

SEIKKAILLEN ELÄMÄN SYRJÄSTÄ KIINNI

Näkökulmia seitsemään syrjäytymistä ehkäisevään
seikkailukasvatusprojektiin

Yhteiskuntatieteiden ja
filosofian laitos
Jyväskylän yliopisto
Yhteiskuntapolitiikan
pro gradu –tutkielma
Johanna Paljakka
Syksy 2002

TIIVISTELMÄ

Johanna Paljakka.

SEIKKAILLEN ELÄMÄN SYRJÄSTÄ KIINNI. Näkökulmia seitsemään syrjäytymistä ehkäisevään seikkailukasvatusprojektiin. Jyväskylän yliopisto. Yhteiskuntatieteiden ja filosofian laitos. Yhteiskuntapolitiikan pro gradu –tutkielma, 2002. 85 sivua.

Tutkimuksen tavoitteena oli tarkastella seikkailukasvatuksen käytäntöjä ja mahdollisuuksia toimia yhtenä sosiaalityön menetelmänä tavoittamaan syrjäytymisvaarassa olevia lapsia ja nuoria. Tavoitteena oli myös selvittää, mitä syrjäytymisen käsitteellä tarkoitetaan tämän päivän Suomessa.

Yhteiskunnallisessa keskustelussa syrjäytymisen käsite on jatkuvasti laaja-alaistunut ja sen rinnalle on tuotu 2000-luvun saatossa puhe elämönhallinnasta. Elämönhallinnan puutteeseen liittyy läheisesti tunne vaikutusvallan vähäisyydestä sekä hallinnan ja kontrollin puute omasta elämästä. Elämönhallinnan lisäämisestä on tullut keskeinen tavoite erityisesti työskentelyssä lasten ja nuorten syrjäytymisen ehkäisemiseksi.

Seikkailutoiminta on noussut suosioon 1990-luvun aikana. Seikkailu- ja elämyspedagogiikkaa on käytetty myös projekteissa, joiden avulla on pyritty ehkäisemään lasten ja nuorten syrjäytymistä. Olen pyrkinyt tuomaan esille niitä teorioita ja näkemyksiä, jotka luovat perustan seikkailutoiminnalle. Keskeisinä tarkastelunkohteina tutkimuksessani ovat seitsemän Suomessa 1990-luvulla toteutettua seikkailukasvatusprojektia, joiden tavoitteena on ollut syrjäytymisen ehkäiseminen. Tarkastelu osoitti, että noin puolet projekteihin osallistuneista nuorista oli saanut elämänsä parempaan hallintaan projektien päätyttyä. Täysin ongelmatonta projektien toiminta ei ollut, mutta arviot niiden kokonaisvaltaisesta vaikuttavuudesta olivat sen verran myönteisiä, että toiminnalla on hyvät mahdollisuudet vakiinnuttaa asemansa yhtenä sosiaalityön menetelmänä ehkäisemään lasten ja nuorten syrjäytymistä.

Avainsanat: syrjäytyminen, seikkailukasvatus, nuoret

SISÄLLYS

TIIVISTELMÄ

1. JOHDANTO	2
2. NUORUUS JA SYRJÄYTYMISEN RISKIT	4
2.1. Syrjäytymiskehitys lapsuudessa	6
2.2. Nuoruus ”syrjäytymisherkkänä” elämänvaiheena	8
2.3. Nuorten ala- ja vastakulttuurit	11
2.4. Tytöt ja pojat syrjäytymiskeskustelussa	14
3. SEIKKAILUA JA ELÄMYKSIÄ	17
3.1. Seikkailukasvatuksen lähtökohdista	17
3.2. Hahnilainen elämyspedagogiikka	18
3.3. Elämyspedagogiikkaa vai seikkailukasvatusta?	20
3.4. Sosiaalipedagoginen metodi	24
3.4.1. Sosiaalipedagogiikan käsite	25
3.4.2. Seikkailu- ja elämyspedagogiikka sosiaalipedagogisena menetelmänä	27
3.4.3. Sosiaalipedagogiikka ja keskustelu syrjäytymisestä	28
4. SEIKKAILUKASVATUSPROJEKTIEN KÄYTÄNTÖJÄ	30
4.1. Lokki-projekti, Turku	32
4.2. Norppa-projekti, Lappeenranta	34
4.3. Oulun Kajaanintullin koulu-projekti	37
4.4. Elämysten kautta ammattiin –projekti, Kouvola	40
4.5. Säykki-Lokki -projekti, Säynätsalo	43
4.6. Severi, Turku	45
4.7. Seikkailukasvatusprojekti, Kivikylä	48

