

Anniina Häkkinen

HARJOITELLEN HALLINTAAN

- lähihoitajaopiskelijoiden käsityksiä koulutuksesta ja työmarkkinoista

Sosiologia
Pro gradu -opinnäytetyö
Syksy 2001
Ohjaaja
Yliassistentti Kimmo Jokinen
Yhteiskuntatieteellinen
tiedekunta
Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

HARJOITELLEN HALLINTAAN

- Lähihoitajaopiskelijoiden käsityksiä koulutuksesta ja työmarkkinoista

Anniina Häkkinen

Sosiologian pro gradu -opinnäytetyö. 108 lehteä, 1 liite.

Jyväskylän yliopisto. Yhteiskuntatieteellinen tiedekunta.

Syksy 2001.

Tarkastajat: Yliassistentti Kimmo Jokinen

Assistentti Paula Rantamaa

Tutkimukseen on haastateltu kahdeksaa lähihoitajaopiskelijaa, jotka olivat mukana Euroopan Sosiaalirahaston rahoittamassa syrjäytymistä ehkäisevässä työpajaprojektissa. Haastatellut opiskelijat olivat nuoria naisia, iältään 18-27-vuotiaita. Aineistonkeruussa käytettiin teemahaastattelumenetelmää, jossa ennen haastattelua muotoiltiin valmiiksi tiettyjä teemoja käsittelevä kysymysrunko. Vastaukset kysymyksiin analysoitiin käyttämällä viitekehyksenä pääosin grounded theoryn näkökulmaa, huomioiden kuitenkin myös diskurssianalyttisiä näkökohtia.

Tutkimuksessa mielenkiinto kohdistui lähihoitajaopiskelijoiden omiin käsityksiin ja näkemyksiin koulutuksesta ja työmarkkinoista sekä niiden välisestä suhteesta. Lisäksi tutkittiin vastausten elämänhallinnallisia ulottuvuuksia.

Haastatteluissa tuli selvästi esille työharjoittelun tärkeys koulutuksessa. Harjoittelu on opiskelumotivaation lähde, sillä se liittyy opiskelijan 'todelliseen elämään' eli työhön, (työ)yhteisöön ja sitä kautta myös yhteiskuntaan. Koulutusallalla on myös merkitystä, sillä työnsaannin ratkaisevat paitsi halu oppia ammatin vaatimat toimenpiteet myös omat henkilökohtaiset ominaisuudet eli soveltuminen alalle ja sopeutuminen työyhteisöön. Siten vaihtoehtoisten koulutusmuotojen suunnittelussa ja kehittämisessä on kiinnitettävä huomiota työn ja koulutuksen entistä tiiviimpään yhdistämiseen sekä koulutuksen jakautumiseen eri aloille mahdollisimman monipuolisesti.

Avainsanat: koulutus, lähihoitajuus, työelämä, elämänhallinta, työpaja,
teemahaastattelu

SISÄLLYSLUETTELO

1. JOHDANTO	4
2. HOIVAN PAIKKA.....	9
2.1 Nainen suomalaisessa hyvinvointivaltiossa.....	9
2.2 Naiset ja miehet työmarkkinoilla.....	12
2.3 Yhteiskunnan järjestymisestä sukupuolittain.....	14
2.4 Huolenpito: historiasta nykypäivään	16
2.4.1 Sosiaali- ja terveysalan historiaa Suomessa.....	16
2.4.2 Hoivan tila lähimenneisyydessä ja nyt.....	17
2.5 Lähihoitajan yhteiskunta.....	19
3. KOULUTUKSEN YHTEISKUNTA?.....	22
3.1 Mikä sinusta tulee isona?.....	22
3.2 Koulutuksen historiaa ja murroskausia.....	23
3.3 Koulutuksen määrittelystä ja yhteiskunnallisista tehtävistä	26
3.3.1 Koulutus, kasvatus ja koulutuspolitiikka.....	26
3.3.2 Koulutuksen merkitys yhteiskunnalle.....	28
3.4 Koulutuksen suhde työmarkkinoihin.....	31
3.5 Koulutuksen vaikutuksia yksilöön.....	34
3.5.1 Koulutus ammattiin valmistajana	34
3.5.2 Koulutuskokemukset sukupolvilla ja yksilöillä.....	36
3.6 Tietoyhteiskunta ja koulutuspolitiikka 2000.....	40
4. ELÄMÄNHALLINTA	42
4.1 Elämänpolitiikka.....	42
4.1.1 Elämänpolitiikan määrittelyä	42

4.2 Elämänhallinta	45
4.2.1 Elämänhallinnan yhteyksistä sosiaali- ja koulutuspolitiikkaan	46
4.2.2 Elämänhallinnan ulkoiset ja sisäiset ulottuvuudet	47
4.2.3 Syrjäytymisen käsitteestä.....	49
4.3 Nuoren suhteet yhteiskuntaan.....	52
4.3.1 Nuoren arkipäivän rakenne.....	52
4.3.2 Nuoren paikka - sivullisuus vai osallistuminen?	53
4.3.3 Elämänhallinnan strategiset ulottuvuudet.....	57
4.4 Elämänpolitiikka ja vaihtoehtoiset koulutusmuodot	59
5. TUTKIMUKSEN LÄHTÖKOHDAT, TAVOITE JA TUTKIMUSONGELMAT ..	61
6. AINEISTO JA TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN.....	63
6.1 Tutkimuksen kohderyhmä ja tutkimusmenetelmä.....	63
6.2 Aineiston keruu ja analyysi.....	64
7. TULOKSET.....	67
7.1 Tulosten raportoinnista	67
7.2 'Riinan' kertomus alustuksena.....	68
7.3 Koulutus ja motivaatio.....	69
7.3.1 Koulutuksen merkitys	69
7.3.2 Erilaiset oppijat.....	72
7.3.3 Käytäntö vs. teoria ”todellisessa elämässä”.....	74
7.4 Näkemykset työelämästä ja sen kannattavuudesta	76
7.4.1 Työn merkityksestä.....	76
7.4.2 Ammatissa menestyminen ja työn saanti: itsestä kiinni?	80
7.5 Lähihoitajuus ja sen arvostus.....	84
7.5.1 Kutsumus ja aktiivinen osallistuminen.....	84
7.5.2 Vuorovaikutus ja ihmisläheisyys elämänhallinnan kiintopisteinä.....	85

7.6 Nuorten suhteesta yhteiskuntaan	88
7.7 Elämänhallinta: syrjäytymisestä selviytymiseen	91
8. POHDINTA	93
8.1 Pohdintaa tutkimustulosten pohjalta.....	93
8.2 Pohdiskelua tutkimuksen tekemisestä	95
LÄHDELUETTELO	97

LIITE 1: Teemahaastattelun kysymykset

1. JOHDANTO

Ihmisen elämä voidaan nähdä tasapainon etsimisenä ulkoisen maailman odotusten ja yksilön oman subjektiivisen tahdon välillä. Täydellistä harmoniaa on vaikea saavuttaa ja silloinkin kun se löytyy, sitä on vaikea pitää yllä. Siksi on ehkä parempi puhua elämästä tasapainotteluna kuin lopullisen tasapainon löytämisestä. Ulkoisten ja sisäisten vaatimusten kohtaaminen aiheuttaa konflikteja, joita yhteiskunnat, yhteisöt ja ehkäpä vieläkin useammin yksilöt subjekteina yrittävät ratkaista. Kukaan ei vältty ristiriidoilta, ainoastaan tavat ratkaista niitä vaihtelevat eri yksilöiden ja eri tilanteiden välillä. Nämä ratkaisutavat ovat osa elämänhallintaa. Elämänhallinta ei liity ainoastaan kriiseihin ja poikkeuksellisiin elämäntilanteisiin - vaikka sen puuttumisen seuraukset ovat kohtalokkaampia kriisitilanteissa - vaan se on osa arkielämän toimintaa ja ratkaisuja. Ihmisen maailmankuva ja näkemykset ympäröivästä maailmasta vaikuttavat siihen, mille paikalle maailmankuvassaan hän sijoittaa muutokset ja näkeekö hän ne mahdollisuuksina vai uhkina. Nykyään globalisaation, yhteiskunnan monimutkaistumisen ja yhteisöllisyyden epämääräistymisen seurauksena eri tasojen kokonaisuuden hahmottaminen omassa elämässä ja elämänhallinnan saavuttaminen ovat vaikeutuneet.

Tässä tutkimuksessa käsittelem syrjäytymistä ehkäisevässä ja oppimista tukevassa koulutusprojektissa mukana olevien lähihoitajaopiskelijoiden käsityksiä yhteiskunnasta ja heidän suhdettaan siihen. Tärkeä kysymys on erityisesti opiskelijoiden ja elämähallinnan suhde, etenkin se, millä tavoin koulutus auttaa elämähallinnan saavuttamisessa, ja kuinka opiskelijat itse pyrkivät vai pyrkivätkö lainkaan hallinnan saavuttamiseen. Suhhteissa omaan alaan, koulutukseen ja työmarkkinoihin tulevat mielestäni esille välittömästi opiskelijoiden elämään liittyvät ja siinä tällä hetkellä olennaisimmat sekä yhteiskunnallisesti tärkeimmät suhtautumistavat ja hallinnan muodot. Työelämään vahvasti integroivassa koulutuksessa molemmat alueet ovat läsnä opiskelijoiden jokapäiväisessä elämässä. Näiden kahden alueen lisäksi myös koulutukseen liittyvä hoitoalan aspekti tulee olemaan tutkimuksessani esillä, sillä tähän koulutukseen hakeutumisella ja toisaalta elämähallinnan pyrkimyksellä saattaa olla erityisiä yhteyksiä.

Suurten ikäluokkien eläkkeelle jääminen ja yhteiskunnan ikääntyminen ovat tärkeitä sosiaalisia ja taloudellisia kysymyksiä 2000-luvun alun Suomessa (ks. esim. Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisu 2000:12). Työtätekevällä väestöllä ja nuorilla tulee olemaan suuri vastuu, mutta ennen kuin vastuuta jaetaan olisi varmistettava, että nuorilla tulee todella olemaan resursseja ottaa vastuu kantaakseen. Tärkeä kysymys siten on - ja tulee olemaan - nuorten asema ja mahdollisuudet. Tulen gradussani käsittelemään ja pohtimaan erityisesti sellaisten nuorten olemista ja elämänhallinnan mahdollisuuksia, joilla on oppimisongelmia ja vaikeuksia hallita elämäänsä ja jotka ovat siitä syystä olleet vaarassa joutua vielä paljon hankalampaan tilanteeseen yhteiskunnassa kuin nuoret yleensä.

Suomalaisessa yhteiskunnassa eri ikäisillä nuorilla näyttää olevan ongelmia. Lapsilla on henkisiä vaikeuksia, mikä näkyy lastenpsykiatrien kasvavana tarpeena. Nuorten alkoholin käyttöä julkisilla paikoilla valvotaan ja poliisi on huolestunut kaduilla öisin maleksivista nuorista. Lapsissa ja nuorissa on tulevaisuus, kuuluu paljon käytetty sanonta, mutta tuo tulevaisuus näyttää kyseenalaiselta, jos konkreettiset teot ongelmien selvittämiseksi jäävät puutteellisiksi. Työmarkkinoilla moni nuori joutuu työkokemuksen puutteen noidankehään. Laman seurausta tai ei, nuoret kohtaavat yhteiskunnan, joka ei kohtelee heitä hellin käsin, jos se niin on nuorille koskaan tehnytään. Yhteiskunta muuttuu vauhdilla ja sen muutokset on ymmärrettävä, jos tahtoo pysytellä vauhdissa mukana. Entiset yksilön identiteetin perusaineokset, kuten työ ja perhe, ovat käymistilassa. Nykyään on suorastaan liian helppoa joutua syrjään sosiaalisen elämän kentiltä, menettää mahdollisuutensa vaikuttaa ja jo nuorena päätyä umpikujaan eli taloudelliseen ahdinkoon ja sosiaalisten suhteiden haihtumiseen. Moni nuori joutuu syrjäytymisuhan alaiseksi, eikä uhasta selviytyminen ole aina heidän itsensä vallassa. Syrjäytymisen käsite ei ole selkeä, mutta määrittelyn vaikeus ei poista sitä tosiasiaa, että käsite on syntynyt tai luotu kuvaamaan todellisia ongelmia.

Koulutus on yksi taho, joka saattaa ratkaista nuoren tai nuoren aikuisen elämän suunnan, sillä sen merkitys on nyky-yhteiskunnassa suuri. Koulutus on välttämätön, vaikkakaan ei riittävä ehto työmarkkinoille pääsemiseksi. Samalla kilpailu koulutuspaikoista on muuttunut kovemmaksi. Kaikki eivät kuitenkaan pysy kilvassa mukana, jotkut puutoavat tai ovat vaarassa pudota, johtuipa se sitten oppimisvaikeuksista tai vaikeuksista pysyä tavanomaisten normien määräämässä käyttäytymismallissa. Oppimista ihannoita-

essa unohdetaan usein se tosiseikka, että kaikki eivät opi samalla tavalla: yksi oppii parhaiten näkemällä, toinen kuulemalla, kolmas tekemällä.

Nuoren elämän oletetaan tavallisesti noudattavan tiettyjä lainalaisuuksia, kuten peruskoulusta jatko-opintoihin siirtymistä, työelämään hakeutumista ja perheen perustamista. Mikäli nuori ei mahdukaan näihin yhteiskunnan asettamiin raameihin, hänen saatetaan nähdä olevan syrjäytymisvaarassa. Koulutuksesta syrjään jääminen saattaa aiheuttaa ongelmien kasautumista, mutta toisaalta koulutuksen kautta ajatellaan olevan mahdollista myös poistaa syrjäytymistä, ei muokkaamalla nuoria opiskelutapojen mukaan, vaan muokkaamalla opiskelutapoja nuorten mukaan. Syrjäytymistä onkin pyritty hallitsemaan koulutusprojekteilla, joissa opetusmenetelmiä on muokattu joustaviksi, paremmin oppilaiden tarpeita vastaaviksi. Tämä joustava opiskelu on tarkoitettu toisaalta poistamaan niitä ongelmia, joita liian teoreettinen opiskelu tuo tullessaan eli työkokemuksen puutteen, siten auttaen myöhemmin työmarkkinoilla työn saamisessa. Toisaalta se pyrkii poistamaan teoreettisen opetuksen aiheuttamia motivaatio-ongelmia ja auttamaan nuorta aikuista ylipäätään selviytymään työmarkkinoille saakka. Projektit joutuvat kuitenkin monesti kohtaamaan erilaisia ongelmia opetuksen laadun suhteen, minkä lisäksi asema koulutusjärjestelmässä saattaa olla liian marginaalinen tullakseen todella hyväksytyksi. (Nyyssölä & Pajala 1999, 94).

Suomalaista hyvinvointipolitiikkaa leimasivat 1990-luvulla hyvinvointivaltion jatkuvat leikkaukset ja näyttää siltä, että leikkaukset ovat kohdistuneet pitkälti sosiaali- ja terveysalalle. Ulkomaista pääomaa houkuteltaessa suurimmat investoinnit lankeavat informaatioteknologian osaksi, näin uskon. Näyttää siltä, että poliittisten päättäjien intressien liittyessä taloudelliseen kasvuun, on Suomesta tulossa tietoyhteiskunta (ks. esim. Aro 1997, 22-41). Kun yhteiskunnan kaksi keskeistä teemaa ovat nähdäkseni oppiminen ja informaatioteknologia, voi yhdistelmä johtaa ihannoimaan joustavaa ja jatkuvaa uuden tiedon omaksumista. Se ei ole, tai ainakaan se ei edellytä ihmissuhteista kertyvää kokemusperäistä oppimista toisista ihmisistä, vaan jatkuvaa uuden luomista.

Tässä tutkimuksessa keskityn tutkimaan peruskoulun jälkeen ammatillisen koulutuksen aloittavien nuorten lähihoitajaopiskelijoiden ryhmää. Nämä nuoret naiset olivat vaarassa jäädä vaille ammatillista koulutusta, kunnes hakeutuivat joustavan opiskelun koulutus-

projektiin. En jätä huomiotta sitä tosiseikkaa, että opiskelijat ovat lähihoitajaopiskelijoita, nuoria naisia, jotka suuntautuvat matalapalkka-alalle. Tutkin siten sitä, kuinka syrjäytymisvaarassa olleet nuoret lähihoitajaopiskelijat näkevät tulevaisuutensa 2000-luvun alun suomalaisessa yhteiskunnassa, mitä mahdollisuuksia heillä on omasta mielestään selvittää, sekä millaiset ovat heidän liitoksensa yhteiskuntaan. Mielenkiintoni kohdistuu myös siihen, kuinka tarpeellisenä he näkevät koulutuksen ja työnteon ja minkälaisena koulutuksen ja työelämän välisen suhteen. Sen lisäksi selvitan opiskelijoiden mahdollisuuksia ja pyrkimyksiä elämänhallintaan ja mitä välineitä tämä koulutus sen saavuttamiseksi tarjoaa. Opiskelijoiden omien käsitysten kuulostelu voi antaa vihjeitä siitä, mitkä heidän omasta näkökulmastaan katsottuna ovat mielekkäitä ja motivoivia aspekteja koulutuksessa ja yhteiskunnassa ja minkälaiset tekijät tukevat heidän elämänhallintaansa.

Aloitan tutkimukseni pohtimalla hoivan ja tarkemmin lähihoitajien asemaa Suomessa. Uuden teknologian, erityisesti tieto-osaamisen suvereeni yhteiskunnallisen tilan haltuunotto hämmentää hoitotyön arvostusta, ei ehkä niinkään suoraan, kuin arvoperustan muutosten kautta. Hoivan ja naisen aseman kautta pohdin myös työn merkitystä yhteiskunnassa. Analyysissäni en tule pohtimaan opiskelijoiden käsityksiä omasta naiseudestaan sinänsä, vaan heidän käsityksiään omasta asemastaan yhteiskunnassa ilman naisnäkökulmaa. Naisen aseman käsittely kuitenkin taustoittaa tutkimusta ja antaa mahdollisuuden vilkaista sitä yhteiskuntaa, johon nuoret lähihoitajanaiset ovat astumassa.

Seuraavassa luvussa käsittelen koulutuksen historiaa Suomessa, koulutuksen paikkaa ja merkitystä yhteiskunnassa nykyään, sekä nuorten ja koulutuksen välistä suhdetta. Koulutus vie useimpien nuorten kohdalla nykypäivänä suhteellisen paljon aikaa elämässä, se vaatii osallistumista lähes joka päivä useinkin yli kymmenen vuoden ajan. Hallitsevuutensa tähden se on myös osaltaan vaikuttamassa elämänhallinnan mahdollisuuksiin. Tieto koulutusjärjestelmän muutoksista ja murroksista 1900-luvulla auttavat näkemään, kuinka vaikeaa tai helppoa vaihtoehtoisten koulutusmuotojen on nykyään murtautua ulos perinteisistä koulutuksen tavoista.

Koulutuksen jälkeen otan esille elämänpolitiikan ja elämäntalouden käsitteet. Analyysissäni painotan enemmän jälkimmäistä, sillä se on konkreettisempi ja liittyy yksilön omiin ratkaisuihin ja subjektiivisiin käsityksiin toisella tavalla kuin yleisempi elämänpolitiikan käsite. Tässä luvussa pohdin myös elämäntalouteen liittyvää syrjäytymisen tai huono-osaisuuden käsitettä, sekä erilaisten syrjäytymisenestoprojektien pyrkimyksiä ja mahdollisuuksia. Teoriaosuuden jälkeen esittelemäni analyysi perustuu kahdeksan, Helsingin Diakoniaopiston innopaja-koulutusprojektissa mukana olevan lähihoitaja-opiskelijan haastatteluun.

2. HOIVAN PAIKKA

Hoivaamisen tarve ja hoivan tuottaminen ovat perinteisesti naiseen olemuksellisina liitettyjä asioita. Joidenkin käsitysten mukaan tarve on biologinen ja siten perustarve, aivan kuten syöminen ja nukkuminen. Ilmeisesti tämäntyyppiseen näkemykseen perustuu se nyky-yhteiskunnassamme vallitseva tosiasia, että naisvaltaiset hoitoalat ovat matalapalkkaisia. Järkeily voisi mennä tähän tapaan: koska hoivaaminen on luontaista naisille, se ei vaadi erityistaitoja, siksi siitä ei myöskään ole tarpeen maksaa. Hoitoalan naisvaltaisuus on tosiasia, mutta tilanteen näkeminen hoivavietin seurauksena sekä yksinkertaistaa naisen tekemää yksilöllistä valintaa että vähättelee yhteiskunnallisia ja sosiaalisia käytäntöjä ja rakenteita, jotka ohjaavat naiset matalapalkkaisille hoitoaloille. Todennäköisesti kuitenkin monet hoitoalalle hakeutuvista naisista kertovat toimivansa kutsumuksen johdattelemina, eikä yksilön subjektiivista näkökulmaa voi kiistää, vaikka jotkut ratkaisuista olisivatkin yhteiskunnan 'kollektiivisen tajunnan' aikaansaamia. Olisi mielenkiintoista tutkia myös mieshoitajien suhtautumista ja asettumista yhteiskuntaan, mutta tutkimuskohteen sukupuolijakaumasta johtuen tämä näkökulma rajautuu tutkimuksen ulkopuolelle. Seuraavassa esittelen yhteiskuntaa, johon haastatteleman lähihoitajaopiskelijat sukeltavat valmistuttuaan eli kontekstia, johon he asettuvat astuttuaan työmarkkinoille. Tämän jälkeen otan esiin erityisesti lähihoitajan osan ja aseman. Tähän taustaan suhteutuvat projektissa mukana olevien opiskelijoiden omat näkemykset, näkemysten ja tavoitteiden realistisuuden aste ja siten myös heidän elämänhallinnallisten keinojensa pätevyys.

2.1 Nainen suomalaisessa hyvinvointivaltiossa

Sukupuolijaon erityinen luonne Suomessa eli palkkatyöhön osallistuvien naisten suuri määrä perustuu taloudelliseen ja sosiaaliseen historiaan, sillä köyhä maa tarvitsi toisen maailmansodan jälkeen naisten panoksen sekä teollisuudessa että maataloudessa. (Julkinen 1990, 3). Teollisuuden alkuaikoina alkanut naisten pääsy työmarkkinoille sai aikaan perheen disintegraation. Aikuisten perheenjäsenten aika jakaantui jyrkästi vapaa-aikaan ja työhön ja perhe toimi uusintavana kulutusyksikkönä. Perinteisten yhteisöjen hajoaminen tuotti valtiollistumisen välttämättömyyden eli mitä enemmän disintegroa-

tiota, sitä välttämättömämpää oli valtiollinen sääntely. Disintegraation edetessä valtion on ollut tuotettava materiaalista turvaa ja yksilöiden sopeuttamista. (Hirsch 1980 Kososen 1998, 22 mukaan). Muutokset naisten työmarkkinoille osallistumisessa ja yhteisöjen hajoamisessa, mikä lisääntyvässä määrin on nähtävissä Beckin (1992) riskiyhteiskunnassa, johtavat siihen, että ihmisiä on yhä vaikeampaa hoitaa kotona koko päivän, jolloin tarve valtion järjestämään hoivatyöhön kasvaa. Tätä hoivatyötä suorittavat lähinnä naiset. Kososen (1998) mukaan hyvinvointivaltion kasvua voikin monessa mielessä pitää naisten siirtymisenä valtiolliselle alueelle, yksityisestä hoivatyöstä julkiseen hoivatyöhön. (Kosonen 1998, 24).

Hyvinvointivaltiota on pidetty naisille ystävällisenä yhteiskunnallisena mallina. Pohjoismaissa pyritään edistämään naisten pääsyä politiikkaan ja työmarkkinoille. Naisten palkkatyön normalisointi vähentää mieselättäjyyttä ja estää köyhyden naisistumista. Lisäksi se antaa naisille vaihtoehtoja varmistuen taloudellisen riippumattomuuden ja ottaen huolekseen kollektiivisen hoitotyön julkisen sektorin kautta. Samalla julkinen sektori on merkittävä naisten työllistäjä. (Julkunen 1992, 40). Toisaalta naisen asema voi myös vaikuttaa hyvinvointivaltion kasvuun antamalla naisille enemmän vaikutusvaltaa yhteiskunnassa. (Julkunen 1990, 3).

Naisten ja hyvinvointivaltion väliseen suhteeseen ei kuitenkaan pidä suhtautua täysin kritiikittömästi. On otettava huomioon se, mitä puolia yhteiskunnasta ja sen suomasta turvasta kulloinkin painotetaan. Raija Julkunen (1992) on nähnyt jo 1990-luvun alussa naisystävällisyyden rajat suomalaisessa yhteiskunnassa ja nuo rajat ovat edelleen nähtävissä, vaikkakin naisten hyväksi ajatellut uudistukset kantavat usein mukanaan sukupuolineutraaliuden illuusiota. Vanhempainvapaa on periaatteessa tarkoitettu molemmille vanhemmille, käytännössä kuitenkin suurin osa vapaan käyttäjistä on edelleen naisia. Esimerkiksi vuonna 1997 vanhempainpäivärahaa sai 102 000 naista ja 39 800 miestä. (Naiset ja miehet Suomessa 1998, 70). Hyvinvointivaltion voi myös ajatella käyttävän naisia järjestelmän puskureina eli kuten Julkunen kirjoittaa, ”moderni hyvinvointivaltio luo moderneja ’kryptia’, naisten, avuttomien ja huono-osaisten maailmoja, joissa hyvinvointivaltion palvelijat pitävät avuttomat ja ongelmaiset poissa muiden näkyvistä”. (Julkunen 1992, 48-49). Siten naisten ja hyvinvointivaltion hoivaliittolaisuus

merkitsee naisten hyväksikäyttöä sen järjestelmän taholta, joka toisaalta suojelee naisten etuja.

Hyvinvointi- tai sosiaalivaltio on omalta osaltaan toiminut myös miesvallan välineenä. Hyvinvointivaltion toimintatapa on perinteisesti tukeutunut sille, että mies on perheen elättäjä, kun taas naiselle kuuluu huolenpito palkattomana kotityönä. Naisten riippuvuus valtiosta työntekijöinä, ammattilaisina, asiakkaina, palveluiden käyttäjinä ja kansalaisina on lisääntynyt hyvinvointivaltion kehittyessä ja vakiintuessa. Riippuvuus perheestä olisi kärjistetyksi ilmaistuna vaihtunut tai vaihtumassa riippuvuudeksi valtiosta. Tämän ajatuskulun mukaan valtio nähdään miesten hallitsemana uutena väylänä toteuttaa patriarkaalista kontrollia ja naisten siirtyminen kotityöstä palkkatyöhön olisi vain siirtymistä yksityisestä julkiseen patriarkaattiin. (Hernes 1987).

Anneli Anttonen (1990) ehdottaa sukupuolieroista lähtevää politiikkaa, naisehtoisia projekteja, jotka voisivat tuoda uudenlaisia näkökulmia hyvinvointivaltion vakiintuneisiin käytäntöihin. (Anttonen 1990 Julkusen 1992, 49 mukaan). Naisilla ei ehkä ole sukupuoleen liittyviä ohjelmia tai intressejä ainakaan tietoisesti ja suuressa mittakaavassa. Naistietoisuuden sijaan naisen rakenteellisesta asemasta hyvinvointivaltion ruohojuuritason (hoivan ja tiedon haltijoina) voisi ehkä nousta sellaista ”hoiva- ja kanssaihmis-tietoisuutta”, joka synnyttäisi uudistavaa politiikkaa. On epävarmaa, merkitseekö ”naisten malli” todella, kuten feministinen ajattelutapa ehdottaa, litteitä rakenteita, hierarkiattomuutta, palvelu- eikä hallintotyötä, vuorovaikutus pätevyyttä, toisen kuuntelua ja huomioonottamista. Tällainen malli saattaisi kuitenkin olla tarpeen markkinoiden, byrokratian ja teknologian vastavoimana. (Julkunen 1992, 49-51, 122-125).

2.2 Naiset ja miehet työmarkkinoilla

Suomalaisten naisten työhön osallistuvuus on ollut kansainvälisesti katsottuna korkeaa ainakin 1960-luvulta saakka. 1980-luvulla Tanska ja Ruotsi Pohjoismaista ohittivat Suomen, mutta näiden maiden naisten työvoimaosuuksien lisäys on ollut lähinnä osa-aikaisuuden kasvua. Naisten työssäkäyntiä Suomessa on selitetty muun muassa maataloudessa omaksutun naisen ja miehen yhteistyömallin siirtymisellä teolliseen ja jälkiteolliseen yhteiskuntaan ja suomalaisten naisten koulutustason samankaltaisuudella miehiin verrattuna. Naisten palkkatyö on lisääntynyt myös muualla maailmassa, esimerkiksi OECD:n alueella naisten työvoimaosuudet ovat nousseet kaikissa maissa. Naisia työvoimaan vetävinä tekijöinä on monia tekijöitä, kuten koulutustason nousu, nuorten naisten muuttuneet vaatimukset, taloudellinen pakko ja työvoiman kysynnän muutokset. (Lehto 1999, 107).

Samaan aikaan naistyövoiman kasvun kanssa on kuitenkin olemassa negatiivisia vaikutuksia, jotka kohdistuvat naisten työssäkäyntiin. Naiset ovat päässeet sellaisten työmarkkinoiden piiriin, jossa kokoaikaiset työsuhteet ovat vähenemässä ja joustavat, epävarmat ja usein osa-aikaiset työsuhteet ovat arkipäivää. 1990-luvun lopulla naisten työvoimaosuus Suomessa ja muissa Pohjoismaissa yllättäen laski, mikä johtui lähinnä opiskelijoiden määrän kasvusta. Naisten työttömyys on Suomessa yleensä ollut alhaisempi kuin miesten, mutta laman jälkeisinä vuosina 1990-luvun lopulla tilanne on muuttunut. Kun työttömyys lähti pahimman työttömyyskauden jälkeen laskemaan, naisten työttömyysaste laski hitaammin kuin miesten. Vuoden 1998 työvoimatilaston mukaan naisten työttömyysaste oli 12,0 ja miesten 10,9. (Lehto 1999, 108-109).

Määräaikaisten työsuhteiden määrä kasvoi 1990-luvulla sekä naisilla että miehillä, mutta pätkätyöt olivat kuitenkin naisilla selvästi yleisempiä. Naispalkansaajista 1990-luvun lopulla 21 % ja miespalkansaajista 14 % oli määräaikaiseksi sovitussa työsuhteessa. Suomessa tällaiset työsuhteet olivat tyypillisiä erityisesti naisten julkisen sektorin toimihenkilöiden töissä. (Lehto 1999, 109). Sosiaali- ja terveystieteiden työntekijöiden määrä oli vuonna 1990 208 000 ja 1998 220 000. Henkilöstömäärän näennäinen nousu johtui kuitenkin erilaisten pätkä- ja osa-aikaistöiden lisääntymisestä.

Naisten alueet sijoittuvat ammattien ja työpaikkojen hierarkiassa alemmaksi kuin miesten. Tämä ero havaitaan konkreettisesti verrattaessa eroja miesten ja naisten palkoissa. (Kinnunen & Korvajärvi 1996, 13). Naiset ansaitsevat keskimäärin vain noin 80 % miesten palkoista riippumatta siitä, kuinka korkealle heidän koulutustasonsa nousee. Naiset olivat kuitenkin vuonna 1999 työvoimassa koulutetumpia kuin miehet. (Lehto 1999, 110). Palkansaajien säännöllisen työn keskiansio vuonna 1997 oli naisilla 9 723 markkaa, kun se miehillä oli 11 928 markkaa. Terveyspalveluiden keskiansiot olivat naisilla 10 322 markkaa, kun taas miehillä keskiansio nousi 13 852 markkaan. (Naiset ja miehet Suomessa 1998, 49-50).

Alkutuotannosta ja jalostuselinkeinoista palvelutuotantoon siirtyminen on ollut keskeinen tekijä naisten ansiotyön lisääntymisessä. Suomessa ja yleensä Pohjoismaissa palvelusektorin kasvu on samalla ollut julkisen sektorin kasvua. Se on ollut myös palkkatyön kasvua, sillä yrittäjyyden lisääntyminen naisvaltaisilla palvelualoilla on ollut vähäistä. Palvelusektorin ja julkisen sektorin kasvu ovat vaikuttaneet omalta osaltaan ammattien sukupuolen mukaiseen eriytymiseen. Naisten työn kasvualoja viimeisen parinkymmenen vuoden aikana olleet terveydenhoitoalan työ, sosiaalialan työ ja opetustyö. Suomessa lähes puolet palkansaajanaisista työskenteli 1990-luvun lopulla julkisella sektorilla. Monet työttömyyden kielteiset piirteet, kuten työttömyys ja tilapäiset työsuhteet koskivatkin juuri julkisen sektorin työntekijöitä. (Lehto 1999, 110). Naiset toimivat miehiä yleisemmin julkisella sektorilla, naisten työnantajana toimii tyypillisesti kunta, miesten työnantajana valtio. Naisten töitä ovat olleet sosiaali- ja terveydenhuollon tehtävät, joissa kuitenkin johtotehtäviä ovat määrällisesti hallinneet miehet. (Simonen 1994, 14).

Ilmeisesti pohjoismainen hyvinvointivaltio on tuottanut jyrkkää ammatillista segregatiota eli ammattien jakautumista mies- ja naisammatteihin, sillä muissa teollistuneissa maissa yhtä jyrkkää kahtiajakautumista ei ole. (Lehto 1999, 110-112). Vuoden 1997 toimialaluokituksen mukaan naisten osuus sosiaalipalveluiden työllisistä Suomessa on 92 % ja terveyspalveluiden 85 %. Rakentaminen ja kuljetus ovat puolestaan miesvaltaisia aloja (edellisessä miesten osuus 94 %, jälkimmäisessä 79 %). (Naiset ja miehet Suomessa 1998).

2.3 Yhteiskunnan järjestymisestä sukupuolittain

Tasa-arvo on edennyt suomalaisessa yhteiskunnassa pitkälle ja ehkäpä osittain sen takia tasa-arvokysymys on jossain määrin unohdettu tai sivuutettu. Naisen asemasta kiinnostuneet tutkijat ovat puhuneet hyvinvointiyhteiskunnan näkyvästä ja näkymättömästä sukupuolesta. Naisen paikka on työelämässä ja politiikassa - kunhan miesten ja naisten välistä hierarkiaa ei näkyvästi haasteta. Samoin sukupuolisopuun kuuluu tietynlainen sävyisyys, jolla sukupuoleen suhtaudutaan. Feministit leimataan helposti kiihkoilijoiksi, jotka yrittävät korjata jotakin, mikä ei näytä olevan rikki. Ajatellaan, että koska tasa-arvo on suurilta osin saavutettu, on asiasta turha enää pitää meteliä. Päälimmäisenä suomalaisessa mentaliteetissa vaikuttaisi olevan se individualistinen ajatus, että asiat ovat kiinni itsestä, eivät sukupuolesta. (esim. Julkunen 1999, 99). Suomalainen työelämä on näyttäytynyt alueena, johon sukupuoli tai sukupuolisuus ei kuulu. Työelämän eriarvoisuus miehen ja naisen välillä on tunnustettu ja sitä onkin pyritty poistamaan. Tutkijat toteavat naisen ja miehen eriytymisen työelämässä ja samalla helposti vahvistavat sukupuolijaon olemassaolon. Toisaalta sukupuoleen perustuvan jaottelun perinteet on tunnettava, jotta tiedettäisiin, mitä niille voisi tehdä. (Kinnunen & Korvajärvi 1996, 24-25).

Naisilla on erityinen rooli hyvinvoinnin ja huolenpidon tuottajina. Kuitenkin on tarvittu sosiaalipoliittista naistutkimusta analysoimaan miestieteen vaikenemaa sosiaalipoliittikan sukupuolistumista. Makrososiologisessa naistutkimuksessa analysoidaan yhteiskuntien järjestymistä sukupuolen mukaan, yhteiskunnan rakentumista sukupuolijärjestelmälle (genussysteemille). (Julkunen 1992, 18). Yvonne Hirdmanin mukaan modernissa yhteiskunnassa sukupuolijärjestelmä, yhteiskunnan organisoituminen sukupuolten erottamisen (separaation) ja hierarkisoinnin (mies/maskuliininen on parempi) mukaan, problematisoituu ja sukupuolikonflikti tihenee. (Hirdman 1990).

