

# Toivottu ja ei-toivottu sosiaalisuus koulussa

*Kirsi Pohjola*

## Johdanto

Tämän artikkelin tavoitteena on tarkastella, miten lasten ja nuorten sosiaalisuus ilmenee koulussa. Toiseksi pohditaan, millä tavoin sosiaalisuus koulussa huomioidaan. Sosiaalisuus on monin tavoin keskeisellä sijalla koulussa, vaikka pääpaino on tiedollisessa oppimisessa. Ei vain Suomessa, vaan myös eurooppalaisessa laajuudessa kasvatuksessa ja koulutuksessa painotetaan aktiivista kansalaisuutta, johon kytkeytyy toimijuuden ja sosiaalisuuden vahvistaminen (ks. Ross 2007). Suomessa painottuu erityisesti myös koulu yhteisöllisyyden kehittäminen, joka juontuu oppilaidemme kansainvälisesti vertailtuna heikoista vaikuttamisen mahdollisuuksien kokemuksista. Suomalaiselle koululle luonteenomaista on, että samanaikaisesti, kun oppimistulokset ovat kansainvälisissä vertailuissa pysytelleet kärjessä, eivät oppilaamme koe vastaavassa määrin kuin muualla Euroopassa osallisuutta tai päätäntävaltaa koulunsa asioihin. (Suoninen et al. 2010; Kouluterveyskysely 2010.)

Pitkäaikainen menestys oppimistuloksissa herättää koulun henkilöstössä paikoin ristiriitaisia tuntemuksia. ”Koulun yhteisöllisiin ongelmiin ei katsota tarpeelliseksi puuttua, jos oppimistulokset pysyvät hyvinä”, toteaa koulunuorisotyöntekijä tämän artikkelin haastattelussa. Sosiaalisuuden, osallisuuden ja aktiivisen kansalaisuuden vahvis-

tamista kuitenkin edellytetään niin perusopetuslaissa (1998/628) kuin nuorisolaissakin (2006/72). Samoin Lapsi- ja nuorisopolitiikan kehittämissuunnitelmassa 2007–2011 korostetaan lasten ja nuorten oikeutta aktiiviseen kansalaisuuteen, laajaan osallistumiseen ja yhteisöllisyyteen: ”Koulun tehtävänä onkin katsottu olevan kasvattaa aktiivisen kansalaisuuden valmiuksia siten, että osallistumiseen opitaan, ja oppilaskuntatoimintaa pidetään yhtenä kanavana oppilaiden osallisuuden ja aktiivisuuden lisäämisessä.” (Lapsi- ja nuorisopolitiikan kehittämissuunnitelma 2007–2011.)

Sosiaalisuuden merkitystä painotetaan sosiaalisia taitoja ja yhteisöllisyyttä koskevissa tutkimuksissa. Sävy näissä tutkimuksissa on, että sosiaalisuutta ja yhteisöllisyyttä on liian vähän. (Ks. Roine et al. 2011; Rautiainen 2008; Launonen, & Pulkkinen 2004.) Harvemmin ilmaistaan suorasanaisesti, että sosiaalisuus voi olla myös vääränlaista ja sopimatonta. Käsitys osallisuuden, yhteisöllisyyden ja toimijuuden toivottavuudesta on yleisesti jaettu. Käsitystä tulisi kuitenkin tarkentaa jaottelulla toivottuun ja ei-toivottuun sosiaalisuuteen. Kouluyhteisössä, niin oppituntien aikana kuin väliaikoina, on monentyyppistä sosiaalista toimintaa, mainittakoon tunneilla tapahtuva ryhmätyöskentely tai välituntien ryhmissä tapahtuvat keskustelut, leikit, musiikin kuuntelu tai osallisuus välituntien tupakkaryhmään. Sosiaalisuuden muodot ja sisällöt voivat olla toivottavia tai ei-toivottavia.

Esimerkkinä ristiriitaisia tunteita herättävästä sosiaalisuuden ja osallisuuden lisääntymisestä on media- ja virtuaaliympäristöjen vahvistunut paikka lasten ja nuorten arjessa. Suomalaiset tutkimukset (Kotilainen 2011; Lahikainen et al. 2005), kuten myös useat ympäri Eurooppaa tehdyt survey-tutkimukset (esim. Livingstone et al. 2011) osoittavat medioiden olevan merkittävä kasvuympäristö lapsille ja nuorille. Mediat eivät näyttäydy yksinomaan kuluttamisena vaan suuressa määrin mediavälitteisenä toimintana ja sosiaalisuutena (Pohjola & Johnson 2009; Tapscott 2008).