5. SEIKKAILUKASVATUSPROJEKTtien ARVIOINTIA	51
5.1. Projektien menetelmät ja tavoitteet	51
5.1.1. Projektitutkimuksissa käytetyt tutkimusmenetelmät	51
5.1.2. Projekteille asetetut tavoitteet	54
5.1.3. Seikkailu- ja elämyspedagogiset menetelmät projekteissa	56
5.2. Nuoret projekteissa	59
5.2.1. Kohderyhmien valinta	59
5.2.2. Nuorisokuva 1990-luvun projekteissa	64
5.3. Projektien itsearviointia	66
5.4. Projekteihin liittyviä ongelmia	70
6. JOHTOPÄÄTÖKSET	73
LÄHTEET	80

1. JOHDANTO

Seikkailukasvatus, seikkailupedagogiikka ja elämykseikkailu ovat 1990-luvulla suosioon nousseita käsitteitä ja menetelmiä. Erilaiset seikkailu-urheilulajit, esimerkiksi kiipeily, maastopyöräily ja moottorikelkkailu ovat saavuttaneet suosiota eri-ikäisten ihmisten keskuudessa. Televisiolle on tuotettu muutaman vuoden ajan laajalti asiaa sivuavia ohjelmia: Hot Sport, Suuri Seikkailu, Saari, Erätulilla; vain joitakin mainitakseni. Työyhteisöjen kehittämiseen on myös tuotu yhtenä varteenotettavana vaihtoehtona luonnossa ”seikkailu” erilaisine safareineen ja muine elämyksineen.

Seikkailu- ja elämyspedagogiikkaa on kohdennettu erityisesti nuorille. Sitä on käytetty yhtenä nuoriso- ja sosiaalityön menetelmänä tavoittamaan syrjäytymisvaarassa olevia ja epäsosiaalisesti käyttäytyviä nuoria. Olen itse työskennellyt laitoksessa avoimuudellisesti sijoitettujen ja huostaanotettujen nuorten parissa ja olen tutustunut vuosien varrella seikkailukasvatusmenetelmien teoriaan ja jossain määrin niiden käytännön toteutukseen. Omat kokemukseni menetelmien toimivuudesta ja hyödyllisyydestä ovat pääsääntöisin hyviä, siksi kiinnostuinkin tutkimaan tarkemmin seikkailukasvatuksen mahdollisuuksia ehkäistä syrjäytymistä. Seikkailukasvatusmenetelmien ”lähtölaukaus” Suomessa tapahtui Lokki-projektin yhteydessä vuonna 1989 Turussa, jossa sitä käytettiin toiminnallisena menetelmänä tavoittamaan syrjäytymisvaarassa olevia nuoria. Sen jälkeen menetelmää on hyödynnetty erilaisissa projekteissa ja ohjelmissa monilla paikkakunnilla ympäri Suomea.

Syrjäytyminen ja erityisesti nuorten syrjäytymisriski on noussut viimeaikaisten nuorten tekemien väkivaltarikosten ja lisääntyneen päihteiden käytön kautta yleiseksi keskustelun aiheeksi Suomessa. On todettu, että lasten ja nuorten henkinen ja fyysinen pahoinvointi on ongelma, jonka ennaltaehkäisyyn pitäisi löytyä entistä parempia keinoja. Tämän tutkimuksen alkuosassa pohdin, mitä syrjäytymisellä ilmiönä tarkoitetaan keskittyen kuitenkin lasten ja nuorten syrjäytymiseen sekä syrjäytymiseen sukupuolikysymyksenä. Kolmannessa osiossa käyn läpi seikkailukasvatuksen historiaa ja sen kehittymistä pedagogiseksi kasvatusmenetelmäksi. Kurt Hahnin 1940-luvulla kehittämä elämyspedagoginen menetelmä on ollut lähtökohtana monille viime vuosikymmeninä toteutetuille elämyskursseille ja seikkailukasvatusprojekteille ympäri maailmaa. Tutkimuksessani tarkastelen myös