Sukupuolen mukaista järjestymistä voi konfliktin sijaan luonnehtia myös sukupuolisopimukseksi tai kompromissiksi: sukupuoleen liittyvät ideat ja odotukset eivät ole luonnollisia vaan yhteiskunnallisesti muokkautuneita. Sukupuolisopimus on kätkeyty ja vähän tiedostettu, usein luonnollisena pidetty. Siitä vallitsee jonkinlainen yhteisymmärrys, mutta se on kiistanalainen, muuttuva, ”neuvoteltavissa” Se viittaa äänettämiin ja julki-



lausuttuihin sukupuolta koskeviin (sukupuolta koskeviin) odotuksiin, sukupuoliin liitettyihin velvollisuuksiin ja oikeuksiin. Sukupuolijärjestelmä sekä erillistää että hierarkisoi sukupuolet. Ja koska moderni yhteiskunta on tehnyt naisesta ongelman, ovat naiset olleet aloitteellisia sukupuoliroolien uudelleenmuotoilussa. (Julkunen 1992). Leila Simosen (1994) mukaan sukupuolisopimuksella tarkoitetaan sellaista kontrahtia, jossa naisten palkkatyöhön pääsyn edellytys on ollut sopeutuminen kaksinkertaiseen työtaakkaan eli palkkatyöhön ja kotitöihin. Lisäksi naisten on tyytyminen naispalkkaan, joka on keskimäärin parikymmentä prosenttia pienempi kuin miesten vastaava. (Simonen 1994, 15). Sukupuolikompromissi antaa kylläkin ideologiset perusteet naisten kamppailulle yhdenvertaisesta asemasta miesten kanssa, mutta samalla se edellyttää sukupuolieron säilymistä, naisten vastuuta huolenpidosta ja tyytymistä toisena olemiseen eli naispalkkaisuuden lisäksi miesvaltaisiin hierarkioihin, miesjohtoiseen ja miesnormille rakentuvaan yhteiskuntaan. (Julkunen 1992).

Jos ajatellaan politiikan vaikuttavan sukupuolten asemiin, voi valtionkin ajatella olevan yksi osapuoli ”sopimuksessa”. Vaikka sukupuoliodotukset eivät ole niin yksimielisiä, kuin sukupuolisopimuksen käsite antaa ymmärtää, vallitsee Suomessa yksimielisyys naisen oikeutetusta paikasta ansiotyössä. Asenteet ovat muutenkin myönteisiä tasa-arvon edistämisen suhteen, mutta sosiaaliset käytännöt erottelevat siitä huolimatta sukupuolia. (Julkunen 1999, 80-81).

Sukupuolijärjestelmä ei ole muuttumaton, naiset voivat rikkoa järjestystä tulemalla perinteisesti miehille elämänalueille, kuten työmarkkinoille ja politiikan kentälle. Kuitenkin useasti näiden järjestelmien sisälle muodostuu uudenlaisia hierarkioita, jotka erottelevat uudelleen miehen ja naisen, vähän eri tavoin, mutta samalla periaatteella eli tuoden esille maskuliinisen paremmuuden. Sukupuolinen työnjako ja hierarkia muodostuvat uudelleen. (Rantalaiho 1994).

2.4 Huolenpito: historiasta nykypäivään

2.4.1 Sosiaali- ja terveystieteiden historiaa Suomessa

Suomessa sairaanhoito oli ennen 1800-lukua suurelta osin kouluttamattomien holhoojien käsissä. Sairaaloita oli toki olemassa, mutta sairaspaiikkoja oli vain muutamia. Sairaajat kuitenkin tarvitsivat toisen ihmisen apua omien voimien ja tietämyksen puutteen vuoksi sekä sairaaloissa että kotona ja opinkäymättömät vaalijattaret olivat välttämättömiä, jotta apua tarvitsevista voitiin huolehtia myös niiltä osin, jotka jäivät lääketieteen ulkopuolelle. (Sorvettula 1998, 19). Teollistuneissa yhteiskunnissa alettiin 1700-luvun loppupuolella antaa väestön terveydelle aiempaa suurempi arvo, sillä uudet tehtaajat tarvitsivat tervettä työvoimaa. Alati kehittyvän lääketieteen uudet menetelmät tarvitsivat käyttäjikseen ja soveltajikseen koulutettuja työntekijöitä. (Rauhala 1994, 14).

Hoitoalan ensimmäiset ammattilaiset Suomessa olivat kättilöt, joiden koulutus aloitettiin Turussa 1816. (Rauhala 1994, 14-15). Vuonna 1867 perustettu Helsingin diakonissalaitos alkoi kouluttaa diakonissa-sairaanhoitajia, minkä jälkeen diakonissalaitoksia perustettiin myös Viipuriin, Sortavalaan ja Ouluun. Näiden laitosten perimmäinen motiivi oli ihmisten hädän, mm. nälänhädän lievittäminen. (Sorvettula 1998, 30). Varsinainen sairaanhoitajakoulutus aloitettiin vuonna 1889, aluksi kurssimuotoisena. Vuonna 1930 alkoi kolme vuotta kestävä valtion ylläpitämä sairaanhoitajakoulutus useimmilla paikkakunnilla.

Sosiaalialan työ alkoi lastentarhatoiminnasta, köyhäinhoidosta ja turvattomien lasten suojelusta. Ensimmäinen varsinainen ammatti oli lastentarhankasvatustattaren ammatti, johon kouluttaminen aloitettiin vuonna 1896. Suomenkielinen koulutus tähän ammattiin alkoi 1904. 1800-luvun loppupuolella kunnalliskoteihin alkoi muodostua johtajien tai useammin johtajattarien ammattikunta. 1940-luvulla alkoi muodostua moderni sosiaalihuolto ja sosiaalihuoltajien koulutus aloitettiin Yhteiskunnallisessa korkeakoulussa vuonna 1942. (Rauhala 1994, 15-16, 18-19).

Hoitoalalla samoin kuin sosiaali-alalla työntekijöinä ovat alusta asti naiset olleet enemmistönä. Naisten tekemä hoitotyö on kuitenkin aina ollut lääkäreiden (miesten) työtä avustavaa ja sille alisteista. Kuten 1800-luvun lopulla kirjoitettiin: ”Luonnollisista syistä ei kyllä ole voitu olla ilman hänen (naisen) apuansa valtion sairashuoneissa ja vankiloissa siitä asti, kun näitä on perustettu. Hänen työnsä näissä on kuitenkin ollut ainoastaan palvelijan, talouden- ja sairaanhoitajan.” (Kalenteri Suomen naisten työstä 1894 Sorvettulan 1998, 19 lainaamana). Vuonna 1900 puolet sairaanhoidon henkilöstöstä oli naisia, lääkäreistä naisia oli vajaat yksi prosentti. (Rauhala 1994, 17). Naisten suuri osuus hoivatyöstä on jatkunut näihin päiviin saakka ja jatkuu edelleen. Hoitotyö ja huolenpito ovat edelleen leimallisesti naisten aluetta.

2.4.2 Hoivan tila lähimenneisyydessä ja nyt

Ennen 1990-luvun alkupuolella alkanutta lamaa julkisten sosiaali- ja terveyspalvelujen työllisyys laajeni voimakkaasti. Laman myötä tilanne muuttui ja 1990-luvun viimeisinä vuosina sosiaali- ja terveysalan työttömyysaste oli korkea ja työssäkäyvien työolot heikentyivät. (Julkunen 1999, 98). Vuonna 1993 siirryttiin menoperustaisesta valtionosuuskäytännöstä laskennallisiin valtionapuihin ja keskushallinnon siihen asti harjoittamasta yksityiskohtaisesta kuntien ohjailusta luovuttiin. Kunnat saivat vapauden valita, millä tavalla ne järjestävät kuntalaisten sosiaali- ja terveyspalvelut. Kuntien kiristynyt talous pakottaa kuntia arvioimaan palvelujen tuotantopolitiikkaa uudelleen ja kilpailuttamaan palvelujen tuottajia. (Ohtonen 1997).

Suomessa ja Ruotsissa leikattiin 1990-luvun lopulla sosiaalipolitiikkaa ja julkista sektoria sekä julkisen työllisyyden että sosiaaliturvan osalta. (Julkunen 1999, 98). Sosiaali- ja terveysalan henkilöstömäärän vähentäminen saattaa johtaa uudenaiseen ajatteluun. Raija Julkunen (1993) visioi vuosikymmenen alussa julkisen sektorin työpaikkojen karsimisen ja tehokkuusajattelun vaikutuksia. Tulosohejaus tekee tietä julkisen sektorin sisäiselle kilpailulle tai sekakilpailulle, jossa julkisen palvelutuottajat kilpailevat yksityisten kanssa. Vaarana kilpailussa on liiketoiminnan yhdistäminen hoivaan, apua tarvitsevat myydään eniten tarjoavalle. Pluralistiseen strategiaan sisältyy tehokkuuden ja kilpailun kannustamisen lisäksi pyrkimys tuottaa halvempaa hoivaa, toisin sanoen pyr-

kimys pienempiin julkisiin kustannuksiin. Omaishoito, perhehoito ja vapaaehtoistyö voivat olla inhimillisempiä hoidon muotoja kuin laitoshoido, mutta pyrkimys vähemmän koulutettujen tai määräaikaisten palkkaamiseen tai työn intensivointiin, samoin kuin henkilökunnan saneeraukseen, kuormittavat hoitotyöntekijöitä ja mahdollisesti huonontavat hoidon laatua. (Julkunen 1993, 34-37, 39).

1990-luvun alussa Suomessa oli nähtävissä viitteitä naisten vetäytymisestä sitoutumista vaativista mutta matalapalkkaisista ja raskaista hoiva-alan töistä. (Julkunen 1990, 31). Nykyään sosiaali- ja terveysala potee henkilökunnan vajaan, on puhuttu työn kuormittavuudesta hoitajille ja sen seurauksena välinpitämättömyydestä apua tarvitsevia, lähinnä vanhuksia kohtaan. Työttömyys hoitoalalla pitää ainakin toistaiseksi hoivakriisiä loitolla, toinen asia onkin sitten tulevaisuudessa hämmöttävä työvoimapula, joka ehkä tuo hoivakriisin uudelleen ajankohtaiseksi ja naisille mahdollisuuden työpaikan valitsemiseen toisella tavalla kuin tällä hetkellä. 2000-luvun alussa monien palvelujen tilanne on hieman parempi kuin se oli muutama vuosi sitten. Kunnallisten sosiaali- ja terveyspalvelujen henkilöstömäärät ovat kasvaneet suurella osalla palveluja ja palvelujen käyttö on hieman lisääntynyt. Vielä kuitenkin mielenterveyspalvelut, vanhusten ja lasten hoito kohtaavat ongelmia hoitohenkilökunnan vähäisyyden vuoksi ja sosiaali- ja terveydenhuollon henkilöstön työuupumus on edelleen suuri. (Uusitalo 2000). On otettava huomioon myös lähiaikoina tapahtuva sosiaali- ja terveysalan työttömyyden muuttuminen työvoimapulaksi suurten ikäluokkien jäädessä eläkkeelle ja varauduttava uuden henkilökunnan koulutukseen ja rekrytointiin. (Sosiaali- ja terveysministeriö 1999).

Naisten läsnäolo politiikassa, työmarkkinoilla ja koulutuksessa ei riitä poistamaan sukupuolten näkyväkään eriarvoisuutta: Suomessa on sukupuolisesti segregoituneet työmarkkinat, sukupuolittuneet hierarkiat ja palkat sekä naisia väheksyviä asenteita. Pinnaltaan sukupuolineutraalit järjestelmät rakennetaan luonnolliseksi käsitettyjä sukupuolilukuvia ja valintoja silmälläpitäen. On kysytty, onko hoivarationaliteetille elintilaa hyvinvointibyrokraatioiden sääntöjen, rutiinien ja vajavaisten resurssien paineessa. Hoivalla tarkoitetaan tässä sellaista auttamis- ja huolenpitosuhteen ja työn laatua, jossa yhdistyy tunne ja järki, työ ja välittäminen. (Julkunen 1992).

Naisia ei ainakaan Suomessa yritetä enää litistää nyrkin ja hellan väliin, mutta jos pitää mielessä aikaisemmin esitellyn hoivan määritelmän, ei yhteiskuntaamme voi myöskään nähdä hoivaliittolaisena. 1980-luvun lopulla naisten ja hyvinvointiyhteiskunnan yhteistyö näytti jopa valoisammalta kuin miltä se näytti ennen vuosituhannen vaihdetta ja näyttää sen jälkeen. Kuten Raija Julkunen (1999) on kirjoittanut, ennen 1980-1990-lukujen vaihdetta ”naiset yrittivät määritellä valtion henkeä hoivan ja huolenpidon arvoin. Nyt hyvinvointivaltiota määritellään uudelleen tuottavan, investoivan, aktivoivan ja kannustavan suuntaan.” (Julkunen 1999, 99). Ehkä olisi aika määritellä yhteiskuntaa uudelleen hoitotyötä tekevien arvojen ja maailmankuvan kautta. Tai ainakaan tehokkuusajattelun ja tietoyhteiskunnan ei mielestäni pitäisi olla ainoita ”oikean” suhtautumistavan määrittelijöitä.

2.5 Lähihoitajan yhteiskunta

Nuoret eivät voi enää aikaisempien sukupolvien tavoin tuudittautua koko elämän kestävään työuraan. Epävakaat työsuhteet, määräaikaiset ja osa-aikaiset työsuhteet ovat todellisuutta. Yksilöiden selviytyminen työmarkkinoilla eriytyy nyt ja tulevaisuudessa tutkimusten mukaan paitsi koulutuksen ja työkokemuksen, sekä jatkuvan opiskelun perusvalmiuksien perusteella myös työnhakijan henkilökohtaisten ominaisuuksien mukaan. (vrt. Raivola 1997, 58-59). Siten yksilön on entistä enemmän laitettava itseään ja persoonaansa likoon pyrkinessään selviytymään työmarkkinoilla ja päästääkseen työuran alkuun. Voisi ajatella henkilökohtaisten ominaisuuksien painottamisen korostuvan sosiaali- ja terveystalalla, jossa ammatissa työskentelyyn kuuluvat olennaisena osana paitsi itse ammattiin liittyvät taidot myös sosiaaliset ja vuorovaikutukselliset taidot.

Lähihoitajan koulutus ja ammatti ovat melko uutta huolenpitoalalla. 1980-luvulla aloitettiin keskustelu sosiaali- ja terveystalitiikan koulutuksen uudistuksesta. Tavoitteeksi asetettujen avohuoltopainotteisuuden ja hoidon kokonaisvaltaisuuden katsottiin jo silloin edellyttävän vanhojen ammattitaitojen kokonaisvaltaista yhdistämistä. Pyrkimyksenä sosiaali- ja terveydenhuollon muutoksissa on ollut tuottaa palvelut taloudellisemmin ja tehokkaammin ja kehittää palvelujärjestelmää vastaamaan väestön ikääntymisen ja kokonaisvaltaistamisen vaatimuksiin. Vuonna 1993 aloitettiin sosiaali- ja terveystalan

perustutkintoon tähtäävä lähihoitajan koulutus, jossa eri ammattiryhmien keskinäisestä yhteistyöstä siirryttiin yhteen eri ammattiryhmät yhdistävään koulutukseen. 1990-luvun lopulla sosiaali- ja terveydenhuollon perustason auttamistehtäviin koulutettiin enää ainoastaan lähihoitajia. (Rintala & Elovainio 1997, 11-12). Vähitellen lähihoitajan ammattikuva ja tehtäväkenttä ovat selkiytyneet niin palveluiden vastaanottajille kuin lähihoitajille itselleenkin, kuitenkin lähihoitajakoulutuksen ja lähihoitajan ammatin sijainti sosiaali- ja terveysalan hierarkiassa, sen sijoittuminen jollakin tavoin sairaanhoitajan ja perushoitajan ammatin välimaastoon, aiheuttaa edelleen vaikeuksia lähihoitajien ja lähihoitajaopiskelijoiden ammatillisen identiteetin muotoutumisessa. (emt.).

Lähihoitajia koulutettiin vuonna 1996 lähes 90 erilaisessa oppilaitoksessa ja vuosina 1994-1996 heitä valmistui lähes 11 500. Edellisinä vuosina valmistuneista lähihoitajista joka toinen oli vuonna 1996 työttömänä tai työssä työllistämistuella ja työssä olevista joka toinen työskenteli työllistämistuella. (ks. Rintala & Elovainio 1997, 12). 1990-luvulla kuntien sosiaali- ja terveydenhuollon henkilöstö on vanhentunut eli yhä suurempi osa työntekijöistä on yli 50-vuotiaita. Tämä kehitys selittyy suurten ikäluokkien keski-ikänsä nousulla ja sillä, että nuoria ei vastaavasti ole palkattu samassa määrin kuin aikaisemmin. Sosiaali- ja terveydenhuollon henkilökunnasta vuonna 1990 oli yli 50-vuotiaita 36 000 ja alle 30-vuotiaita 42 000. Vuonna 1998 vanhempia työntekijöitä oli jo 58 000, kun taas nuorten määrä oli laskenut 21 000:een. 2000-luvun ensimmäisen vuosikymmenen puolessavälissä eläkkeelle siirtyvien määrä tulee olemaan suuri, jolloin tarvitaan kokenutta työvoimaa, minkä vuoksi tarvitaan systemaattista koulutussuunnittelua ja uudelleen rekrytointia. (STAKES Tiedote nro 93/99).

Työmarkkinoilla on 1980-luvun jälkeen tapahtunut merkittäviä muutoksia, esimerkiksi naistyömarkkinoiden laajentumiseen perustunut koulutuksen investointi menetti perustansa 1990-luvun ”naistyöpaikkojen” tarjonnan vähyys vuoksi. Yhteiskuntapoliittinen optimismi ei siltä osin konkretisoitunut nuorten naisten sosiaalis-taloudellisen aseman muotoutumisessa. Toisaalta naisvoittoisilla aloilla tulee muutaman vuoden kuluttua olemaan suoranaista työvoimapulaa, paljolti sosiaali- ja terveysalan tulevaisuus riippuu siis niistä nuorista naisista, jotka tällä hetkellä ovat astumassa työelämään. Yksilöt vastaavat eri tavoin työmarkkinoiden muuttuneisiin odotuksiin ja ehkä luovat omia ratkaisuja sen sijaan, että luottaisivat täysin työmarkkinoiden ohjaukseen. On odotettavissa,

että muutokset työmarkkinoilla ja yhteiskunnassa vaikuttavat ja tulevat vaikuttamaan nuorten yhteiskuntaan sitoutumiseen. (Suikkanen ym. 1999, 130).

Nykyään tehokkuus ja teknologia ovat valtaamassa alaa myös hoitoalalla. Sosiaali- ja terveystieteiden liittämisen osaksi tietoyhteiskuntaa on yksi käynnissä olevista projekteista. Tietoyhteiskunnassa tehtävän työn perimmäinen ajatus on kärjistettynä ajattelun kautta tehtävä työ, ajattelun tuotosten apuvälineenä toimii tietotekniikka. Sosiaali- ja terveystieteiden ministeriön työryhmämuistiosta vuodelta 1995: ”sosiaali- ja terveystieteiden tuottajien organisaatioiden sisäisen tehokkuuden parantaminen on kustannusten karsimiseksi oleellista. Organisaatiot ovat alkaneet toimia yhä enemmän yritysten kaltaisesti ottamalla käyttöönsä erilaisia tulosjohtamisen ja -budjetoinnin malleja. Kustannusten seuraamisen ja ennakoimisen vuoksi palveluiden tuotteistaminen ja hinnoittelu sekä laskeutumisen ja yleensä kustannusseurantajärjestelmien kehitykseen on kiinnitetty huomiota.” (Sosiaali- ja terveystieteiden ministeriön työryhmämuistio 1995). 1990-luvun lopulla uuteen tietoteknologiaan satsattiin suuria summia palveluiden verkostoitumisen edistämiseksi. Vaarana uuden teknologian käyttöönotossa on huomion kiinnittyminen itse verkostoitumiseen ja hoivan päätarkoituksen eli ihmiskeskeisen huolenpidon kadottaminen. On puhuttu myös tietotekniikan mieskeskeisyydestä, sillä vaikka naisille on tilaa suomalaisissa tietoteknisen alan ammateissa, on niissä naisia pois sulkevia piirteitä. Marja Vehviläinen viittaa ”maailmaan ilman naisia” puhuessaan tietotekniikan sukupuolisuudesta ja miehisten käytäntöjen prosessista. (Vehviläinen 1996, 143). Vaikea tehtävä sosiaali- ja terveystieteillä ja alan työntekijöillä onkin tasapainoilla toisaalta tietoyhteiskunnan toiveiden ja vaatimusten eli uuden teknologian käytön ja hoivaan liittyvän kutsumusajattelun välillä.

3. KOULUTUKSEN YHTEISKUNTA?

3.1 Mikä sinusta tulee isona?

Kuinka paljon yksilöllä todella on mahdollisuus vaikuttaa tulevan ammattinsa valintaan ja kuinka paljon sen määrää yhteiskunta? Erittelyä on vaikea tehdä, mutta joka lapsen oletetaan kuitenkin osaavan vastata otsikon kysymykseen, onhan jokaisella joitain taipumuksia, kykyjä, halua tulla joksikin. Ammatin ilmoittaminen tarjoaa vihjeitä lapsen persoonallisuudesta. Lapsen ei yleensä oleteta ilmoittavan haluansa tulla hyväksi lähimmäiseksi, vaan kertovan toiveammattinsa. Koska lapsen on ehkä vaikea käsittää monimutkaisempia tavoitteita, vastauksen odotetaan olevan yksinkertainen. Otsikon kysymys seuraa kuitenkin usein julkilausumattomana tai jopa ääneen lausuttuna mukana lapsen kehittyessä nuoresta aikuiseksi ja samalla velvoittaa jokaisen tulemaan joksikin. Toisin sanoen kysymys koulutuksen ja sen myötä ammatin valinnasta on ajankohtainen nuoren elämässä heti hänen aloitettuaan koulunkäynnin. Mitä vanhempi kysymykseen vastaaja on, sitä varmempana vastauksen realistisuutta pidetään. Usein vain on niin, että realismin myötä varmat ja yksinkertaiset vastaukset eivät enää ole mahdollisia.

Koulutusputki ei aina ole yksilön henkilökohtaisen päätöksen sanelema. Toinen päättää jo nuorena, miksi haluaa tulla ja pysyy tavoitteessaan lopulta sen saavuttaen, toinen epäonnistuu pyrkimyksissään. Joku suhtautuu välinpitämättömästi koko koulutusajatuksen ja pitää sitä vain välineenä rahan hankkimisessa, toiselle koulutus on statuskysymys tai kutsumuksen ohjaama valinta. Kenties suhtautuminen koulutuksen merkitykseen sanelee sen, kuka koulutuksessa lopulta pärjää. Koulutuksen edellyttämällä tavalla sosiaalistuneet saattavat olla paremmassa asemassa kuin ”oppimiskyvyttömät” tai ”sopeutumattomat” (Kajava & Lämsä 1998).

Koulutuksen ja ammatin yhteys on nykyään kiinteämpi kuin aikaisemmin, koulutusta vailla olevalle työn ja ammatin hankkiminen on vaikeampaa kuin koulutetulle (Kajava & Lämsä 1998). Koulutus on siten tärkeä ammatin saamisen kannalta ja ammatti antaa yksilölle vielä toistaiseksi yhden identiteetin lähteen. Kilpailu koulutuksesta on kuitenkin kova ja heikommat sortuvat elon tiellä. Yksilön käsitykset koulutuksen merkityksestä vaikuttavat ainakin osittain yksilön motivaatioon ja siten koulunkäynnin ja opis-

kelun onnistumiseen ja ammatin hankkimiseen. Yksilön näkemykset törmäävät (tai mukautuvat) kuitenkin koulutusjärjestelmän yhteiskunnallisiin funktioihin ja koulutuksen yleiseen arvostukseen ja arvovaltaan Suomessa. Ymmärtääksemme suhdetta yksilön ja yhteiskunnan välillä koulutukseen liittyen, on tarpeellista tiedostaa koulutuksen yhteiskunnallinen merkitys.

Tässä luvussa tulen puhumaan ensiksi koulutuksen menneisyydestä Suomessa, painopiste keskittyy 1900-lukuun vuosisadan alussa tapahtuneen merkittävän murroksen takia. Kerron myös siitä, minkälaisia merkityksiä koulutuksella on yhteiskunnalle ja kuinka koulutus vaikuttaa yksilön ja kokonaisten sukupolvien elämään. Yksilön subjektiivisesta kokemuksesta on tullut viime aikoina tärkeämpi kuin mitä se on aiemmin ollut. Pohdin lisäksi koulutuksen ja työmarkkinoiden suhdetta ja koulutuksen tulevaisuutta.

3.2 Koulutuksen historiaa ja murroskausia

Jotta voisimme ymmärtää koulutuksen merkitystä tämän päivän suomalaiselle yhteiskunnalle ja koulutusjärjestelmän mahdollisuuksia kehittyä edelleen, on tarkasteltava sen historiallista kehitystä. Ensimmäiset koulut perustettiin Suomeen jo 1200-luvulla. Turun katedraalikoulu perustettiin 1215 ja sen tehtävänä oli kouluttaa pappien ohella myös muita virkamiehiä. Useat nuoret miehet lähtivät katedraalikoulusta ulkomaille opiskelua jatkamaan tavoitteenaan akateeminen perustutkinto ja maisterin arvo. Keskiajan korkeakouluilla oli aluksi ammatillinen luonne, 1200-luvulta lähtien ne kuitenkin laajenivat monitieteisiksi yliopistoiksi. Suomeen perustettiin muitakin kouluja, kuten porvaris- eli kaupunkikouluja, joiden tarkoituksena oli tarjota yleissivistystä ja perustietoja kaupalliselle alalle. Luostarit vastasivat osin maaseudun sivistystarpeesta, niissä opetettiin mm. lukemisen alkeita ja muita perustaitoja. Keskiajalla vain pieni osa kansalaisista sai opetusta säännöllisesti ja onkin arvioitu, että 1400-luvulle tultaessa ehkä 3-4% ikäluokasta sai aloittaa koulunkäynnin kotikasvatuksen sijaan. Oppisopimuskoulutus tarjosi yhden opiskelumahdollisuuden, se vakiintui 1600-luvulla ja oli 1800-luvulle saakka lähes ainoa ammattikasvatuksen ja -opetuksen muoto. (Kuikka 1991, 10-13, 16, 41).

Lampisen ym. (1982) mukaan Suomen koulutuksen historiassa on tapahtunut viimeisen reilun sadan vuoden aikana murroksia, jotka ovat oleellisella tavalla muuttaneet koulutusjärjestelmää. Nämä kumoukset tapahtuvat silloin, kun yhteiskunta on muutoksen tilassa, jolloin se tarvitsee tuekseen uusia ajattelutapoja ja arvostuksia. Koulutuksen merkitys tällaisina murroskausina kasvaa ja koulutusjärjestelmän muuttuminen olosuh-teita vastaavalla tavalla on yhteiskunnan toiminnan kannalta välttämätöntä. Yksi tärkeimmistä murroksista suomalaisen koululaitoksen kehityksen kannalta tapahtui viime vuosisadan lopulla, jolloin J.V. Snellmanin edustama suomalaisuusliike alkoi levittää kansansivistystä tavoitteena laajentaa koululaitos koko kansan ulottuville. (Lampinen ym. 1982, 11). Tosin Snellman itse piti tärkeämpänä suomalaisen sivistyneistön kasvattamista jättäen kansanopetuksen kehittämisen aatetoverilleen Uno Cygnaeukselle (Lampinen 1998, 35). Kaiken kaikkiaan koulun tuli vahvistaa suomalaista kulttuuria ja autonomiaa venäläisten yhdenmukaistamispolitiikan sijaan, sekä ohjata väestön resursseja yhteiskunnalliseen rakentamiseen (Kuikka 1991, 73). Tässä vallankumouksellisessa murroksessa luotiin ajatus yhtäläisestä oikeudesta koulutukseen kaikille kansankerroksille, vaikka ajatus ei sellaisenaan vielä toteutunutkaan.

Toisen kumouksen pohjana olivat yhteiskuntarakenteen muutokset 1950-luvulta lähtien. Tällöin Suomessakin teollisuus ja kaupungistuminen alkoivat vähitellen korvata maatalousvaltaisuu- den ja ennen sotia alkanut taloudellinen vaurastuminen jatkui. Yleinen mielipide oli taloudellisen kasvun ja teollistumisen kannalla ja 1960-luvulla teollisuudessa työskentelevien määrä ylittikin maatalousväestön määrän. Myös koulutuksen piti sopeutua taloudellisen kasvun vaatimuksiin. Tutkijat huomasivat, että koulutuksen avulla oli mahdollista vauhdittaa taloudellista kehitystä ja niinpä koulutusjärjestelmän oli laajennuttava. Tutkijoiden omaksuma teknis-taloudelliselle tehokkuudelle perustuva suunnitteluideologia johti hierarkkisiin suunnittelu- ja toimintajärjestelmiin, joissa informaatio kulki ylhäältä alaspäin. Elämän laadulliset ja kokemukselliset piirteet jäivät mielenkiinnon ulkopuolelle, koska niiden tarkka mittaaminen oli mahdotonta. Sodan jälkeen luotiin ammattikoulujen verkosto ja 1960-luvulla tapahtuneen lukioverkon ti- hentymisen myötä myös syrjäseutujen opiskelijat saivat mahdollisuuden korkeamman asteen opintoihin. Koulutuksella yksityiset ihmiset pyrkivät saavuttamaan itselleen

hyvinvointia, mitä tuki koulutuksen suunnittelijoiden ja tutkijoiden yhdysvaltalaisen mallin mukainen ajatus koulutuksesta yhteiskunnan etujen mukaisena investointina. (Lampinen ym. 1982, 15-18).

1980-luvulla koulutuksen suhteen tapahtui ideologinen murros. Taloudellinen kasvu ei ollut kaikkien yhteisesti jakama päämäärä 1960-luvullakaan, mutta pari vuosikymmentä myöhemmin inhimillinen pääoma nousi järjestelmäkeskeisyyden sijaan uudelleen, tällä kertaa laajemmin ja pysyvästi puheenaiheeksi. Tällöin luotiin innovaatiopolitiikan käsite, jolla korostettiin innovaatioiden keskeistä merkitystä yhteiskunnan modernisoitumisen aikaansaajana. Tuotannon tarpeet ihmisten tarpeiden edelle nostanut määrällinen koulutussuunnittelu alkoi väistyä ja päättyi 1990-luvun alussa, kokonaan siitä luovuttiin vuosikymmenen puolivälissä laman aikana. Uuden tuloskeskeisen koulutuspolitiikan rajat olivat hämärämmät kuin ennen, mutta sen perusluonne oli avoimempi; koulutuspolitiikan tavoitteet eivät enää olleet koulutusjärjestelmän sisäisiä, vaan ne nähtiin yhteydessä koulutuksen ulkopuolella olevaan maailmaan. Esimerkiksi elinikäisen oppimisen komitean mietinnössä 1997 tarkasteltiin formaalia koulutusta vain yhtenä oppimisen foorumina muiden, kuten työelämän organisaatioiden ja vapaaehtoistyöjärjestöjen, joukossa. Keskeiseksi koulutuksessa tuli määrällisen palvelukyvyn sijaan laadullinen palvelukyky. Koulutuksesta ja oppimisesta tuli avaimia taloudelliseen tuottavuuteen, yhteiskunnalliseen kilpailukykyyn ja yksilön elämän laatuun. (Lampinen 1998, 69-72). Konkreettisia uudistuksia koulutuksen suhteen tehtiin 1990-luvulla jonkin verran, koulutusjärjestelmää on pyritty levittämisen sijasta integroimaan, siirryttiin myös luokattoon lukioon. Informaatioteknologia on vuosituhannen vaihteen molemmin puolin kehittynyt ja tuonut oman panoksensa muutoksiin.

Nyt huomio on kiinnittynyt uudelleen koulutuksen epätasa-arvoisuuteen ja selkeään jakautumiseen teoreettiseen ja käytännölliseen opiskeluun. Enemmän kuin aikaisemmin mielenkiinto kohdistuu siihen, mitä tapahtuu opiskelijoille koulutusjärjestelmän sisällä eli siihen, kuinka koulutus (ja sen jälkeinen työelämä) koetaan. Lisäksi otetaan huomioon koulutuksen antamat keinot oman elämän hallintaan. Elinikäisen opiskelun idean myötä opiskelusta on tullut koko elämän kestävä projekti ja sen myötä opiskelun suhde eri elämänvaiheisiin on tullut tärkeäksi pohdinnan aiheeksi. Yksilöllisyyden huomioonottaminen koulutuksessa on johtanut aikaisempien opetusmetodien kyseenalaistamiseen

ainakin joiltain osin ja niitä pyritäänkin jatkuvasti uudistamaan. Uudistuksia ovat myös vaihtoehtoiset koulutusmuodot, kuten työpajat ja oppisopimuskoulutus, vaikka jälkimmäinen vakiintui koulutusmuotona jo vuosisatoja sitten. Kaiken kaikkiaan 1980-90-luvuilla tapahtunut ajattelutapojen muutos on johtanut siihen, että opiskelijoiden ja opettajien subjektiivinen kokemus on tullut keskeiseksi opetusmuotojen muokkaajaksi tai ainakin tuon kokemuksen huomioonottaminen on legitiimiä. Paljon on kuitenkin vielä tekemättä sen eteen, että opiskelijat saisivat äänensä kuuluville koulutuksen kehittämässä.

3.3 Koulutuksen määrittelystä ja yhteiskunnallisista tehtävistä

3.3.1 Koulutus, kasvatust ja koulutuspolitiikka

Koulutus ja kasvatust on käsitteinä erotettava toisistaan, vaikka niitä usein pidetään lähes samaa tarkoittavina asioina. Liekki Lehtisalonen ja Reijo Raivolant (1999) mukaan kasvatust sisältää formaalin ja nonformaalin kasvatust, edellinen liittyy laitoksiin, jotka ovat erityisesti kasvatusteseen erikoistuneita, jälkimmäinen tapahtuu laitoksissa, joiden ensisijainen tehtävä on muu kuin kasvatusteseen liittyvä. Laajan määritelmän mukaan kasvatustasta on edellisten lisäksi myös informaali kasvatust tai oppiminen, joka tapahtuu muun toiminnan ohessa, vaikkapa työssä tai arjessa ilman organisoitua tarkoituksellisuutta. Koulutus on formaali kasvatustkeino, joka pyrkii oppimisen ja kasvatustun suunnitteluun ja organisointiin. Koulutustun suppealla määritelmällä tarkoitetaan tietyn joukon aiheeltaan tai ajaltaan rajattua koulutustusta. Laaja määritelmä sisältää koko kansakunnan formaalin kasvatustun organisoiminnan, jotta päästäisiin kokonaisvaltaisiin yhteiskunnallisiin tavoitteisiin. Tähän laajempaan määritelmään perustuu koulutuspolitiikka. ”Koulutus on poliittinen jakokäsite, kasvatust pedagoginen vuorovaikutuskäsite”. Koulutus on eräänlainen rajallinen kulutushyödyke, jota voidaan jakaa vain tietty määrä ja jota ei riitä tasapuolisesti kaikille. (Lehtisalo & Raivola 1999, 26-29). Jonkun on pakko määrätä kuka sitä saa ja millä perusteella, toisin sanoen, jonkun on pakko käyttää valtaa. Edellinen näkemys koulutustesta perustuu Eastonin (1965) poliittiseen teoriaan, joka nojautuu niukkuuden käsitteeseen. Yhteiskunnan on säädeltävä sellaisten resurssien käyttöä, joita sillä on vain vähän. ”Toiminta on aina poliittista, kun jaamme niukkuutta

tai pyrimme päämäärään, jonka saavuttamiseksi vallankäyttö on tarpeen.” (Easton Lehtisalon & Raivolan 1999, 29 mukaan). Kasvatuksen vuorovaikutuksessa molemmat osapuolet usein saavat toisiltaan jotakin, molemmat oppivat tavalla tai toisella, opettaja ei vain kaada tietoa oppilaaseen. Kasvatus ei siten ota toiselta pois ja anna toiselle, sen sijaan koulutuksen määritelmän mukaan se mikä toiselle annetaan on toiselta pois.