Mediavälitteinen sosiaalisuus ei rajoitu yksinomaan koulun ulkopuolelle vaikkakin jää virallisen ja ohjatun sosiaalisuuden ulottumattomiin. Dover (2007) on kuvannut, miten oppilaiden keskustelu oppitunnin aikana keskittyy usein mediatuotteisiin ja kulutukseen

osana identiteettiä ja makua. Oppilaat tuovat luokkaan ja opetustilanteisiin monentyyppistä mediaa kirjoista elokuviin ja nettiin. Samoin Kupiaisen (2011) tutkimuksessa ilmeni, että oppilaat ilmoittivat käyttävänsä oppitunneilla säännöllisesti kännykkää (17 %) ja kannettavia musiikkisoittimia (6 %), mutta eivät suinkaan oppituntien sisältöön liittyen. Samanaikaisesti kouluissa alkavat vahvistua ohjatun ja formaalin ekstrakurrikulaarisen eli opetussuunnitelmien ulkopuolisen sosiaalisuuden muodot. Esimerkiksi tukioppilastoiminta, kerhotoiminta ja oppilaskunnat ovat vahvistuneet siten, että oppilaat yhä halukkaammin osallistuvat niihin. (Perho 2007.)

Vaikuttaa siltä, että lasten ja nuorten sosiaalisuudessa on tapahtunut muutoksia kasvatuksen myötä, sen ohessa tai siitä huolimatta. Käsitys perustuu eri tutkimuksiin ja saa vahvistusta haastatteluaineistosta, jota tässä artikkelissa käytetään. Kaiken kaikkiaan näyttää siltä, että virallinen ja epävirallinen, toivottava ja ei-toivottava sosiaalisuus risteävät koulussa niin oppitunneilla kuin välituntiaikoinakin.

Artikkelissa tarkastellaan, missä määrin tämä lasten ja nuorten muuttunut sosiaalisuus huomioidaan koulun toimintakulttuurissa, mikä osa oppilaiden sosiaalisuudesta otetaan mukaan opetuksen ja ohjaamisen vuorovaikutuksellisiin tilanteisiin ja mikä osa taas jää informaalleille toiminnan kentille.

## **Tutkimusaineisto**

Tämä artikkeli pohjautuu Kouvolan seudun koulunuorisotyön kehittämishankkeesta tehtyyn tutkimukseen. Hanke käynnistyi vuonna 2007. Kehittämishankkeen lähtökohtana oli oppilaiden sosiaalisuuden muuttuminen. Tarve moniammatillisuuden kehittämiseen koulussa rekrytoimalla koulukontekstiin uuden ammattikunnan edustaja eli nuorisotyöntekijä lähti tunteesta, että opettajien ammatitaito ja työnkuva eivät ulottuneet kattamaan kaikkia oppilaiden tarpeita. Kehittämishankkeen keskeisenä tavoitteena oli ennen kaikkea yhteisöllisyyden ja moniammatillisuuden vahvistaminen.

Tutkimusta varten haastateltiin kahteen otteeseen nuorisopalveluiden koordinaattorin lisäksi kuutta kouluissa toimivaa nuoriso-ohjaajaa syksyllä 2009 ja keväällä 2010. Ensimmäinen haastattelu oli ryhmähaastattelu, joka orientoi tutkijan aiheeseen. Toinen haastattelukierros oli syventävä ja edellistä yksityiskohtaisempi ja se tehtiin pareittain, jolloin teemoja käsiteltiin keskustelun luonteisesti. Parihaastattelussa nuorisotyöntekijät pääsivät vertailemaan eri koulujen käytänteitä ja työnkuvansa muotoutumista paikallisesti. Haastatteluissa käsiteltiin tehtävänkuvan muotoutumista, yhteistyötä muiden koulun ammattiryhmien kanssa, työmenetelmiä sekä koulutuksen tarpeita. Opettajilta kysyttiin ensisijaisesti heidän näkemyksiään ja kokemuksiaan tämän päivän oppilaista.

Kuvattua tutkimusaineistoa hyödynnetään tässä artikkelissa oppilaiden sosiaalisuuden tarkastelussa. Tutkimusaineistoon viitataan tekstissä seuraavasti: nuorisotyöntekijöiden haastattelut (NT) ja opettajahaastattelut (OH). Haastatteluja voi lukea tarkemmin tutkimuksesta *Nuorisotyö koulussa: nuorisotyö osana monialaista oppilashuoltoa* (Pohjola 2010).

## Miten lähestyä sosiaalisuuden muutosta?

Vaikka sosiaalisuus ja sosiaalisten suhteiden muutos on ollut sosiologisen tutkimuksen keskiössä sen alusta lähtien, muutos otetaan yleensä tutkimusten itsestään selvänä lähtökohtana ja itse muutoksen käsitettä ei lähtökohtaisesti analysoida. Muutoksella, ennen kaikkea yhteiskunnallisella muutoksella, oikeutetaan kehittämistä ja rakenteellisia uudelleenjärjestelyjä. Välimaa ja Saarinen (2011) painottavatkin, että muutoksella argumentointiin sisältyy aina myös ideologinen tai poliittinen sisältö, jolla muutospyrkimykset oikeutetaan.