sosiaalipedagogista ajattelumallia ja sen käytännön sovellutuksia. Juha Hämäläisen (1998, 149) mukaan seikkailupedagogiikka liittyy monella tasolla läheisesti sosiaalipedagogiseen ajatteluun ja toimintaan. Sosiaalipedagogiikan lähtökohtana ja tavoitteena on ehkäistä ja lievittää yhteiskunnallista huono-osaisuutta poliittisilla ja pedagogisilla menetelmillä. Niin sanottu sosiokulttuurinen innostaminen ja sen sosiohumanitaariset ohjelmat suuntautuvat mm. huumeiden käytön ja rikollisuuden ehkäisemiseen ja auttavat sosiaalisen syrjäytymisen monimuotoisissa kysymyksissä (Hämäläinen 1995, 199). Seikkailukasvatuksen ja elämyspedagogiikan teorioissa ja erityisesti käytännöissä on tuotu esille sen mahdollisuudet juuri erityisryhmien kanssa työskentelyssä. Linnossuon mukaan jo seikkailukasvatuksen alkuaajoista lähtien on Suomessa korostettu menetelmää hoito-, kasvatus-, nuoriso- ja sosiaalityöalojen ammatillisena toimintana, jossa toiminnan ohella ollaan kiinnostuneita myös osallistujien sisäisistä prosesseista (Linnossuo 1998, 16).

Olen etsinyt työtäni varten tutkimusmateriaalia seitsemästä Suomessa 1990-luvulla toteutetusta syrjäytymistä ehkäisevästä seikkailukasvatusprojektista. Valitsemani projektit ovat hyvin erilaisia. Projekteista lähes kaikki ovat kunnan tai kaupungin sosiaali- ja/tai nuorisotoimen organisoimia (Lokki, Lokki-Säykki, Myrskylä, Elämysten kautta ammattiin, Norppa ja Kivikylän seikkailukasvatusprojekti). Yksi projekteista, Oulun Kajaanintullin-projekti on toiminut koulutoimen alaisuudessa. Tarkastelen projekteja neljästä eri näkökulmasta. Näkökulmat liittyvät projektien *raportointiin ja menetelmiin*: millaisia tutkimusmenetelmiä tutkijat ovat käyttäneet selvitellessään projektien sisältöjä, toimintaa ja tuloksia; millaisia tavoitteita projekteille on asetettu ja millaisia seikkailu- ja elämyspedagogisia menetelmiä projekteissa on käytetty. Toiseksi tarkastelen *kohderyhmien valintaa*; millä kriteereillä nuoret on projekteihin valittu ja millainen tutkijoiden mukaan nuorisokuva oli 1990-luvun projekteissa. Kolmannessa näkökulmassa, *projektien itsearvioinnissa* tulee esille, miten projektien tavoitteet nuorten osalta ovat tutkimusten mukaan toteutuneet ja lopuksi tarkastelen mahdollisia *ongelmia, joita projektien toteutukseen ja tulosten arviointiin on liittynyt*.

Tutkimuksen tavoitteena on luoda mielikuvaa seikkailukasvatusprojektien käytännöistä ja mahdollisuuksista toimia yhtenä sosiaalityön menetelmänä tavoittamaan syrjäytymisvaarassa olevia lapsia ja nuoria.