Koulutuspolitiikka on näin ollen osa koulutuksen yhteiskunnallista ulottuvuutta. Erään määritelmän mukaan ”koulutuspolitiikalla voidaan ymmärtää kaikkia niitä toimenpiteitä ja pyrkimyksiä, joilla julkinen valta ja yhteiskunnan eri ryhmät pyrkivät vaikuttamaan koulutuksen kehittymiseen.” (Lampinen 1998, 10-11). Koulutuspolitiikan käsite näin määriteltynä kokoaa yhden katon alle sen valtajärjestelmän, joka koulutusta ohjaa. Tärkeimmät vallankäyttäjät sosiaalipolitiikan suhteen ovat eduskunta, etujärjestöt ja kunta (Lehtisalo & Raivola 1999, 213-214). Julkinen valta ei ole ainoa koulutusta vahvasti kontrolloiva taho, vaikka se onkin tärkein lakeja säättävänä elimenä, vaan erilaisilla organisaatioilla ja myös yksilöillä on mahdollisuus vaikuttaa. Koulutusjärjestelmä ei siten ole autonomisesti ratkaisuja tekevä elin, vaan se on tiukasti yhteiskunnan eri toimijoiden pihdeissä. Koulutuspolitiikan kautta yhteiskunnan eri toimijat käyttävät valtaa koulutukseen nähden. Koulutus puolestaan ohjaa opiskelijoita sosialisatian ja opetus-suunnitelmien kautta saamiensa ohjeiden ja arvojen mukaan. Yhteiskunnan vallanpitäjät ovat paljolti vastuussa siitä, minkälaisen eväiden kanssa koulusta lähdetään ja siitä, mikä opettamisen muoto kulloinkin on relevantti. Vasta viime aikoina ajatus vuorovaikutuksesta opettajan ja oppilaan välillä on alkanut päästä esille, minkä myötä opettamisen tapoja on voitu suunnitella paremmin oppilaiden tarpeita ja oppimistapoja vastaaviksi.

Nykyään ihminen koulutautuu enemmän kuin aikaisemmin eli koulutus vie suuremman osan ihmisen elämästä kuin vielä muutama vuosikymmen sitten. Yksilö on keskimääräisesti yhä vanhempi siirtyessään koulusta työelämään. Tämä vaikuttaa siihen, että yhteiskunnan on satsattava enemmän koulutukseen, jolloin myös odotetaan tulosvastuuta koulutuslaitoksilta. Laman seurauksena koulutus on Suomessakin lähes välttämätön, joskaan ei riittävä edellytys työpaikan saannille, joten kilpailu koulutuspaikoista käy kiivaana. Oppilaitosten on valikoitava oppilaansa jollakin perusteella ja yleensä tämä peruste on koulutodistusten arvosanat, vaikkakin työkokemuksesta saa usein lisäpisteitä.

Koulutusajan pidentymisellä on siten vaikutusta, ei vain yksilön elämän rakentumiseen eri tavalla kuin aikaisemmin, vaan myös yhteiskunnan resurssien - tai Eastonin teorian mukaan niukkuuden - jakautumiseen.

3.3.2 Koulutuksen merkitys yhteiskunnalle

Koulutusjärjestelmä ei ole vain vastaanottaja ja vaikuttamisen kohde. Yhteiskunta ja kulttuuri vaikuttavat koulutukseen, mutta vastaavasti koulutus vaikuttaa takaisin yhteiskuntaan ja sen toimintaan suuressa määrin. Koulutuksella on yhteiskunnassa tiettyjä tehtäviä, jotka voidaan jakaa neljään perustehtävään. Ensimmäinen koulutuksen tavoitteena on sosiaalisten arvojen ja kulttuurin siirtäminen sukupolvelta toiselle eli uusien sukupolvien sosiaalistaminen yhteiskunnassa vaadittaviin normeihin ja rooleihin. Toisaalta koulutuksen oletetaan myös kehittävän uusia tietoja, taitoja ja ajattelutapoja, joita tarvitaan yhteiskunnan muuttumiseen. Koulutuksen tehtäviin kuuluvat lisäksi valikointi erilaisiin tehtäviin ja aseisiin yhteiskunnassa, sekä ammattitehtäviin kykenevän työvoiman tuottaminen. (Sarjala 1995, 11). Koulutusta on myös eritelty yhteiskunnallisten funktioidensa kautta. Funktiot on jäsennetty taloudellisiin tehtäviin, valikointi- eli selektiotehtäviin ja kulttuurinsiirtämistehtävään, jotka vastaavat edellä esiteltyjä tehtäviä. Näiden lisäksi on puhuttu myös tasa-arvon lisäämisodotusten takia koulutuksen emansipoivasta funktiosta ja lopulta koulutuksen varastointifunktiosta. (Lehtisalo & Raivola 1999, 38). Funktio käsitteenä tarkoittaa sellaista tehtävää, joka tekee jostakin instituutiosta yhteiskunnan toiminnan kannalta tärkeän, jos ei jopa välttämättömän.

Koulutuksen taloudellisiin tehtäviin kuuluu edellä mainittu työvoiman tuottaminen elinkeinoelämän eri tarpeisiin ja yksilön varustaminen elantonsa hankkimiseen. Taloudellisiin tehtäviin liittyy myös yhteiskunnallisen valinnan suorittaminen eli selektiofunktio. Yhteiskunta rakentuu stratifikaatioprosessissa kerroksiksi, joissa vallitsee erilainen käsitys koulutuksen mahdollisuuksista. (Lehtisalo & Raivola 1999, 55). Paul Willis (1984) puhuu ennakoivasta sosialisaatiosta, jossa alemmista sosiaaliryhmistä olevat nuoret tietoisesti jättäytyvät koulutuksen ulkopuolelle tai asettuvat avoimeen kapinaan koulua ja sen funktioita vastaan. (Willis 1984, 153-158). Jokaisessa vertikaaliseen työnjakoon ja eriytyviin sosiaalisiin palkkioihin perustuvassa yhteiskunnassa joudutaan suorittamaan

valintaa. Koulutusjärjestelmän laajentaminen ei poista ongelmaa, sillä maissa, joissa korkeakoulu on massoitunut, järjestelmä on hierarkisoitunut eriarvoisiksi yksiköiksi tai koulutusohjelmiksi. Koulutuksen valintaan liittyy aina yhteiskunnallisen sijoittamisen eli allokoinnin tehtävä. Koulutussaavutusten täydellisen tasa-arvoistamisen jälkeen työmarkkinat ottaisivat sijoittamisen suorittaakseen muiden kuin koulutussuoritusten perusteella. Toistaiseksi oppilaan sosiaalinen tausta todennäköisesti säätelee hänen koulutusnäkömiään. (Lehtisalo & Raivola 1999, 55).

Yksi kasvatuksen ja koulutuksen tehtävistä on aikaisempien sukupolvien kulttuuriperinnön ja normien siirtäminen uudelle sukupolvelle (Lehtisalo ja Raivola 1999, 59). Kyse on tällöin yhteiskunnallisesta integraatiosta huolehtimisesta. Usein integraatiotehtävä ja sen koulutuksen poliittinen tausta peittyvät näennäiseen konsensukseen arvoista ja moraalista (Rinne ym. 1984, 26). Pierre Bourdieu korostaa kasvatusta ja koulutusinstituutioiden toimivan sellaisten käytäntöjen näyttämönä, jotka toimivat viime kädessä yhteiskunnallisten valtasuhteiden sekä hallitsevan kulttuurin uusintajana ja legitimoijana. Koulussa ei opita vain valtarakenteisiin sopeutumista, vaan samalla opitaan myös hyväksymään ne ja ottamaan ne annettuina. Koulutus pakottaa normalisuuteen. Bourdieu puhuu kaiken kulttuurin takana olevasta vallasta, symbolisesta väkivallasta. Tällä hän tarkoittaa niitä tapoja, joilla tietyt symbolit ja merkitysten järjestelmät on legitimoitu eli tehty hyväksyttäväksi yhteiskuntaluokille tai sosiaalisille ryhmille. Tärkein muoto symbolisesta väkivallasta on pedagoginen toiminta, joka uusintaa kulttuurin valtasuhteet ja samalla sen takana olevat valtasuhteet. (Bourdieu & Passeron 1977, 5-31). Yhteiskunnalla ja valtiolla on Suomessakin ollut paljon valtaa koulutusjärjestelmään ja koulutukseen, niillä on samalla ollut valtaa myös siihen, millaisia ajatuksia ja periaatteita koulutukseen osallistuvien oletetaan omaksuvan.

Koulutusta on pidetty myös yhteiskunnan keinona saada ”ylimääräinen” väestö pois jaloista. Joidenkin tutkijoiden mielestä 1800-luvun teollistuvissa maissa lasten työnteon kieltämisen jälkeen oppivelvollisuudesta tuli eräänlainen lasten talteenottomuoto, sillä lasten funktionaalisuus yhteiskunnassa alkoi muodostua kyseenalaiseksi. Vanhempien oli käytävä töissä ja koulusta tuli varasto lasten myöhempää käyttöönottoa varten. (Lehtisalo & Raivola 1999, 66). Koululaitosta on kuvailtu myös varastoksi, johon työmarkkinoiden liikaväestö tungetaan. Henrik Hyypän (1999) mukaan aivan kuten varas-

toinnissa vähän kysytty tavara talletetaan myöhempää kysyntää varten, samalla tavoin erilaiset kurssit ja opinnot työttömille tai koulutustaan jatkaville, ovat työvoiman varastointia myöhempää tarvetta varten. Lisäksi koulutuksen jatkaminen on luonnollista siksi, että koulutuksen arvo työmarkkinoilla riippuu sen sisällön lisäksi sen kestosta. Hyyppä ei kiistä, etteikö tämä ”odotteluopiskelu” antaisi jotakin hyödyllistä tietoa, samat asiat kuitenkin oppii hänen mukaansa myös tekemällä työtä. (Hyyppä 1999, 17)

Toisaalta joidenkin tutkimusten mukaan työvoimapolitiittinen koulutus usein ilmeisesti koetaan mielekkääksi, se sitoo ihmisen yhteiskuntaan ja pitää yllä sosiaalisia suhteita ollen ehkä monelle selviytymiskeino työttömäksi jäämisestä. Monet kuitenkin kokevat koulutuksen olevan hyvä tai ainakin jonkinlainen korvike, kun työtä ei saa ja alle 25-vuotiaille koulutus tai ainakin koulutukseen hakeutuminen on ainoa vaihtoehto, jos työn hankkiminen epäonnistuu. (Lehtisalo & Raivola 1999, 66).

Koulutuksella voidaan myös nähdä olevan emansipoiva, vapauttava funktio, tämä liittyy enemmän yksilöön kuin yhteiskuntaan. Koulutuksen avulla yksilö voi vaikuttaa elämänsä ja statukseensa. Koulutus nostaa ihmisen tietoisuuden tasoa niin, että hän näkee omat mahdollisuutensa, ympäröivä maailma avautuu uusilla tavoilla yksilön ulottuville ja hän saa myös välineitä käyttää mahdollisuuksiaan. Itsereflektio, oman toiminnan pohdiskelleva analysointi, vapauttaa toimimaan luovalla tavalla. Valtautuminen (empowerment) merkitsee kahleista vapautumista ja toimintakyvyn lisääntymistä. Paolo Freire kehitti köyhien ja sorrettujen pedagogiikan ja vapautuksen teologian ja osoitti, että sorrettuja ei ole vain kolmannessa maailmassa, vaan kaikkialla, missä yksilöitä suljetaan poliittisen, sosiaalisen, taloudellisen ja kulttuurisen vallankäytön ulkopuolelle. Sorretusta asemasta voi vapautua oppimisen avulla. Koulutus toisaalta vakauttaa yhteiskuntaa, toisaalta emansipoivan vaikutuksensa ansiosta vapauttaa yksilön. Yksilö voi muuttaa yhteiskuntaa vain uudistavalla oppimisella. (Lehtisalo & Raivola 1999, 67-68).

Koulutus antaa välineet itsereflektioon, mutta samalla - ja parhaimmillaan - se perustelee myös oman kyseenalaistamisensa. Valtautuminen nostaa yksilön formaalin koulutusjärjestelmän ulkopuolelle kriittisen katsojan asemaan. Koulutus antaa sen tiedon, mitä se kykenee antamaan ottaen huomioon sen sijainnin yhteiskunnan sisällä. Tiedostaminen voi alkaa koulutuksesta, mutta oman tilanteen todellinen tiedostaminen edellyttää mielestäni siirtymistä koulutuksen ja sen edellyttämien arvojen ulkopuolelle ainakin osittain, täydelliseen irtautumiseen tuskin kukaan meistä kykenee.

Koulutusta voidaan tarkastella myös siitä näkökulmasta, miten tasa-arvon periaatteet siinä toteutuvat. Tasa-arvo ei pelkisty sukupuolten väliseen tasa-arvoon, käsite kattaa ihmisten välisen kanssakäymisen yleisemmin. Suomalaisen yhteiskunta- ja koulutuspolitiikan tavoitteena on 1960-luvulta saakka ollut yhteiskunnallisen tasa-arvon ja oikeudenmukaisuuden saavuttaminen. Koulutuksen ja tasa-arvon suhde on ongelmallinen, sillä vaikka koulutus voi olla väline tasa-arvon saavuttamiseksi, se saattaa myös aiheuttaa eriarvoisuutta. Vanhempien ja nuorempien sukupolvien koulutuserot saattavat vanhemmat sukupolvet vertailussa usein huonompaan asemaan. Toisaalta samankin sukupolven nuoret voivat olla keskenään eriarvoisessa asemassa.

3.4 Koulutuksen suhde työmarkkinoihin

Paljon puhutaan uudenlaisesta yhteiskunnasta, yhteiskunnasta, joka on tavalla tai toisella kriisissä tai kriisiytymässä ja joka on muotoutunut teollisen tai modernin aikakauden jälkeen. Tämä yhteiskunta on monien teoreetikkojen mukaan hämärämpi kuin aikaisemmat, perinteiset instituutiot ovat menettämässä merkitystään tai ainakin niiden merkitys määrittyy uudella tavalla. (ks. esim. Beck 1992). Yhteistä useimmille teorioille on yksilöllistymisen korostaminen. Koulutukselle on uudessa yhteiskunnassa toki sijansa, mutta ehkä erilainen kuin aiemmin. Sekavassa kokonaisuudessa, jota myös postmoderniksi yhteiskunnaksi kutsutaan, ovat jotkut nähneet uuden muodon, jolle on annettu nimi tietoyhteiskunta. (esim. Castells 2000). Tämän yhteiskunnan tunnussanoja ovat informaatio ja sen soveltavan käytön osaaminen. Suomessa nousi laman aikana ja sen jälkeen 1990-luvulla keskustelun aiheeksi myös hyvinvointiyhteiskunnan kykenemättömyys lunastaa 1980-luvulla antamia lupauksia. Laman seurauksena työttömyys ja uudenlaiset työmarkkinat olivat 1990-luvulla ja ovat vielä 2000-luvun alussakin esillä julkisessa keskustelussa. Samalla koulutuksen ja työmarkkinoiden muuttunut suhde on monin eri tavoin mielenkiinnon keskiössä.

Ulrich Beck (1992) puhuu refleksiivisestä modernista, jollaiseksi entinen teollinen moderni yhteiskunta on muuttunut ja muuttumassa. Tässä yhteiskunnassa perinteiset ihmisten luokittelujen perusteet ovat hajoamassa, perinteiset luokkajaot jäävät taka-alalle, vaikka ovatkin edelleen jossain määrin olemassa. Uudet luokittelut tapahtuvat riskien

kautta, siksi yhteiskunnan voisi nimetä myös riskiyhteiskunnaksi. Yksilöt kerääntyvät ryhmiksi globaalien riskien kontrolloimiseksi ja voittamiseksi tai ainakin niiden pelkäämiseksi yhdessä. Riskien tiedostamisessa kyse on tieteen voittokulun kääntymisestä itseään vastaan, tieteen pakosta reflektoida kriittisesti omia perusteitaan. Kehityksen aiheuttamat globaalit riskit häivyttävät rajat luonnon ja yhteiskunnan väliltä, ne vaikuttavat myös politiikkaan ja sosiaalisiin rakenteisiin.

Perheen ja yhteiskuntaluokkien - jotka aikaisemmin ovat olleet yhteiskunnan ”perusinstituutioita” - tilalle tulee uudenlaisia järjestyksen ja yhdistymisen muotoja tai pikemminkin nämä uudet muodot siirtävät perheen ja luokan yksilön identiteetin määrittäjinä taka-alalle. Aikaisemmin perhe on ollut kehys, joka on pitänyt yllä sukupolvien ja sukupuolten välisiä suhteita. Nyt yksilön on itsensä oltava oman elämänsä rakentaja, tosin markkinoiden ja talouden vahvan käden ohjaamana. Uudessa yhteiskunnassa yksilö jää perinteisten tukiverkostojen ulkopuolelle ja joutuu valitsemaan oman identiteetinsä ainekset ympäröivästä maailmasta itse. Toisaalta hän kohtaa riskit ja järjestelmän, joiden toiminta on täysin hänen vaikutusmahdollisuuksiensa ulottumattomissa. Syntyvät yksilölliset elämäntilanteet ja -tarinat ovat riippuvaisia työmarkkinoista ja niiden tarjoamasta elannosta (siksi myös mm. koulutuksesta) ja hyvinvointiyhteiskunnan itsestään selväksi tekemästä tukijärjestelmästä. Yksilöllistyminen tuo siten mukanaan myös institutionaalistumisen eli riippuvuuden, instituutioilla on suuri sanavalta yksilöiden elämässä, ne voivat kontrolloida, joko hyväksyä jonkin elämäntavan tai hylätä sen. Samalla yksilöllisten elämäntilanteiden kriisialtiutus lisääntyy. (Beck 1992, 128-132). Avain elantoon on työmarkkinoissa, mutta työmarkkinoille päästäkseen on omattava sopiva koulutus. Rakenteet ja instituutiot voivat tässäkin joko hyväksyä tai hylätä, ne voivat viedä kokonaisia sukupolvia marginaaliin ja jättää vaille elämisen edellytyksiä. Nuoret joko pääsevät sisään tai heidät suljetaan ulkopuolelle. Työ on ehdoton edellytys sosiaaliselle ja taloudelliselle selviytymiselle.

Koulutus on oleellinen osa yhteiskuntaa; Suomessa on maksuton koulutusjärjestelmä, opintotukijärjestelmä on omalta osaltaan mahdollistanut koulutuksen ja nuorten halu kouluttautua onkin varsin voimakas. (Nuorisobarometri 1/99). Koulutus on välittäjä kodin ja työmarkkinoiden välillä. Koulutus on tärkeää Ulrich Beckin mukaan nykyisessä riskiyhteiskunnassa sen tähden, että sen avulla ja sen kautta yksilöt pystyvät hallitse-

maan ja refleктоimaan maailmaansa. Luokkaerot ovat jääneet taustalle, kyse on muunlaisista eroista. (Beck 1992). Koulussakin kilpailu on kuitenkin kovenemassa, eikä siinä pysyminen ei ole helppoa itsessäänkään, saati sitten sen kautta työn saaminen.

Koulutus ei enää ainoastaan määritä nuoruutta eikä se todellakaan takaa ammatillista uraa. Moni niin nuorista, keski-ikäisistä kuin vanhemmistakin joutuu työmarkkinoilla kohtaamaan epävakaita tai lyhytkestoisia työsuhteita ja varautumaan jopa uudelleen-koulutukseen ja ammatinvaihtoon. Koulutus on nykyään entistä enemmän keino pysytellä työmarkkinoilla. Työmarkkinoiden epävakausilmiö on koskettanut etupäässä työmarkkinoille siirtymässä olevia nuoria. (Suikkanen ym. 1999, 51). Koulutusvaatimukset muuttuivat erityisesti 1990-luvulla. Uuden työvoiman rekrytoinnissa muutos on huomattavissa, kun tarkastellaan niitä tietoja, joita on saatu työvoimatoimistojen avoimien työpaikkojen koulutustasovaatimuksista. 1980-luvun loppupuolella perusasteen koulutus riitti suurimmassa osassa työpaikkoja (54%), kun taas 1998 perusasteen koulutus oli edellytyksenä 14 %:ssa, keskiasteen koulutus 56 %:ssa ja korkea-asteen koulutus 30 %:ssa työpaikoista. Ammatillisesti kouluttamattomien työttömyyden kasvu on jatkunut 2000-luvun alkuun saakka. (emt, 58). Vaikka nuorten ja koulutettujen työttömyys on lähtenyt alenemaan 1990-luvun alun lamavuosien jälkeen, muut kuin jatkuvat kokopäiväiset työsuhteet olivat vielä 1990-luvun lopulla enemmän sääntö kuin poikkeus (mm. Kajava & Lämsä 1998).

Koulutus on entistä keskeisempi resurssi työmarkkinoilla, vaikka sekään ei takaa pysyvää työsuhdetta. Työllisyystilanteen heikettyä 1990-luvulla sisäänpääsy työmarkkinoille vaikeutui nuorten kohonneesta koulutustasosta huolimatta. Vanhemmissa ikäryhmissä koulutusaste ei alemman ja vähintään ylemmän keskiasteen välillä juuri erotellut työttömyysriskin suuruutta 1990-luvullakaan. Vähäisenkin koulutuksen hankkinut keski-ikänen saavuttanut henkilö on saattanut olla suhteellisen hyvässä asemassa työmarkkinoilla, mikäli hän on työskennellyt kauan samassa paikassa eikä irtisanomisuhkaa ole. Toisin sanoen vähäinen ammatillinen koulutus on muodostunut esteeksi työmarkkinoille pääsyssä silloin, kun ollaan työttömänä ja etsitään uutta työpaikkaa. Koulutuksen entistä selvemman valikointifunktion seurauksena jako vailta koulutusta olevien ja koulutusta hankkineiden välillä saattaa yllättävästi kasvaa. (Raivola 1996). Rakenteellisesti muuttuneilla työmarkkinoilla koulutus tuottaa ennakoimatonta eriarvoisuutta, ellei rakenteita

pystytä näkemään suhteessa elämänkulun katkoksiin, siirtymiin ja niiden tuottamiseen. Käytännössä tämä tarkoittaa sitä, että tulisi eri tavoin tukea työn ja opiskelun yhteen nivomista toisiinsa. (Suikkanen ym. 1999, 60-72).

3.5 Koulutuksen vaikutuksia yksilöön

3.5.1 Koulutus ammattiin valmistajana

Ammatillisen koulutuksen kehitys on kiinnittynyt yhteiskunnan modernisoitumiseen ja hyvinvointivaltion luomiseen. Teollisuuden tarvitseman työvoiman kouluttamiseksi perustettiin vuodesta 1958 lähtien yleisiä ammattikouluja. Palvelualojen koulutettua työvoimatarvetta tyydyttämään perustettiin tiheä kauppappilaitosten verkko. Terveystenhoitoalan koulutuksen laajentamisen taustalla oli keskussairaalamverkon laajentaminen ja kansanterveystilain toteuttaminen. Sosiaalialan koulutusta rakennettiin vastaamaan hyvinvointivaltion uusiin tehtäviin. Ammatillisen koulutuksen rakenne vastasi vielä 1960-luvulla työelämän rakennetta. Koulutus oli pirstoutunut pieniin erityisalojen oppilaitoksiin. Keskiasteen koulunuudistuksessa irrottauduttiin koulutuksen välittömästä sitomisesta työtehtäviin. Välittömäksi käsitteeksi omaksuttiin koulutusammatti. Koulutuksessa alettiin korostaa myös laaja-alaisuutta. Siitä piti tulla ratkaisu työelämän tulevaisuudenkin tarpeisiin. Monet arvioitsijat ovat katsoneet ettei tavoiteltu laaja-alaisuus kuitenkaan toteutunut pedagogiikassa. Yleissivistävä opetus jäi irralliseksi, eivätkä myöskään ammatin opetuksessa tietopuolinen aines ja työtekniikat nivoutuneet kokonaisuudeksi. Opetussuunnitelmat eivät antaneet kuvaa laajasta ammattipätevyydestä vaan niissä painottuivat tuotannolliset pätevyudet ja pätevyyskuva jäi sirpaleiseksi. (Lampinen 1998, 90-92).

Vuodesta 1995 lähtien kehitys on vienyt kohti laajempia perustutkintoja. Kun ammatillisia tutkintoja vuonna 1992 oli 255, oli niitä 1995 alkavassa koulutuksessa 156. Kehitys on kuitenkin ollut epätasaista. Käsi- ja taideteollisella alalla kouluasteen 11 tutkintoa ovat supistuneet yhteen, sosiaali- ja terveystieteiden alalla 9 tutkinnosta tehtiin yksi tutkinto. Samaan aikaan teknisellä alalla on 49 tutkintoa. Ammatillista koulutusta modernisoitiin 1990-luvulla voimakkaasti. Uudet opetussuunnitelmat korostivat laaja-alaisuutta ja

opiskelijan valinnaisuutta. Teoreettisuutta ja käytäntöä alettiin pyrkiä sitomaan yhteen entistä integroituneemmin ja opiskelu organisoitiin ongelmakeskeiselle pohjalle. Tämän järjestelmän suuri haaste oli ja on edelleen integroituminen muuhun koulutusjärjestelmään ja työelämään. (Lampinen 1998, 92-93).

Nykyään hyvän ammatillisen perusvalmiuden luomiseksi pyritään vähentämään yleisivistävän ja ammatillisen koulutuksen kahtiajakoa, kehittämään ammatinvalinnan ohjausta ja sisällyttämään työkokemusta osaksi opetusta koulutuksen mahdollisimman aikaisessa vaiheessa. Pyritään toisin sanoen yhdistämään työ, koulutus, teoria ja käytäntö sekä organisatorisin että pedagogismetodisin keinoin. Yhä enemmän on alettu puhua elämänhallinnan taidoista, jotka ovat tarpeen niin työ- ja kansalaiselämässä kuin vapaa-ajallakin. (Lehtisalo & Raivola 1999, 41). Toinen asia on se, onko tavoitteissa yhdistää teoria ja käytäntö onnistuttu kaikentyypisiä oppijoita ajatellen. On myös opiskelijoita, jotka kokevat teorian olevan turhan kaukana käytännön työstä ja ehkä myös siitä syystä kokevat opetuksen seuraamisen hankalaksi. Erilaisille oppijoille tai opiskelijoille, jotka eivät hyödy normaalista ammatillisesta koulutuksesta onkin pyritty järjestämään työpaikkoja tai oppisopimuskoulutusta, jotka ovat vaihtoehtoja valtavirtaopinnoille. Niissä pyritään käytännön ja teorian entistäkin tiiviimpään yhdistämiseen.

Erilaisuudesta tulee usein leimaava sana, erilainen on jollakin tavalla epätäydellinen. Kun puhutaan koulutuksessa syrjään jäämisestä on huomattava, että kyse ei ole vain tietyistä oppilastyypeistä tai oppimistyyleistä vaan koulu saattaa tuottaa eroja oppilasryhmien välillä. Parhaiten selviytyvät ne oppilaat, joilla jo kouluun tullessaan on tietynlaista kulttuurista pääomaa, heidän tavoitteensa eivät poikkea koulun tavoitteista. Heidän tavoitteensa ovat siten yhdenmukaiset yhteiskunnan odotusten kanssa. Ne, jotka eivät pärjää, joutuvat opettajan kontrolloimaksi ja mahdollisuudet vaikuttaa omaan tilanteeseen vähenevät. (ks. Kajava & Lämsä 1998). Tärkeä kysymys koulutuksessa on siten se, kuinka suhtaudutaan erilaisiin oppijoihin ja millä tavalla heidän näkemyksensä yhteiskunnasta otetaan huomioon.

3.5.2 Koulutuskokemukset sukupolvilla ja yksilöillä

Ari Antikaisen (1998) mukaan eri yksilöt antavat eri merkityksiä koulutukselle ja siten määräytyy koulutuksen paikka ja vaikutus yksilön elämänselässä. Kokonaisten sukupolvien kokemuksia koulutuksesta on tutkittu jonkin verran. Antikainen (1998) puhuu Suomen koulutussukupolvista eli eri yhteiskunnallisina aikoina koulutusvaiheessa olevista sukupolvista, jotka eroavat toisistaan siinä, millä tavoin he ovat kokeneet koulutuksen. Koulutuskokemukset ja koulutuksen arvot vaihtelee siten yhteiskunnallisten tapahtumien tai ”ei-tapahtumien” mukaan. Sukupolvia on kolme eli vanhin, keskipolvi ja nuorin. (Antikainen 1998, 193-194).

Vanhin sukupolvi eli vuonna 1935 ja sitä ennen syntyneet ovat ”sodan ja niukan koulutuksen sukupolvea”. J.P.Roos on erotellut neljä sukupolvea suomalaisten elämäkertojen perusteella, suuntaviivat ovat samantapaiset kuin Antikaisella. ”Niukan koulutuksen ja sodan sukupolvi” jakautuu Roosilla sotien ja pulan sukupolveen, jonka elämän aktiivivaihe toteutuu sotien välillä ja sodanjälkeisen jälleenrakennuksen sukupolveen, jotka ovat aktiivissä heti sotien jälkeen tai sodan vielä kestäessä. (Roos 1987). Näille sukupolville elämä on ollut ponnistelua, epävarmuutta ja jatkuvaa työntekoa. Toisaalta sotien jälkeen taloudellinen vaurastuminen alkoi ja toi toivoa paremmasta. Koulutusmahdollisuudet ovat olleet niukat ja koulutus on ollut ihmisiä erotteleva tekijä, Antikaisen erottelussa vanhimman sukupolven erityispiirre on ollut koulutusta ihannoiva asenne. Tämä sukupolvi on osannut hyödyntää ja soveltaa vähäistä oppiansa koko elämänsä ajan. (Antikainen 1998, 195).

Keskipolveen kuuluvat vuosina 1936-1955 syntyneet ihmiset. Työ on keskeinen osa elämää, mutta ei niinkään pakon sanelemaa jälleenrakennusta sotien jälkeen, vaan koulutukseen yhdistyneenä uran avaaja. Koulutus toimii siten välineenä työn ja siten koko elämän kestävän uran saavuttamisessa. Keskipolvi menee osittain päällekkäin Roosin ”suuren murroksen sukupolven” kanssa, jonka aktiivinen vaihe oli 60-luvun molemmin puolin. Tällöin hyvinvointi alkoi näkyä ihmisten elämässä, Roos ilmaisee eikokemuksella sitä tyhjyyden tunnetta, joka elämäkertojen perusteella tämän sukupolven ympäröi. Raha ratkaisee, ei niinkään oma konkreettinen ponnistelu esim. talon rakentamiseksi. Työ ei sinänsä välttämättä liity enää oman ympäristön rakentamiseen.

Nuorin sukupolvi käsittää vuonna 1956 ja sen jälkeen syntyneet. Tämä nuorin polvi on ”hyvinvoinnin ja monien koulutusvalintojen sukupolvi”, jolle koulutus on itsestäänselvyys. Roosin mukaan tällä vuosisadalla suomalaisten elämässä tapahtuneita muutoksia ovat sosiaalinen ja taloudellinen turvallisuus, työ ja sen haastajaksi tullut ammatin hankkiminen eli koulutus keskeisenä elämänvaiheena, ihmissuhteille annetun merkityksen kasvu ja elämän ”tyhjeneminen” tapahtumista, elämän välttämättömyyksistä ja niiden hyväksymisestä. (Roos 1987). On huomattava, kuten Antikainen tuo esille liittyen elämäkertoihin perustuvaan tutkimukseensa, että tutkimuksen perusteena käytetyt haastattelut on tehty 1990-luvun alkupuolella, jolloin laman vaikutukset nykyisiin koulutusvaiheessa oleviin sukupolviin eivät olleet vielä näkyvissä. (Antikainen 1998, 195-197). Voisikin kuvitella, että koulutus nykyään on muuttumassa kilpailun myötä vähemmän itsestään selväksi ainakin monien koulutuspaikkojen kohdalla. Sinänsä koulutus saattaa olla itsestään selvää, että se on välttämätön työn saamiseksi, toisaalta työpaikkojen vähyden vuoksi koulutuksen legitimaatio saattaisi olla murenemassa. Koulutuksen ihannoiminen vanhempien sukupolvien tavoin on joka tapauksessa kadonnut.

1990-luvulla nuorten aikuistumisen ehdot ja tulevaisuudennäkymät ovat muuttuneet verrattuna edellisiin sukupolviin. Perinteisesti kouluttautuminen yhteen ammattiin takasi palkkatyösuhteen ja elannon koko elämän ajaksi, nykyään tulevaisuuden suunnittelu pysyvän palkkatyön varaan ei ole enää mahdollista. Viime vuosikymmenen aikana nuorten siirtyminen työelämään on vaikeutunut ja pitkittynyt. Samalla koulutuksen merkitys ihmisten elämäkulussa on muuttunut, siitä on tullut osa arkipäivää, vapaa-aikaa ja jopa työntekoa elinikäisen koulutuksen vaatimuksen kautta. Koulutus voidaan nähdä myös statuskysymyksenä tai mahdollisuutena kehittää ja sivistää itseään. Koulutus ei kuitenkaan aina ole vapaaehtoinen valinta, vaan yhä useammille se on työmarkkinoiden ja riskiyhteiskunnan sanelema välttämättömyys. (Marti 1999, 289).

Nuorisobarometreissä on vuodesta 1994 lähtien kyselty nuorten suhtautumista koulutukseen ja erityisesti koulutuksen merkitystä nuorten työllistymisen suhteen. Ainakin vuoteen 1999 saakka nuoret ovat korostaneet koulutuksen merkitystä oman työllistymisensä tai työllistymisen suhteen yleensä. Samoin barometrit ovat antaneet kuvan nuorista, jotka katsovat työmarkkinoilla pysymisen tai oman markkina-aseman vahvistamisen vaativan ammattitaidon tai oman osaamisen jatkuvaa päivittämistä. Vuodesta 1994

vuoteen 1999 barometrien mukaan nuoret ovat entistä enemmän korostaneet koulutuksen merkitystä työn saannin suhteen. Haastatteluhetkellä työttömänä tai lomautettuna olleiden nuorten suhtautuminen koulutukseen ei juurikaan poikkea muiden nuorten käsityksistä. (Nuorisobarometri 1/99).

Koulutus on kuten edellä olen todennut, sosialisointiväline, se siirtää edellisten sukupolvien arvot ja asenteet seuraaville. Osmo Lampinen ym. toteaa vuonna 1982, että ”tänä päivänä koulunsa aloittavat astuvat runsaan kahdenkymmenen vuoden kuluttua vastaamaan yhteiskunnan päätöksistä. Ei ole yhdentekevää, millaiseen yhteiskuntaan heidät on valmistettu ja millaisia arvoja, asenteita, taitoja ja tietoja heihin on siirretty.” (Lampinen ym. 1982, 9). Edellinen toteamus on kirjoitettu 1980-luvun alussa, jolloin inhimillinen pääoma tuli mielenkiinnon kohteeksi. Nykyäänkin koulutuksen siirtämien arvojen miettiminen on aiheellista. Kuitenkin, koulutus tai kasvatus ei enää ole tai sen ei pitäisi olla yhdensuuntaista vaikuttamista, vaan järjestelmän olisi hiljennyttävä kuuntelemaan, mitä ”vastaanottavalla” osapuolella eli oppilailta on sanottavaa. Kaikki eivät pärjää koulutuksessa, ainakaan tavanomaisessa sellaisessa. Olisi ehkä mietittävä, voisiko tämä johtua siitä, että arvot, joita koulutuksessa syötetään, eivät vastaakaan opiskelijoiden arvoja. Maailma on muutoksessa, koulutuksen on muututtava myös. Yhteiskunnan eri eturyhmät eivät kuitenkaan saa päättää, mikä on jokaiselle yksilölle parasta. Tämä onkin jossain määrin huomattu ja alettu organisoida vaihtoehtoisia opiskelumuotoja. Elinikäinen oppiminen ja joustavuus ovat kauniita sanoja, mutta ilman konkreettisia toimenpiteitä yhteiskunta saa päättää kuka putoaa ja kuka saa käyttää koulutuksen hyväkseen.