Tämän päivän sosiologian teoreetikot Giddens (1991), Beck ja Beck-Gernsheim (2002) ja Hochschild (2003) jäsentävät sosiaalisuuden muuttumista intiimien suhteiden muuntumisen kautta. Layder (2009, 84) toteaaakin edellä mainittuihin teoreetikoihin viitaten, että avoimuus ja tunteista keskusteleminen ovat modernien suhteiden kes-

kiössä ja tämä näyttäytyy jatkuvina keskusteluina ja ihmissuhdeneuvotteluina. Nykyinen lasten ja nuorten sukupolvi on kasvanut ihmisuhteiden pohdinnan ja avoimien tunteiden hengessä. Kulttuurinen muutos kohti tunteiden avoimempaa näyttämistä ja työstämistä näyttäytyy koulukontekstissa opettajien kokemana lisääntyneenä puheena, kysymyksinä ja yleisenä hälinänä. Etenkin vanhempien opettajien haastatteluisissa ilmenee, että heidän kokemuksensa mukaan oppilaat kysyvät tänä päivänä paljon, suorastaan liikaa, ja asioita, jotka eivät kuulu itse oppituntiin. ”He kyseenalaistavat kaikkea.” (OH).

Riesmanin (1964) toteamus yhdysvaltalaisen college-nuorten sosiaalisuuden jopa yltiösosiaalisuudesta näyttää toteutuvan vuosikymmenien viiveellä myös Suomessa. Muutosta voidaan kuvata lasten ja nuorten lisääntyneenä avoimuutena ja tarpeena jakaa kokemuksiaan ja tuntemuksiaan niin vertaisryhmien kuin opettajien kanssa. Opettajat kokevatkin, että heidän aikansa ja osaamisensa eivät aina riitä oppilaiden lisääntyneeseen kohtaamisen tarpeeseen: ”Niillä on hirvittävä aikuisten nälkä” (OH).

Sosiaalisuutta koetaan olevan koulussa liikaa tai vääränlaista mutta myös mahdollisesti liian vähän. Tutkituilla kouluilla koulunuo-  
risotyöntekijät pyrkivät aktivoimaan syrjään ja yksinäisyyteen vetäytyviä oppilaita, kuten seuraavassa haastattelussa ilmenee:

”Välitunnilla katselin, että ovat aina yksin, kysyin mitä harrastavat, eivät kukaan mitään, väliin ei sanaa suusta, kysyin, huvittaisko sisustaa tätä mun huonetta, JOO, kokoonnuttiin kerholla, nyt haettiin maalit.” (NT)

Hiljaisten tyttöjen ja hiljaisten poikien kerhoja on organisoitu myös aikaisemmissa kouluyhteisöllisyyttä vahvistavissa hankkeissa, kuten Mukava-hankkeessa, jossa on pyritty eheyttämään koulupäivään (Pulkkinen & Launonen 2005).

Opiskelijahuollon parissa kuraattorien työnkuvaa koskevassa tutkimuksessa sosiaalisuuden muutos ilmaistaan seuraavasti: ”Opiskelija-aines muuttuu entistä heterogeenisemmäksi, samoin yhteisöllisyyden ja ryhmien toimivuuden haasteet kasvavat” (Kärki 2009). Sosiaalisuuden muuttuminen on huomioitu myös oppimisen tutkijoiden parissa. Tutkimuksessa luku- ja kirjoitustaitojen muuttumisesta

todetaan, että tämän päivän lasten ja nuorten, nettisukupolveksikin nimetyin, sosiaalisuuden ja oppimistapojen muodot ovat muuttuneet (Luukka et al. 2008).

Lisääntyneeseen puheeseen (ja hälinään) liittyen kohtaaminen vaikuttaa olevan ilmiö, jonka varaan lasketaan odotuksia koulun ja oppimisen sujuvuuden kannalta. Kohtaamisen sisältöä ei kuitenkaan määritellä tarkasti. Paikoin kohtaaminen hallitaan, paikoin ei: ”Just juttelin rehtorin kaa, niin tiedätkö mitä, me ihailaan teitä opettajien kanssa sitä välittömyyttä, miten sä ne kohtaat, kuitenkin tiukka ja määrätietoinen. Myöntäisin vaikka valkoisen ruusun, kun sun pinna kesti, kenenkään open pinna ei kestäisi” (NT).