2. NUORUUS JA SYRJÄYTYMISEN RISKIT

Sana syrjäytyminen on käsitteenä peräisin 1970-luvun ruotsalaisesta ja tanskalaisesta yhteiskuntatieteellisestä keskustelusta, jossa käytetty utslagning-termi on käännetty Suomessa syrjäytymiseksi (Jyrkämä 1986, 53). Kariston mukaan syrjäytymisellä tarkoitetaan yleisesti ihmisten ajautumista marginaaliasemaan, ulos sosiaalisesti ja kulttuurisesti arvostetun elämäntavan valtavirrasta ja jäämistä keskeisten informaatiovirtojen ja kommunikaatioverkostojen ulkopuolelle (Karisto 1985, 124-125).

Suomessa käyty sosiaalipoliittinen keskustelu syrjäytymisestä on liittynyt köyhyyteen ja työväenkysymykseen. Ryysyköyhälistön kysymystä on käsitelty ennemminkin sosiaalipoliitikkojen piirissä kuin poliittisena kysymyksenä. Sanasto muuttui 1980-luvulla; köyhyysongelma muuttui syrjäytymisen ongelmaksi. Keskusteluun tuotiin myös lisää luokituksia, kuten jako A- ja B-kansalaisiin. Palkkatyö toimi perusteena tälle jaolle. 1990-luvun lamavuodet toivat mukanaan amerikkalaisvaikutteisen puheen ”alaluokasta” (underclass) ja ”köyhyyskulttuurista”. Työväenkysymys muuttui Suomessa 1990-luvun saatossa puheeksi nälästä (Kuure 1996, 17).

Käsitteet huono-osaisuus, suhteellinen deprivaatio, marginaalisuus, alaluokka ja toiseus kuvaavat myös syrjäytyneiden asemaa suhteessa muuhun väestöön (Lämsä 1998, 10). Sipilä määritteli 1980-luvulla syrjäytymisen yksilöä ja yhteiskuntaa yhdistävien siteiden heikentymiseksi; pahiten syrjäytyneitä ovat työmarkkinoiden ja perhe-elämän ulkopuolelle jääneet yksilöt, koska perhe ja työ ovat yhteiskuntamme keskeisimpiä sosiaalisen kiinnekohdan ja elämänsisällön antajia (Sipilä 1985, 73). Helne & Kariston mukaan syrjäytyminen on kokoava käsite erilaisille sosiaalisille ongelmille ja se osoittaa, että ongelmien välillä on rakenteellisia yhtäläisyyksiä (1992, 523).

Termi syrjäytyminen on käsitteenä kuitenkin ongelmallinen, koska syrjäytymisestä puhutaan yleisesti pohtimatta mitä sillä kulloinkin tarkoitetaan. Jyrkämä haluaisi määritellä, mistä ihmiset syrjäytyvät sekä miksi ja miten, jos ja kun syrjäytymisessä ei ole kyse yksittäisen tekijän määrittämästä tilasta. Tuskin esim. työttömyys sinänsä tekee ihmisestä syrjäytyneen. Ennemmin on kyse prosessista ja silloin tulisi pohtia edellä mainittujen kysymysten lisäksi sitä, mihin ihmiset syrjäytyessään joutuvat (Jyrkämä 1986, 38-39). Kivinen katsoo

syrjäytymisprosessin yleensä etenevän seuraavien vaiheiden kautta: 1. vaikeudet kotona, koulussa tai sosiaalisessa toimintaympäristössä, 2. koulun keskeyttäminen tai alisuorittaminen, 3. huono työmarkkina-asema, 4. täydellinen syrjäytyminen (työn vieroksunta, kriminalisoituminen), 5. laitostuminen tai eristäytyminen yhteiskunnasta (Kivinen 1994).

Jyrkämä (1986, 51) puhuu kahdenlaisesta syrjäytymisestä, joista toinen on ”objektiivista” ja toinen ”subjektiivista”. ”Objektiivinen” syrjäytyminen liittyy resurssien ja kykyjen puuttumiseen yksilön kuitenkin hyväksyessä yhteiskunnan tavoitteet ja arvot. ”Subjektiviisessa” syrjäytymisessä yksilö tietoisesti hylkää yhteiskunnan päämäärät tai vetäytyy niiden tavoittelemisesta. Syrjäytyminen voi siis olla tietoinen valinta, joskin silloin syrjäytymis-käsitteen käyttö voi olla kyseenalaista.

