 2011. Hyvinvoinnin kentät. Teoksessa Juho Saari (toim.) Hyvinvointi. Suomalaisen yhteiskunnan perusta. Helsinki: Gaudeamus University Press.

Saloviita, T. 2016. Samanaikaisopetuksen työtapoja. Teoksessa T. Saloviita (toim.) Samanaikaisopetus. Tuntisuunnitelmia ja työtapoja. Jyväskylä: PS-kustannus, 17–36.

Saukkonen, P. 2013. Erilaisuuksien Suomi. Vähemmistö- ja kotouttamispolitiikan vaihtoehdot. Helsinki: Gaudeamus.

Schubert, C. 2013. Kotoutumisen psykologiaa teoksessa A. Alitolppa-Niitamo, S. Fågel & M. Säävälä (toim.) Olemme muuttaneet – ja kotoudumme. Maahan muuttaneen kohtaaminen ammatillisessa työssä. Väestöliitto, 63–77.

Seale, C., Giampietro G., Gubrium J.- F., Silverman D. (edited). 2004. Qualitative Research Practice. London: Sage.

Sihvonen, J. 1990. Onko vapaat sivistystyöt tehty? -opistotoiminnan kriittisiä kysymyksiä. Kansalais- ja työväenopistojen liitto ry. Helsinki; Kovapaino Oy.

Sihvonen, J. 1996. Sivistystä kaikille vai valituille? Kansalaisopistotoiminnan kehitys vapaasta kansanvalitustyöstä maksupalveluun. Väitöskirja. Tampere: Tampereen yliopisto.

Sihvonen, J. 1999. Kansalaisopistojen 100-vuotinen selviytymistaistelu. Teoksessa P. Sallila ja S. Niemelä (toim.) Sivistystyö osaamisyhteiskunnassa. Aikuiskasvatuksen 40. vuosikirja. Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen Tutkimusseura. Helsinki: Gummerus.

Silvennoinen, H. 2011. Aikuiskoulutuksen vaikuttavuus työmarkkinoilla. Teoksessa R. Rinne & A. Jauhiainen (toim.) Aikuiskasvatuksen ja demokratian haaste. Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen Tutkimusseura: Otava, 84100.

Sinisalo, M. 2014. Lähikuvassa kansalaisopiston tuntiopettaja. Kasvatustieteiden pro gradu - tutkielma. Tampere: Tampereen yliopisto.

Taide- ja taitoaineet. POPS 2014. perusopetus. Katsottu 23.6.2017.

(<https://eperusteet.opintopolku.fi/#/fi/perusopetus/419550/tekstikappale/433865>)

Tornikoski, R. & Ylämäki, E. 2009. Taito- ja taideaineet -peruskoulun laiminlyöty mahdollisuus? Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Hämeenlinnan opettajankoulutuslaitos. Tampere: Tampereen yliopisto.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Tuomisto, J. 1994. Aikuiskasvatuksen perusaineksia. Julkaisusarja B 2/92. Tampere: Tampereen yliopiston täydennyskoulutuskeskus.

Tutkimuspäiväkirja. 2015–2017.

Tuomisto, J. 1999. Vapaa sivistystyö 2000 -luvun kynnyksellä -uudet tehtävät ja vaatimukset. Teoksessa P. Sallila ja S. Niemelä (toim.) Sivistystyö osaamisyhteiskunnassa. Aikuiskasvatuksen 40. vuosikirja. Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen Tutkimusseura. Helsinki: Gummerus.

Uusitalo, H. 1991. Tiede, tutkimus ja tutkielma. Johdatus tutkielman maailmaan. Helsinki: WSOY.

Vaherva, T. & Ekola, J. 1986. Aikuisen opettamisen taito. Radion aikuiskasvatussarjan kolmannen osan oppikirja. Yleisradio/ Opetusohjelmat.

Valkonen, E. 2015. ”Me myymme ja markkinoimme kurseja” Markkinaorientaation piirteet kansalaisopistoissa. Väitöskirja. Joensuu: Itä-Suomen yliopisto. Katsottu 23.6.2017. http://epublications.uef.fi/pub/urn_isbn_978-952-61-1948-9/urn_isbn_978-952-61-1948-9.pdf

Vedder, P. H. & Horenczyk, G. 2006. Acculturation and the school. Teoksessa D. L. Sam & J. W. Berry (Edit.) The Cambridge Handbook of Acculturation psychology. Cambridge University Press, 419–438.

Väyrynen, K. 2013. Vapaa sivistystyö vai valtion sivistystyö. Aikuiskasvatus 3/2013, 215–229.

Uusi-Rauva, S. 2000. AHJOLA tamperelainen settlementti vuodesta 1929. Settlementtijulkaisuja 8. Jyväskylä: Gummerus.

Wuorenrinne, T.I. & Kosonen, V. 1950. Zachris Castren Kansansivistäjä ajatustensa valossa. Helsinki: Otava.