Aho (2011, 191) painottaa opettajien selviytymiskeinoja käsittelevässä väitöstutkimuksessaan, että opettajankoulutuksen ja täydennyskoulutuksen painopistettä on siirrettävä kohti vuorovaikutustaitoja ja nykypäivän oppijan kohtaamista. Välijärvi (2011) toteaa, että koulun keskeisiä haasteita on, miten se kykenee vahvistamaan yhteisöllistä kulttuuriaan. Hän jatkaa, että nykyisessä koulussa on toki monia elementtejä, jotka vastaavat myönteisellä tavalla nuorten sosiaalisuuden ja sosiaalisen kehityksen tarpeisiin. Kuivakangas (2011) puolestaan pohtii ryhmädynamiikan merkitystä koulussa ja sitä, miten koulussa voisi olla enemmän sosiaaliin taitoihin liittyvää osaamista ja ohjaamista. Sosiaalisuuden tulee voida toteutua kaikissa koulun arkipäiväisissä tilanteissa opetuksen pedagogisia perusteita myöten. Tähän suuntaan ollaan menossa: oppimisen vuorovaikutteisuus ja jopa eri oppimisympäristöjen jonkin asteinen dialogisuus näkyy oppimistavoitteissa.

Kaiken kaikkiaan lasten ja nuorten sosiaalisuuden muutos jää tutkimuksissa kuitenkin huomion ja toteamuksien tasolle, eikä aiheesta ole juurikaan systemaattista tai vertailevaa tutkimustietoa. Tutkimustietoa on kyllä erityisoppilaiden määrän muutoksista ja kiusaamisen problematiikasta, jota voidaan pitää negatiivisena sosiaalisuutena (Hamarus 2006; Hamarus & Kaikkonen 2008). Myös koulun auktoriteettisuhteiden muuttumista on tutkittu, samoin kuin oppilaiden ja opettajien välistä vuorovaikutusta, mutta niitä on tutkittu oppimisen, ei sosiaalisuuden näkökulmasta (Kovalainen & Kumpulainen 2007).

## **Toivottava ja ei-toivottava sosiaalisuus**

**B**illett (2004) toteaa, että yksilöille tarjoutuu erilaisia subjektipositioita suhteessa yhteisössä vallitseviin toimintajärjestelmiin ja että yksilö voi joko hyväksyä, jättää huomiotta tai vastustaa tarjolla olevia positioita. Tätä prosessia on pyritty kuvaamaan tässä artikkelissa ideaalityypittelyllä kahdesta eri oppilaasta. Ideaalityypit on muodostettu nuorisotyöntekijöiden ja opettajien haastattelujen pohjalta.

Ensimmäiselle ideaalityypille on luonteenomaista aktiivinen ote kouluun ja harrastuksiin. Hänellä on toimivat sosiaaliset suhteet niin kasvokkain kuin virtuaalisesti. Hän kokee osallisuutta ja kokee tulevana kuulluksi niin informaaleissa kuin formaaleissa yhteyksissä. Hän on mahdollisesti mukana koulun oppilaskuntatoiminnassa. Hän hallitsee sekä perinteisen kouluoppimisen että mediakulttuurissa elämisen ehdot, kuten monilukutaitoisuuden ja moniläsnaolon. Hänelle on kehittynyt visuaalinen lukutaito, eikä vain lukutaito vaan myös tiedon tuottamisen taito.

Toiselle ideaalityypille luonteenomaista on syrjään vetäytyminen ja osattomuus. Hänellä ei ole harrastuksia, ja puheet aktiivisesta kansalaisuudesta tai multimodaalisista lukutaidoista kuulostavat hänestä menestyvien kieleltä. Hänelle tuottaa vaikeuksia jopa sujuvan kirjoitustaidon hankkiminen. Asiantuntijat luonnehtivat häntä syrjäytymisuhan alla olevaksi, koulupudokkaaksi tai opiskelukunnottomaksi. Hänellä on vahva kokemus sivullisuudesta, osattomuudesta ja osamattomuudesta.

Sosiaalisen osallisuuden kehittymisen kannalta on olennaista, millainen vuorovaikutuskulttuuri yhteisössä vallitsee, kenellä on oikeus sanoa mitään ja mitä puheesta seuraa (Gresalfi et al. 2009). Opettaja-haastatteluissa todetaan, että ”Tunnit menee helposti ihan läpänheitoksi.” (OH) tai että ”Nää nykyoppilaat, niillä on hirveä tarve jutella.” (OH). Tästä tutkimusaineistosta ilmenee, että vallitseva koulun ja luokkahuoneiden vuorovaikutuskulttuuri ei ole omiaan tukemaan osallisuutta, koska se ei riittävässä määrin ota huomioon oppilaiden muuttuneita vuorovaikutuksen muotoja. Oppilaiden tapa olla ja toimia on ristiriidassa koulussa hyväksytyyn ja arvostetun toiminnan kanssa,

ja näyttäytyy koulussa ”liiallisena” sosiaalisuutena, metelöintinä, keskittymättömyytenä, turhaksi koettuna puheena ja kysymyksinä.