Heikkilä ja Karjalainen (2000, 10) nostavat esille myös kysymyksen sosiaalitutkimuksessa käytetyn tiedon lähteistä ja ongelmista. Minkä tiedon varassa köyhyyden, huono-osaisuuden ja syrjäytymisen olemusta ja yleisyyttä arvioidaan, kenen tieto on pätevintä? Kyse on paitsi kiistelevistä tulkinnoista myös eriävistä tietoperustoista, joita mm. vapaaehtoissektori ja sosiaalihuolto tuottavat. Näkemykset syrjäytyneisyydestä voivat olla hyvin erilaisia riippuen siitä, katsotaanko asiaa sosiaalitoimen tai vaikkapa diakoniatöimiston näkökulmasta.

Pajujoja (1991, 144) on todennut, että huono-osainen nuori ei ole vielä täysin syrjäytynyt, vaan hän on vielä jonkinlaisessa kontakti- ja kilpailutilanteessa muiden samanikäisten kanssa, koska esimerkiksi kotona asuvien nuorten keskinäiset erot eivät ole samalla tavalla ilmeiset kuin ikääntyneen asunnottoman alkoholistin ja vastaavan ikäisen niin sanotun normaalikansalaisen. Nuorten syrjäytymisriski voidaan nähdä ennemminkin prosessiluontoisena (mm. Takala, 1992; Kivinen 1994; Heino, 1997) kuin staattisena tilana. Nuoren elämään liittyy tekijöitä tai mekanismeja, joiden yleisesti katsotaan johtavan tai ainakin altistavan syrjäytymiskehitykselle. Tällaisia voivat olla nuoren käyttäytyminen; joko itseään ja/tai hänen ympäristöään vahingoittava toiminta (esim. aggressiivisuus, rikollisuus, päihteiden käyttö) sekä haluttomuus suorittaa oppivelvollisuus ja hakeutua jatkokoulutukseen. Ympäristöstä johtuvia tekijöitä voivat olla esim. työttömyys ja kodin olosuhteet; syrjäytymisen kulttuurinen malli, joka omaksutaan vanhemmilta.

Paju & Vehviläisen (2001, 257) mukaan 1990-luvun loppupuolelta lähtien syrjäytymisen käsitettä on asiantuntijoiden piirissä arvosteltu liian mustavalkoiseksi ja leimaavaksi. Kriitikkissä on tuotu esille, että esimerkiksi tulotason ja työmarkkina-aseman perusteella tehty syrjäytymisen määritelmä ei kerro, kokeeko ihminen itse olevansa syrjäytynyt; elämänlaatu kun ei ole rinnastettavissa elintasoon.

2.1. Syrjäytymiskehitys lapsuudessa

Lasten näkökulmasta keskustelua syrjäytymisestä ei ole juurikaan käyty, huolimatta siitä, että syrjäytymiskeskustelu sinällään on ollut yleistä 1980- ja 90-luvuilla. Osin tämä johtuu varmasti siitä, että aikuisnäkökulmasta kehitellyt syrjäytymisen määritelmät soveltuvat varsin huonosti lasten tutkimiseen (Järventie 2000, 135). Tutkimus olisi kuitenkin perusteltua. Mm. Anna Rönkä (1999) on psykologian väitöskirjassaan tullut siihen tulokseen, että sekä lapsuuden riskitekijät että sosiaalisen suoriutumisen vaikeudet kasaantuivat aikuisuudessa. Lapsuus ja nuoruus voidaan nähdä myös niin likeisinä elämänvaiheina, että se mitä ihminen kokee lapsuudessaan, on suorassa vaikutussuhteessa myös nuoruuteen.