Terminaalitransferongelmaksi voidaan kutsua pulmaa, joka on syntynyt monissa maissa koulutuksen pidentyessä ja laajentuessa. Tarjoaako oppivelvollisuuskoulu ehjän persoonallisuuden kasvattavan kokonaisuuden vai ainoastaan kelpoisuuden pyrkiä eriasteisiin ja laatuisiin jatko-opintoihin? Useasti on ajaututtu yhä pitenevään yhtäjaksoiseen koulutukseen. Jotta koulujärjestelmä toimisi häiriöttömästi oppilaiden valinta- ja sijoittelumenettelyä on kehitetty - esim. ammatinvalinnanohjaajat - jotta oppilaiden toiveet ja yhteiskunnan vaatimukset saataisiin sovitettua yhteen. Usein oppilaan käsitystä itsestään ja omista toiveista on muunnettava. (Lehtisalo & Raivola 1999, 38, 55-56).

Sirpa Martti (1999) puhuu koulutuksen vaikuttavuudesta. Sillä tarkoitetaan koulutukselle asetettujen tavoitteiden saavuttamista. ”Vaikuttavaa koulutus on, jos sen tuottamat valmiudet laadullisesti ja määrällisesti edistävät yksilön henkistä kasvua sekä yhteiskunnan, kulttuurin ja työelämän kehitystä.” Vaikuttavuuden arviointikohteita voivat olla siten esimerkiksi yksilön oppimisvalmiuksien tai persoonallisuuden kehittyminen tai saavutetut tulokset verrattuna asetettuihin tavoitteisiin. Vaikuttavuuden arvioinnilla voi olla myös hyödyllisiä tai haitallisia epäsuoria tai toissijaisia vaikutuksia esim. politiikkaan, talouteen ja kulttuuriin. Arvioinnin tuloksia voivat myös erilaiset intressiryhmät käyttää omien tarkoituseriensä saavuttamiseen.

Koulutuksen laatu on vaikuttavuuden yksi alakäsite. Laatu voidaan ymmärtää asiakas-tyytyväisyytenä eli laatu on kykyä tyydyttää asiakkaan tarpeet kohtuullisin kustannuksin kohtuulliseksi katsottuna aikana. Kun arvioidaan koulutuksen vaikuttavuutta, voidaan kysyä, mitkä ovat koulutuksen tavoitteet ja ketkä ovat asiakkaita. Koulutuksen tavoitteet muuttuvat yhteiskunnan muuttuessa ja asiakkuus on moniselitteinen käsite. ”Jos asiakkuus käsitetään vapaaehtoisuuteen perustuvaksi, ei esimerkiksi etuuskien menettämisen pelosta koulutukseen hakeutunutta voida käsittää yksiselitteiseksi asiakkaaksi.” (Martti 1999, 288).

Koulutuksen vaikuttavuutta on mikrotasolla selvitetty erilaisilla haastattelu- ja kyselytutkimuksilla yksilöiden kokemusten ja mielikuvien kautta. Tarkastelun kohteena ovat olleet esimerkiksi koulutukseen hakeutumisen motiivit, koulutuksen ja työllistymisen yhteydet, koulutuksen ja työn vastaavuus, kvalifikaatiovaikutukset, koulutuksen vaikutukset elämänkulkuun sekä henkilökohtaiset kokemukset koulutukseen osallistumisesta yleensä. (Martti 1999, 289). Näin koulutuksen yhteiskunnalliset ulottuvuudet ja niiden tutkiminen saavat rinnalleen yksilön kokemuksiin perustuvan näkökulman. Mielestäni siten koko rakennelman eli koulutusjärjestelmän keskeisin toimija, yksilö, saa ansaitsemansa paikan sen sijaan, että kulkisi muukalaisena omalla maallaan.

3.6 Tietoyhteiskunta ja koulutuspolitiikka 2000

2000-luvun alussa maailma ei vain aavistele muutoksia, se on keskellä niitä. Globalisoituminen etenee ja maailman eri kolkat lähestyvät toisiaan informaatioteknologian avustuksella. Tiede ja teknologia ovat voittokulkunsa päässä, tosin niiden liike eteenpäin jatkuu niihin kohdistetuista epäilyistä huolimatta. Yksilöiden maailmankuvan muutokset heijastuvat yhteiskuntaan ja yhteiskunnasta takaisin yksilöön. Muutokset aiheuttavat paineita myös koulutusjärjestelmälle ja koulutukselle, toinen asia on, kykeneekö koulutus vastaamaan sille asetettuihin odotuksiin.

Edellä mainitun riskiyhteiskunnan lisäksi puhutaan yhteiskunnan muuttumisesta tietoyhteiskunnan suuntaan. Uuden yhteiskunnan symbolina on tietokone, joka jo nykyään löytyy useasta paikasta näkyvänä tai näkymättömänä. Tiedosta tulee tässä yhteiskunnassa tavara ja uusi pääoma, jonka haltijat ovat hyvissä asemissa. Tietotyön osuus on kasvanut, tietotyöllä tarkoitan työtä, jonka tuotoksena on tieto tai informaatio, vaikka ne konkretisoituvatkin aina jollakin tavalla materiaalisessa muodossa. (mm. Aittola & Pirttilä 1989, 68). Yhden ennusteen mukaan kun näin vuosituhannen vaihteessa yli puolet suomalaisista työskentelee tietotyön parissa, parinkymmenen vuoden kuluttua tietotyötä tekevät lähes kaikki ne, jotka tekevät ansiotyötä. Vaikka uuden luomisen päävastuu jää ihmiselle, siirretään mekaaniset tehtävät yhä useammin koneen hoidettavaksi. Tulevaisuuden työ tehdään siten ajattelemalla, koulutukseen vaikutukset ovat täysin uudenlaiset. Yhä varmemmin alhainen opiskelumotivaatio ja riittämätön tai huono koulutus riittävät työntämään ihmisen syrjään yhteiskunnan kehityksestä ja työelämästä. (Lehtisalo & Raivola 1999, 281). Luonnollisesti tällainen kuva yhteiskunnasta on vasta osittain näkyvillä, yhteiskuntahan ei muutu kerralla, vaan vähitellen antaen ensin vain aavistuksen tulevast. Merkkejä tiedon valta-aseimesta on kuitenkin näkyvillä, kouluissa käytetään tietokoneavusteista opetusta, yhä useammassa kodissa ja yhä useammalla koululaisella on tietokone. Internet on kaikkien ulottuvilla.

Informaatiotulva on uudessa tietoyhteiskunnassa niin moninainen, että ihmisen käsityskyvyn on sitä vaikea omaksua ja hahmottaa. Hajautuneessa yhteiskunnassa yhteiset arvot ja arvopäämäärät hämärtyvät helposti, vaikka globalisoituminen tuottaakin mahdollisesti koko maailmalle yhteisiä arvoja ja yhteistä kulttuuria. Koulutuksen positiivisena

tehtävänä olisi tällöin antaa ihmiselle välineitä erottaa epäolennainen tieto olennaisesta, toisaalta, koulutus ei ehkä sekään osaa antaa arvoja muuttuvassa yhteiskunnassa, onhan se itsekin instituutiona osa sekavaa yhteiskuntaa. Tietoyhteiskunta parhaimmillaan voisi olla itsensä toteuttamisen yhteisö, jossa hallitsevana tuotantomuotona olisi ihmisten välistä vuorovaikutusta palveleva tiedon tuotanto ja sen kulutus. Tällöin korostuu ihmisen kouluttautumisen ja itsensä kehittämisen merkitys jatkuvana, koko ihmisiän kestäväinä prosessina. Samalla joudutaan institutionaalisen koulutuksen toimintatavat ja sisältö pohtimaan uudelleen. Oppiminen ylittää kaikki ikäraajat. (Lehtisalo & Raivola 1999, 280-282).

Lehtisalons ja Raivolans mukaan koulutuspolitiikassa tarvittaisiin yleisstrategiaa, joka pohjautuisi elinikäisen oppimisen periaatteelle, on otettava huomioon koulutusajan ja muiden elämänavaiheiden lomittuminen. Edellisestä seuraa, että koulutusjärjestelmästä on muodostettava oppijan kannalta tarkoituksenmukainen kokonaisuus, eri lohkojen on nivellyttävä toisiinsa. Kaikenlaisessa koulutuksessa ensisijaisena tavoitteena on oltava ihmisen persoonallisuuden tasapainoinen kokonaiskehitys. Elinikäisen oppimisen periaate voi menestyä vain yhteiskunnassa, joka pyrkii oikeudenmukaisuuteen ja koulutuksen suunnitteluun huomioiden ihmisten väliset erot siten, etteivät ne johda ihmisten väliseen eriarvoisuuteen. Koulutuksen on lisäksi kiinnityttävä ihmisten jokapäiväiseen elämään ja otettava huomioon kansainvälistyvä todellisuus. Koulutuksen tulee myös auttaa ihmistä näkemään omat mahdollisuutensa ja voimavaransa sekä antaa valmiuksia ottaa vastuu tulevaisuudesta. (Lehtisalo & Raivola 1999, 284). Kuulostaa hyvältä - ja vielä parempi on, jos nämä periaatteet ja ohjeet osataan kääntää käytännön toiminnaksi. Koulutus voi tarjota välineitä elämänhallintaan ottamalla huomioon yksilön ominaisuudet ja muokkaamalla opetusta niiden mukaan tai se voi erotella ihmiset hyviin ja huonoihin arvostelemalla kaikkia samalla asteikolla totuttujen käytäntöjen mukaan.

4. ELÄMÄNHALLINTA

”Normaaliin elämäkertaan (...) liittyy ratkaisuja, jotka ennen miellettiin pitkälle kantaviksi ja vain kerran elämässä tapahtuviksi. Elämänmittaiset projektit ovat nyt muuttumassa lukuisiksi samanaikaisiksi ja joskus jopa keskenään ristiriitaisiksi ratkaisuuksi. Epävarmuus ja erilaiset katkokset leimaavat elämää. Meillä on kuitenkin lukuisia tapoja reagoida muutokseen ja epävarmuuteen.” (Tommi Hoikkalan haastattelusta Nuorisotyölehdessä 1/2000).

4.1 Elämänpolitiikka

4.1.1 Elämänpolitiikan määrittelyä

Yksilön, kansalaisyhteiskunnan ja valtion suhteiden erittelyssä individualismi ja kollektivismi kokoavat keskustelua. Individualismiin liittyvät erillisyys, yksilön vastuu, vapaus, oma etu ja markkinat. Kollektivismiin sisällytetään yhteisöllisyys, julkinen vastuu, yhteinen etu, turvallisuus ja ohjaus sekä julkiset palvelut. Yksilö joutuu yhtenäiskulttuurin sijaan monikulttuurisessa todellisuudessa luovien ottamaan enemmän vastuuta itsestään, tekemään arvovalintoja ja määrittämään omaa identiteettiään. Tämä nähdään yhtäältä tavoiteltavana, toisaalta kritiikin kohteena. (Haverinen 1999, 35). Vapaudella määrittää oma identiteetti ja valita arvot on käänköpuolenaan juurettomuus ja loputon määrä vaihtoehtoja sekä toisaalta suoranainen pakko valita, ottaa oman identiteettinsä rakennusaineet maailmasta, jota perinteet eivät enää jaottele. Ulrich Beckin refleksiivisessä modernissa perhe on rapautunut identiteetin määrittäjänä, eikä tiede enää vakuuta erehtymättömyydellään, jolloin yksilön on itse määriteltävä suhtautumisensa maailmaan tavalla tai toisella ja koottava elämäkertansa ja siten identiteettinsä ilman muiden apua. (Beck 1992).

Yksilön subjektiivisten ratkaisujen ja yhteiskunnan vaatimusten välistä suhdetta ja vuorovaikutusta on pyritty kuvaamaan käsitteellä *elämänpolitiikka*. Elämänpolitiikka on yksinkertaisimmillaan sitä, että yksilö pohtii tekemiään arkipäivän valintoja. Käsite ei kuitenkaan tyhjenny yksilön henkilökohtaisiin ratkaisuihin ja valintoihin, vaan valin-

noillamme on tietyt biologiseen olemukseemme ja yhteiskunnalliseen tilaan perustuvat rajoitukset. Ratkaisut, joita teemme, liittyvät siten suurempaan kokonaisuuteen. Kun näillä valinnoillamme on poliittisia seuraamuksia, niitä voidaan kutsua yhteisellä nimellä elämänpolitiikka. Anthony Giddensia (1994) lainaten elämänpolitiikka on politiikkaa, joka koskee identiteettiä, minuutta, elämänkaarta, itsereflektiota, hyvinvointia ja elämäntapaa. Kuten Beckillä, myös Giddensillä yksilöt joutuvat yhä useammin valintatilanteisiin, joissa perinteet ja moraalikoodi ovat rauenneet ja, vaikka uusia traditioita syntyikin, yksilö joutuu aidosti reflektoimaan ratkaisujaan. Beckillä elämänpolitiikka tosin jäsenyy riskin käsitteen kautta, toimijat ottavat elämänsä ratkaisuisa huomioon ratkaisujensa riskit. Nyky-Suomessa yksilö tekee valintansa ja ratkaisunsa hyvinvointiyhteiskunnan, refleksiivisen modernin ja tietoyhteiskunnan ristipaineessa. Näistä jokainen tuottaa oman yhteisöllisyytensä lomittain muiden kanssa, vaatien yksilöltä hie- man eri asioita. Toisaalta individualisaatio tuottaa sekin omat toimintamuotonsa ja jopa velvoitteensa; on pakko olla yksilö, jos kaikki muutkin ovat tai jos ei ole mahdollisuutta yhteisöllisyyteen.

Roosin (1998) mukaan elämänpolitiikan voi määritellä myös muuten kuin yleisellä ja laajalla giddensiläisellä tavalla. Käsite voidaan liittää hyvinvointivaltioon, jolloin se tulee lähemmäs myös suomalaista yhteiskuntaa ja ihmistä. Hyvinvointivaltion perusteiden muuttuessa elämänpolitiikka on tullut tärkeäksi ja ongelmalliseksi ajatusmalliksi. Ehkä se voisi tarjota uuden tavan jäsentää hyvinvointivaltiota joko niin, että hyvinvointipolitiikka korvattaisiin sanalla elämänpolitiikka tai niin, että elämänpolitiikka otetaan pohdittavaksi hyvinvointivaltion sisällä sen joidenkin osien määrittämiseksi uudelleen. Hyvinvointipolitiikan tulisi edistää subjektiivista hyvinvointia ja auttaa ihmistä hallitsemaan elämäänsä, tämän ajatuksen mukaan hyvinvointi-/elämänpolitiikka olisi sellaisen käytäntöjen ja toimien kokonaisuus joilla yksilön elämäntilanteeseen voisi vaikuttaa positiivisesti. Tämän perusteella voisi ajatella tutkimuksen kohteena olevien opiskelijoiden elämänpolitiikkaan liittyvän sekä koulutuspolitiikan ja koulutusmuotojen pyrkimys joustavuuteen ja investointeihin oppilaisiin nähden että opiskelijoiden oma tahto tavoitteiden asettamiseen ja etenkin ne keinot, joilla tavoitteet yritetään saavuttaa.

Elämänpolitiikka sisältää kuitenkin ristiriidan yksilön ja yhteisön välillä. Yksilön hyvä elämä ei välttämättä ole kestävää yhteisön kannalta. Myös elämänpolitiikan määritelmä,

jossa se liitetään tai jopa samastetaan hyvinvointipolitiikkaan saattaa aiheuttaa ongelmia yksilön ja yhteiskunnan suhteessa, jos samalla käsitetään yhteiskunta ainoaksi toimijaksi eli subjektiksi. Bauman kritisoi Giddensin lausumaa elämänpolitiikasta ”elämää koskevien päätösten politiikkana”. (ks. esim. Roos 1996, 210-211). Ensinnäkin sana politiikka antaa viitteitä liikkeestä ja liikkeen suuntautumisesta selkeäsuuntaiseksi politiikaksi, jota elämää koskevat päätökset harvoin ovat. Toiseksi määritelmässä puhutaan päätöksistä passiivissa; yksilöiden elämä on päätöksenteon kohteena, mutta ei tiedetä, kuka tai ketkä ovat päätösten takana. Giddensin laajempi määritelmä, jossa ”elämänpolitiikka on sellaisten kysymysten kooste, jotka nousevat itsensä toteuttamisen prosesseista jälkitraditionaalisessa kontekstissa, jossa globalisoivat vaikutukset tunkevat syvälle minän refleksiiviseen projektiin ja kääntäen, jossa itsensä toteuttaminen vaikuttaa globaaliin strategioihin”, antaa enemmän tietoa yksilön toiminnan vaikutuksesta elämänpolitiikassa, sekä yksilön ja ympäröivän maailman välisestä vuorovaikutussuhteesta. (Karisto 1998, 56-58).

Elämänpolitiikkaan liittyvät myös reflektion ja refleksiivisyyden käsitteet. Edellisellä viitataan yleisimmin ihmisen pohdintaan omasta itsestään ja toimintansa perusteista. Refleksiivisyys poikkeaa tästä yhteisölliseen suuntaan siten, että sillä voidaan käsittää mitä tahansa suurempaa yksikköä, kuten organisaatiota, joka on kykenevä arvioimaan kriittisesti oman toimintansa perusteita. Laajemmin määriteltynä reflektiivisyys viittaa ylipäänsä kykyyn arvioida tilanteita ja reagoida niihin joustavasti ja tarkoituksenmukaisesti. (Rotkirch 2001). Toiminnan reflektointi on tärkeää, kun yksilön elämä kriisiytyy tai organisaation toiminnan sujuvuus syystä tai toisesta häiriintyy.

Kuten edellä on todettu, nykyään on alettu puhua elämänpolitiikasta, jolla viitataan rakenteiden vaikutuksen tai perinteisen politiikan sijasta yksilön valintoihin oman elämänsä suhteen. Ulrich Beckin (1992) riskiyhteiskunnassa tai refleksiivisessä modernisaatiossa yksilön epävarmuus on lisääntynyt. Tiede ei voi enää legitimoida riskejä eikä antaa vastauksia, asiantuntijoiden arvovalta murenee. Yksilöiden on muodostettava omat elämäkertansa ja tehtävä päätökset siitä, kuinka elämä on eletävä. Ratkaisu ongelmiin on perinteiden sijasta haettava oman reflektoinnin kautta. Tällaisessa epävarmassa yhteiskunnassa nuorten on erityisen hankalaa löytää turvallinen ja varma elämänhallinnan perusta.

Elämänpolitiikka voidaan nähdä yksilön näkökulmasta, yksilöllisiin valintoihin, valintatilanteisiin ja elämäntyyliin liittyvänä, jolloin elämänpolitiikka on elämänhallintaan ja sen edellytyksiin vaikuttamista. Tällainen vaikuttaminen edellyttää valtavaa ja jatkuvaa reflektointikykyä ja Roos epäileekin, pystyykö kukaan jatkuvaan reflektioon ratkaisuisaan. Useimmat ratkaisut tehdään tiedostamatta siihen vaikuttavia perusteita ja on syytä miettiä, onko kyse tällöin elämänhallinnasta elämänpolitiikan tarkoittamassa mielessä vai esimerkiksi rakenteiden vaikutuksesta päätöksiimme. (Roos 1998, 20-22). Seuraavassa käsittelen käsitettä elämänhallinta, joka mielestäni on riippumaton elämänpolitiikasta siten, että tässä elämänhallinta ei välttämättä merkitse tietoisia elämänpolitiikkaan ja hallintaan liittyvien ratkaisujen tekemistä, vaan tavoitteiden asettamista ja elämässä tavoitteisiin suuntautumista siten, että hyvä ja tyydyttävä elämä on mahdollista.

4.2 Elämänhallinta

Elämänpolitiikalla, kuten edellä on mainittu, tarkoitetaan yksilön elämää koskeviin ratkaisuihin vaikuttamista, olipa vaikuttajana sitten yksilö tai jokin yksikkö yksilön ulkopuolella. Kun puhutaan elämänpolitiikasta yksilön omasta näkökulmasta, tärkeäksi käsitteeksi nousee *elämänhallinta*. Käsite on tutkimukseni kannalta tärkeämpi kuin elämänpolitiikka, se liittyy enemmän yksilön subjektiivisiin mahdollisuuksiin ja toimintaan. Elämänhallinta on käsitteenä vähemmän yleisluontoinen kuin maailmoja syleilevä - esim. Giddensin laajan määritelmän mukaan - tai ristiriitainen elämänpolitiikka. Elämänhallinta antaa käsitteenä paremmat välineet ratkaista konkreettisia ongelmia.

Elämänhallintaa voidaan pitää rinnakkaisena käsitteenä toimintakyvylle, jolloin siihen liittyy psyykkinen, fyysinen ja sosiaalinen ulottuvuus. Käsite tuo tarkastelun keskipisteeseen yksilön ja hänen suhteensa ympäröivään maailmaan, kuitenkin niin että painopiste on yksilön kokemuksessa ja vaikutusmahdollisuuksissa. Oman elämän hallinnan puute saattaa näkyä joko psyykkisenä, fyysisenä tai sosiaalisena avuttomuutena. Motivaatio ottaa oma elämä hallintaan saattaa haihtua ja yksilö voi nähdä mahdollisuudet säädellä elämäänsä vähäisiksi, mikä puolestaan voi johtaa yksilön vetäytymiseen erilaisista sosiaalisista tilanteista ja ratkaisujen tekemisestä tulevaisuutensa suhteen. (Miettinen ym. 1998). Onnistunut elämänhallinta voi edistää sopeutumista vaikeissakin elä-

mäntilanteissa ja synnyttää motivaation toimia ja selviytyä haasteista. Toisaalta motivaation synnyttäminen vaikkapa toimintamahdollisuuksia tarjoamalla saattaa synnyttää elämänhallintaa. Omassa tutkimuksessani pyrin selvittämään, millä tavoin tarve elämänhallintaan tai elämänhallinnan puuttuminen näkyy haastateltavien suhtautumisessa tulevaisuuteen sekä työhön, koulutukseen ja yhteiskuntaan yleisemminkin.

4.2.1 Elämänhallinnan yhteyksistä sosiaali- ja koulutuspolitiikkaan

Elämänhallinta voidaan liittää sosiaalipolitiikan kenttään *elämänhallinnan hyvinvointitutkimuksen* kautta. Tämän suuntauksen keskeinen tutkimuksen kohde on yksilö ja yksilöön liittyvät tekijät kuten kokemus, tulkinnat, arviot ja observeitavissa oleva käyttäytyminen. Tutkimuksessa otetaan huomioon ympäristön ja yksilön vuorovaikutus liittyen elämänhallintaan, käsitteinä muun muassa sopeutuminen, mukautuminen ja selviytyminen. (Raitasalo 1995, 56-57).

Sosiaalipoliittiselta kannalta hyvinvointi eri osa-alueineen on arvosidonnainen päämäärä, johon mm. sosiaalipoliittisilla toimenpiteillä pyritään vaikuttamaan. Hyvinvointi muotoutuu ihmisen elintasosta ja elinoloista, elämänlaadusta ja omasta käyttäytymisestä suhteessa ympäristöön. Ihmisen käyttäytymiselle on ominaista tavoitteellisuus ja tarpeiden tyydytys oman itsen ja toisaalta ympäristön sallimissa puitteissa. (emt. 56).

Sosiaalipolitiikka liittyy elämänhallinnan ulkoisten resurssien turvaamiseen ja lisäämisyrittämyksiin. Sillä yritetään edistää ihmisten ulkoista elämänhallintaa, jolla toivotaan olevan myös kokemuksellisia sisäisiä vaikutuksia. Läpäisyperiaate eli kaikkien eri sosiaalipoliittisten toimien mieli ja tarkoitus sekä tuloksellisuus tulisi arvioida sekä ihmisen tai väestöryhmien ulkoisen että sisäisen elämänhallinnan kannalta. Kun sosiaalipolitiikka toimii suurelta osin makro- ja yhteisöllisten elintasotekijöiden kanssa, sen varsinainen kohde - ihminen - voi jäädä syrjäytyneeseen ja varsin stereotyyppiseen asemaan. Ihmislähtöisen näkökulman esille tuominen onkin perusteltua sosiaalipoliittisessa suunnittelussa. (emt. 67, 69).

Sosiaalipolitiikan lisäksi elämänhallinnan eri tekijöiden huomioonottamisen tärkeys koskee koulutuspoliittista suunnittelua. Usein suunnittelu tapahtuu valtaväestön tarpeiden ja yhteiskunnallisen tilanteen vaatimusten perusteella, jolloin järjestelmä kykenee jakamaan oppilaat vain kahteen ryhmään: niihin jotka pärjäävät normaalissa opetuksessa ja niihin jotka eivät pärjää. Tällöin oppimistapojen vivahteikkuus ja motivaation tai sen puutteen syyt jäävät selvittämättä ja monet eri tavalla oppivat tai eri tavalla motivoituvat oppilaat saattavat pudota koulutusjärjestelmän - ja sitä kautta myös työelämän - ulkopuolelle. Tähän koulutuspoliittiseen puoleen aion pitäytyä omassa tutkimuksessani. On tärkeää huomioida koulutuksen suuri osa yksilön elämässä ja sen myötä elämänhallinnassa. Koulutuksen avulla voidaan tukea yksilön tasapainoilua yhteiskunnan vaatimusten ja oman sisäisen paineen välillä, mutta koulutuksella voidaan myös pakottaa yksilö menettämään tasapainonsa ja putoamaan virran vietäväksi. Sen sijaan että normaalista koulutuksesta tehdään normi ja standardi, olisi tärkeämpää kannustaa erilaisuutta ja tehdä vaihtoehtoisista koulutusväylistä legitiimejä muotoja hankkia ammatti.

4.2.2 Elämänhallinnan ulkoiset ja sisäiset ulottuvuudet

Elämänhallinnalla voi Raitasalon (1995) tapaan nähdä olevan yksilön sisäisiä ja toisaalta ulkoisia ulottuvuuksia. Sisäisellä elämänhallinnalla tarkoitetaan prosessia, jolla yksilö pyrkii tunteiden ja mielikuvien avulla käsittelemään joko ahdistaviksi tai haasteellisiksi koettuja tilanteita. Ulkoinen elämänhallinta puolestaan on välineellistä käyttäytymistä samojen tavoitteiden saavuttamiseksi. Tämän toiminnan myös ympäristö saattaa havaita, mutta ei välttämättä ymmärrä toiminnan syitä ja päämääriä. (Raitasalo 1995, 61). Elämänhallinta edellyttää kummankin ulottuvuuden enemmän tai vähemmän tasapainoista hallintaa ja tunnetta hallinnan onnistumisesta.

Elämänhallinnassa yksi tekijä on yksilön tunne omista vaikutusmahdollisuuksistaan. Vaikutusmahdollisuudet jaan kahtia niiden objektiivisten ja subjektiivisten ominaisuuksien mukaan. Subjektiivisilla vaikutusmahdollisuuksilla tarkoitan yksilön kokemusta omista mahdollisuuksistaan vaikuttaa oman elämänsä kulkuun. Ulkoinen tapahtuma saattaa antaa sysäyksen yksilön sisäisiin tapahtumiin, mutta yksilön kokemus ja tulkinta on kuitenkin ensisijainen toiminnan alkuunpanija. Yksilö voi hallita elämäänsä, vaikka

ulkoista olemista kontrolloitaisiin voimakkaasti. Viktor E. Frankl (1980) kertoo kokemuksistaan keskitysleirillä; hänen mukaansa sellaiset ihmiset selvisivät hengissä, jotka antoivat elämälleen jonkin, vaikka mitättömältäkin tuntuvan merkityksen, jonka avulla selvisivät seuraavaan päivään. Keskitysleiri on tietenkin äärimmäinen esimerkki, mutta se kuvaa hyvin subjektiivisten vaikutusmahdollisuuksien merkitystä. Yksilö voi, asettamalla itselleen ulkoapäin katsottuna järjettömiltä tuntuvia tavoitteita, kokea olevansa oman elämänsä herra. Ulkoisilla vaikutusmahdollisuuksilla tarkoitan niitä ulkopuolella olevia olosuhteita, yleensä ympäristöä, joihin yksilö omilla teoillaan voi enemmän tai vähemmän vaikuttaa.

Elämänhallinnan käsite liittyy tiiviisti subjektiivisiin vaikutusmahdollisuuksiin, mutta tietyssä mielessä sen voi ajatella yhdistävän objektiiviset ja subjektiiviset vaikutusmahdollisuudet. Kognitiiviset pyrkimykset hallita ongelmia ovat ikään kuin sisäänpäin kääntyvää hallintaa, joka liittyy kiinteästi subjektiivisiin mahdollisuuksiin vaikuttaa. Toisaalta elämänhallinnan pyrkimykset saattavat kääntyä myös ulospäin ja yksilö pyrkii todella vaikuttamaan ympäristöön, jolloin vaikutusmahdollisuuksia voidaan arvioida objektiivisesti. Elämänhallinnassa yksilö yrittää muuttaa joko ympäristöään (ulkoiset vaikutusmahdollisuudet) tai sen merkityssisältöjä (sisäiset vaikutusmahdollisuudet) itselleen suotuisammiksi. (Raitasalo 1995, 59).

Hans Berglind (1974) on tehnyt käsite-erottelun syrjäyttämisen muotojen analysoimiseksi. *Torjunta* on tietoista syrjäyttämistä, jossa toinen ihminen tai ihmiset syrjäytetään pois sosiaalisen elämän kentiltä. Syrjäyttäjänä toimii yhteisö, jossa vallitsevat tietyt normit, joihin syrjäytettävä ei ole sopinut. Tällaista syrjäyttämistä on Suomessakin valitettavasti nähtävissä maahanmuuttajiin kohdistuvan rasismien muodossa. *Poistolla* Berglind tarkoittaa tiedostamattomia syrjäyttäviä rakenteita, joita syntyy varsinkin moderneissa yhteiskunnissa. Poisto on vallankäyttöä, jolla ei ole tiettyä kohdetta eikä tekijää, sen kohteeksi joutuneet eivät välttämättä ole rikkoneet normeja tai ainakaan normien rikkominen ei ole yhteydessä poistoon. Ihmiset ovat nyky-yhteiskunnassa näkymättömän persoonattoman käden ohjaamia. Tämä käsi voi olla taloudellinen ”välttämättömyys”, jota vastaan ei voi kapinoida. Se voi olla kulttuurin meihin sisään rakentama itsestään selvänä pidetty ”tieto” siitä, kuinka normeista poikkeavia on kohdeltava. Poisto ei ole yhtä selkeää kuin torjunta, se saattaa olla naamioitunut välttämät-

tömydeksi, mutta silti se on yhtä tehokasta syrjäyttämistä kuin torjuntakin. (Berglind 1974; ks. myös Helne & Karisto 1992).

Poisto ja torjunta liittyvät objektiivisiin vaikutusmahdollisuuksiin, sillä ne viittaavat yksilön ulkopuolelta tulevaan syrjäyttämiseen. Yksilö saattaa myös itse vetäytyä huomattavasti joutuvansa torjutuksi. Objektiivisilla vaikutusmahdollisuuksilla tarkoitan yksilön todellisia mahdollisuuksia vaikuttaa omaan terveyteensä, taloudellisiin ja sosiaalisiin oloihinsa ja ylipäättään syrjäytymiseensä. Työttömyys on tosiasia, samoin jonkin yksilön syrjiminen yhteisön taholta. Tämä ei kuitenkaan tarkoita, että yksilö olisi voimaton ja passiivinen rakenteiden uhri. Vallitsevia asiointiloja vastaan voi taistella ja vastaan paneminen ja mahdollisuudet tehdä niin ovatkin osa objektiivisiä vaikutusmahdollisuuksia.

Sipilä (1985) on tehnyt torjuntaa ja poistoa vastaavan jaottelun syrjäyttämiseen ja syrjäytymiseen, jossa syrjäyttäminen on muiden ihmisten reaktio yksilöä kohtaan, syrjäytyminen taas voi tapahtua vapaaehtoisestikin yksilön omasta halusta. Erona persoonattoman poiston käsitteeseen syrjäytymisen käsitteessä otetaan huomioon yksilön oman aktiivisen toiminnan vaikutus tapahtumien lopputulokseen, mikä onkin oleellinen tekijä, kun pohditaan syrjäytymisen ja elämänhallinnan välisiä yhteyksiä.

4.2.3 Syrjäytymisen käsitteestä

Edelläkin käytetty syrjäytymisen käsite liittyy elämänhallintaan toisaalta hyödyllisenä kuvaamisen välineenä, toisaalta käsite on itsessään ristiriitainen. Syrjäytyminen on saanut negatiivissävytteisen sisällön, sana 'syrjäytynyt' synnyttää mielikuvan prosessin lopputuloksesta, pysyvästi yhteisön ja yhteiskunnan ulkopuolelle jääneestä ihmisestä. Silti syrjäytyminen ja syrjäyttäminen prosesseina ovat päteviä käsitteitä kuvaamaan mekanismeja tai tendenssejä, jotka johtavat yksilön jäämiseen jollakin tasolla vaikuttamismahdollisuuksista osattomaksi. Tämän takia usein puhutaankin syrjäytymisuhan alla olevasta ihmisestä, millä viitataan yksilön sen hetkiseen elämäntilanteeseen, ei yksilön henkilökohtaisiin ominaisuuksiin.

Syrjäytyneiden luokittelussa tärkeäksi nousee kysymys siitä, kuka yhteiskunnassa pitää hallussaan määrittelyvaltaa. Syrjäytymistutkimus itsessään, vaikka se pyrkisi suureen objektiivisuuteen ja syrjäytymisen poistamiseen, saattaa lokeroida ihmiset tiettyihin luokkiin ja antaa näille ihmisryhmille poikkeavuuden leiman. Sillä poikkeavuutta syrjäytymisen katsotaan olevan, 'toiseutta' suhteessa valtaväestöön. Toinen määrittelyvalan haltija hyvinvointivaltiossa on viranomainen, joka päättää käytännön tasolla siitä, kuka on syrjäytynyt. (Nyyssölä & Pajala 1999, 28, 31-34).

Syrjäytymisen käsite omaksuttiin alun perin työmarkkinatutkimuksesta ja sillä tarkoitettiin työelämän ulkopuolelle jäämistä. Sittemmin käsite on saanut uudenlaisia merkityksiä, sen sisältö on laajentunut ja sillä voidaan tarkoittaa huono-osaisuuden kasautumista ylipäätään (Karisto ym. 1997, 108). Rauhala (1991) on tehnyt jaottelun huono-osaisuuden ulottuvuuksista, joita ovat taloudellinen, sosiaalinen, terveydellinen ja koulutuksellinen huono-osaisuus, syrjäytyminen työmarkkinoilta sekä asuntomarkkinoilta, sekä vallankäytöstä ja osallisuudesta. Huono-osaisuudessa on kyse erilaisten elämäntaloudellisten, sosiaalisen ja kulttuurisen pääoman puutteista ja näiden puutteiden kasaantumisesta samoille yksilöille tai ihmisryhmille.

Kari Nyyssölän ja Sasu Pajalan (1999) mukaan suomalaisessa huono-osaisuuskeskustelussa ja teoreettisissa rakennelmissa on 1960-luvulta 1990-luvulle saakka syrjäytymistä käsitelty syvällisesti mutta yksipuolisesti. Huono-osaisuuden perusmalli on ollut yksinäinen, työtön ja kouluttamaton keski-ikäinen mies, jolle kasaantuvat myös terveydelliset ongelmat. 1990-luvulla yksilö ja nimenomaan nuori on alettu nähdä pikemminkin aktiivisena toimijana kuin passiivisena vastaanottajana. Aikaisemmin syrjäytyneet nuoret on nähty yhteiskunnan uhreina tai alaluokkaisina laiskureina ja rikollisina. Uudessa prosessitulkinnessa nuori on aktiivinen oman elämänsä muokkaaja, jolla on periaatteessa mahdollisuus valita myös huono-osaisuus. (Nyyssölä & Pajala 1999, 28-29).

Huono-osaisuuteen johtavia mekanismeja ja riskejä on tutkittu ja kartoitettu, mutta yhtä tiettyä sisältöä ja määritelmää sille on vaikea antaa. Samoin on laita syrjäytymisen käsitteen suhteen, sekin on lähinnä yksi näkökulma, josta yhteiskuntaa voi tarkastella. Syrjäytyminen voi käsittää monia eri osa-alueita, joiden taustalta saattaa löytyä saman-

kaltaisia prosesseja. Näitä osa-alueita voivat olla työttömyys, köyhyys, sosiaalisen integraation ja vaikutusmahdollisuuksien puute. (Karisto ym. 1997, 109; Heikkilä, Matti 2000, 167-171). Hedelmällisempi näkökulma syrjäytymiseen tulee kuitenkin, kun sitä ajatellaan prosessina, eikä määritellä tietyn syyn seurauksena, pysähtyneenä tilana. (Lämsä 1999). Erityisesti tämänkaltaisen tapa hahmottaa syrjäytymistä antaa tilaa joko asianomaisen itsensä tai muiden hänen tilanteestaan huolestuneiden aktiiviselle toiminnalle syrjäytymisuhan poistamiseksi tai syrjäytymisen ehkäisemiseksi.