Tämän päivän oppilaiden sosiaalisuuden muodoille ei näytä olevan tilaa eikä niiden ohjaamiseen myöskään riittävää asiantuntijuutta ja osaamista, aivan kuten tämän artikkelin taustalla olevan koulunuo-  
risotyön kehittämishankkeen lähtökohdissa on todettu. Koulu on laajentanut tiedollista tehtävänsä sosiaalisen osaamisen, yhteisöllisyyden ja osallisuuden suuntaan, ja kuuntelemiseen perustuva opettaminen antaa vähitellen tilaa vuorovaikutteisudelle ja neuvotteluille. Kuitenkin vaikuttaa siltä, että opettajien koulutus ei vielä kaikin paikoin vastaa oppilaiden sosiaalisen ohjaamisen tarpeita. Opettajat eivät ole koulutuksessaan saaneet välineitä sosiaalisuuden ohjaamiseen samassa määrin kuin opettamisen ja oppiaineiden pedagogiikkaan. ”Viime vuoden puolella olin viikoittain jonkun opettajan tunnilla, koska tämä ei saanut kuria luokkaan ja olin vahvistuksena nuorisotyön keinoin, joko ohjasin häntä luokassa tai lähdin hänen kanssaan muihin tiloihin” (NT).

Koulussa tarvittava sosiaalinen asiantuntijuus on erityisesti oppilaiden kohtaamiseen liittyvää osaamista, kuten nuorisotyöntekijä seuraavassa kuvaa:

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

Tätä osaamis-pääomaa, joka sisältää tietoja, taitoja, arvoja ja asenteita, valjastetaan valitettavan harvoin kouluopetuksen ja kasvatuksen perustaksi. Informaalinen vuorovaikutuksen ja formaalin kouluopetuksen suhde on haasteellinen. Taalas, Tarnanen ja Pöyhönen (2011) kuvaavat sitä suhteessa sosiaaliseen mediaan: ”Nuorten vapaa-ajan media-käytön simuloinnilla ei tueta tavoitteellisen oppimisen taitojen kehit-



tymistä. Koulun tulisi ohjata oppilaita sosiaalisen median käytössä vapaa-ajan “*lifecasting* (missä oot menossa?)” -toiminnasta koulun tavoitteita laajemmin palvelemaan “*mindcasting* (mitä ajattelet?)” -toimintaan. Myös Kumpulainen (2011) tutkimusryhmänsä kanssa tarkastelee kouluoppimisen ja informaalin oppimisen suhdetta ja siihen kytkeytyvää kysymystä tiedon auktoriteetista. Minkälainen ja kenen tieto katsotaan koulussa tärkeäksi ja merkitykselliseksi? Onko esimerkiksi sillä, mitä lapset oppivat informaaleissa oppimisympäristöissä koulun ulkopuolella, merkitystä koulussa ja kuinka koulu ottaa sen huomioon? Voisiko yhdenlaisena ratkaisuna olla, että lasten ja nuorten informaali ja nonformaali oppiminen otettaisiin systemaattisesti huomioon oppimisessa samaan tapaan, kuin aikuismaailmassa puhutaan informaalin osaamisen tunnistamisesta ja tunnustamisesta osana ammattitaitoa ja asiantuntijuutta? Ylipäätään tiedon saatavuuden helpottuminen vaikuttaa siihen, että opettaja ei enää voi olla se, joka tietää kaikesta kaiken, vaan tieto on kaikkien saatavilla. Lapset voivat kehittyä asiantuntijoiksi omilla kiinnostusalueillaan ja tietää enemmän kuin opettaja. Samaan aikaan, kun ymmärrys oppimisen ympäristöjen merkityksestä kasvaa, yhä useammin on tuotu esiin, etteivät perinteinen formaali opetus ja sitä ohjaava opetussuunnitelma usein kohtaa oppijan maailmaa ja sen moninaisuutta. Monet formaalit oppimisympäristöt eivät ota riittävästi huomioon oppilaiden mukanaan tuomaa osaamisääomaa ja siihen sisältyviä tietovarantoja.

Kansallisen koulujärjestelmän odotetaan reagoivan yhteiskunnan muutokseen, joka osaltaan ilmenee tämän päivän lasten ja nuorten sosiaalisuuden ja oppimistapojen muuttuvina muotoina (Luukka et al. 2008). Näyttää siltä, että koulun oppimis- ja toimintakulttuuri ei ole kehittynyt jälkimodernin ajan vaatimukseen, ja koulu yhteisöjen muut kuin opetusalan ammattilaiset ovat tulleet tulkitsemaan oppilaiden olemusta ja tunteja opettajille ja hoitamaan kuilun aiheuttamia ongelmia koulussa.