Kirjallinen suostumus pro gradu -tutkimusta varten

Tutkimuksen tekijä Silja Korhonen

Opiskelen Tampereen yliopistossa kasvatustiedettä. Teen pro gradu - työtäni Ahjolan kansalaisopiston ja Tampereen Aikuislukion yhteistyössä järjestämästä Jopeko – koulutuksesta. Toimintatutkimuksessani käytän tutkimusmenetelminä haastatteluja ja osallistuvaa havainnointia. Tutkin Jopeko -hanketta ja siihen liittyvää kädentaitojen opetusta. Haastattelen koulutuksessa mukana olevia opiskelijoita ja opettajia. Haastattelen myös koulutuksen muita suunnittelijoita. Haastatteluun osallistuminen on vapaaehtoista. Haastateltavan henkilöllisyys ei tule esille tutkimuksen missään vaiheessa. Haastattelun tuottama materiaali äänitteinä ja kirjallisina tuotteina on ainoastaan tutkijan omassa käytössä. Tutkimusmateriaalin hankinta suoritetaan syys- ja kevätlukukauden aikana 2015 - 2016. Työtäni ohjaa professori Anja Heikkinen.

Suostun haastatteluun,

Päivämäärä _____ Paikkakunta _____

Haastateltavan nimi

Haastattelijan nimi

Haastattelurunko Jopekon käsityötuntien opiskelijoille syyslukukausi 2015

Paikka: Saukkola

Päivämäärä:

Taustatiedot, joihin voi vastata, jos haluaa:

Nimi _____

Ikä?

Mistä olet kotoisin?

Mikä on äidinkielesi?

Milloin muutit Suomeen?

Tutkimusaiheen kysymykset:

Missä opiskelet?

Milloin aloitit opiskelun?

Mitä muuta olet opiskellut tähän mennessä?

Missä muualla olet opiskellut? (Kotimaassa, Suomessa)

Mistä sait tietoa Aikuislukiossa opiskelusta?

Mitä tavoitteita sinulla on liittyen opiskeluun yleensä? Miksi?

Mitä aiot opiskella perusopetuksen jälkeen?

Miksi valitsit käsityöryhmän?

Oletko mukana muilla taito- ja taideaineiden (musiikki, liikunta) tunneilla?

Millaista opiskelu käsityötunneilla on? Kuvaile?

Millaista opetus on? Vertaa muihin tunteihin, joihin osallistut.

Mitä asioita olet oppinut tunneilla?

Millaiset suhteet sinulla on muihin opiskelijoihin, opettajaan, muihin ihmisiin täällä Saukkolassa?

Oletko tutustunut täällä muihin opiskelijoihin?

Millaista opiskelu aikuislukiossa on? Vertaa sitä käsityötunteihin tai muihin taito- ja taideaineisiin.

Vertaa opiskelua aikaisempiin kouluihin, joissa olet ollut, esim. kotimaasi kouluihin?

Mitä muuta haluaisit opiskelusta kertoa?

Voinko kysyä lisää myöhemmin?

Haastattelurunko Jopeko – ryhmän opettajalle/opinto-ohjaajalle:

Taustatiedot:

-Nimi?

-Koulutus?

-Työkokemus vuosina?

-Toimipisteet, joissa työskentelet?

Haastattelukysymykset:

-Mikä on työtehtäväsi nyt?

-Millaista osaamista kansalaisopiston/maahanmuuttajien opettajan/opinto-ohjaajan työ edellyttää?

Miksi?

-Miten kielitaito tulee esille tässä työssä?

-Millaisia odotuksia ja asenteita sinulla on työsi suhteen? Esim. oli ennen tehtävään tuloa ja nyt sen jälkeen?

-Millaisia ja mitä valintoja ammatti ja työ edellyttävät?

-Millaiset normit/arvot katsot työtäsi ohjaavan?

-Onko sinulla työtäsi ohjaavia teorioita?

-Millaisia työmenetelmiä ja toimintatapoja käytät työssäsi? Millaisia ovat arkikäytäntösi ja mitkä tekijät vaikuttavat niiden muodostumiseen? Opetuskieli?

-Mikä on työyhteisösi ja millainen suhde sinulla on muihin sen työntekijöihin? Mikä on työyhteisön merkitys työssäsi?

-Miten kuvailisit oman alasi ammattikulttuuria ja millaisena näet oman osasi siinä? (ohjaaja, tukihenkilö, opettaja, yrittäjä)

-Mitkä tekijät ohjaavat opiskelijoiden kanssa toimimista? Miksi?

-Mikä on vahvuutesi tässä nykyisessä tehtävässäsi?

-Mikä on työssäsi parasta/kaipaisi kehittämistä? Miksi?

-Mitä haluaisit lisätä?

-Saanko kysyä myöhemmin lisää?