Yhteiskunta ei todellakaan ole samanlainen kuin vielä muutamia kymmeniä vuotta sitten. Yksi tärkeä uusi aspekti on tiedon ja informaatioteknologian tärkeä asema. Teoriat informaatioyhteiskunnasta tuovat uudenlaisia piirteitä syrjäytymisen käsitteeseen. Alain Tourainen (1981) mukaan ne, jotka jälkiteollisessa yhteiskunnassa hallitsevat tietoa, valtaavat sen strategisen aseman, joka pääoman omistajilla ja ammattitaitoisilla työntekijöillä oli teollisessa yhteiskunnassa. Scott Lash (1995) puhuu uusista alaluokista, joita syntyy, kun osa kansalaisista jää informaatioverkoston ulkopuolelle (Lash 1995, 180). Yhteiskunta muuttuu yhä monimutkaisemmaksi sosiaalisesti kudokseksi, jossa pärjääminen edellyttää informaation hallintaa, joustavaa roolien vaihtoa, sekä eräänlaista urbaania oveluutta tai pelaamisen taitoa. On osattava käyttää sääntöjä hyväkseen ja suunnistaa virallisten ja epävirallisten systeemien viidakossa. Tällöin köyhyyden, huono-osaisuuden ja syrjäytyneisyyden käsitteistö muuttuu. Usein syrjäytymisen syyt löytyvät yhteiskunnan rakenteellisista kehityspiirteistä tai siitä, että ihmisten yksilölliset ominaisuudet eivät vastaa niiden asettamia vaatimuksia. (Karisto ym. 1997, 112). Nuorten kohdalla koulutus ja työelämään siirtyminen merkitsee toimimista erilaisella kentällä tai kentillä kuin missä esimerkiksi heidän vanhempansa toimivat aikanaan. Kentiltä nouseminen edellyttää juuri taitoa käyttää systeemiä hyväkseen, se edellyttää luovuutta ja taktikointia. Oppisopimuskoulutus, työpajat ja pakkohaku ovat esimerkkejä näistä uudenlaisista osakentistä. (Nyssölä & Pajala 1999, 33).

Omassa tutkimuksessani syrjäytymisen laajempi pohtiminen ei ole tarpeen, sillä vaikka kyseessä oleva koulutusprojekti pyrki syrjäytymisen ehkäisemiseen, eivät mukana olleet oppilaat ole syrjäytyneitä, vaan he ovat ennen koulutukseen pääsyä olleet jollakin tasolla syrjäytymisuhan alaisia. Tässä tutkimuksessa syrjäytyminen jääköön sen tähden

varsin pienelle huomiolle. Prosessimääritelmän kautta syrjäytymistä voidaan kuitenkin jollakin tasolla tarkastella vastinparina ulottuvuuden toiselle ääripäälle, selviytymiselle.

4.3 Nuoren suhteet yhteiskuntaan

Nuoret kohtaavat nykyään erilaisen yhteiskunnan kuin edeltävät sukupolvet, siten myös heidän suhteensa yhteiskuntaan ja käsityksensä siitä millainen maailma on ja miten siinä voi elää todennäköisesti poikkeavat ainakin jossain määrin käsityksistä, joita heidän vanhemmillaan on. Myös elämänhallinnan keinoissa ja hallintatavoissa on todennäköisesti tapahtunut muutoksia tai ainakin hienosäätöä. Siitä, miten aiemmin on toimittu ja suhtauduttu yhteiskunnan vaatimuksiin ei välttämättä voi enää päätellä sitä, miten nyt on toimittava ja nähtävä maailma. Tarvitaan selvitystä siitä, kuinka nuoret nyt näkevät maailman ja tulevaisuutensa ja ennen kaikkea siitä, kuinka tuo maailmankuva vaikuttaa heidän toimintaansa ja tapoihinsa hallita omaa elämäänsä.

4.3.1 Nuoren arkipäivän rakenne

Veli-Matti Ulvinen (1999) on kuvannut nuoren maailman rakennetta jakamalla sen kolmeen eri ulottuvuuteen tai tasoon lähtien yksilötasosta ja päätyen yhteiskunnalliseen tasoon. Yksilötasoon liittyvät nuoren orientaatiot ja toimintastrategiat. Tässä on ajatuksena se, että jokaisella nuorella on oma yksilöllinen tapansa hahmottaa maailmaa ja toimia. Maailmankuvan päälle rakentuu paitsi tietyt tavat hahmottaa ympäröivää maailmaa myös tavat nähdä itsensä maailman osana.

Yhteisötasolla näkökulmana on elämänhallinnan kulttuurinen avaruus. Nuori on keskellä sosiaalista ympäristöä ja mahdollisia sosiaalisia suhteita, jotka kuuluvat siihen maailmaan, jota kutsumme arkielämäksi. Nuori kuuluu eri yhteisöihin, jotka osaltaan vaikuttavat hänen toimintaansa ja käsityksiinsä. Yhteisöllisyys saattaa olla jopa joillekin syrjäytymisuhan alaisena oleville nuorille selviytymismahdollisuus, integraatio johonkin yhteisöön estää sosiaalisten verkostojen ulkopuolelle jäämisen. (Mikä tahansa yhteisöllisyys ei kuitenkaan estä yhteiskunnan ulkopuolelle jäämistä, esim. nuorten omat

yhteisöt saattavat olla yhteiskunnan arvoja vastustavia alakulttuureita.) Kulttuuri on läsnä arkielämässä vakiintuneiden toimintatapojen ja traditioiden muodossa. Vakiintuneet tavat antavat yhden mahdollisen ja joskus jopa pakolliselta tuntuvan tavan valita toiminnan ja siten myös oman elämän suunta.

Kolmantena tasona nuoren arkielämässä on yhteiskuntataso. Edellisellä tasolla mainitut vakiintuneet tavat saattavat muodostua normeiksi ja normijärjestelmäksi, normatiiviseksi rakenteeksi. Nuoren arkielämän ymmärtämisen taustalla vaikuttaa yhteiskunta ja valtakulttuuri, jotka vaikuttavat nuoren elämään, mutta joita voi olla vaikea hahmottaa. Samantyyppisiä kokonaisuuksia yhteiskunnan kanssa ovat muut kansakunnat, maailma kokonaisuutena, luonto ja eläinkunta. Nämä kuuluvat sellaiseen ideamaailmaan, joiden tiedämme olevan olemassa ja jotka vaikuttavat arkielämäämme, mutta joita suurina kokonaisuuksina on vaikea yhdistää jokapäiväiseen elämään ja toimintaan. (Ulvinen 1999, 39).

Edelliset tasot eivät ole toisistaan erillisiä, vaan vaikuttavat toisiinsa monin eri tavoin ja ne kaikki määrittävät elämänhallinnan ehtoja. Yhteiskunta ja sen normit antavat yleiset ohjeet, joiden perusteella määritellään muun muassa se, mikä on oikea tapa hallita elämää. Toisaalta ne vaikuttavat, samoin kuin sosiaaliset suhteet, nuoren maailmankuvaan ja käsitykseen itsestään. Käsitykset peilautuvat normeihin ja muihin ihmisiin ja muotoutuvat haasteiksi tai uhkiksi. Vaatimukset tulevat sisältä ja ulkoa, niihin on vastattava jollakin tavoin tai on vetäydyttävä.

4.3.2 Nuoren paikka - sivullisuus vai osallistuminen?

Syrjäytymisen käsitettä on joissakin yhteyksissä käytetty turhan helposti ja yleistävästi. Syrjäytyminen ei ole tila, johon yksilö siirtyy suoraan 'mukana olemisesta', vaan prosessin ja kasautumisen lopputulos ja tuo prosessi on mahdollista pysäyttää ennen kuin se johtaa syrjäytymiseen. Syrjäytyminen voidaan nähdä toisena ääripäänä ulottuvuudella, jonka toisessa päässä on *selviytyminen*. Selviytymisessä ei ole kyse ulkoisten elämänhallintaresurssien määrästä, vaan siitä, kykeneekö nuori muuttamaan hallussaan olevat resurssit sisäiseksi hallinnaksi, hyvinvoinniksi. Selviytyjän identiteettiin liittyy

usko omiin vaikutusmahdollisuuksiin ja usko selviytymiseen tulevaisuuden haasteissa. Omalla toiminnalla ja valinnoilla on merkitystä selviytyjän tarinassa, jossa hän itse on päähenkilö. (Lämsä 1999, 55). Yksilön elämäntilanteessa tapahtuvan muutoksen jälkeen hän ajautuu pois yhteiskunnan keskeisiltä toiminta-alueilta. Ongelmat kasautuvat, eikä yksilö kykene enää hallitsemaan niitä. Tässä tilanteessa yksilö joutuu ristiriitaan yhteisön kanssa ja usein hänet leimataan normeista poikkeavaksi, jolloin nuori saattaa kadottaa tunteen oman elämänsä hallinnasta. (emt).

Ennen syrjäytymisen vaihetta yksilö käy läpi karsiutumisen, syrjäytymisvaaran ja marginaalisuuden vaiheet. Näissä vaiheissa ajautumiseen voidaan puuttua ulkoapäin erilaisilla tukitoimenpiteillä, neuvonnalla ja ohjauksella. Tärkeää kuitenkin on myös se, että nuorta ei leimata poikkeavaksi. Näin tapahtuessa nuori saattaa leimata itsensä, menettää itsetuntonsa ja ennakoida oman epäonnistumisensa eli päätyä niin sanottuun epäonnistumisansa-ajattelustrategiaan. (Lämsä 1999, 53). Syrjäytymisen vaiheessa nuori joutuu ainakin osittain nuorten normaalien elämänpiirien, kuten kotikasvatuksen ja koulun yleisopetuksen, ulkopuolelle. Nuori on täydellisesti riippuvainen yhteiskunnan tuesta ja erilaisista erityispalveluista. Sen lisäksi tunne oman elämän hallinnasta on kadonnut. Myös prosessin tässä vaiheessa, samoin kuin aiemmissa, tavoitteena tulisi olla nuoren mahdollisimman itsenäinen selviytyminen ja ”normaaleihin” sosiaalisiin verkostoihin integroituminen. (emt).

Osattomuuden ja vaikutusmahdollisuuksien ongelma etenkin nuorten ja yhteiskunnan välisessä suhteessa on korostunut siirryttäessä perinteisestä yhteiskunnasta moderniin ja edelleen postmoderniin yhteiskuntaan. Selviytyminen nopeasti muuttuvassa yhteiskunnassa, jossa valmiita elämisen malleja ei ole, edellyttää yksilöltä erilaisia taitoja ja voimavaroja, kuten kykyä tehdä omaa elämäänsä koskevia päätöksiä ja sopeutua muutokseen. Samalla kilpailu elämäntilanteesta yhteiskunnallisen toiminnan eri aloilla, kuten työmarkkinoilla ja sosiaalisissa suhteissa on kiristynyt. (Kajava & Lämsä 1998). Yksi tärkeä elämäntilanteen alue, jossa kilpailu on koventunut, on aiemmassa luvussa esitelty koulutus ja koulutusjärjestelmä. Otan sen esimerkiksi yksilön kokemuksesta ja mahdollisuuksista vaikuttaa omaan elämään ja laajemmin yhteiskunnan toimintaan. Samalla se osittain liittyy omaan tutkimukseeni lähihoitajaopiskelijoista, vaikka kyseessä ei olekaan ammatillinen koulutus, vaan sitä edeltävä peruskoulutus.

Anna-Liisa Lämsä (1996) on tehnyt luokittelun erilaisista tavoista suhtautua koulunkäyntiin. Luokittelu tuotti neljä ideaalityyppiä toisin sanoen neljä pelkistettyä kuvausta eri tavalla osallistumismahdollisuutensa käsittävistä oppilastyypeistä. Luokittelu ei ole todellisuuden kuvaus, mutta auttaa ehkä osittain ymmärtämään koulutodellisuutta. On myös huomattava, että ominaisuudet eivät liity luonteeseen tai persoonallisuuteen, vaan koulu osaltaan tuottaa oppilasryhmittäisiä eroja. Koulussa parhaiten selviytyvät ne oppilaat, jotka alun alkaen ovat oikealla tavalla kulttuurisesti varustettuja tietynlaiseen koulunkäyntiin ja ulkopuolelle jäävät koulun kannalta ”sopeutumattomat” tai ”oppimiskyvyttömät”. (Lämsä 1996).

Eri oppilastyypit voidaan jakaa toisaalta sosiaalisen passiivisuuden ja sosiaalisen aktiivisuuden mukaan, toisaalta vahvan itsehallinnan ja koulumyönteisyyden, sekä heikon itsehallinnan ja koulukielteisyyden ulottuvuudelle. Passiiviset, mutta koulumyönteiset oppilaat ovat sopeutuvia ja ”normaaleja”, he välttävät konflikteja. Sopeutujat eivät yleensä koe voivansa vaikuttaa siihen, mitä koulussa tehdään, eivätkä erityisemmin haluaan. Heidän tavoitteensa eivät poikkea ratkaisevasti koulun tavoitteista, joten koulua siedetään. Sosiaalisesti aktiiviset ja koulumyönteiset oppilaat ovat menestyviä ja koulua hyväksyen käyttäviä. He hyödyntävät koulun toimintaympäristöä ja ovat suuntautuneet suorituksiin ja arvosanoihin. Nämä oppilaat uskovat omiin vaikutusmahdollisuuksiinsa ja koululla on merkittävä osa heidän tulevaisuudensuunnitelmissaan ja tavoitteidensa toteutumisessa. (emt).

Passiiviset vetäytyjät eivät usko omiin vaikutusmahdollisuuksiinsa, mutta eivät myöskään itseensä tai omaan onnistumiseensa, onnistuminen johtuu ulkoisista tekijöistä eli esimerkiksi helpoista kokeista, epäonnistuminen sisäisistä seikoista eli hänestä itsestään. Aktiiviset, koulukielteiset oppilaat pyrkivät ainakin aluksi vaikuttamaan koulussa, mutta heidän tavoitteensa poikkeavat koulun tavoitteista, joten syntyy ristiriita. Tälle oppilastyypille, joka oikeastaan saattaa olla hyvinkin luova mutta väärinymmärretty, koulu ei ole väline oven avaamiseksi tulevaisuuteen, vaan sitä käydään pakosta. (emt).

Edellinen esimerkki havainnollistaa erilaisia mahdollisuuksia ottaa vastaan ympäröivän todellisuuden vaatimukset tai odotukset. Tilanteisiin suhteutumisessa yksi tekijä on yk-

silön persoonallisuus ja ominaisuudet, mutta se ei kuitenkaan ole perustava tekijä, ei ainakaan yksinään. Tärkeämpää tässä ja yleensä elämänhallinnassa, näin väitän, on yksilön käsitysten ja yhteiskunnan odotusten leikkauspiste. Yksilö ainoastaan ei määritä ratkaisujaan ja valintojaan, eikä suhtautumistapaansa, sitä ei myöskään tee yhteiskunta tai instituutiot, järjestelmät tai rakenteet hänen puolestaan, vaikka joskus siltä saattaa tuntua. Tarkoitus ei ole vähätellä kumpaakaan, ei yhteiskunnan vaikutusta yksilön elämään eikä yksilön omaa kokemusta hänen elämäänsä ulkopuolelta vaikuttavista asioista. On vain huomioitava, että vaikutus ei ole yksisuuntainen.

Syrjäytyminen on siis ymmärrettävä prosessina, joka edetessään tiettyyn suuntaan päätyy syrjäytymiseen, joka ei suinkaan ole umpikuja vailla ulospääsyä. Tämän tutkimuksen nuoret olivat koulutukseen tullessaan syrjäytymisuhan alaisina, mihin on ainakin osittain johtanut vaara pudota koulutuksesta syystä tai toisesta. Juuri tämä aspekti opiskelijoiden syrjäytymisuhassa on mielenkiintoinen tämän tutkimuksen kannalta. (Lämsä 1999). Jyrki Jyrkämän (1986) mukaan on olemassa useitakin syitä siihen, miksi juuri nuoret ovat vaarassa syrjäytyä. Mitä enemmän kilpailu esimerkiksi koulutuksesta ja työpaikoista kovenee, sitä riskialttiimmaksi yhä useamman nuoren tilanne muodostuu.

Anna-Liisa Lämsän (1999) mukaan köyhyys sosiaalisena deprivanaationa lähestyy syrjäytymisen käsitettä. Siinä ei ole kyse ainoastaan materiaalien vaan myös ei-materiaalien elämänhallintaresurssien puutteesta. Näin myös poikkeavuus tai avuttomuus liittyvät syrjäytymisen käsitteeseen kuvaten sen joitakin aspekteja. Muut käsitteet viittaavat kuitenkin ensisijassa syrjäytymiseen tilana, olipa siinä kyse totaalista syrjäytyneisyydestä tai syrjäytymisprosessiin liittyvistä hetken kuvista. Dynaaminen syrjäytymisen käsite kuvaa paitsi näitä tiloja myös sitä prosessia, joka tuottaa syrjäytyneisyyttä. (Lämsä 1999).

4.3.3 Elämänhallinnan strategiset ulottuvuudet

Raitasalon (1995) mukaan elämänhallinta sisältää siis kognitiivisia ja käyttäytymiseen liittyviä yrityksiä käsitellä niitä ulkoisia ja/tai sisäisiä vaatimuksia, jotka on arvioitu rasittaviksi tai voimavarat ylittäviksi. Ihmisen arvioinnin tuloksena vaatimukset ja paineet voidaan kokea vahingollisina, uhkina tai haasteina. Tämän kokemisen mukaan määräytyy stressireaktion aste ja siten kyky sopeutua ympäristön vaatimuksiin. Hallinnalla yksilö yrittää muuttaa joko ympäristöään tai sen merkityssisältöjä itselleen suotuisammiksi. Eri hallintatyylit voivat olla joko sopeutumista edistäviä, kuten sosiaalisen tuen hankkiminen ja ongelmasuuntautunut käyttäytyminen tai sopeutumista ehkäiseviä, kuten itsesyytely, passiivinen toiveajattelu ja sosiaalisen vuorovaikutuksen karttaminen. (Raitasalo 1995, 59).

Yksi oleellinen tapa pitää nuori mukana yhteiskunnan toiminnassa ja keskeisillä alueilla on sosiaalisen vuorovaikutuksen ja integraation aikaansaaminen nuoren elämässä, sikäli kuin se on mahdollista. Integraatio yhteisöön voi tuottaa eri tavoilla elämänhallintaa. Yhteisöllinen toiminta liittyy nuoren ryhmän jäseneksi, jolloin nuoren valta ja vapaus toimia rajoittuu vastuuksi toimia ryhmän sääntöjen mukaan. Vastuuttomuus puolestaan ilmentää ryhmään kuulumattomuutta, oman itsellisen vapauden ja vallan toteutumista yksilön elämässä. Tästä lähtökohdasta myös yhteisöllinen ja/tai yhteiskunnallinen integraatio saa voimansa. Sillä, että nuori autetaan näkemään vastuunsa, hänet liitetään osaksi yhteisöä. (Ulvinen 1997). Muun muassa tämän yhteisöön integroitumisen toteutumisesta ja sen vaikutuksia elämänhallintaan tarkastelen omassa analyysissäni. Toisaalta nuoren yhteisöön sulauttamisen kautta hyväksytään vallitsevat normit ja tuotetaan toisia normeista poikkeavia yksilöitä, elämäntapoja tai yhteisöjä. (emt.)

Veli-Matti Ulvinen puhuu yksilöllisistä strategioista, selviytymisen malleista, joissa on olennaista toiminta, joka johtaa sisäisen elämänhallinnan kokemukselliseen kehittymiseen eri elämäntilanteissa. Yksilöllisiä kokemuksia painottava näkökulma tarkoittaa sitä, että nuori hahmottaa itsensä, toimintansa ja ympäristönsä aina omista lähtökohdistaan. Elementaarisisä hahmottamisessa yksilölliset strategiat palvelevat nuoren omaan lähiyhteisöön sovitautumisessa tai sopeutumisessa. Termillä strategia Ulvinen tarkoittaa kykyä toimia joustavasti yllätystekijät huomioiden sosiaalisissa verkostoissa. Syr-

jäytyminen tarkoittaa siten tilannetta, jossa yksilö ei saavuta tasoa jolla pystyisi toimimaan yhdessä muiden kanssa. Yksilön ja yhteisön vuorovaikutus muuttuu selviytymisstrategioiden kautta elämänhallinnaksi. Tämä tarjoaa sopivan alustan toimintastrategioille, jotka muotoutuvat yhteiskunnan odotukset huomioonottaen. Strategian onnistumisen edellytyksenä on sopiva kulttuurisen suorituskyvyn aste, kulttuuristen merkitysrakenteiden ymmärryksen ja käytön mahdollisuus. (Ulvinen 1997).

Akuutti selviytymisstrategia ja aktiivinen toimintastrategia ovat strategisia ulottuvuuksia, joiden avulla nuoren sosiaalista maailmaa koskeva kokemuksellinen ymmärrys rakentuu. Nämä tavat eroavat toisistaan ajallisen järjestyksen, kokemusmaailman muodostumiseen liittyvän pysyvyyden että kulttuurisen suorituskyvyn hankkimisen suhteen. Akuutti selviytymisstrategia liittyy kriiseihin ja poikkeaviin elämäntilanteisiin. Sen muodostamisessa nuori pyrkii toimimaan yhteisössä vaikuttavien, aikaan ja elämäntapaan liittyvien reunaehtojen mukaisesti. Elämissuunnitelma muotoutuu yhteisön ja sosiaalisten verkoston normien ja nuoren henkilökohtaisen vapauden välisen ristiriidan selvittämiseksi. *Akuutti selviytymisstrategia* pyrkii tietyssä elämäntilanteessa esiintyvän ongelman ratkaisuun, se ei edellytä laaja-alaista ennakkointia eikä käsitystä sosiaalisista suhteista.

Aktiivinen toimintastrategia on kulttuuristen merkitysrakenteiden ymmärryksen ja käytön varaan rakentuva elämänhallinnan saavuttamisen väline. Se ennakoii nuoren sosiaalisten kokemussuhteiden verkoston tapahtumia ja suuntaa hänen käytännön toimintaansa, se strukturoi nuoren koko elämää ja sosiaalisten suhteiden kautta rakentuvaa persoonallisuutta. Tämä toimintastrategia on tulosta sosiaalisesta kasvusta ja sen puitteissa hän hahmottaa koko elämänkaarensa tulevaisuuteen sijoittuvien odotustensa persoonallisina rakenteina. Tässä strategiassa on kyse ihmisen intentionaalisen projektin ja elämissuunnitelman sosiaalisista sisällöistä, joiden kuvauksessa pitää aina ottaa huomioon toiminnan konteksti. (Ulvinen 1997). Selviytymisstrategiasta poiketen toimintastrategia on soveltamiskelpoisempi, se on pysyvämpi ja se ottaa huomioon merkitysrakenteiden yhteydet monipuolisemmin.

4.4 Elämänpolitiikka ja vaihtoehtoiset koulutusmuodot

Maailma muuttuu nopeasti ja vauhtiin on kyettävä vastaamaan oppimalla aina uudet pelisäännöt, siltä vaikuttaa. Elinikäisen oppimisen ajatus on esitelty uudessa yhteiskunnassa, käsitteellä korostetaan kaikenikäisten ihmisten oppimisvalmiuksia ja oppimisen välttämättömyyttä. Oppiminen ei enää vähään aikaan ole ollut, ainakaan teorian tasolla, tiedon kaatamista enemmän tai vähemmän vastaanottavaisiin mieliin, vaan on painotettu vuorovaikutussuhdetta opettajan ja oppilaan välillä ja toisaalta oppijan omaa aktiivisuutta ja oppimishalukkuutta. Todellisuus käytännön kouluelämässä vaikuttaa kuitenkin olevan teoreettisen opiskelun korostamista käytäntöön nähden. Keväällä 2001 suunniteltiin äidinkielen ja matematiikan tuntien lisäämistä oppilaiden omavalintaisten harastusaineiden kustannuksella.

Tietoyhteiskunnassa vaaditaan joustavuutta uuden oppimisessa ja enemmän kuin asioita, on opeteltava oppimisen menetelmiä. Voisi olettaa juuri tietoyhteiskunnan vaativan ja edellyttävän joustavaa opetusta, jossa opiskelija voisi käyttää joko visuaalisia, audiitiivisia tai motorisia oppimisen menetelmiä, aivan kuten hänelle itselleen parhaiten sopii. Näyttää kuitenkin siltä, että vaatimukset kohdistuvat enemmänkin jatkuvan uuden tiedon omaksumisen lopputulokseen kuin itse prosesseihin, joilla omaksuminen tapahtuu. Motorinen oppiminen, tekeminen, ei ole tietoyhteiskunnan kannalta tarkoituksenmukainen keino päästä toivottuun lopputulokseen, tietotyö ei vaadi niinkään käytännön taitoja kuin jatkuvaa sopeutumista uuteen informaatioon.

1990-luvulla nuorten jäämistä koulutuksesta osattomaksi pyrittiin pysäyttämään ja ehkäisemään monin eri tavoin. Työpajat ja oppisopimuskoulutus ovat ammatillisissa oppilaitoksissa saadulle koulutukselle vaihtoehtoisia koulutusmalleja. Näissä pyritään yhdistämään koulutus ja työelämä, sekä tekemään siirtyminen edellisestä jälkimmäiseen helpommaksi. Joustavuus ja yksilöllisyys ovat vaihtoehtoisten koulutusmuotojen avainsanoja, siten pyritään vastaamaan yhteiskunnan arvaamattomuuteen ja nuorten tarpeeseen löytää oma polkunsä. Koulutusmuotojen ongelmat ovat oikeastaan seurausta juuri niiden ominaispiirteistä. Joustavuuden ja yksilöllisyyden vaatimus saattaa aiheuttaa ongelmia siten, että resurssit kuluvat opetuksen mukauttamiseen kullekin sopivaksi, jolloin opetuksen sisältö ja laatu jäävät vähemmälle huomiolle. Toinen ongelma on koulutus-

muotojen vaihtoehtoinen luonne eli niitä ei vielä toistaiseksi ole hyväksytty täysin tasa-vertaisiksi koulutusväyliksi tavallisen ammatillisen koulutuksen rinnalle. (Nyyssölä & Pajala 1999, 94).

Veli-Matti Ulvisen mukaan nuorille suunnatuissa projekteissa taustalla ovat toisaalta nuoriin kohdistetut vaatimukset, jotka rakentuvat tiettyjen normatiivisten oletusten päälle, toisaalta hänelle tarjotaan tukea ja toimintamahdollisuuksia (Ulvinen 1997). Elämänpolitiikan käsitteeseen liittyy giddensiläinen ajatus ”toisten mahdollisuuksien politiikasta”. Se viittaa mahdollisuuteen aloittaa alusta, löytää itselle sopiva elämänpolku umpikujan jälkeen tai monien vaihtoehtojen joukosta. (Roos 1996, 217). Nuoren identiteetin eheyttäminen ja itsekunnioituksen saavuttaminen ja kehittäminen ovat usein vaihtoehtoisten koulutusmuotojen tavoitteena.

Erilaiset tukitoimet syrjäytymisuhan eliminoimiseksi voivat auttaa nuorta akuutin selviytymisstrategian muodostumisen kautta siirtymään kokonaisvaltaiseen ja joustavaan aktiiviseen toimintastrategiaan. Neljä elämänhallinnan yhteisöllistä luonnetta korostavaa piirrettä, jotka toimivat tukitoimien nimittäjinä ovat vastuuttaminen, vastuullinen sitoutuminen, nuoren yksilölliset voimavarat ja yhteisön toiminnassa syntyvät elämykset. (Ulvinen 1997).

5. TUTKIMUKSEN LÄHTÖKOHDAT, TAVOITE JA TUTKIMUSONGELMAT

Tutkimusta taustoittaa näkemys nyky-yhteiskunnasta tilana, paikkana, joka tarjoaa kiinnittymiskohtia vähemmän kuin mitä se on aikaisemmin tarjonnut. Noita kiinnikkeitä ovat olleet muun muassa elinikäinen työura ja erilaiset yhteisöt. Yksilöllisyys, itse rakennetut elämäkerrat, oman tietotaidon ja aktiivisuuden ylläpitäminen elämän kaikissa vaiheissa ovat kuitenkin jo varsin pitkään olleet hyväksytyjä elementtejä elämänhallinnan rakentamisessa ja tuottamisessa. Koulutusjärjestelmä on suuntautunut vähitellen tämän vuosisadan jälkipuoliskolla ihannoimaan tehokkuusajattelua, mistä luonnollisena ilmiönä seuraa massakoulutus, jolle ajatus yksilöllisyydestä on vierasta. Ajattelu ohjaa vielä nykyäänkin koulutusjärjestelmää, mistä seuraa ristiriitainen vääristymä yleisen kehitystrendin, individualisaation, ja yksilöllisyyttä hieman vierastavan raskaan järjestelmän ja koulutusputken välillä.

Elämänhallinnan tuottaminen tämänkaltaisessa yhteiskunnassa on tutkimuksellisen mielenkiintoni keskiössä. Nuorten selviytymisen mahdollisuudet voivat löytyä kullekin yksilöllisesti muokatusta joustavasta koulutuksesta, mutta pelkkä koulutukseen pääseminen ei todennäköisesti motivoi oppilaita, joille oppiminen on hankalaa. Tämä nostaa kysymyksen siitä, mitkä tekijät koulutuksessa ovat näille opiskelijoille merkityksellisiä siinä määrin, että ne motivoivat jatkamaan vaikeuksista huolimatta. Mikä tässä lähiohjauksessa on sellaista, että se lahjoittaa aineksia elämänhallintaan ristiriitaisessa, hallinnan tunnetta hajottavassa yhteiskunnassa? Tähän syvempään ongelmaan pääsee käsiksi, kun tarkastellaan opiskelijoiden käsityksiä ja näkemyksiä yhteiskunnasta, koulutuksesta ja työstä.

Mielenkiintoni kohdistuu näiden nuorten naisten kokemuksiin yhteiskunnasta ja siihen, kuinka helppoa heidän näkökulmastaan yhteiskunnassa on menestyä tai ylipäänsä selvitä ja toisaalta, mitkä ovat ne perimmäiset arvot, joilla nämä opiskelijat suhtautuvat yhteiskuntaan. Yksi tärkeimmistä tutkimuskysymyksistä on, millä tavalla pyrkimys elämänhallintaan näkyy opiskelijoiden asenteissa ja suhtautumisessa koulutukseen ja työhön.

Mielestäni on tärkeää tuoda koulutuspolitiikkaan ja vaihtoehtojen suunnitteluun yksilön ja nimenomaan opiskelijan näkökulma, jolloin toimenpiteitä ei käynnistetä hallinnon sanelun ja intressien mukaan. Tässä jos missä katse on käännettävä kokonaiskuvasta yksityiskohtiin ja luotava koulutusjärjestelmä, joka antaa mahdollisuuden yksilöllisyyteen. Tavoitteenani on käyttää laadullista, tulkitsevaa menetelmää analysoidessani tekemiäni teemahaastatteluja. Näissä haastatteluissa kysymykset olivat ennalta suunnitellussa muodossa ja samat kaikille vastaajille, tosin tilanne saattoi ohjata tekemään joitakin tarkentavia lisäkysymyksiä. Kuitenkaan ääni, joka vastauksissa kuuluu, ei ole tutkijan vaan haastateltavan.

Tutkimusongelmat

Tutkimusongelmat voidaan esittää tiivistetyssä muodossa seuraavasti:

1. Mitkä ovat lähihoitajaopiskelijoiden käsitykset omasta alastaan ja suhteistaan yhteiskuntaan, erityisesti koulutukseen ja työmarkkinoihin?

Kysymys voidaan jakaa alakysymyksiin:

1. Mitkä ovat opiskelijoiden käsitykset koulutuksen ja työn merkityksestä ja niiden suhteesta toisiinsa?

2. Mitä merkityksiä opiskelijat liittävät (lähi)hoitajuuteen?

3. Millä tavalla koulutus(projekti) auttaa elämänhallinnan saavuttamisessa?

6. AINEISTO JA TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

6.1 Tutkimuksen kohderyhmä ja tutkimusmenetelmä

Haastatellut opiskelijat suhtautuivat myönteisesti haastattelujen tekoon ja kaikki suostuivat puheen nauhoittamiseen. Haastateltavia oli kahdeksan, joista seitsemän haastattelua käytin varsinaisesti tutkimuksen pohjana, sillä heidän ikänsä vaihteli vain hieman kahdenkymmenen molemmin puolin. Yksi opiskelijoista oli hieman vanhempi, ei paljon, mutta juuri sen verran, että hän poikkesi muista. Hänen sinänsä erittäin mielenkiintoisia vastauksiaan käytin siten, että peilasin muiden vastauksia niihin ja saavutin uudenlaisia hedelmällisiä näkökulmia tutkimuksen analyysiin.

Kokosin tutkimusaineiston teemahaastattelumenetelmän avulla. Ennalta suunniteltu kysymysrunko satoi keskustelunaiheet tutkimuksen teemoihin (Liite 1). Jotkut kysymyksistä osoittautuivat liian hankaliksi tai epämääräisiksi vastattaviksi, esimerkiksi kysymyksen millaisilla arvoilla he kuvaisivat lähihoitajan ammattia 'lievensin' kysymykseksi minkälaisilla sanoilla tai asioilla he kuvaisivat ammattia. Teemahaastattelua pidetään lomake- ja avoimen haastattelun välimuotona ja se on yksi puolistrukturoidun haastattelun muodoista. Teemahaastattelussa haastattelun aihepiirit, teema-alueet ovat tiedossa. Menetelmästä puuttuu kuitenkin strukturoidulle haastattelulle luonteenomainen kysymysten tarkka muoto ja järjestys. Sirkka Hirsjärven (1988) mukaan tämä haastattelutapa sopii käytettäväksi kun kysymyksessä ovat emotionaalisesti arat aiheet, kun halutaan selvittää heikosti tiedostettuja seikkoja, kun muistamattomuuden arvellaan tuottavan virheellisiä vastauksia tai kun tutkitaan ilmiöitä, joista haastateltavat eivät ole tottuneet päivittäin keskustelemaan, esimerkiksi arvostuksistaan, aikomuksistaan, ihanteistaan ja perusteluistaan kriittisessä mielessä. (Hirsjärvi 1988, 35-36).

Tässä tapauksessa katsoin, että haastatteluaihe, vaikka sinänsä onkin tuttu haastateltaville on kuitenkin alue jota opiskelijat eivät elämänsä kulussa juuri itse reflektoivat. Vapaa kerronta olisi todennäköisesti tuottanut lyhyitä vastauksia ilman vapautunutta oman elämän pohdintaa, onhan tuo elämä ja oman itsen ja minäkuvan hahmotus ehkä vielä niin kesken, että mielipiteiden kertominen haastattelijalle voi tuottaa vaikeuksia. Sen lisäksi tai ehkä sen takia täysin vapaamuotoinen haastattelu ei välttämättä olisi tuottanut

vastauksia juuri niihin kysymyksiin ja tietoa niiltä aihealueilta, joihin itse halusin pureutua. Opiskelijoiden elämänhallinnallisiin ongelmiin en myöskään katsonut aiheelliseksi paneutua tämän tutkimuksen puitteissa, myös sen tähden selvät ja suhteellisen tarkkarajaiset kysymykset olivat tarpeen. Tärkeää tämäntapaisessa haastattelussa on kuitenkin se, että haastateltavia ei valmiista kysymyksistä huolimatta johdatella liikaa vaan annetaan heidän tuottaa vastaukset omien intressiensä ja painotustensa mukaisesti. Haastateltavan oma ilmaisu on päästettävä esille ja on pyrittävä välttämään tutkijan suodattavaa vaikutusta sen sisältöön. Suhtautumistani tutkimuskohteeseen ohjasi tavoite osallistua yhteiskunnallisesta näkökulmasta syrjäytymisen ehkäisemistä koskevaan keskusteluun ja kuunnella vaihtoehtoiseen koulutusmuotoon osallistuvien nuorten omia näkemyksiä yhteiskunnasta.