Ilman monialaista yhteistyötä koulun on lähes mahdotonta vastata nykyisiin ja tuleviin tarpeisiin. Tämä edellyttää koulun työ- ja kulttuurien uudistumista. Kouluhenkilöstön, opettajien, nuorisotyöntekijöiden ja koulukuraattorien, työtapojen tulee muuntua toimintamalleiltaan vastaamaan nykytarpeita. Nykyisen toimintakulttuurin puutteet ovat

ymmärrettäviä, koska luonnetyypin muuntuminen sulkeutuneesta ja pidättyväisestä sukupolvesta avoimeksi, vuorovaikutteiseksi ja mielihiteensä rohkeasti ilmaisevaksi on tapahtunut nopeammin kuin mihin opetusinstituutioiden pedagoginen perinne on osannut varautua. Kyse on ennen kaikkea työkuultuurien muutoksesta ja toimintamallien kehittamisestä, koska lisäresursseja kunnallisen koulujärjestelmän käyttöön ei ole odotettavissa. Olemassa olevat resurssit on kohdennettava siten, että vanhoista, ei ehkä niinkään toimivista tekemisen tavoista ja rakenteista, ollaan valmiita siirtymään uudenlaisiin toimintatapoihin.

## **Lopuksi**

**A**rtikkelin tavoitteena on ollut tarkastella, missä määrin lasten ja nuorten muuttunut sosiaalisuus huomioidaan koulussa opetuksessa tai muussa formaalissa toiminnassa. Haastattelujen perusteella vaikuttaa, että koulupäivät ovat täynnä informaalia osallisuutta ja sosiaalisuutta. Toivottava sosiaalisuus näyttää keskittyvän koulun muodollisiin rakenteisiin, kuten oppitunteihin ja oppilaskuntatoimintaan. Samanaikaisesti kouluarjessa on paljon kohtaamista, osallisuutta, oppimista ja sosiaalisuutta, joka valuu hukkaan ja vielä siten, että osa siitä kääntyy koulun tarkoitusta vastaan ja toimii koulun ja oppimisen tavoitteiden vastaisesti. Vallitseva opetuksen ja ohjauksen kulttuuri kattaa vain osan koulun kaikkinaisesta sosiaalisuudesta, vaikka koulu- nuorisotyöntekijöiden työskentelyn myötä monet aikaisemmin aikuis- ten ulottumattomissa olleet toimet ovat nyttemmin ohjauksen piirissä.

Oppilaiden osattomuuden ja sivullisuuden kokemukset kuvastavat yhteiskunnan kasvavaa eriarvoistumista, lasten ja nuorten niin taloudellista, sosiaalista kuin kulttuuristakin kahtiajakoa. Sitä valottaa Hämäläisen (2011) toteamus, että korkean ammattitaidon tieto-, informaatio- ja koulutusyhteiskunnassa menestyvät ennen muuta älykkäät, kognitiivisesti suorituskykyiset yksilöt. Samoin Sefton-Green (2011) toteaa, että menestyäkseen tämän päivän nuorten pitää hallita sekä perinteinen että uusi luku- ja kirjoitustaito. Yhteiskunnan rakenteet kohdelevat puolestaan kaltoin niitä, jotka syystä tai toisesta eivät kykene

vastaamaan koulutuksen ja työelämän odotuksiin. Koulutus- ja työuralta putoamiseen liittyy usein syrjäytymistä muillakin elämänalueilla – vapaa-ajan harrastuksista, ihmissuhteista, sosiaalisesta ja kulttuurisesta osallisuudesta yhteiskunnan jäsenenä. Hämäläinen (2011) jatkaa, että opetustyötä tekevien opettajien rinnalle tarvitaan muuhun hyvinvointityöhön erikoistuneita työntekijöitä.

Koulussa tapahtuvien niin formaalien kuin informaalien kohtaamisten tulisi syvimmiltään olla pedagogisia, ei vain jotain käytävillä ja välitunneilla tapahtuvaa. Juuri tähän sosiaalipedagogiikan viitekehys tarjoaa teoreettisen pohjan, jolla luodaan kouluihin sosiaalisen ja pedagogisen asiantuntijuuden yhdistävä toimintarakenne. Sosiaalipedagogiikka voisi toimia koulun kaksijakoisen tehtävän – sosiaalisen ja pedagogisen – yhdistäjänä. (Ks. Hämäläinen 2003, 133–134.)

Samaan tapaan kuin puhutaan oppimisen kuiluista koulun ja koulun ulkopuolisen maailman välillä, voidaan nähdä sosiaalisuuden muotojen kuilu oppilaiden ja opettajien välillä. Ohjauksen avulla voidaan strukturoida informaalia toimintaa siten, että se tukee tavoitteellista ja tarkoituksellista toimintaa. Koulun sosiaalisuuden merkityksen kasvu luo paitsi tilan myös tarpeen sosiaalisen osaamisen ammattilaisille. Parhaimmassa tapauksessa koulu mahdollistaa monialaisen, ei vain tiedollisen, vaan myös hyvinvoinnin opetuksen ja kasvatuksen.