Koska haastattelu oli teemamuodossa, oli mielestäni luonnollista käydä myös vastauksia läpi teemoittain. Teemoihin jaottelu tekee tutkimuksesta selkeämmän, varsinkin kun tahdoin vastaukset tutkimusongelmiin koskien juuri tiettyjä alueita. Niinpä teemoihin jakaminen noudatti jotakuinkin sitä järjestystä, jota kysymyksilläni hain. Kuitenkin sain analyysivaiheessa huomata, että tiettyyn teemaan liittyvään kysymykseen oli vastattu useissa eri kohdissa, eikä kysymysten järjestys tehnyt vastauksista valmiita teemaryhmiä. Vastausten jakaminen teemoihin riippumatta kysymysten järjestyksestä oli siten välttämätöntä analyysin onnistumiseksi.

6.2 Aineiston keruu ja analyysi

Haastattelin tutkimusta varten kahdeksaa Helsingin diakoniaopiston innovatiivisessa työpajaprojektissa, ESR:n (Euroopan Sosiaalirahaston) rahoittamassa syrjäytymistä ehkäisevässä koulutusprojektissa, mukana olevaa lähihoitajaopiskelijaa. Näistä haastatelluista valitsin lopulta tarkempaa analyysiä varten seitsemän. Haastatteluun osallistuneet opiskelijat olivat nuoria naisia, iältään 18-27-vuotiaita. Haastattelut rajoittuvat heidän näkemyksiinsä ja käsityksiinsä yhteiskunnasta ja hoitotyöstä. Toteutin haastattelut käytännön syistä lyhyessä ajassa eli kahden päivän aikana.

Haastattelut tapahtuivat kukin yhdellä kerralla Diakoniaopiston tiloissa tai haastateltavan harjoittelupaikassa rauhallisessa huoneessa. En etukäteen tuntenut haastateltavia, mikä toisaalta auttoi asiallisen haastattelusuhteen luomisessa, toisaalta joitakin asioita saatettiin kaunistella tai jättää kertomatta tuntemattomalle haastattelijalle. Haastatteluisissa ei kuitenkaan ilmennyt mitään sellaista, minkä perusteella tutkimuksen luotettavuutta olisi syytä epäillä. Haastateltavat kertoivat näkemykseni mukaan vilpittömästi käsityksistään ja arvostuksistaan kahdenkeskisessä haastattelutilanteessa. Haastateltavia oli etukäteen informoitu haastattelun ajankohdasta, tarkoituksesta ja teemoista.

Analyysissä tavoitteenani on paneutua haastateltavien elämismaailmaan, vaikka se ulkopuoliselle aiheuttaakin joitakin vaikeuksia. Teoreettiseen opiskeluun suuntautuneena opiskelijana en ehkä kyennyt täysin samastumaan vastaajien elämään, mutta toisaalta tilanne antoi mahdollisuuden verrata teoriaa ja käytäntöä keskenään tavoilla, joita en aikaisemmin ole tullut ajatelleeksikaan. Etäänntyminen ajatuksesta teoreettisten opintojen paremmuudesta tai syvällisyydestä, joka alitajuntaan ehkä jollakin tavalla oli iskostunut oli paikallaan tutkimusta tehdessä, samoin oli syytä unohtaa epämääräinen kuva ammatillisen koulutuksen yksiulotteisuudesta. Tutkimuksen tekeminen tuotti paljon uusia ajatuksia ja niitä kaikkia oli mahdoton pyydystää paperille, muutenkin oli pakko karsia osa mielenkiintoisista tulkinnoista, jotta tutkimuksesta ei olisi muodostunut liian rönnyilevää.

Haastattelumateriaalin analyysissä en tulkinnut ja tutkinut jokaista kysymystä ja siihen annettua vastausta erillisenä kokonaisuutena, vaan yhteydessä muihin kysymyksiin. Yhteen liitettynä vastaukset antoivat enemmän tietoa ja pohjaa tulkinnalle kuin irrallisina palasina. Vastaaja on saattanut käsitellä tutkimuksen kannalta keskeisiä asioita eri kysymysten kohdalla kuin mihin ne kysymysrungon yhteydessä oli alunperin sijoitettu. Analyysivaiheessa on huomioitu kaikki asianomaiseen teemaan yhteydessä olevat asiat. Tulkinnassa en ole paneutunut vastausten lingvistiseen puoleen eli en puutu siihen, missä muodossa haastateltavat ovat ilmaisseet käsityksensä. Tärkeämpää tässä tutkimuksessa on ilmaisujen sisältö ja se, mitä tutkija voi ”lukea rivien välistä”. Tavoitteena on analyysin avulla kyetä hallitsemaan haastatteluaineisto kokonaisuutena ja lopulta liittää yksityiskohdat tukemaan tuota kokonaisuutta.

Analyysin aloittamisessa käytin hyväkseni vertailevaa menetelmää, kirjasin jokaiselta haastateltavalta yhden vastauksen ylös ja keräsin kaikkien vastaukset samaan kysymykseen peräkkäin. Tämä mahdollisti erilaisten vastausten ja toisaalta sisällöltään samanaisten vastausten vertailun, mikä herätti kysymyksiä etenkin jollakin tavalla muista poikkeavien vastausten tullessa esiin. Käyttämäni analyysitapa perustui osin grounded theoryn näkökulmaan tutkimuksen analyysistä. Avainsanana tässä analyysimenetelmässä on aineistolähtöisyys eli aineistosta nousevat tulkinnat, vaikkakin aikaisemman kirjallisuuden käyttö on sallittua. Grounded theory kehottaa aloittamaan siitä, mikä on aineistossa suoraan nähtävissä ja vähitellen siirtyvän yhä kokonaisvaltaisempiin tulkintoihin käsitteiden keskinäisistä yhteyksistä. Poimin haastatteluaineistosta sanoja ja käsitteitä, joita yhdistelemällä ja siten ala- ja yläkategorioita kehittämällä löysin joitakin mielenkiintoisia kokonaisuuksia. (esim. Konttinen 2001). Osin käytin hyväkseni myös diskurssianalyttistä näkökulmaa, jonka perusoletuksen mukaan sanottu asia ei kuvaa suoraan todellisuutta, vaan on ymmärrettävä kontekstisidonnaisena, tietyssä tilanteessa sanottuna tiettyä tarkoitusta varten. (Eskola & Suoranta 1998).

7. TULOKSET

7.1 Tulosten raportoinnista

Teemahaastattelun tarkoituksena on tutkimusongelman selvittäminen haastateltavien omien käsitysten ja tulkintojen välityksellä. Näissä haastatteluissa saatu aineisto antaa käsityksen haastateltavien ajatusmaailmasta tutkimukseen liittyvien teemojen suhteen. Heidän maailmankuvansa ja arvostustensa laajempaan ja syvempään selvittämiseen olisi tarvittu enemmän kuin yksi haastattelukerta, se ei kuitenkaan mielestäni ollut tarpeellista tämän tutkimuksen tekemiseksi. Tulosten raportoinnin teen pääosin teemoittain, tavoitteena on lopulta päästä erillisistä aihealueista teemat yhdistävään tulkintaan.

Kun esittelen tuloksia on haastateltavan puhe erotettu sitaatteja käyttämällä, mikä on tyypillinen tapa laadullisessa tutkimuksessa haastatteluja raportoitaessa. Olen pyrkinyt ujuuttamaan osan lyhyemmistä vastauksista tekstin lomaan, jotta teksti pysyisi suhteellisen tiiviinä, pidemmät vastaukset olen sijoittanut erikseen tekstiin. Käytettäessä haastateltavien ”omaa puhetta”, saadaan teksti elävämmäksi, samalla voidaan lisätä päätelmien sekä tutkimustulosten luotettavuutta. Olen kirjannut haastateltavien puheen sitaatteihin mahdollisimman tarkasti, ainoastaan joitakin puhekielisiä vastauksia olen luettavuuden parantamiseksi täydentänyt sanalla tai parilla. Lainausmerkkien lisäksi olen merkinnyt haastateltavan puheen kursiivilla, jotta se erottuisi paremmin muun tekstin joukosta. Savolaisen (1991) mukaan aineistoa voi pelkistää neljällä eri tavalla, sitaatteja voi käyttää perustelevaan tutkijan tekemää tulkintaa, niillä voi elävöittää tekstiä tai niitä voi käyttää aineistoa kuvaavana esimerkkinä. Aineistosta voi myös pelkistää tiivistettyjä kertomuksia. (Savolainen 1991, 454). Itse olen tulosten esittelyssä käyttänyt sitaatteja lähinnä kahdessa ensin mainitussa merkityksessä, toisaalta perustelevaan tulkintaani, toisaalta esimerkkinä aineistosta. Toki sitaattikatkelmat myös tuovat väriä muuten tasaiseen tekstiin.

7.2 'Riinan' kertomus alustuksena

Aloitin analyysin tulosten raportoinnin esittämällä erään haastateltavan vastaukset kysymyksiini tiivistettynä näkökulmana. Tämän alun kertomuksen tarkoituksena on koota yhteen ne teemat, joihin mielenkiintoni kohdistuu tässä tutkimuksessa. 18-vuotias Riina (nimi muutettu) oli vastauksissaan vuolassanaisin ja innokkain kertomaan käsityksistään. Hän vaikutti tyytyväiseltä saadessaan osallistua tutkimukseen ja perusteli vastauksiaan monisanaisesti. Riinan vastaukset ikään kuin kokosivat haastateltavien näkemykset yhteen, vaikka joitain eroja olikin.

Riinan mielestä työtä ei saa ilman koulutuksen tuomaa ammattia, ei ainakaan sellaista työtä, joka takaisi itselle ja perheelle leivän pöytään ja joka antaisi mahdollisuuden olla ihmisten kanssa tekemisissä ja auttaa. Tärkeää on myös se, että itse viihtyisi työpaikassaan ja Riina toivookin saavansa sellaisen työn, jossa tulisi toimeen työtovereidensa kanssa.

Tärkeää Riinan mielestä lähihoitajan työssä on hoitajan olemus: iloinen ja ihmisten kanssa viihtyvä luonne. Hoitajan on kuitenkin oltava aito tekemisissään ja tunteissaan asiakkaan kanssa toimiessa, sillä asiakkaat vaistoavat, jos työntekijä ei ole täydestä sydäimestä mukana. Riina uskoo itse olevansa juuri tällainen lähihoitaja, hän todella välittää ihmisistä, joiden kanssa on tekemisissä. Toisaalta liian lepsukaan ei asiakkaiden kanssa saa olla, tarvittaessa on osattava olla jämäkkä.

Riinasta kuitenkin tuntuu, että hoitoalalla kaikki eivät ole samanarvoisia, esimerkiksi laitosapulaiset eivät saa riittävästi kiitosta toisin kuin lääkärit, joilta välillä odotetaan suorastaan epärealistisia ihmetekoja. Kuitenkin lääkärit jossain määrin ansaitsevatkin arvostusta, onhan heidän työnsä arvokasta. Ei kuitenkaan pitäisi unohtaa muitakaan hoitoalalla työskenteleviä.

Koulutuksessa Riina arvostaa sitä, että käytännön harjoittelua on paljon. Hän ei koe pärjäävänsä yhtä hyvin teoreettisissa opinnoissa. Työharjoittelusta saa parempia arvosanoja kuin kirjatenteistä, oppi ei tahdo lukemalla iskostua mieleen. Sitä paitsi työssä saa mukavaa palautetta, asiakkaan kiitos lämmittää. Käytännön työssä Riina kokee olevansa vahvoilla, ainakin enemmän kuin teorianunneilla. Koulutus on tärkeää siinä mielessä, että se auttaa saamaan itseä kiinnostavan työpaikan. Sitä paitsi se opettaa tulemaan toimeen eri-

laisten ihmisten kanssa. Ennen kouluun tuloa Riina saattoi ivallisena katsella vanhoja ihmisiä, nyt hän ei sitä enää tee, sillä hän on oppinut ihmisarvon merkitystä. Ja oppiihan koulutuksessa hoitotoimenpiteetkin, ilman niitä hoitajan on vaikea hoitaa tehtäviään. Kaikkea ei kuitenkaan voi oppia heti ja siksi Riina toivookin koululta ohjausta ja tarvittaessa opetuksen kertausta, jos asiaa ei heti pysty omaksumaan.

Riina suhtautuu toiveikkaasti mahdollisuuksiinsa saada työtä. Tulevaisuudessa lähihoitajille tulee todennäköisesti löytymään vielä enemmän töitä kuin niitä nyt on tarjolla. Koulutuksen merkitys töitä hakiessa on suuri, työnantaja katsoo todistuksen numeroita päättäessään kenet hakijoista valitsee. Hyvänkin työnpaikan voi toki saada, jos onni potkaisee, mutta jos tahtoo varmistaa sen, ettei joudu tekemään 'pieniä töitä', on syytä kouluttautua. Koulutus ja numerot eivät kuitenkaan Riinan mielestä sellaisinaan ratkaise sitä, kuka työn saa. Oma käyttäytyminen ja esiintyminen haastattelutilanteessa ovat myös tärkeitä tekijöitä etenkin jos hakijat ovat koulutukseltaan samantasoisia.

Edellisessä tiivistetyssä esittelyssä toin Riinan suulla esille kolme tutkimukseni pääteemaa: työn, koulutuksen ja hoitajana olemisen. Näistä löytyy mahdollisuuksia elämänhallintaan ja seuraavassa esittelenkin niitä kytköksiä, joita näillä kolmella alueella on ja mistä niiden aspektista elämänhallinta on opiskelijoiden näkemysten tutkimisen kautta hahmotettavissa.

7.3 Koulutus ja motivaatio

7.3.1 Koulutuksen merkitys

Työelämään integroivan koulutuksen sisältöä pohtiessa tulee väistämättä mieleeni suhde teoreettisen ja käytännöllisen koulutuksen välillä. Tästä saattaa seurata ristiriitaisia tunteita koulutuksen suhteen, mikä puolestaan voi vaikuttaa siihen, millaisia merkityksiä koulutukselle annetaan. Tässä luvussa käsittelen aluksi juuri merkityksiä, joita opiskelijat tälle koulutukselle ja koulutukselle yleensä antavat, mielestäni merkityksenanto on tiiviisti yhteydessä motivaatioon. Tämän jälkeen otan esille ristiriitoja, joita opiskelijat koulutuksessa kohtaavat, niiden ristiriitojen alla piileviä merkityksiä, sekä edellisten

seurauksia yksilön motivaatiolle. Tämä auttaa selvittämään, kuinka ristiriitoja olisi mahdollista ratkaista.

Nykytilanteessa kaikilla nuorilla ei ole varaa pitää koulutusta itsestäänselvyytenä, statuksen kohottajana tai kulutushyödykkeenä. Koulutusjärjestelmä ja sen opetusmuodot eivät ole edelleenkään kaikille suosiollisia, vaikka pyrkimystä opetusmuotojen monipuolistamiseen on ollut. Koulutuksen kulttuuri on mielestäni varsin yhtenäinen, erilaiset vaihtoehtoisetkin koulutusmuodot ovat lähtöisin samoilta koulutuksen juurilta, jotka kasvoivat yhtenäisen teoreettisen opetuksen ja oppimisen maaperälle. Jos koulutusjärjestelmän sisällä oleva yksilö ei opi niin kuin odotetaan, järjestelmä saattaa työntää oppimattoman luotaan. Tuskin voi oikeutetusti olettaa syrjään siirretyn pyrkivän innokkaasti takaisin sellaiseen systeemiin, jossa mukana pysyttely ei ole mahdollista.

Haastateltavieni mielestä koulutuksella ei ole itseisarvoa, sillä ei ole merkitystä sivistäjänä, vaan se on ensisijaisesti väline työpaikan saamiseksi, ”...*koulutuksen avulla saa työpaikan, sellasen, mikä itteä kiinnostaa*”, ”...*ei tänä päivänä saa työtä, jos ei oo koulutusta*” ja ”...*koulutus on tärkeää, koska ilman ammattia ei saa töitä tai ainakaan hyviä töitä*”. Koulutuksen asemaa yhteiskunnassa ei vähätellä, motivaation puute teoreettisessa opiskelussa ei siten voi olla kiinni ainakaan koulutuksen ja työmarkkinoiden välisen suhteen puutteellisesta hahmottamisesta. Koulutus on kuitenkin välivaihe ammatin ja sitä kautta työpaikan hankkimisessa, ei itsetarkoituksena. Se on instrumentti tavoitteiden saavuttamisessa ja itseä kiinnostavaan työhön pääsemisessä. Koulutus on välttämätön paha varsinkin jos opetuksen sisältö ei ole ammattiin valmistamisen ja ammatissa tarvittavien varsinaisten hoitotoimenpiteiden kannalta hyödyllistä:

”... koulutuksessa kotitalous on ikävintä, me tehdään siellä niin paljon ruokaa, sitä osaa kummiski tehdä. Ja nykypäivänä ei tehdä oikeestaan kotitaloudessakaan ruokaa, se on jotenki niin turhaa.”

Työn oppimisen kannalta merkityksetön toiminta ei saa vastakaikua, koulutukseen ei ole tultu harjoittelemaan taitoja, jotka ovat olemassa, vaan saamaan pätevyyttä niissä tehtävissä, joita ilman koulutusta ei ole kykyjä eikä lupaa tehdä. Haastateltavien käsitysten perusteella koulutus ja työmarkkinat ovat yhteiskunnalliselta tärkeydeltään toisi-

aan täydentävä, mutta epäsuhtainen pari. Työmarkkinat näyttävät olevan kenttä, johon pääsemiseksi on oltava tietynlaista pääomaa, siellä pysymiseksi on omattava toisenlaista. Koulutus on arvokas lisä henkilökohtaisten ominaisuuksien lisäksi kentälle pääsemiseksi, ehkä siinä tilanteessa jopa tärkein pääoman muoto. Se ei kuitenkaan riitä enää ainakaan lähihoitajan työssä selviämiseksi, siihen tarvitaan käytännön taitoa, kokemusta, vuorovaikutustaitoja, joita teoreettinen opetus ei välttämättä tuota. Kouluopetus on kuitenkin tärkeää ammatillisten perusvalmiuksien luomisessa.

”... tämä koulutus opettaa just tota tuntemaan eri ikäisten ihmisten ihmisarvon ja sit tota kohtaamaan eri ikäisiä ihmisiä ja sit just nää eri hoitotoimenpiteet.”

”... koulutuksesta on hyötyä, koska eihän me voida mennä pistämään asiakasta tai potilasta, pitäähän se ensin oppii koulussa.”

Koulu on ristiriitaisia tuntemuksia tuottava laitos, toisaalta niiden normien ja toimenpiteiden opettaja, joita ammatissa on noudatettava ja osattava, toisaalta teoreettisessa muodossaan se on oppimisen jarruttaja ja turhautumisen tunteiden aiheuttaja. Koulutus on kuitenkin arvokas perusta siinä mielessä, että se auttaa saavuttamaan jotakin hyödyllistä, se on pääsylippu työmarkkinoille. Kuitenkaan koulu ei ole ainoastaan pakolliseksi koettu välivaihe työelämään siirtymisessä, vaan koulutus ymmärretään varsinkin tässä muodossaan ja omassa tilanteessa tarpeelliseksi tukijaksi ja opastajaksi. Koulusta toivotaan hoito-osaamisen tarjoajan lisäksi kehystä, jonka piiristä saa neuvoja, jos käytännön työssä vielä alussa tulee ongelmia:

”... jo koulutuksen aikana sais hyvää ohjausta ja oppia sais vaikka yhä uudestaan ja uudestaan jos ei ymmärrä.”

Koulutuksen ja oppilaan suhdetta voisi näin ollen verrata vanhemman ja lapsen suhteeseen, jossa vanhempi voi antaa ohjeita elämää varten, mutta jonka täytyy antaa lapsen kasvaessa tämän luottaa omiin kykyihinsä ja oppia käytännön kokemusten kautta maailman tavat. Vaikka tavoitteet kajastelisivat selvinä tulevaisuudessa, saattaa nykyhetki ja oma tilanne olla lamauttava. Elämönhallinnan saavuttamisessa koulutus voi olla tukena, mutta hallinnan tapojen on löydettävä nuoren omista lähtökohdista. Koulutuksen mer-

kitys välineenä johtaa ajattelemaan niin, että opiskelumotivaation voimakkuuden määrää se, kuinka tärkeäksi koetaan se tavoite, johon koulutuksen avulla pyritään. Tahto hoitotoimenpiteiden opettelemiseen viittaa työn sisällön tärkeäksi kokemiseen, mistä puhun enemmän seuraavissa luvuissa. Toisaalta motivaation merkki on myös halukkuus ottaa vastaan neuvoja ja tukea.

7.3.2 Erilaiset oppijat

Nykyään oppimisen teorioissa on paljolti päästy eroon käsityksestä, jonka mukaan oppiminen on yksisuuntaista tiedon välittämistä opettajalta oppijalle. Usein kuitenkin mustavalkoinen ajattelu eli jako ahkeriin ja laiskoihin opiskelijoihin ujuttautuu opettavien tahojen alitajuntoihin ja nousee joissakin tilanteissa pintaan, vaikka olisikin tiedossa, että oppiminen ei useinkaan ole kiinni ahkeruudesta tai älykkyydestä. Monesti oppiminen vaatii vuorovaikutusta, aktiivisuutta sekä oppilaan että opettajan taholta. Oppiminen tapahtuu eri ihmisillä eri tavoin, joku käyttää aktiivisuutta teoreettisessa opiskelussa reflektoidulla lukemaansa, toisella oppiminen on sidoksissa käytännön tilanteisiin.

Motivaatio tai sen puuttuminen on yksi tärkeistä tekijöistä siinä, että koulutus tuottaa opiskelijan itsensä kannalta parhaan mahdollisen lopputuloksen. Motivaatio liittyy kiinteästi vaikutusmahdollisuuksien kokemiseen ja sitä kautta elämänhallinnan saavuttamiseen. Tämän perusteella vaikeudet oppia tavalla, joka on yleisesti hyväksytty, johtaa riittämättömyyden tunteeseen ja vähentää halua pyrkiä monille muille helposti saavutettavaan tavoitteeseen (vrt. epäonnistumisansa-ajattelustrategia, Lämsä 1999, 53). Vaihtoehtoisissa opetus- ja koulutusmuodoissa, samoin kuin elinikäisen oppimisen periaatteen kautta, pyritään tuomaan esille se tosiasia, että kaikki eivät opi samalla tavalla, eikä niin tarvitsekaan olla. Resurssien puutteen vuoksi yksilöllisen ja joustavan opetuksen tärkeä osa on oppilaan aktivointi oppimaan. Tärkeää on sen tähden selvittää, mikä tapa oppia on oppilaiden itsensä kannalta motivoivin ja miksi näin on.

Kuten voi päätellä kyseisen työpajaprojektin työelämään suuntautuvasta luonteesta johtuen, tässä lähihoitajakoulutuksessa opiskelijat pitivät selvästi parempana käytännön

harjoittelua kuin teoreettista koulunkäyntiä. Normaalissa opetuksessa, joka usein merkitsee teorialunteja käytännön sijaan, haastateltavat ovat huomanneet vaikeuksia:

”... toivoisin, ettei tehtäis välillä tenttihommia, koska mä en oo ikinä ollut vahva lukija et mä oon ollut vahvempi tekemään.”

”... ikävintä koulutuksessa on just sellanen pänttäminen, että se ei oo koskaan ollu mun vahvin alani.”

Käytännön harjoittelua on joka viikko, mutta sitä on edelleen liian vähän.

”... jos voisin muuttaa jotain koulutuksessa tekisin vähän enemmän oppisopimuskoulutuksen tapaseksi sitä. Vähän enemmän töissä, siit on kuitenkin enemmän hyötyä.”

”... mä harjoittelisin enemmän työpaikalla, oppii enemmän...”

”Enemmän käytäntöä, painotettais siihen käytäntöön, koska siellä oppii asioita paremmin kuin koulussa.”

Työharjoittelussa pääsee opiskelemaan työntekoa ja työelämää toisella tavalla kuin koulunpenkillä istuessa. Toisaalta koulunkäynti tuntuu vaikealta ja asioiden omaksuminen kirjoista hankalammalta tavalta oppia kuin asioiden tekeminen itse. Käytännön työharjoittelu antaa onnistumisen tunteen vuorovaikutuksen tasolla, vastakkain eivät ole enää opiskelija ja yksiulotteinen numeroarvostelu, vaan ihmiset kasvoistusten. Palautetta tulee jatkuvasti eri tavoilla ja sen avulla voi parantaa suoritustaan. Opiskelu ja koulunkäynti menettävät työharjoittelun ansiosta välinemerkityksensä ja niistä tulee sisällöltään rikkaampia käsitteitä. Oppiminen on tärkeää, mutta työharjoittelussa sitä tapahtuu merkityksellisen tekemisen oheistuotteena. Lisäksi yhteisön toiminnassa syntyvät positiiviset elämykset - “parasta työssä on se asiakkaan antama kiitos...” - auttavat nuoria näkemään itsensä positiivisessa valossa, lisäävät sitä kautta luottamusta omien ratkaisujen pätevyydestä ja tuottavat motivaatiota.

7.3.3 Käytäntö vs. teoria ”todellisessa elämässä”

Sen lisäksi, että käytäntö ja teoria tarjoavat erilaisen tavan oppia, ne eroavat myös siinä, kuinka ne sijoittuvat haastateltavien kuvaan omasta elämästä ja paikasta yhteiskunnassa. Koulu ei tunnu todelliselta elämältä samalla tavoin kuin työelämässä mukana oleminen ja konkreettinen ihmisten parissa työskentely. Kuten eräs haastateltava totesi koulun käynnistä:

”...kun eihän siellä olla niinku tollases työssä, kun tuollahan vaan päntätään ja välillä tehdään jotain hoitotyön juttuja mut täällähän [harjoittelupaikassa] se tehdään.”

Koulu ei motivoi samalla tavalla, siellä on varaa tehdä virheitä, kun taas työssä on oltava mukana, on vältettävä virheitä ja toimittava asiakkaan ja työnantajan ehdoilla. Työ pitää kurissa ja tuottaa motivaatiota, joten siihen täytyy liittyä elementtejä, jotka erottavat työelämän ja koulutuksen toisistaan elämänalueina ja hallintaa tuottavina välineinä.

”Huomaa sen heti selvästi, että koulussa alkaa väsyä kun on pari tuntia luentoa niin siin alkaa olla tööt... sit taas kun on töissä niin se pari tuntia meneeki silleen hirveen nopeesti mut koulussa alkaa silleen luiskahtaa, mut työssä huomaa heti et siin ei voi.”

Työssä tahdotaan onnistua, koska onnistumiseen opiskelijat omaavat mielestään kaikki edellytykset. Omat ominaisuudet ja mahdollisuudet, oppimisen kyky ja potentiaali selkiytyvät työharjoittelun kautta. Työharjoittelussa omat tavoitteet ovat realistisia, eivätkä ne vaadi kohtuutonta ponnistelua; opiskelijalla on mahdollisuus tulla hyväksi siinä mitä tekee, siihen tarvittavat keinot ovat olemassa. Näin tavoitteiden asettaminen on mahdollista ja tuntuu järkevältä, sillä itse voi vaikuttaa siihen, millaisia oma tulevaisuus ja paikka maailmassa ovat ja tulevat olemaan.

Koulutus ja työharjoittelu, paitsi että ne opettavat suorittamaan työssä tarvittavia toimienpiteitä ja tekemään ”oikeaa” työtä, ne auttavat myös muuttamaan ajattelutapoja. Koulutus ja etenkin työharjoittelut opettavat suhtautumaan toiseen ihmiseen toisella tavalla kuin aikaisemmin, *”kaikki nää työharjoittelut...pääsee siitä pelosta ja säälistä”*. Koulutus etenkin työharjoittelun muodossa antaa siten eväitä tulevan ammatin hallin-

taan, se tuottaa siihen tarvittavia käytännön taitoja ja antaa vaikutusmahdollisuuksien tunteen, mutta se esittelee myös yleisen suhtautumistavan mallin. Se tarjoaa niitä keinoja, joilla hallinta ja tavoitteet ovat mahdollisia saavuttaa, sillä se tekee selviksi ne säännöt, joiden mukaan toimimalla työharjoittelussa ja työssä pärjää.

”...Esimerkiksi niinku just lastentarhapuolella, kehitysvammapuolella...ajattelutapa on kokonaan muuttunut...kattoo eri tavalla, älyki pelaa niillä. Ne vaan tarttee sitä että joku auttaa sua tai sanoo että sä teet hienosti.”

”...tämä koulutus opettaa just tota tuntemaan eri ikäisten ihmisten ihmisarvon ja sit tota kohtaamaan eri ikäisiä ihmisiä ja sit tota just nää eri hoitotoimenpiteet.”

Teoreettinen opiskelu ja toisaalta työharjoittelu tuottavat erilaista sopeutumista mahdollisesti sen takia, että koulussa istumisen ei koeta valmistavan ”todelliseen elämään” eli elämään yhteiskunnassa tai yhteisössä. Kyse ei siten ole siitä, että koulun normit hylkäävät oppilaat hylkäisivät tietien tahtoen myös yhteiskunnan normit, vaan siitä että he nimenomaan haluavat päästä sisälle yhteiskuntaan ja työmarkkinoille ja sopeutua niiden edellyttämiin normeihin. Koulutusjärjestelmä teorialunteineen ja tentteineen on erillinen saareke, joka ei valmista työhön, eikä siten ole kiinnostava, paitsi pakollisena välineenä, joka osaltaan mahdollistaa työhön pääsyn. Tämä ei kuitenkaan voi motivoida tai innostaa opiskelijoita suhtautumaan koulunkäyntiin samalla tavalla kuin työharjoitteluun, jossa (sopeutuminen) opitaan ihmisten parissa tai se on jo valmiina persoonassa ja luonteessa (ulospäinsuuntuneisuus, iloisuus ym).

Koulutus ”pänttäämisen” muodossa on myös vaikeaa asioiden oppimisen kannalta. Haastateltavat oppivat asiat paremmin käytännössä kuin kirjoista, koulu on siten ammatin oppimista varten, ei kirjaviisauden opettelua. Koulunkäynti turhauttaa, sillä siellä arvostellaan yksilöä yhdenlaisessa oppimisessa, kun opiskelijoiden potentiaali lunastaisi lupauksensa toisenlaisessa. Edellisen perusteella motivaation synnyttäjänä tai sen lan-
nistajana toimivat toisaalta oppimismuotojen vastaavuus omien taitojen ja intressien kanssa, toisaalta koulujärjestelmän vieraantuneisuus yhteiskunnan todellisista käytännöistä ja työelämästä. Nämä kaksi ongelmaa löytävät ratkaisunsa ainakin näille haasta-

teltaville työharjoittelusta, jossa opitaan asiat ”niin kuin ne oikeasti ovat” ja saadaan samalla olla mukana työelämässä.

7.4 Näkemykset työelämästä ja sen kannattavuudesta

7.4.1 Työn merkityksestä

Työn ja erityisesti palkkatyön kriisistä on puhuttu jonkin verran meidänkin yhteiskuntaamme uhkaavana ilmiönä. (Rahkonen 1996, 57-64). On arveltu työn päätarkoituksen eli elannon turvaamisen merkityksen vähenevän, kun rahaa saa tekemättä työtä. Tämä saattaa johtaa mentaliteettiin, joka aikoinaan vallitsi antiikin Kreikassa: työ on orjia varten, kun taas vapaa-aika ja itsensä kehittäminen on ylempien luokkien etuoikeus ja elämän todellinen päämäärä. Tämä, niin hyvältä kuin se jostakusta työn näännyttämistä saattaisi kuulostaakin, johtaisi laajalti toteutuessaan tuotannon pysähtymiseen ja yhteiskunnan toiminnan vaikeutumiseen; kukapa tahtois vapaaehtoisesti uhrautua orjuuteen muiden hyväksi.

Tällaista ajattelutapaa vasten on hyvä peilata sellaisten yksilöiden subjektiivisia käsityksiä työn merkityksestä, joiden voisi arvella suhtautuvan työmarkkinoihin epäluuloisesti, koska he ovat itse olleet jossain määrin vaarassa joutua juuri samaisen koulutuksen ja työn yhteiskunnan syrjäyttämiksi. On arveltu syrjäytymisen ja yhteiskunnan arvojen hylkäämisen liittyvän toisiinsa joko niin, että syrjäytynyt on valinnut tietoisesti aseman yhteiskunnan ulkopuolella tai niin, että yhteiskunta on syrjäyttänyt sopeutumattoman. (ks. esim. Sipilä 1986) Kummassakaan tapauksessa yksilön ja yhteiskunnan arvomaailmat eivät kohtaa. Konflikti tai yhteentörmäys yksilön ja yhteiskunnan välillä ei kuitenkaan välttämättä synnytä yksilössä arvojen suoraa kyseenalaistamista, jos hänellä ei ole laajaa kokonaisnäkemystä yhteiskuntatason ja yksilötason välisistä syy- ja seuraussuhteista. Toisaalta arvojen hyväksymisen taustalla voi olla tarve sitoutua joihinkin arvoihin ja normeihin toisten ollessa yksilölle mahdottomia syystä tai toisesta noudattaa. Mutta mitkä arvot tai normit voidaan hyväksyä ja miksi, mikä on hyväksynnän elämäntähtämyksiin liittyvä aspekti?

Haastattelemanani opiskelijat kannattavat ja uusintavat ainakin asenteiden tasolla työyhteiskunnan perustana olevia käsityksiä palkkatyöstä elämän olennaisena osana. Työstä saadun palkan avulla ihmisen on mahdollista elää ja elättää myös muut ihmiset, joista on vastuussa. Tässä onkin yksi työpajan päämääristä, vastuun kantamiseen innostaminen ja siihen opettaminen. (Ulvinen 1997). Työ antaa tekijälleen mahdollisuuden kantaa vastuuta ja antaa tekemiselle merkityksiä, vastuun puuttuminen tuottaa välinpitämättömyyttä.

”...työn saanti on tärkeää, koska sillähän sitten niinku, kun menen jonku kans naimisiin niin sillä elättää lapsia, koska millä niitä muuten elättää?”

”...työ on tärkeää koska siit saa leivän, parempi se on kuin kotona vaan istuu.”

”...työstä saa enemmän ainakin rahaa ja kun on kerta valmistunut niin ois kiva saada sen alan töitä. Kyl mä voisin kuvitella, että tekisin vähän aikaa jotain vapaaehtoistöitä, ei se raha ratkase siinä.”

Rahan ansaitseminen ei riitä legitimoijaksi yhteiskunnassa, jossa puhutaan kansalaispalkasta, joka saattaa jopa ylittää heikommin ansaitsevien palkkatulot. Kuten edellisistä haastattelukatkelmista voi havaita, työ mahdollistaa perheenelättämisen ja hengissä selviytymisen, työ tuottaa vastuuta ja sitä kautta nähdäkseni välinpitämättömyyden vastakohtaan eli merkityksen, mutta työn ansiot eivät jää siihen. Työ merkitsee haastateltaville muutakin kuin perustarpeiden täyttämistä eli elannon takaamista. Työ pitää mielen virkeänä ja yksilön kiinni aktiivisessa - sosiaalisessa - elämässä.:

”...eihän sitä voi silleen vaan ettei mee minnekään, kun kuitenkin siit saa parempaa palkkaa kun jos sä menisit jonnekin kun en mä haluu taas silleenkään olla että makoilee...sitä oppii helposti taas siihen että makoilee vaan ja nukkuu.”

”...tulevaisuuttakin ajatellen, en mä haluais olla kotona vaan pitää tehdä jotakin...”