## **Lähteet**

- Aho, I. 2011.* Mikä tekee opettajasta selviytyjän? Acta Universitatis Tamperensis 1470. Tampere: Tampere University Press.
- Beck, U. & Beck-Gernsheim, E. 2002.* Individualization: Institutionalized Individualism and its Social and Political Consequences. London: Sage.
- Billett, S. 2004.* Learning through work: Workplace participatory practices. Teoksessa H. Rainbird, A. Fuller & A. Munro (eds.) Workplace learning in context. London: Routledge, 109–125.
- Dover, C. 2007.* Everyday Talk: Investigating Media Consumption and Identity Amongst School Children. Particip@tions 4 (1). Saatavana [http://www.participations.org/Volume%204/Issue%201/4\\_01\\_dover.htm](http://www.participations.org/Volume%204/Issue%201/4_01_dover.htm). Viitattu 6.5.2011.

- Giddens, A. 1991.* Modernity and Self-Identity. Cambridge, Oxford: Polity Press.
- Gresalfi, M., Taylor, M., Hand, V., & Greeno, J. G. 2009.* Constructing competence: an analysis of student participation in the activity systems of mathematics classrooms. *Educational Studies Mathematics* 70, 49–70.
- Hamarus, P. 2006.* Koulukiusaaminen ilmiönä. Yläkoulun oppilaiden kokemuksia kiusaamisesta. *Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research* 288. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Hamarus, P. & Kaikkonen, P. 2008.* School bullying as a creator of pupil peer pressure. *Educational Research* 50 (4), 333–345.
- Hochschild, A. 2003 1983.* The Managed Heart: The Commercialization of Human Feeling. Berkeley: The University of California Press.
- Hämäläinen, J. 2003.* Koulun sosiaalityö oppilaanohjauksen kumppanina. Teoksessa M. Lairio & S. Puukari (toim.) Ohjauksen uudet orientaatiot. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, Koulutuksen tutkimuslaitos, 125–137.
- Hämäläinen, J. 2011.* Koulu sosiaalisen ja pedagogisen tehtäväkentän välissä: sosiaalipedagogiikan kontribuutioita koulun kehittämiseen. Teoksessa K. Pohjola (toim.) Uusi Koulu. Oppiminen mediakulttuurin aikakaudella. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, Koulutuksen tutkimuslaitos, 197–210. Ilmestyy elokuussa 2011.
- Kotilainen, S. (toim.) 2011.* Lasten mediabarometri 2010: 0–8-vuotiaiden lasten mediankäyttö Suomessa. Mediakasvatusseuran julkaisuja 1 /2011, Helsinki.
- Kouluterveyskysely 2010.* Saatavana <http://info.stakes.fi/kouluterveyskysely/FI/index.htm>. Viitattu 2/2011.
- Kovalainen, M. & Kumpulainen, K. 2007.* The social construction of participation in an elementary classroom community. *International Journal of Educational Research* 46 (3–4), 141–158.
- Kuivakangas, J. 2011.* Kohti yhteisöllistä koulua. Teoksessa K. Pohjola (toim.) Uusi Koulu. Oppiminen mediakulttuurin aikakaudella. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, Koulutuksen tutkimuslaitos, 173–184. Ilmestyy elokuussa 2011.
- Kumpulainen, K., Krokfors, L., Lipponen, L., Tissari, V., Hilppö, J. & Rajala, A. 2011.* Oppimisen sillat vievät koulun kaikkialle. Teoksessa K. Pohjola (toim.) Uusi Koulu. Oppiminen mediakulttuurin aikakaudella. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, Koulutuksen tutkimuslaitos, 33–50. Ilmestyy elokuussa 2011.