Aktiivisuuden arvostaminen liittyy kuitenkin ainakin osittain ulkoapäin tuleviin paineisiin ja kuuliaisuuteen normeja kohtaan: laiskuus ja passiivisuus eivät haastateltavien mukaan ole yleisesti arvostettuja ominaisuuksia. Luottamus yhteiskunnan tukeen työttömyyden sattuessa kohdalle ei ole niin vahva, että se houkuttelisi työstä pois jättäytymiseen; työttömyysraha on kovin vähäinen verrattuna työstä saatavaan palkkaan. Toisaalta työtön ei asemansa ja olemisensa perusteella nauti yhteisön eikä yhteiskunnan arvostusta. Kärjistettynä: aktiivinen yksilö on tuottoisa yhteiskunnalle, passiivinen ei. Vaikeaa on kuitenkin erottaa sitä, mikä yksilön ajatusmaailmassa todella on itsenäistä, 'normivapaata', ja mikä normien ajatuksiin ujuttamaa. Ehkä tässä tutkimuksessa tärkeää on se, kuinka haastateltavien ajatukset, arvot ja asenteet vaikuttavat heidän käyttäytymiseensä, ei niinkään miettiä sitä, mitkä normit milloinkin vaikuttavat ja missä määrin. Normit kuuluvat elämään ja ne vaikuttavat tavoitteisiimme ja toiveisiimme. Niiden jatkuva erottelu 'todellisista' ajatuksista ja käsityksistä ei mielestäni kuitenkaan ole tarpeen: yksilölle ajatus tai oma arvomaailma on todellinen, vaikka se olisi läpeensä normien kyllästämä. Ainoa erottelu, jonka tässä teen, on se, onko normi sisäistetty niin, että sen noudattamisesta todella tulee tunne omasta halusta ja päätöksistä vai ovatko normit säännön asemassa, täysin ulkopuolelta annettuja ja joko noudatettavia tai kyseenalaitettavia.

Työn tuottaman aktiivisuuden ja mielestäni sen kautta sosiaalisuuden arvostaminen ei nähdäkseni ole haastateltaville ulkoisten vaatimusten ja arvostusten sanelemaa. Aktiivisuus on tärkeää, mutta tuon aktiivisuuden on kuitenkin kohdistuttava johonkin mielekkääseen, se ei ole aktiivisuutta aktiivisuuden vuoksi. Työn sisällöllä on siten haastateltaville suuri merkitys. Mikä tahansa työ ei ole palkitsevaa, tavoite tietystä alasta on asetettu ja tuo tavoite liittyy suurelta osin juuri tietyn ammatin eli lähihoitajuuden sisältöön ja vaatimukseen. Tavoitteiden suuntautumista kuvastaa se, että opiskelijat ottaisivat varsin vastahakoisesti vastaan muuta kuin koulutusta vastaavaa työtä. Vasta kun kaikki mahdollisuudet saada koulutusta vastaavaa työtä on käytetty, tulee perustarpeiden ja aktiivisuuden tarpeen, ehkä myös norminmukaisuuden, tyydyttämisen pakko eteen ja työtä kuin työtä otetaan vastaan:

"...ihan alussa en ottais, ettisin niin kauan kunnes ois pakko ottaa."

”...En mä kyllä tiskaajaksi, mieluummin että liittyy koulutukseen...kyllä mä ehkä väliaikaisesti voisin ottaa jonkun.”

”...En mä vakinaista vois ottaa miltään muulta alalta kun mun omalta, en mä vois mennä siivoamaan paitsi pakon edessä sit.”

Työ tavoitteena on olennainen osa haastateltavien elämänhallintaa. Tavoite kohdistuu kuitenkin, ei niinkään työnteon arvostamiseen sinänsä, vaan enemmänkin sen tuottamiin arvoihin. Vastuu on tärkeä tekijä merkityksen tuottajana, mutta mistä vastuun tunne näille haastateltaville syntyy? Lähihoitajakoulutuksen tarjoamaa sisältöä ja sen yhteyksiä haastateltavien elämänhallintaan esittelen tarkemmin luvussa lähihoitajakoulutuksesta. Haastateltavilla on kova työhalu, mutta koska, kuten todettua, raha ei ole ainoa määräävä tekijä työn saamisessa, työn arvo löytyy sen sisällössä ja merkityksessä työn tekijälle. Maslowin (1970) tarvehierarkian mukaisesti muuta työtä tehdään kyllä, jotta perustarpeet tulisivat tyydytettyä, mutta työn todellinen tai tärkein olemus haastateltaville löytyy kuitenkin - asiaa yksinkertaistaen - hierarkian ylemmiltä tasoilta, kuten itsensä toteuttamisesta. Motivaatio työn tekemiseen ja sitä kautta koulutuksen läpikäymiseen ei rakennu yksinkertaisesti hauraalle perustalle välttämättömyyden periaatteen varaan tai edes runsaamman taloudellisen hyödyn tavoittelun pohjalle, arvot työsäkäynnistä rakentuvat yhteisöllisyyden ja yhteisön normien mukaisesti, toisaalta yksilön omien henkisten tarpeiden yllytyksestä. Jälkimmäisetkin tässä tapauksessa, kuten myöhemmin tulen osoittamaan, ovat pitkälti yhteisön varaan rakennettuja toiveita elämänhallinnasta.

Edelliset huomioiden työ on näille opiskelijoille ansaitsemisen keino, mutta enemmänkin se on arvokasta aktiivisuuden ylläpitäjänä ja omien potentiaalien ja toiveiden toteuttamisen keinona. Siten työn yhteiskunnan ei tarvitse pelätä kriisiytymistä tai romahtamista ainakaan näiden haastateltavien toimesta. Haastateltavat eivät kyseenalaista työn arvostusta, jos jokin yhteiskunnan suhtautumisessa työhön ei täysin vastaa heidän omia arvojaan ja asenteitaan, se on teknologian parissa tehtävän työn korostaminen yksilöiden välisen vuorovaikutuksen kustannuksella. Palkkatulot eivät ole sivuseikka, mutta raha jää kuitenkin työn sisällön varjoon. Työllä ei ole kuitenkaan itseisarvoa; työ on tärkeää jos se on sitä mitä kukin tahtoo tehdä ja on motivoitunut tekemään.

7.4.2 Ammatissa menestyminen ja työn saanti: itsestä kiinni?

Kun julkisuudessa puhutaan menestymisestä, sillä tarkoitetaan usein uralla etenemistä, mahdollisuutta ansaita suuria summia ja elää taloudellisesti huoletonta elämää. Menestymisen käsite ei ole yksiselitteinen sisällöltään, sillä on todennäköisesti yhtä monta merkitystä kuin on merkityksen antajia. Tässä tutkimuksessa kuitenkin kiinnostaa se, mitä merkityksiä haastateltavat itse antavat käsitteelle ja erityisesti ammatissa menestymiselle. Tärkeämpiä tai vähintään yhtä tärkeitä olivat ne seikat, joista haastateltavat katsoivat menestymisen olevan kiinni.

Arvioinnit siitä, mitä yhteiskunnassa pidetään menestymisenä ammatissa tai mitä opiskelijat itse pitävät koskivat työpaikan säilyttämistä ja työpaikassa viihtymistä. Menestymisen ei omalla kohdalla liity taloudellisiin tekijöihin. Elinikäisen uran saavuttaminen on ennen ollut luonnollinen asia, nykyään pätkätöiden runsaus näkyy myös näiden opiskelijoiden käsityksissä siitä, mitä nyky-yhteiskunnassa voi menestymisenä pitää. Todellakin, varsin realistisilta ja kokonaiskuvan hahmottavilta näkemykset tuntuvat. Työmarkkinoiden epävarmuus on iskostunut myös näiden opiskelijoiden mieleen. Menestymisen ammatissa on haastateltavien mielestä sitä, että ”*pystyy tekemään työtä ja saa tehdä sitä, on omasta mielestään hyvässä ammatissa*” tai menestynyt on ”*sellanen, joka on tehnyt monta vuotta töitä.*” tai ”*...jos joku on kokenut, että pystyy auttamaan ihmisiä jossain asiassa.*” Myös asiakkaista välittäminen katsottiin menestymisen merkiksi.

Menestymisen sisältö ja samalla sen arvo löytyvät jälleen ihmisen ja työn suhteesta siten, että ammatin vaatimusten omaksuminen, työn tarjoama henkinen aspekti nousee menestymisessä keskeiseksi. Työ ei ole rahan ansaitsemisen ja rahalla ostetun elintason väline. Työssä viihtyminen, asiakkaista välittäminen ja pitkä työura viittaavat sellaiseen työn paikkaan opiskelijoiden maailmankuvassa, jossa sillä on tavoitteen asema kiinnittymisen paikan tarjoajana. Siten menestymisen ammatissa liittyy monilta osin työyhteisöön kiinnittymiseen sen saumattomaksi ja pysyväksi osaksi.

Kuinka sitten opiskelijat näkevät oman tilanteensa ja omat mahdollisuutensa tässä epävarmojen työsuhteiden valtakunnassa? Epävarmuus työuran jatkuvuudesta voi tehdä työmarkkinoista luotaantyöntävän järjestelmän ja kokemus omista vaikutusmahdollis-

suuksista saattaa jäädä varsin vähäiseksi. Työ on toive ja tavoite, mutta se, kokeeko yksilö tuon tavoitteen saavuttamisen mahdolliseksi, ratkaisee motivaation asteen ja siten myös sitoutumisen sen edustamiin arvoihin. Omien vaikutusmahdollisuuksien ulottumattomissa häilyvä tavoite ei tuota motivaatiota tai todellista yrittämistä, se ei tuota sisäistä tavoitteiden asettamista. Turhautuminen syö motivaatiota. Siten kokemus omasta subjektiudesta työn saamisen suhteen on oleellisen tärkeää.

Haastateltavien näkemyksen mukaan työn saaminen on oman paljolti oman aktiivisuuden tulosta. Se on kiinni omasta persoonasta ja siten ainakin osittain sellaisista ominaisuuksista, joihin itse voi vaikuttaa. (vrt. esim. Raivola 1997, 58-59). Vastuu työn saamisesta on tässä mielessä yksilöllä itsellään. Oma aktiivisuus työn haussa tuottaa tulosta.

”Luontevuus, varmaan jonkin verran kuitenkin sen koulutuksen päästötodistus, ei siis yläasteen vaan siis tota onko ammatillisesta oppilaitoksesta. Mut kyllä aika paljon luonne vaikuttaa ja se miten saapuu sinne vaatetuskin minkälaisena menee sinne työhaastatteluun että sitäkin ne kattoo aika paljon, ei ehkä pitäis mutta kuitenkin.”

”...sit jos sä meet kauheissa lumpuissa tai haiset jollekin viinalle niin ei sillon saa yhtä helposti kuin jos sivistynyt tulee siihen vierelle. Se riippuu ihan ittestä.”

Päästötodistuksen ja numeroiden tärkeys työn saannissa tulee kuitenkin ristiriitaisesti työnsaantimahdollisuuksien esteeksi. Toisaalta yksilö itse vaikuttaa arvosanoihin ja siten menestymiseen työmarkkinoilla, toisaalta koulutuksen teoreettinen osuus ja tenttien tulokset eivät ole täysin omassa hallinnassa. Omaa oppimistaan ei aina voi hallita, varsinkin jos oppimisen tavat ovat itselle sopimattomia. Silti oppiminen ja sen tulokset katsotaan usein yksilöstä itsestään kiinni oleviksi tekijöiksi. Oman vaikutuspiirin ulkopuolelle jäävät myös yhteiskuntatason ongelmat työttömyyden suhteen. Ne vaikuttavat, mutta lähinnä kehyksenä ihmisten elämälle yleensä, eivät suoraan omaan elämään ja omaan työnhakuun. Työnsaantimahdollisuuksia haastateltavat pitävät melko hyvinä, koulutusta vastaavaa työtä on tarjolla ja mahdollisuuksien saada työtä omalta alalta uskotaan vielä lisääntyvän muutaman vuoden sisällä, tosin ehkä tietyin edellytyksin:

”...jos oot nuori ja paljon koulutusta ja kaikkea niin sit...”

Näin tietyt henkilökohtaiset ominaisuudet nousevat tärkeään asemaan menestymisessä. Yksilö tulee siten itse keskeiseksi toimijaksi ja avainhenkilöksi ominaisuuksien haltijana. Aktiivisuus käytännön toiminnan tasolla näyttää olevan haastateltaville tärkeä tekijä. Tuo aktiivisuus ja ominaisuudet suuntautuvat työyhteisön - asiakkaiden ja työntekijöiden - koossapysymisen tukemiseen:

”...et ihminen osaa olla iloinen ja sosiaalinen, koska silloin ihminen tulee helpommin juttuun niiden muiden ihmisten kans.”

Kuten mainitsin edellä, työn sisällön merkitys on suuri työhalukkuudessa. Avain omaan ammatissa menestymiseen, toisin sanoen työssä viihtymiseen ja pitkään työuraan, löydettiin kyvystä vuorovaikutukseen, johon kuuluvat ihmisistä välittäminen, empatia ja oma-aloitteisuus eli aktiivisuus.

”...osaan itteni mielestä ainakin erilaisten ihmisten kanssa tulla toimeen, osaan mennä sen ihmisen housuihin, pystyy kuvittelemaan, että jos itte olis tossa tilanteessa.”

”...no just et mä oon iloinen ja sosiaalinen ja sitte et mä niinku tota mulle on tärkeitä kenen kanssa mä oon niinku tekemisissä että jos mä nään asiakkaan etten ajattele et se nyt on tommonen vanha vaan että se on niinku tärkeä mulle se ihminen.”

Tämä vetää yhteyden työuran, yhteisöllisyyden ja ammatissa viihtymisen välillä entistä kiinteämmäksi. Työnsaannin voi ratkaista myös se, millaista työtä työnhakija on valmis ottamaan vastaan. Kuitenkin ymmärrystä löytyy niillekin, jotka eivät välttämättä tahdo ottaa vastaan 'hanttihommia'. Ihmisellä on oikeus odottaa työtä, jossa hänen oma asiantuntijuutensa, koulutuksen antamat taidot, voidaan ottaa käyttöön.

”No ehkä koulutetuille, ei ainakaan ei-koulutetuille. Niin tai riippuu siitä mihin suostuu, jos suostuu tekeen mitä vaan niin sit löytyy mut jos ei suostu meneen myymään jotain puhelinmyyntiä tai lehtiä niin kyl sulle sit töitä löytyy mut ei muuten..”

”Aina ei oo koulutusta vastaavaa työtä ja kaikki ei halua mitä vaan.”

”...jos sä haluat töitä niin sä voi ottaa mitä työtä vaan olkoon se siivous...jos ei oo siin alalla niin kauheen monia ei kiinnosta sit ottaa sitä työtä.”

Omalla käyttäytymisellä ja huolitellulla ulkonäöllä on havaittu olevan yllättävänkin paljon merkitystä ensinnäkin työmarkkinoille pääsyssä ja toiseksi siellä pysymisessä. On osattava luovia vaatimusten ja odotusten aallokossa ja muuttaa omaa esiintymistään tilanteen niin vaatiessa kuitenkin omien persoonallisuuspiirteiden sallimissa puitteissa. (vrt. Nyysölä & Pajala 1999, 33). Työnantaja ja asiakkaat huomaavat kyllä, jos luontevuus ja aito välittäminen puuttuvat. Menestyminen liittyy siten yksilön ja työyhteisön vuorovaikutukseen. Onnistunut vuorovaikutus johtaa hyvään työilmapiiriin ja miellyttävään työympäristöön. Koulutuksen merkitys ammatissa menestymiseen liittyy lähinnä työpaikan saamiseen, ei ammatissa toimimiseen. Elinikäinen työpaikka on myös tavoitteena, mutta omat vaikutusmahdollisuudet sen suhteen rajoittuvat juuri onnistuneeseen vuorovaikutukseen ja sopeutumiseen työyhteisössä. Kuitenkin elämänhallinnan tavoittelussa otetaan huomioon yksilön ja yhteisön lisäksi myös yhteiskunnallisen tason vaikutus yksilön elämään yleensä. Ne eivät kuitenkaan omassa elämässä ole ratkaisevasti vaikuttamassa tapahtumien kulkuun, vaan mahdollisuus hallinnan saavuttamiseen löytyy oman itsen, oman aktiivisuuden ja yhteisön välisestä toimivuudesta.

Vaikka työ sinänsä on arvokasta haastateltavien mielestä, he eivät helposti luovu omista tavoitteistaan ja he suhtautuvat omaan alaansa ammattiyllpeydellä. Oma ala kiinnostaa, eikä toiselle alalle siirtyminen tapahdu noin vain. Työssä ja työn sisällössä on tärkeää vuorovaikutuksen ja työyhteisöön kiinnittymisen lisäksi siten oma hoitoalan asiantuntemus. Näiden kahden alueen, ihmisläheisyyden ja asiantuntijuuden, suhteesta toisiinsa muodostuu Raija Julkusen (1992) mainitsema hoivarationaliteetti.

7.5 Lähihoitajuus ja sen arvostus

7.5.1 Kutsumus ja aktiivinen osallistuminen

Kutsumus käsitteenä viittaa työhön hakeutumiseen työn sisällön houkuttelemana sekä niiden arvojen perusteella, joita työn katsotaan edustavan. Haastattelemani opiskelijat ovat hakeutuneet koulutukseen sen tarjoaman ihmisläheisyyden tähden. Sosiaalinen luonne ja vuorovaikutus nousevat lähihoitajan työssä keskeiseen asemaan. Vastausten perusteella välittyy kuva perinteiseksi ajatellusta kutsumuksesta eli naisen kutsumuksesta hoivatyöhön ja huolenpitoon. Edellisen perusteella opiskelijoiden näkemyksistä saadaan kuitenkin vain irti vain yksi ulottuvuus opiskelijoiden hakeutumisesta alalle.

Investoinnit teknologiaan ja henkilökunnan vähentäminen hoitoalan töistä viittaavat hoitotyön vähäiseen arvostamiseen suomalaisessa yhteiskunnassa. Ja vaikkei niinkään hoitotyön arvostuksen puutteeseen, niin niiden arvojen väheksymiseen, joita hoitoala edustaa eli huolenpidon ja ihmisläheisen auttamisen ja ihmisiin paneutumisen sijoittamisen arvoasteikossa - taloudellisen tilanteen pakottaman - tehokkuuden jälkeen. Se, mitä haastatteluissa ilmeni, osoitti päällisin puolin hoitoalan olevan näille nuorille naisille kutsumus perinteisesti käsitetyssä muodossaan, jossa nainen hoivaviettinsä tai hoivaperinteen houkuttelemana hakeutuu hoivatyöhön. Ehkä hoitoalan on jossain mielessä oltavakin kutsumus, sillä alan palkkaus on kovin matala. Haastatellut ovat hakeutuneet koulutukseen juuri sen tarjoaman ihmisläheisyyden tähden. Tärkeää työssä on vuorovaikutus ja sosiaalisuus.

Kutsumuksen ajatuksesta tulee edellisen perusteella kuitenkin kovin yksiulotteinen. Tuon seuraavassa käsitteeseen toisenlaisia painotuksia. Ihmisläheinen työ sisältää muutaakin kuin sosiaalisen ulottuvuuden, vaikka edellinen saattaakin olla jossakin mielessä keskeisin elämänhallinnan kannalta, kuten myöhemmin tulen osoittamaan. Hoitajan työhön liittyy hoivatyön asiantuntijan rooli, eikä asiantuntijuus sisällä ainoastaan perushoitoa ja henkistä kanssaolemista, vaan myös konkreettiset hoitotoimenpiteet.

”...koulutuksessa parasta on oikeestaan ne tunnint, kun ollaan pistämässä...”

”...koulutuksessa just nää hoitotoimenpiteet on tosi tärkeitä.”

Tietynlainen hierarkkisuus esiintyi monella haastateltavista, kun oli puhe eri ammattien arvostuksista. Lähihoitajan työtä arvostivat kukin jollakin tavalla, mutta enemmän arvostettiin sairaanhoitajia tai lääkäreitä. Ehkäpä tämä johtui siitä, että muut arvostavat lääkäreitä heidän mielestään enemmän kuin lähihoitajia. Lääkäri ei silti ole ihmeidentekijä, vaan näkemys on realistisempi, kuten alustuksena esitellyistä Riinan käsityksistä voi päätellä.

”...arvostan sairaanhoitajia, lääkäreitä, sit ehkä vähän vähemmän lähihoitajia, kun lähihoitaja ei saa tehdä niin paljoo...”

”...sosiaalikasvattajia, lääkäreitä, ensiapuihmisiä...on se lääkäriki sillee että se kuitenkin tekee hyvää työtä”

”Arvostan lääkäreitä, koska ne hoitaa, se on mulle ainakin tärkeää”

Yksi haastateltavista sanoi suoraan halunneensa mieluummin terveydenhoitajaksi, mutta tähän koulutukseen oli mahdollisuuksia päästä. Näin lääkärin ammatin arvostaminen ei liity lääkärin rooliin sairaalahierarkian huipulla, vaan valtaan tehdä ja todella auttaa potilaita ammatillisen osaamisen kautta. Lähihoitajan työssä ja koulutuksessa opittujen hoitotoimenpiteiden määrä on rajallinen, mikä saattaa jossakin määrin turhauttaa, jos ihmisellä on halua vaikuttaa. Kenties tästä syystä ihmisläheisyys tulee puheissa esiin vahvasti, sitä korostetaan ammatin ja asiantuntijuuden osana, koska sillä alueella omaan osaamiseen on mahdollista vaikuttaa. Tai ehkä ihmisläheisyydestä ja vuorovaikutuksesta itsestään löytyy elämänhallinnan mahdollisuus.

7.5.2 Vuorovaikutus ja ihmisläheisyys elämänhallinnan kiintopisteinä

Ihmisten kanssa työharjoittelussa toimiminen on vaikuttanut haastateltavien ajatusmaailmaan. Ero aikaisempien ja nykyisten asenteiden välillä on selvä. Käytännön hoitoalan työ on muuttanut ajattelutapoja suvaitsevaisempaan suuntaan. Rajusti ilmaistiin näke-

myksiä aikaisemmista asenteista esimerkiksi vanhuksia ja vammaisia kohtaan, tunteet ovat muuttuneet käytännön työssä ihmisten parissa ollessa:

”...ennen ehkä kehitysvammasia nauro kun katto... ja sit vanhuksii, ennen en ois voinu kuvitellakaan, että hoidan vanhuksia joskus...”

”...no kyllä esmes yläasteiässä aatteli mummoista ja papoista, että mitä nyt toikin tossa kävelee, mut... nyt kun alko harjottelut niin huomaa et ne onki tosi mukavia ihmisiä”

Suhde hoidettaviin muodostuu vasta vuorovaikutuksen kautta, kun työntekijä huomaa näiden arvon ihmisenä. Käytäntö ei ole siten tarpeen vain työn mekaanisten puolten oppimisessa. Todellinen kutsumus, empatia ja myötätunto hoitoa tarvitsevia kohtaan, näyttää syntyvän siten vasta vuorovaikutuksen - eli työharjoittelun - kautta. On toki mahdollista, että opiskelijat ovat omaksuneet hoitoalalla vallitsevan normin, joka on ’erilaisuuden hyväksyminen’ ’tuomitsemisen’ vastakohtana ja tuovat sen vastauksissaan esille osoittaakseen kuuluvansa yhteisöön. Selkeä eronteko aiempien ja nykyisten ajatusten ja asenteiden välillä viittaa entisen roolin hylkäämiseen ja uudenlaisen roolin ja sen myötä sopeutumisen korostamiseen. Ihmisten kanssa toimeen tuleminen on yksi edellytys lähihoitajan ammatille. Vaikka normia noudatettaisiinkin sopeutumisen ja hyväksynnän toivossa, se ei sulje pois aitoa erilaisuuden hyväksymisen oppimista ja suvaitsevaisuuden kasvua koulutuksen aikana.

Lähihoitajan ominaisuuksista tärkeimmäksi haastatteluissa nousi erilaisten ihmisten kanssa toimeen tuleminen. Sosiaalisuus ja kyky vuorovaikutukseen ovat lähihoitajan ammatin kannalta tärkeitä ominaisuuksia. Niiden vastakohtana voidaan nähdä laiskuus ja ynseys, passiivisuus ja positiiviseen vuorovaikutukseen kykenemättömyys, ’tuomitsemisen’. Yhteisöön kuulumisen kannalta tarpeelliset normit sisäistetään koulutuksen aikana. Sopeutumisen onnistumiseen liittyy kyky ymmärtää ne vaatimukset, joita kohti on pyrittävä ja kyky täyttää nuo vaatimukset. Sopeutumishalun merkinä on usko ja toivo siitä, että nuo normit voi itse todella täyttää ja toisaalta sopeutumisen esteenä olevien ominaisuuksien arvioiminen negatiivisesti. Tässä on kuitenkin huomattava itselle annettu mahdollisuus ja peruste, jonka varjolla kaikkia normeja ei tarvitse täyttää. Oma vajavaisuus oppimisessa on huomattu ja painettu mieleen. Jos kaikkea ei heti osaa, se ei

ole syynä yhteisön ulkopuolelle jättämiseen. 'Tuomitsemattomuuden' normi painaa tässäkin eli osaamattomia ei välttämättä saa hylätä normeihin sopeutumattomana, lähinnä normit koskevat sellaisia asioita, joihin itse voi vaikuttaa. Esimerkiksi oppimiseen ei voi.

"...niinku arvostan sellasta ammattia, missä tehdään ihmisten kanssa työtä, ettei se oo mitään tietokoneen kanssa"

Tietokoneen edessä istuminen työnä, toimistotyö, muodostaa vastakohtan ihmisten väliselle kanssakäymiselle. Kasvotusten tapahtuva vuorovaikutus sisältää lähellä olemisen aspektin. Toki internetin ja sähköpostin kautta vuorovaikutus onnistuu, mutta fyysinen läheisyys yhdessä nopean ja jatkuvan palautteen kanssa ei ole mahdollista samalla tavalla sanoilla ja sanoilla. Tässä mielessä suhde 'toimistotyön' ja lähihoitajan työn välillä on teoreettisen ja käytännön työn välinen, mutta sitäkin enemmän yksinäiseltä ja passiiviselta vaikuttavan työn ja ihmisten parissa tehtävän, aktiivisen työn välinen. Vastassa lähihoitajilla on ihminen, ei kone.

"...Mä kyllä pärjään ihmisten kanssa ja nautin olla ihmisten kanssa. Se on opettavaista."

"...no just et mä oon iloinen ja sosiaalinen ja sitte et mä niinku tota mulle on tärkeitä ne ihmiset kenen kanssa mä oon niinku tekemisissä että jos mä nään asukkaan etten ajattele et se nyt on tommonen vanha vaan että se on niinku tärkeä mulle se ihminen"

Vuorovaikutus ja siihen kykeneminen, olipa se objektiivisesti katsottuna olemassa olevaa tai puheen kautta tuotettua, viittaa yritykseen löytää integraation ja siten elämänhallinnan mahdollisuus työyhteisöstä. (ks. Ulvinen 1997). Työn saaminen ja työyhteisöön pääseminen ovat tavoitteiden sijasta keinoja löytää oman elämän hallinta. Yksinäisyys ja passiivisuus ovat sellaisia ihmisen olemisen аспекteja, jotka syrjäyttävät sosiaalisesta kanssakäymisestä. Siten hoitotyöhön hakeutuminen on osittain kutsumus, mutta sen lisäksi rationaaliselta vaikuttava keino saada kiinni elämänhallinnasta. Aktiivisuus, sosiaalisuus, iloisuus on sopeutumista, joka taas auttaa pääsemään osaksi yhteisöä.

Halu sopeutua lähihoitajan työyhteisöön voi tuottaa ristiriitaisen suhteen tietoyhteiskunnan ja näiden opiskelijoiden välille. Hoitotyössä painottuu vuorovaikutus ja sosiaalisuus, vanhusten tai lasten kanssa tekeminen. Ehkä tekeminen ajattelun sijasta vaikeuttaa sopeutumista uuteen, ajattelutyötä korostavaan yhteiskuntaan, jolloin uusi syrjäytymisuhan riski on mahdollinen. Koneen ääressä istumisen vierastaminen jättää yksilön tietotekniikan kautta syntyvän informaatioverkoston ulkopuolelle. Tämänkaltaisen verkostoituminen on saamassa jalansijaa myös hoitoalalla. Hoitoalan ihmisläheisyys ja toisaalta tietotekniikassa oleellinen epäsuora vuorovaikutus toimivat eri logiikan mukaisesti. Se, kumpi saa enemmän valtaa yhteiskunnassa, kumman lähestymistavan mukaiset arvot onnistuvat läpäisemään yhteiskunnan eri alueet, on nähdäkseen tulosta toisaalta hoitoalan yleisestä arvostuksesta ja toisaalta taloudellisten 'välttämättömyyksien' merkityksestä yhteiskunnassa.

7.6 Nuorten suhteesta yhteiskuntaan

Tutkimusongelmien käsittely sai ponnahduslaudakseen ajatuksen, jonka mukaan syrjäytyneet jollakin tavoin saattaisivat syystä tai toisesta torjua yhteiskunnassa vallitsevat arvot. Otin huomioon tällaisen mahdollisuuden alkaessani hahmottaa tutkimuksen kulua. Tahdoin toisaalta selvittää, onko asia näiden opiskelijoiden kohdalla niin, että suhtautuminen yhteiskuntaan kokonaisuudessaan on negatiivista vai onko havaittavissa eroja suhtautumisessa yhteiskunnan eri osa-alueisiin, joista keskeisimmiksi tämän tutkimuksen puitteissa näin koulutuksen, työmarkkinoiden ja hoitoalan sekä niiden välisen dynamiikan. Toisaalta mielenkiinnon kohteenani oli haastateltavien elämänhallinta ja se, kuinka elämänhallinta tai sen puute liittyy haastateltavien kiinnittymiseen yhteisöön tai yhteiskuntaan.

Haastatellut nuoret suhtautuivat melko luottavaisesti siihen, että yhteiskunnan rakenteet ja arvot työmarkkinoiden ja koulutuksen suhteen ovat ja tulevat olemaan heidän kannaltaan edulliset. Omien työnsaantimahdollisuuksiensa he katsovat olevan suhteellisen hyvät jo nyt ja vielä mahdollisesti parantuvan tulevaisuudessa. Selviytyminen ei kuitenkaan ole näille nuorille asia, joka olisi kiinni rakenteista tai jostain näkymättömästä voimasta. Oma aktiivisuus työnsaannissakin on ratkaisevassa osassa. Edellä on käynyt

ilmi, että aktiivisuus pohjautuu toisaalta omien tavoitteiden ja toiveiden, toisaalta (työ)yhteisön vaatimusten ja normien kunnioittamiseen, ei niinkään siitä ylimenevien rakenteiden armoilla ajautumiseen. Ote omaan elämään ja tunne omista vaikutusmahdollisuuksista siinä tapahtuvien asioiden suhteen on näillä opiskelijoilla hyvä.

Yleensä nykyään nuorten, koulutuksesta työelämään siirtyvien ihmisten pelätään kiinnittyvän yhteiskuntaan heikommin kuin aikaisempien sukupolvien, sillä esimerkiksi työmarkkinoilla tilanne on muuttunut epävakaiseksi ja koulutus ei välttämättä takaa työn saamista. Kisa koulutuksen ja työn suhteen on kova ja tuossa kisassa tavalla tai toisella heikommin pärjäävät ovat vaarassa syrjäytyä eli menettää vaikutusmahdollisuutensa oman elämänsä suhteen. Haastateltujen nuorten normit olivat yhteneväisiä yhteiskunnan normien kanssa, ainakaan he eivät puheissaan pyrkineet erityisesti irtautumaan yhteiskunnan vaatimuksista, normeista ja arvoista. Kuitenkin erojakin omien ja muiden arvostusten välillä tiedostettiin, asenteissa ja mielipiteissä ei siten ilmaistu vain muiden mielipiteitä, vaan arvoja ja vaatimuksia mietittiin ja refleктоitiin aidosti omasta näkökulmasta.

Yhteiskunta ei siten ole esteenä omien toiveiden ja arvostusten toteuttamisessa, mutta toisaalta myöskään sen tukeen ei nojauduta liiaksi. Yhteiskunnan taholta tapahtuvaan aktivointiin tai hyväksyntään työttömyyden sattuessa ei voi luottaa, mistä puhun seuraavassa alaluvussa enemmän. Oman aktiivisuuden lisäksi henkilökohtaiset ominaisuudet ratkaisevat paljon työn saannissa. Siten yksilöstä lähtevän toiminnan lisäksi haastateltavat kokevat tärkeänä suoran kahdenvälisen vuorovaikutussuhteen ihmisiin; sillä on merkitystä työmarkkinoilla ja sillä pitäisi heidän mielestään olla merkitystä myös koulutuksessa vielä enemmän kuin mitä toistaiseksi on ollut. Vuorovaikutuksen merkitys työmarkkinoilla lähtee jo siitä, millaisena ihminen esiintyy työhaastattelussa ja millaisena työnantaja hakijan näkee. Työnhaku saattaa olla paljon peliä ensivaikutelmilla. Työyhteisössä vuorovaikutus toisaalta työntekijöiden välillä toisaalta työntekijän ja asiakkaan välillä on keskeisessä osassa. Ne molemmat vaikuttavat siihen, kuinka ammattissa tullaan selviytymään. Haastateltavien käsitykset omista kyvyistään pitää yllä positiivisia vuorovaikutussuhteita tulevat vastauksissa esiin; kyvyn tulla toimeen muiden ihmisten kanssa haastateltavat katsoivat yhdeksi tärkeimmistä valteistaan ja ominaisuuksistaan työssä pärjäämisessä.

Näin ollen nuorten aktiivinen toimintastrategia rakentuu pitkälti yksilön ja yhteisön vuorovaikutuksen arvioimiseen, eivät harmittelulle omien voimien vähäisyydestä. Aktiivinen toiminta elämänhallinnan saavuttamiseksi on mahdollista, koska elämään vaikuttavat tekijät ovat saavutettavissa ja omalla toiminnalla muutettavissa, eivätkä ne sijaitse - ainakaan pelkästään - oman itsen ja yhteisön ulkopuolella. Tavoitteet rakentuvat määrätietoisesti juuri sen työyhteisön normeja silmälläpitäen, johon itse on saamassa koulutusta, muuta työtä ei mielellään oteta vastaan. Kuitenkin kompromissit ja joustaminen ovat mahdollisia, mikä on tärkeää ehyessä elämänhallinnassa. Tähtäimessä on työ omalta alalta ja toimintasuunnitelman rakentaminen sen pohjalle. Tavoitteet ovat realistisia ja toimiminen niiden saavuttamiseksi on haasteellista mutta ei mahdotonta. Kuten yksi haastateltava totesi toiveistaan tulevan ammatin suhteen:

”...että kun valmistuu, sais vaikka pian työpaikan ja sit kun pääsee töihin niin tulis työyhteisön niiden ihmisten kans toimeen.”

Kiinnittyminen yhteisöön tuottaa kiinnittymisen yhteiskuntaan, jos oletetaan yhteisön olevan ”normaali”. Laajemmat suhteet, kuten yhteiskunnan vaikutus omaan elämään, ovat kuitenkin sinänsä haastateltavien maailmankuvassa toissijaisia. Tavoitteet muovataan yhteisöön sopeutumisen mahdollisuuksien perusteella, siten todennäköisesti myös yhteisön normit määräävät käyttäytymistä. Tämä mahdollistaa integraation ja elämänhallinnan. Yhteisöön suuntautuminen on kuitenkin suuntautumista ”normaaliin” elämään, johon kuuluu vanhemmiten vastuu itselle annetuista työtehtävistä ja perheestä. Vastuullisuus on elementti, johon mm. nuorten työpajatoiminnalla pyritään herättämään nuorissa. Tässä mielessä projekti on onnistunut täyttämään yhden tavoitteistaan. Toisaalta nuorten oma mielenkiinto työelämää kohtaan motivoi vastuun ottamiseen, muuten tätäkään tavoitetta tuskin saavutettaisiin. Motivaation synty on vuorovaikutuksessa. Tässä mielessä yhteisöllisyys merkitsee motivoituneelle nuorelle elämähallinnan saavuttamista ja tuo yhteisöllisyys on löydettävissä työpajatoiminnan puitteistamassa työharjoittelussa.

Tämän koulutuksen avulla nuorelle annetaan vastuu tehdä omia valintoja, hänelle osoitetaan, että yhteisö tarvitsee vastuunsa kantavia ihmisiä. Työharjoittelussa tila ja yhteisö ottaa vastuuta on riittävän laaja ja joustava verrattuna koulujärjestelmän jonkinasteiseen

pakkoyhteisöllisyyteen. Koulu kuitenkin voi raamittaa vastuunoton ensiaskeleita ole-
malla saatavilla apua tarvittaessa. Työharjoittelu vahvistaa myös vastuullista sitoutu-
mista omaehtoiseen toimintaan omien valintojen ja päätösten kautta. Nuori joutuu tie-
toisesti ja toiminnallisesti ratkaisemaan akuutin selviytymisstrategian ongelman eli yh-
teisöelämän vaatimusten ja oman henkilökohtaisen vapauden välisen ongelman (*"... mut
koulussa alkaa silleen luiskahtaa mut työssä huomaa heti et siin ei voi"*). Nuoren yksi-
ölliset voimavarat ja osaaminen nostetaan yhteisön toiminnan kannalta tärkeälle sijalle,
mikä lisää itsetunnolle tärkeitä onnistumisen kokemuksia. On tärkeää, että koulutusta
organisoivilla ryhmillä, opettajilla ja oppilailla on tarpeeksi valtaa päättää toiminnan
sisällöstä ja tavoitteista, joihin nuori on valmis sitoutumaan. Myös yhteisön toiminnassa
syntyvät elämykset ja tunne-elämän kokemukset (*"...parasta työssä on se asiakkaan
antama kiitos..."*) ohjaavat nuoren persoonallisuuden kehittymistä ja kiinnittävät tämä
yhteisön jäseneksi auttaen tätä kautta lisäämään kulttuurista suorituskyykyä.

Tutkimuskohteena olevien nuorten elämän kokonaisuuden voi nähdä myös laajemmin
elämänpolitiikan kautta. Toiminta suuntautuu kohti työmarkkinoiden edellyttämien
normien noudattamista, siten samalla pyritään yhteiskunnan odotusten täyttämiseen.
Yhteisön hyväksi toimiminen on tässä tapauksessa toimimista myös yhteiskunnan hy-
väksi, sillä edellinen ei ole jälkimmäistä tuhoava ryhmä, vaan sen eheyttä tavalla tai
toisella ylläpitävä. Koulutusprojekti tuottaa yhteisöön sopeutuvia jäseniä, opiskelijoiden
oma toiminta edesauttaa integraatiota.

7.7 Elämänhallinta: syrjäytymisestä selviytymiseen

Edellinen tutkimus osoitti, että koulutus on välttämätön vaikkakin ristiriitainen kehys,
väline, joka auttaa suuntaamaan tavoitteita. Koulutuksesta järjestelmänä ei kuitenkaan
löydy elämänhallinnan ydintä, vaan se saattaa yhtä hyvin lannistaa kuin auttaa saamaan
potentiaalin käyttöön. Erilaiset opettamisen tavat ovat tärkeitä kun kyseessä ovat erilai-
set oppijat. Koulutus ja numerot osataan yhdistää yhteiskuntaan ja työmarkkinoille pää-
semiseen, mutta se ei muuta sitä tosiseikkaa, että oppiminen teoreettisessa muodossa
todella on vaikeaa ja turhautumista aiheuttavaa. Vapautuksen oppimisen vaikeudesta tuo
työharjoittelu. Harjoittelu on kouluttautumista elämää varten, se on kuitenkin samalla

avain työmarkkinoiden kentälle. Se sisältää mielekkäitä tehtäviä, mutta se myös samalla tuottaa työnantajien arvostamaa pääomaa eli tässä tapauksessa sosiaalisuutta ja (hyviä) arvosanoja. Turhautuminen muuttuu omien kykyjen esille tuomisen iloksi.

Koulutus on siis apuväline tähän osaamisen ja oppimisen onneen, mutta elämänhallinnan saavuttamisen näkökulmasta työn tekeminen sinänsä ei ainakaan yksinään ole tavoite. Tästä kulmasta katsottuna mikä tahansa työ ei tuota näille opiskelijoille onnistumisen kokemuksia ja harjoitteluun sitoutumista. Tavoitteena on vuorovaikutus, joka liittyy lähihoitajan työhön. Asiantuntijan asema hoitotoimenpiteiden suhteen on tärkeää, mutta sitäkin tärkeämpää on integraatio työyhteisöön. Samalla oma pätevyys sosiaalisessa vuorovaikutuksessa antaa tunteen vaikutusmahdollisuuksista.

Käytän nuorten elämänhallinnan arvioinnissa vielä ulottuvuutta selviytymisestä syrjäytymiseen eli syrjäytymisen prosessia ja pyrkimyksiä sen etenemisen estämiseen. Selviytymisessä on siis kyse sisäisistä elämänhallintaresursseista eli hyvinvoinnista, joka lähtee omista käsityksistä, omista vaikutusmahdollisuuksista ja motivaatiosta ja niiden muuttamisesta positiivisiksi hallinnan mahdollisuuksiksi. Työpaja synnyttää harjoittelun ja yhteisöllisyyden kautta positiivisia elämyksiä ja kiinnittymistä yhteisöön ja työhön, jonka sisältö on itselle merkityksellinen. Syrjäytymisuhan poistamisessa keinot eivät siten löydy vain ulkoisista toimenpiteistä, joilla nuoret saadaan yhteisöllisen toiminnan piiriin, vaikka silläkin, samoin kuin koulun tukitoiminnalla on tärkeä merkitys välineiden tarjoajana. Lopulta motivaation kannalta oleelliseksi kuitenkin nousee koulutuksen tarjoama työhön liittyvä sisältö, joka tässä tapauksessa on ennen kaikkea yhteisöön kiinnittyminen vuorovaikutuksen ja ammattiin liittyvän hoidollisen asiantuntijuuden kautta.

8. POHDINTA

8.1 Pohdintaa tutkimustulosten pohjalta

Koulutukseen hakeutumisen elämänpoliittiset ulottuvuudet eivät tyhjenny yksilön omaan reflektointiin tai pohdintaan valinnan syistä. Ratkaisuun vaikuttavat muun muassa lähiyhteisöjen ja yhteiskunnan asenteet joko suoraan mielipiteitä tarjoamalla tai välillisesti koulutusjärjestelmän tai 'ajan hengen' kautta. Syrjäytymisuhka koulutuksen ja työelämän suhteen ei poistu yksin sillä, että yksilö tiedostaa oman tilanteensa ja tekee valintansa yhteiskunnan arvojen suuntaisesti, vaan se vaatii yhteiskunnalta avoimuutta ja halua selvittää yksilön tarpeet ja toiminnan motiivit. Koulutuspoliittiset päätökset ilman niistä vastuussa olevan valtajärjestelmän omaa reflektointia ja tietoa yksilöstä koulutusjärjestelmän sisällä ovat mielivaltaista vallitsevien käytäntöjen uusintamista.

Koulutusjärjestelmässä yksilöiden potentiaali saattaa jäädä havaitsematta ja käyttämättä yksipuolisen ja yksiuolotteisen arvostelun tähden. Yksilön huono suoriutuminen ei johdu kyvyttömyydestä, vaan vääränlaisista tehtävistä. Vaihtoehtoisten koulutusmuotojen kehittelyn ja toimeenpanon huonoina puolina saatetaan pitää liiallisen yksilöllisyyden vaatimuksesta ts. kyse on siitä, saadaanko opetuksen laatu korkeatasoiseksi; jokaiselle erikseen räätälöidyt opetustavat syövät resursseja jo suunnitteluvaiheessa. Toisaalta voi ajatella, että kullekin soveltuvat yksilölliset tehtävät nostavat opiskelijan motivaatiotasoa korkeammaksi kuin normaalikoulutuksessa - esimerkiksi työharjoittelun lisääminen -, mikä osaltaan kompensoi opetuksen mahdollisia heikkouksia. Lähinnä koululta tällöin vaaditaan - työn vaatiman teoreettisen puolen opettamisen lisäksi - kykyä ohjata, neuvoa ja kannustaa oppilaita tehtävissään tarpeen vaatiessa. Tässä tilanteessa teoriaa kuitenkin oppilaiden toivomuksen mukaan entisestään vähentää tai muuttaa sen sisältöä vaativien käytännön taitojen, kuten hoitotoimenpiteiden, opettelemisen suuntaan.

Kuitenkin elämänhallinnan, sopeutumisen ja selviytymisen saavuttaminen näyttää jollain tasolla onnistuneen näillä nuorilla motivaation kasvettua työharjoittelussa. Tämän perusteella vaihtoehtoisille koulutusmuodoille ja niiden kehittelyyn olisi uhrattava vielä enemmän ajatuksia kuin nykyään.

Yhteiskunnan myllerrys, sen postmoderni tila tuottaa yksilöitä, joiden hallinnan tunne oman elämän suhteen saattaa tuntua vähäiseltä. Koulutus normaaleissa muodoissaan ei välttämättä kykene tarjoamaan välineitä tai motivaatiota hallinnan saavuttamiseen. Työelämään integroiva koulutusmuoto tuo opiskelijoiden saataville keinon, työharjoittelun, jolla saatetaan kasvattaa mahdollisuuksia liittyä yhteisöön tai ainakin suunnata tavoitteet johonkin todelliseen ja yhteiskuntaan liittyvään. Työharjoittelu, ainakin tässä tutkimuksessa oli selvästi motivaation tuottaja, sen kautta pääsee mukaan (työ)yhteisön käytäntöihin ja vuorovaikutukseen. Tärkeälle sijalle elämänhallinnan saavuttamisessa nousee koulutuksen tarjoama tuki ja neuvonta, ei niinkään tiukasti kontrolloitu opetussuunnitelma ja lukujärjestys. Hyväksyvä asenne koulun taholta samoin kuin kärsivällinen suhtautuminen oppimisvaikeuksiin luovat turvallisen ympäristön, jossa hallinnantunne on mahdollista saavuttaa.

Jotta koulutuksen ilmeisin funktio ammattitehtäviin valmistavana laitoksena voisi toteutua täysipainoisesti, olisi kiinnitettävä huomiota pelkän varastointitarkoituksen vähentämiseen myös vaihtoehtoisten koulutusmuotojen osalta ja keskityttävä nuorten omien intressien pohjalta lähtevän koulutussuunnittelun kehittämiseen ja tukemiseen. Omaehtoisen mutta tuetun oppimisen ansioista yhteiskunta voi odottaa koulutusjärjestelmän tuottavan emansipoituneita, tiedostavampia työntekijöitä, joita nykyään monilla aloilla peräänkuulutetaan. Investoinnit ovat siten nyky-yhteiskunnassa välttämättömiä paitsi uuteen teknologiaan myös moniulotteisempaan koulutukseen.

Hoitoalaan perinteisesti harvemmin liitetään aktiivisuus ja osallistuminen, perinteet tulevat esille vielä varsin voimakkaasti hoitoalaan liittyen yhteiskunnassamme. Alalla vallitsee tietty hierarkia, toisaalta hoitotoimenpiteiden vaativuuden, toisaalta arvostuksen osalta. Joka tapauksessa osallistumismahdollisuudet eivät välttämättä tyydytä hoitoalan työntekijää, vaikka halua vaikuttamiseen olisikin. Vaikuttaa voi kuitenkin muullakin tavoin; vuorovaikutuksen ja sen tuottaman tyydytyksen kautta turhautumisen kokemus saattaa haihtua ja työn tekeminen muuttua aidosti tyydyttäväksi ja merkitykselliseksi. Siten se, että nuorelle annetaan mahdollisuus kiinnittyä osaksi yhteisöä, voi suunnata nuoren tavoitteita ja tuottaa elämänhallintaa. Yhteisön olisi tämän tutkimuksen perusteella oltava muuta kuin väliaikaiseksi tiedetty ja monilta osin sisällöltään turhaksi koettu koulun yhteisöllisyys, jossa yhteisön jäsenten osallistuminen on vastahakoista ja

jossa jäsenten tavoitteet suuntautuvat muuhun kuin yhteisön koossapysymiseen. Työharjoittelun aikana saatu tunne yhteisöllisyyden mahdollisuudesta työpaikalla, tarjoaa tyydytystä ja motivaatiota, sillä yhteisö on syntynyt haastateltavien näkökulmasta mielekästä tarkoitusta varten.

Hoitoalan arvostukseen liittyy kuitenkin kiistämätön tosiasia alan matalapalkkaisuudesta ja - ainakin toistaiseksi - työsuhteiden katkonaisuudesta. Hakeutuminen lähihoitajakoulutukseen on ollut jokaisen projektissa olevan nuoren naisen subjektiivisin perustein tehty yksilöllinen valinta, silti voi kysyä, miksi yhtä lukuun ottamatta kaikki koulutuksen aloittaneet olivat juuri naisia. Syrjäytymisuhka työmarkkinoilta putoamisesta väistyy projektin kautta, mutta toisenkaltainen marginaaliin joutuminen odottaa. Vaihtoehtoisia koulutusmuotoja olisi syytä laajentaa eri aloille ja olisi syytä myös miettiä, valmistutaanko näiltä aloilta työttömiksi tai epävakaisiin työsuhteisiin, jotta syrjäytymisuhka ei nostaisi uudelleen rumaa päätään rikkoen yksilön elämäkerran mahdollisesti jo toistamiseen. Yksilölliseksi muovatun opetuksen lisäksi koulutusalan mielekkyys ja sopivuus on tekijä, joka näyttää tuottavan positiivisia kokemuksia ja luovan uskoa tulevaisuuteen. Siten ihanteellisessa yhteiskunnassa, jossa koulutukseen tehtävät investoinnit olisivat mittavia, vaihtoehtoisiin opetusmuotoihin keskittyvien koulutusten sisällön lisäksi otettaisiin huomioon koulutuksen jakautuminen eri aloille.

8.2 Pohdiskelua tutkimuksen tekemisestä

Tutkimuksen tekeminen on prosessi, joka vaatii tietyn määrän inspiraatiota mutta myös kärsivällisyyttä. Tämä prosessi on pätevöittänyt minua ammatillisesti, opettanut käytännössä tutkimuksen tekemisen vaikeuksia, se on antanut onnistumisen kokemuksia, joiden perään tunteita toivottomasta yrityksestä. Tutkijana olen nyt parempi kuin ennen tutkimuksen tekemistä, en vain tutkimusmenetelmien tekemisen suhteen, vaan myös tietynlaista nöyryyttä oppineena. Prosessin aikana tapahtunut kasvu tuntuu toisaalta johtaneen alun tietämättömyydestä kohti suurempaa tietämättömyyttä kaiken olemassa olevan tiedon käsittämisen kautta. Toisaalta sen hyväksyminen ja oppiminen, että kaikkea ei voi tietää, että on pakko rajata aineistoa ja teoreettista kirjallisuutta, jotta edes sen pienen osan voisi omaksua, on tutkimusprosessin tarjoama tärkeä opetus. Kuten runoi-

lija Aaro Hellaakosken (1958) sanoin ihmisen yleensä täytyy tutkijankin ”paahtua niin kuin lietsottava rauta/taipua paljooon, kasvaa pienemmäksi/tulla hetki hetkeltä köyhemmäksi”.

Kuitenkin tutkimuksen tekemisen aikana tunsin saavuttavani yhteyden haastateltaviin ja pystyväni paneutumaan heidän maailmankuvaansa niiltä osin kuin se ulkopuoliselle ylipäättään on mahdollista yhden haastattelukerran perusteella. Tutkimuksen tekemisen ainutlaatuisuuden ja toisaalta vaikeuden verrattuna arkisiin tulkintoihin huomaa erityisesti, kun pyrkii liittämään yksityiskohdat ja poikkeavuudet vastaan panemattomaksi osaksi kokonaisuutta. Tässä mielestäni onnistuin, vaikka langanpäiden pitäminen käsissä vaatikin melko lailla päänvaivaa. Sitä suurempia olivat kuitenkin helpotuksen ja tyydytyksen tunteeni, kun kokonaiskuva lopulta alkoi näyttäytyä selkeänä mielessä. Tutkimuksen tekemisen prosessi on kuitenkin aaltomaista liikettä, useasti selkeyden hetken jälkeen seurasi sekasotku. Onneksi sain työn päätökseen yhden kirkkaan hetken kestäessä pitempään kuin kertaakaan sitä ennen. Luomistyön aika on tämän tutkimuksen osalta ohi ja näköpiirissä häämöttää gradunjälkeinen masennus.

Elämänhallinta on tasapainoilua sisältä ja ulkoa tulevien toiveiden ja vaatimusten välillä. Jotkut ovat vaarassa menettää otteen oman elämän kurissa pitämisestä ja vain osa heistä saa mahdollisuuden ja välineitä, joiden avulla voi kokea itsensä jälleen oman elämänsä herraksi. Tässä tutkimuksessa haastateltavien osalta hallinnan saavuttaminen tuntuu hyvinkin mahdolliselta. Vaikka joku kävisikin syrjäytymisen prosessin loppuun saakka, aina on mahdollisuus löytää hallinnan ydin, vaikka se sitten vaatisikin yhteiskunnalta enemmän toimenpiteitä. Siteeraan lohdulliseksi lopuksi vielä Aaro Hellaakoskea, joka runossaan Hengen manaus puhuu elämästä, Jumalasta ja yksilön vaikeuksista, joiden kautta kuitenkin on mahdollista löytää uudenlainen hallinta:

Jumala, henki, ahjosi kuumuudessa
uupunut olen ja pihties puristimessa.
Sinä et väsy, et putoa uskostas
että olet nostava kerran moukarin alta
työn, joka näyttää valmiimmalta
kuin tämä, joka nyt kipunoi sormissas.

LÄHDELUETTELO

Aittola Tapio ja Pirttilä Ilkka (1989). Tieto yhteiskunnassa. Helsinki: Painokaari Oy.

Antikainen, Ari (1993). Kasvatus, koulutus ja yhteiskunta. Porvoo: WSOY.

Antikainen, Ari (1998). Kasvatus, elämäntilanne ja yhteiskunta. Porvoo: WSOY.

Anttonen, Anneli (1990). The Feminization of the Scandinavian Welfare State. Teoksessa Simonen, Leila (toim.). Finnish Debates on Women's Studies. Tampereen yliopisto, Naistutkimusyksikkö, Työraportteja 2/1990.

Aro, Jari (1997). Tietoyhteiskunta: epookkiteoriaa, retoriikkaa vai yhteiskuntateoriaa? Teoksessa Stachon, Kari (toim.). Näkökulmia tietoyhteiskuntaan. Tampere: Tammer-Paino Oy.

Beck, Ulrich (1992). Risk Society. Wiltshire: Redwood Books.

Berglind, Hans (1974). Segregations processer i dagens samhälle. Teoksessa Åke Daun & Bengt Bärjeson & Stig Åhls (toim.) Samhällsförändringar och brottslighet. Stockholm 1974.

Bourdieu, Pierre & Passeron, Jean-Claude (1977). Reproduction in Education, Society and Culture. London: Sage.

Castells, Manuel (2000). End of Millennium. Cornwall: T.J. International Limited.

Easton, David (1965). Framework for Political Analysis. Englewood Cliffs: Prentice Hall.

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

Frankl, Viktor E. (1980). *Elämän tarkoitusta etsimässä*. Helsinki: Otava.

Giddens, Anthony (1994). *Beyond left and right: the future of radical politics*. Cambridge: Polity Press.

Haverinen, Riitta (1999). *Palvelusitoumukset ja hyvinvointivaltion palvelujärjestelmän käänne*. Jyväskylä: Gummerus.

Heikkilä, Matti (2000). *Syrjäytymisen tutkimus 1990-luvulla*. Teoksessa Heikkilä, Matti & Karjalainen, Jouko (toim.) *Köyhyys ja hyvinvointivaltion murros*. Tampere: Tammer-Paino Oy.

Hellaakoski, Aaro (1958). *Valikoima runoja. Suomalainen Parnasso*. Porvoo: WSOY.

Helne, Tuula & Karisto, Antti (1992). *Syrjäytymisen ongelma*. Teoksessa Riihinen, Olavi (toim.) *Sosiaalipolitiikka 2017*. Helsinki: WSOY, 517-531.

Hernes, Helga Maria (1987). *Women and the welfare state: the transition from private to public dependence*. Teoksessa Anne Showstack Sassoon (toim.) *Women and the State*. London: Hutchinson.

Hirdman, Yvonne (1990). *The Gender System. Theoretical Reflections on the Social Subordination of Women. The Study of Power and Democracy in Sweden, English Series, Report no. 40*, Stockholm 1990.

Hirsch, Joachim (1980). *Der Sicherheitsstaat. Das "Modell Deutschland", seine Krise und die neuen sozialen Bewegungen*. Frankfurt/M.

Hirsjärvi, Sirkka (1988). *Teemahaastattelu*. Jyväskylä: Yliopistopaino.

Hyypä, Henrik (1999). *Varanto varastossa*. Turku: Painosalama Oy.

Julkunen, Raija (1990). Suomalainen hyvinvointivaltio - naisten liittolainen? Hyvinvointivaltion sukupuolijärjestelmän tutkimusprojekti. Julkaisu nro 1. Jyväskylän yliopisto, yhteiskuntapolitiikan laitos.

Julkunen, Raija (1992). Hyvinvointivaltio käännekohdassa. Jyväskylä: Gummerus.

Julkunen, Raija (1993). Hoivabisnekseen vai nyrkin ja hellan väliin? Teoksessa Simonen, Leila (toim.). Hyvinvointivaltion murros ja hoivan uudelleenorganisointi. Jyväskylä: Gummerus.

Julkunen, Raija (1999). Sukupuoli, työ, hyvinvointivaltio. Teoksessa Suomalainen nainen. Keuruu: Otava.

Jyrkämä, Jyrki (1986). Nuoret sivuraiteelle? Nuorisosta, syrjäytymisestä, yhteiskunnasta. Teoksessa Mikkola, A. (toim.) Suomalaista nuorisotutkimusta. Tutkijoiden puheenvuoroja. Kansalaiskasvatuksen keskus ry. Nuorisopoliittinen kirjasto ja tietopalvelu. Tutkimuksia ja selvityksiä 1/86, 37-58.

Karisto, Antti (1998). Pirstoutuvan elämänpolitiikka. Teoksessa Roos & Hoikkala (toim.) Elämänpolitiikka. Tampere: Tammerpaino Oy

Karisto, Antti & Takala, Pentti & Haapola, Ilkka (1997). Matkalla nykyaikaan: Elintason, elämäntavan ja sosiaalipolitiikan muutos Suomessa. Juva: WSOY.

Kinnunen, Merja & Korvajärvi, Päivi (1996). Lukitsevat käytännöt. Teoksessa Kinnunen & Korvajärvi (toim.) Työelämän sukupuolistavat käytännöt. Jyväskylä: Gummerus.

Kinnunen, Merja & Korvajärvi, Päivi (1996). Naiset ja miehet työelämässä. Teoksessa Kinnunen & Korvajärvi (toim.) Työelämän sukupuolistavat käytännöt. Jyväskylä: Gummerus.

Kivinen, Osmo & Rinne, Risto & Kivirauma, Joel (1985). Koulun käytännöt. Koulutus-sosiologinen tarkastelu. Turun yliopiston kasvatustieteiden laitos.

Kosonen, Pekka (1998). Pohjoismaiset mallit murroksessa. Tampere: Tammer-paino.

Kuikka, Martti T. (1991). Suomalaisen koulutuksen vaiheet. Keuruu: Otava.

Lampinen, Osmo (1998). Suomen koulutusjärjestelmän kehitys. Tampere: Tammer-Paino Oy

Lampinen, Osmo & Savola, Marita & Välke-Salmi Riitta (1982). Koulutus käännekohtadassa. Jyväskylä: Gummerus.

Lehtisalo, Liekki & Raivola, Reijo (1999). Koulutus ja koulutuspolitiikka 2000-luvulle. Juva: WSOY.

Lehto, Anna-Maija (1999). Naiset Suomen työelämässä. Teoksessa Suomalainen nainen. Keuruu: Otava.

Lämsä, Anna-Liisa (1996). Koulun kulttuurit ja syrjäytyminen koulussa. Julkaisussa Siljander, P. & Ulvinen, V-M. (toim.) Syrjäytymisestä selviytymiseen – vaikeuksien kautta elämönhallintaan. Oulun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Opetusmonisteita ja selosteita 66, 78-93.

Lämsä, Anna-Liisa (1999). Nuorten elämänpiirit syrjäytymisen ja selviytymisen näytämönä. Teoksessa Kuorelahti, Matti & Viitanen, Reijo (toim.) Holtittomasta hortoilusta hallittuun harhailuun. Helsinki Opetusministeriö, nuorisoasiain neuvottelukunta. Mannerheimin lastensuojeluliitto 1999.

Martti, Sirpa (1999). Koulutus, työmarkkinat ja elämäntilanne. Teoksessa Linnakangas Ritva (toim.) Koulutus ja elämäntilanne. Rovaniemi: Lapin yliopistopaino.

Maslow, Abraham H. (1970). Motivation and Personality. New York: Harper & Row
Naiset ja miehet Suomessa 1998. Sukupuolten tasa-arvo 3. Tilastokeskus: Helsinki.

Nyyssölä, Kari & Pajala, Sasu (1999). Nuorten työura: koulutuksesta työelämään siirtyminen ja huono-osaisuus. Helsinki: Gaudeamus.

Rahkonen, Keijo (1996). Utopiat ja antiutopiat. Kirjoituksia vuosituhannen päättyessä. Helsinki: Gaudeamus.

Raitasalo, Raimo (1995). Elämänhallinta sosiaalipolitiikan tavoitteena. Helsinki: Kansaneläkelaitos.

Raivola, Reijo & Valtonen, Päivi & Vuorensyrjä, Matti (toim.) (1997). Koulutus, yhteiskunta, menestys. Suomen Akatemian Koulutuksen vaikuttavuusohjelman tuloksia. Edita, Helsinki.

Rantalaiho, Liisa (1994). Sukupuolisopimus ja Suomen malli. Teoksessa Anttonen, Anneli & Henriksson, Lea & Nätkin, Ritva (toim.) Naisten hyvinvointivaltio. Tampere: Vastapaino.

Rauhala, Pirkko-Liisa (1994). Hoiva ja hoito ammattina. Porvoo: WSOY.

Rauhala, U. (1991). Köyhyys ja huono-osaisuusongelman lähtökohdista ja ratkaisuyrityksistä. Sosiaali- ja terveysministeriö. Kehittämisosasto. Julkaisuja 7. Helsinki.

Rinne, Risto ym. (1984). Lähtökohtia peruskoulutuksen yhteiskunnallisen muotoutumisen tutkimiseen. Turun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Julkaisusarja B:11.

Rintala, Taina & Elovainio, Marko (1997). Lähihoitajien työ, ammatti-identiteetti ja hyvinvointi. Saarijärvi: Gummerus.

Roos, Jeja-Pekka (1987). Suomalainen elämä: tutkimus tavallisten suomalaisten elämäkerroista. Hämeenlinna: Karisto.

Roos, Jeja-Pekka (1996). Mitä on elämänpolitiikka. Janus 3. 1996, 209-223.

Roos, Jeja-Pekka (1998). Mitä on elämänpolitiikka? Teoksessa Roos, J.P. & Hoikkala, Tommi (toim.). Elämänpolitiikka. Tampere: Tammer-Paino Oy.

Sarjala, Jukka (1995). Julkinen valta ja koulutus. Teoksessa Laukkanen, Reijo (toim.) Koulutusjärjestelmän arviointia. Helsinki: Opetushallitus

Savolainen, P. (1991). Kvalitatiiviset tutkimustavat suomalaisessa kasvatustieteessä. Aikakauskirja Kasvatus 22 (5-6).

Simonen, Leila (1994). Naisten työn tulevaisuus sosiaali- ja terveydenhuollossa - uhat ja mahdollisuudet. Teoksessa Kananoja, Aulikki & Elovainio, Marko (toim.). Sosiaali- ja terveydenhuollon työn tulevaisuus. Jyväskylä: Gummerus.

Sipilä, Jorma (1985). Sosiaalipolitiikan tulevaisuus. Helsinki: Tammi.

Sorvettula, Maija (1998). Johdatus suomalaisen hoitotyön historiaan. Jyväskylä: Gummerus.

Suikkanen, Asko & Linnakangas, Ritva & Karjalainen, Anne (1999). 1960-luvulla syntyneiden työmarkkinoille siirtyminen ja työmarkkinakansalaisuus. Teoksessa Linnakangas, Ritva (toim.). Koulutus ja elämäntyyli: näkökulmia koulutuksen vaikuttavuuteen. Rovaniemi: Lapin Yliopistopaino.

Suikkanen, Asko & Linnakangas, Ritva & Karjalainen, Anne (1999). Koulutus ja muuttuneet työmarkkinat. Teoksessa Linnakangas, Ritva (toim.) Koulutus ja elämäntyyli. Rovaniemi: Lapin yliopistopaino.

Ulvinen, Veli-Matti (1999). Mihin nuorta sosiaalistetaan, mihin nuori sosiaalistuu? Teoksessa Kuorelahti, Matti & Viitanen, Reijo (toim.) Holtittomasta hortoilusta hallittuun harhailuun. Helsinki Opetushallitus, nuorisoasiain neuvottelukunta. Mannerheimin lastensuojeluliitto 1999.

Vehviläinen, Marja (1996). Maailmoista ilman naisia. Tietotekniikan sukupuolieroihin. Teoksessa Kinnunen & Korvajärvi (toim.). Työelämän sukupuolistavat käytännöt. Jyväskylä: Gummerus.

Willis, Paul (1984). Koulun penkiltä palkkatyöhön. Tampere:Gummerus

MUUT LÄHTEET

Hoikkala, Tommi (2000). Nuorisotyö 1/2000.

[Http://www.alli.fi/alli/ntyolehti/nuorisotyö100.html#anchor67186](http://www.alli.fi/alli/ntyolehti/nuorisotyö100.html#anchor67186)

Julkunen, Raija (1999). Yhteiskuntapolitiikan luennot syksyllä 1999. Jyväskylän yliopisto. Julkaisematon.

Julkunen, Raija (2000). Yhteiskuntapolitiikan luennot keväällä 2000. Jyväskylän yliopisto. Sosiaaliturva ja sosiaalipalvelut. Julkaisematon.

Kajava, Mirja & Lämsä, Anna-Liisa (1998). Näkökulmia osallisuuden ja kansalaisuuden rakentumiseen. [Http://www.minedu.fi/nuora/ml06_98.html](http://www.minedu.fi/nuora/ml06_98.html). (Päivitetty 31.3.1998).

Konttinen, Esa (2001). Sosiologian laudaturopintoihin sisältynyt kvalitatiivisen metodiikan luentosarja. Jyväskylän yliopisto.

Miettinen, Merja & Kuitunen, Mika (1998). Elämänhallintaa ja elämänpolitiikkaa lisäluokalla. [Http://www.minedu.fi/nuora/tuhti/Merja_ja_Mika.html.#Elämänhallinnan_uloittuvuudet](http://www.minedu.fi/nuora/tuhti/Merja_ja_Mika.html.#Elämänhallinnan_uloittuvuudet). (Päivitetty 25.5.1999).

Nuorisobarometri 1/99. [Http://www.minedu.fi/nuora/julkaisut/barometri_1_99c.html](http://www.minedu.fi/nuora/julkaisut/barometri_1_99c.html).

Ohtonen, Jukka (1997). KTM: Toimialaraportti. Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimuskeskus. [Http://intra.seamk.fi/ktm/fin/ssoste/ssoste4.html](http://intra.seamk.fi/ktm/fin/ssoste/ssoste4.html)

Raivola, Reijo (1996). Elinikäinen oppiminen.

[Http://www.freenet.hut.fi/eok/julkituotu/raivola.html](http://www.freenet.hut.fi/eok/julkituotu/raivola.html).

Rotkirch, Anna (2001).

[Http://www.valt.helsinki.fi/staff/rotkirch/lauretis.html](http://www.valt.helsinki.fi/staff/rotkirch/lauretis.html) (Päivitetty 12.10.2001.)

Sosiaali- ja terveysministeriön tiedote 192/99.

[Http://www.vn.fi/stm/suomi/tiedote/tied99/haotiedote455.htm](http://www.vn.fi/stm/suomi/tiedote/tied99/haotiedote455.htm)

STAKESin tiedote nro 93/6.9. 1999. [Http://www.stakes.fi/tiedote/vuosi99/93.htm](http://www.stakes.fi/tiedote/vuosi99/93.htm)

Ulvinen, Veli-Matti (1997). Nuorten yhteisöt ja elämänhallinnan problematiikat.

[Http://www.minedu.fi/nuora/ml102_97.html](http://www.minedu.fi/nuora/ml102_97.html). (Päivitetty 31.3.1998).

Uusitalo, Hannu (2000). STAKESin tiedote nro 62/29.5. 2000.

[Http://www.stakes.fi/tiedotteet/2000/62.htm](http://www.stakes.fi/tiedotteet/2000/62.htm)

TEEMAHAASTattelun kysymykset:

1. Nimi? (nimi siksi, jos tulee muuta materiaalia myöhemmin)
Ikä?
Siviilisääty?
2. Onko koulutus mielestäsi tärkeää ja jos on niin miksi?
3. Miksi olet valinnut juuri tämän koulutuksen?
4. Minkälaiset arvot tai asiat kuvaavat mielestäsi lähihoitajan ammattia?
5. Minkälaisilla arvoilla tai asioilla muut (muissa ammateissa olevat) mielestäsi kuvailevat lähihoitajan ammattia?
6. Minkälaisia ominaisuuksia mielestäsi lähihoitajan työssä tarvitaan?
7. Minkälaisia ominaisuuksia mielestäsi yhteiskunnassa arvostetaan? Miksi? Minkälaisia itse arvostat?
8. Minkälaisia ominaisuuksia ei arvosteta?
9. Minkälaisia ominaisuuksia toivoisit arvostettavan enemmän?
10. Mitä odotuksia/toiveita sinulla on tulevan ammattisi suhteen? Mitkä asiat niiden toteutumiseen mielestäsi vaikuttavat?
11. Kuinka mielestäsi yhteiskunnassa määritellään menestyminen ammatissa?

12. Minkälainen ihminen on sinun mielestäsi ammatissaan hyvin menestynyt? Mitkä asiat vaikuttavat menestymiseen työssä?
13. Mitä ammatissa menestymiseen tarvittavia ominaisuuksia sinulla mielestäsi on?
14. Mitä ammatteja yhteiskunnassa arvostetaan eniten ja miksi? Mitä ammatteja sinä arvostat?
15. Minkälaista koulutusta mielestäsi yhteiskunnassa arvostetaan? Miksi? Entä minkälaista koulutusta itse arvostat?
16. Jos jotakin koulutusta mielestäsi arvostetaan enemmän kuin toista, onko se mielestäsi oikein?
17. Minkälaisia asioita tämä koulutus sinulle opettaa?
18. Onko koulutus mielestäsi muuttanut ominaisuuksiasi tai ajattelutapojasi? Jos on niin miten?
19. Mikä mielestäsi on tähän mennessä ollut koulutuksen kohokohta? Entä mikä siinä on ollut huonointa?
20. Kuinka muuttaisit koulutusta? Mitä asioita tahtoisit siihen lisää tai mitä tahtoisit vähemmän?
21. Minkälaisia asioita koulutuksen pitäisi opettaa, jotta menestyisit myöhemmin ammatissa?
22. Onko työn saaminen tärkeää? Miksi on tai miksi ei?
23. Kuinka nopeasti uskot saavasi töitä valmistumisesi jälkeen?

24. Onko koulutuksella mielestäsi merkitystä töiden saamisessa?
25. Minkälaisen koulutuksen omaavat ihmiset saavat nopeimmin töitä?
26. Mikä asia koulutuksessa ratkaisee eniten töiden saamisessa?
27. Kuinka paljon voit itse vaikuttaa töiden saantiin?
28. Mitä aiot tehdä saadaksesi töitä valmistumisen jälkeen?
29. Arveletko saavasi koulutustasi vastaavaa työtä? Aiotko ottaa vastaan muuta työtä kuin koulutustasi vastaavaa?
30. Minkälaiset tekijät mielestäsi vaikuttavat työnsaantiin yleensä? Entä omalla kohdallasi? Mikä asia vaikuttaa eniten?
31. Jos voisit muuttaa jotakin yhteiskunnassa työn suhteen, mitä muuttaisit?
32. Minkälaiset työnsaantimahdollisuudet Suomessa mielestäsi ovat?
33. Paranevatko työnsaantimahdollisuudet Suomessa mielestäsi viiden vuoden kuluttua vai ovatko ne silloin huonommat kuin nyt?
34. Ovatko omat työnsaantimahdollisuutesi viiden vuoden kuluttua paremmat vai huonommat kuin nyt?
35. Kuinka arvioisit väitettä: töitä löytyy aina sille, joka todella haluaa tehdä töitä?
36. Kuinka arvioisit väitettä: työn saaminen on sattumankauppaa?