- Kupiainen, R. 2011.* Visuaalinen maailma, koulu ja oppiminen. Teoksessa K. Pohjola (toim.) Uusi Koulu. Oppiminen mediakulttuurin aikakaudella. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, Koulutuksen tutkimuslaitos, 109–118. Ilmestyy elokuussa 2011.
- Kärki, S. 2009.* Kuraattorin työ ammatillisessa oppilaitoksessa. Kuntouttavan sosiaalityön näkökulma erityisopiskelijoiden tuen tarpeen arviointiin. Kuopio: Kuopion yliopisto. Saatavana <http://www.sosnet.fi/loader.aspx?id=edf1edce-5159-4cd4-9391-cb316503c656>. Viitattu 5/2010.
- Lahikainen, A. R., Hietala, P., Inkinen, T., Kangassalo, M., Kivimäki, R. & Mäyrä, F. (toim.) 2005.* Lapsuus mediamaailmassa. Näkökulmia lasten tietoyhteiskuntaan. Helsinki: Gaudeamus.
- Lapsi- ja nuorisopolitiikan kehittämisohjelma 2007–2011.* Saatavana <http://www.minedu.fi/OPM/Nuoriso/nuorisopolitiikka/kehittaemisohjelma>. Viitattu 1/2011.
- Launonen, L. & Pulkkinen, L. (toim.) 2004.* Koulu kasvuyhteisönä – Kohti uutta toimintakulttuuria. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Layder, D. 2009.* Intimacy and power: the dynamics of personal relationships in modern society. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Livingstone, S., Haddon, L., Görzig, A. & Ólafsson, K. 2011.* Risks and Safety. The Perspective of European Children. Initial Findings from EU Kids Online Survey of 9–16 Year Olds and Their Parents. London: The London School of Economics and Political Science. Saatavana <http://www.eukidsonline.net>. Viitattu 2/2011.
- Luukka, M-R., Pöyhönen, S., Huhta, A., Taalas, P., Tarnanen, M. & Keränen, A. 2008.* Maailma muuttuu – mitä tekee koulu? Äidinkielen ja vieraiden kielten tekstikäytänteet koulussa ja vapaa-ajalla. Jyväskylä: Soveltavan kielentutkimuksen keskus.
- Nuorisolaki 2006/72.*
- Perho, S. 2007.* Vertaisuuden voimaa. Tukioppilastoiminta koulun yhteisöllisyyden ja oppilaiden osallisuuden tukijana. Arviointitutkimuksen loppuraportti. Helsinki: Mannerheimin Lastensuojeluliitto.
- Perusopetuslaki 1998/628.*
- Pohjola, K. & Johnson, E. 2009.* Lasten mediakulttuuri ja koulu vuoropuheeseen. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, Koulutuksen tutkimuslaitos.
- Pohjola, K. 2010.* Nuorisotyö koulussa: nuorisotyö osana monialaista oppilashuoltoa. Saatavana <http://www.mikkeliyamk.fi/showattachment.asp?ID=2605&DocID=1473>. Viitattu 2/2011.

- Pulkkinen, L., & Launonen, L. 2005.* Eheytetty koulupäivä. Lapsilähtöinen näkökulma koulupäivän uudistamiseen. Helsinki: Edita.
- Rautiainen, M. 2008.* Keiden koulu? Aineenopettajaksi opiskelevien käsityksiä koulukulttuurin yhteisöllisyydestä. *Jyväskylä studies in education, psychology and social research* 350.
- Riesman, D. 1964.* The Lonely Crowd. A Study of the Changing American Character. New Heaven & London: Yale University Press.
- Roine, M., Puusniekka, R., Luopa, P., Kinnunen, T. & Jokela, J. 2011.* Kaikki mukaan! Yhteisöllisyys Helsingin peruskoulujen voimavaraksi. Helsinki: Helsingin kaupunki ja Terveyden ja hyvinvoinnin laitos.
- Ross, A. 2007.* Citizenship Education: Europe and the World: Proceedings of the eighth Conference of the Children's Identity and Citizenship in Europe. Thematic Network. London: CiCe.
- Sefton-Green, J. 2011.* Oppimisen rajankäyntiä. Teoksessa K. Pohjola (toim.) Uusi Koulu. Oppiminen mediakulttuurin aikakaudella. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, Koulutuksen tutkimuslaitos, 85–98. Ilmestyy elokuussa 2011.
- Suoninen, A., Kupari, P. & Törmäkangas, K. 2010.* Nuorten yhteiskunnalliset tiedot, osallistuminen ja asenteet. Kansainvälisen ICCS 2009 -tutkimuksen päätulokset. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, Koulutuksen tutkimuslaitos.
- Taalas, P., Tarnanen, M. & Pöyhönen, S. 2011.* ”Onks tää oppimista?” Opetuskokeiluja yläkoulussa. Teoksessa K. Pohjola (toim.) Uusi Koulu. Oppiminen mediakulttuurin aikakaudella. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, Koulutuksen tutkimuslaitos, 51–70. Ilmestyy elokuussa 2011.
- Tapscott, D. 2008.* Grown Up Digital: How the Net Generation is Changing Your World. New York: McGraw-Hill Professional.
- Väljärvi, J. 2011.* Tulevaisuuden koulu. Teoksessa K. Pohjola (toim.) Uusi Koulu. Oppiminen mediakulttuurin aikakaudella. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, Koulutuksen tutkimuslaitos, 19–32. Ilmestyy elokuussa 2011.
- Välilmaa, J. & Saarinen, T. 2011.* Change as an intellectual device and as an object of research. Teoksessa C. Sarrico, B. Stensaker & J. Välilmaa (eds.) Coping with change. Basingstoke: Palgrave Macmillan. Tulossa.