Irmeli Järventien empiirinen tutkimus vuosina 1998-1999 selvitti lasten syrjäytymisriskiä ja sitä, tunnistavatko aikuiset syrjäytymisvaarassa olevat lapset. Järventie lähti liikkeelle ajatuksesta, että lasten syrjäytymisriski tarkoittaa aikuistumisen ja kansalaistumisen edellytysten ja mahdollisuuksien rajautumista tai peräti puuttumista. Syrjäytymisriskin indikaattoreina toimivat perushoiva, joka kertoo huolenpidosta ja psykososiaalinen hyvinvointi, jonka puute ilmenee identiteettiprofilissa ja sosiaalisina vaikeuksina ulkoisessa toiminnassa. Tutkimukseen osallistui kahden peruskoulun ala-asteen oppilaat (N=365) sekä opettajat, erityisopettajat, psykologi tai kuraattori ja terveydenhoitajat (Järventie 2000, 135-142).

Järventien tutkimus kumosi oletuksen, että sosiaalinen ympäristö on tärkein tekijä lasten syrjäytymisriskissä. Tutkimuksen aineisto koostui kahden toisilleen vastakkaisen alueen peruskouluista, mutta tutkimustulosten mukaan ympäristöllä ei ollut mitään oleellista merkitystä. Toinen oletus, joka kumoutui tässä tutkimuksessa, oli näkemys perinteisen

ydinperheasetelman hyvästä vaikutuksesta lapsen kasvulle. Tutkimus antoi yllättävän tuloksen: syrjäytymisriski oli hiukan pienempi niissä lapsiryhmissä, jotka asuivat yksinhuoltajaperheissä. Iällä ja sukupuolella näytti sen sijaan olevan vaikutusta syrjäytymisriskiin. Vakava syrjäytymisriski oli tutkimuksen mukaan ominaisempaa pojille kuin tytöille ja myös ominaisempaa yli kymmenvuotiaille kuin sitä nuoremmille. Vaikka näyttää siltä, että iän kohotessa vakava-asteiset syrjäytymisen riskitekijät yleistyvät, on huomattava, että eräillä hyvin nuorilla, 7-9-vuotiaille, lapsilla oli tämän tutkimuksen mukaan vakava syrjäytymisriski. Heitä oli tässä ryhmässä peräti 41 % (mt., 143-144).

Mitä tarkemmin ottaen lasten syrjäytymisriskillä tarkoitetaan? Mitä vaikutuksia sillä on lapsen elämään ja tulevaisuuteen? Järventien tutkimuksen mukaan syrjäytymisriskiä luonnehti kärjistyneimmän levon ja turvallisuuden puute. Levon puutetta tutkittiin kysymyksillä, jotka liittyivät nukkumaanmenoaikoihin ja turvallisuutta liittyen vanhempien kotonaoloon ilta- ja yöaikaan. Vakavan syrjäytymisriskin ryhmässä lasten yöunen määrä oli muita pienempi, he viettivät enemmän aikaa ilman aikuisten seuraa kuin muiden ryhmien lapset ja heidän ravinnon saanti sekä peseytyminen ja puhtaiden vaatteiden vaihto oli vähäisempää kuin lapsilla, joilla ei ollut vakavaa syrjäytymisriskiä. Puhuessaan psykososiaalisesta hyvinvoinnista, Järventie haluaa tarkentaa sitä käyttämällä mieluummin käsitettä psykososiaalinen identiteetti. Psykososiaalisella identiteetillä hän tarkoittaa persoonallista kansalaista, jolla on ruumiillinen, psyykinen ja sosiaalinen minä. Tutkimuksessa vakavan syrjäytymisriskin ryhmään kuuluvilla lapsilla identiteettikäsitteet poikkesivat selvästi riskittömän ryhmän näkemyksistä. Vakavan riskiryhmän lapset kertoivat, että heillä oli huono ruokahalu usein tai aina, he olivat usein tai jatkuvasti huolissaan ruumiillisista kivuista, heillä oli usein päänsärkyä tai muita kipuja ja he pitivät itseään suorastaan rumana. Tämän lisäksi kyseiset lapset ajattelivat, että kukaan ei välitä heistä, että he ovat yksinäisiä eikä heillä ole ystäviä. Lapsilla oli vakavia masennusoireita kuten itsesyytöksiä, itsensä vihaamista ja pahaksi kokemista, alemmuuden tunnetta sekä päivittäin itkuisuutta. Itsensä rumana pitämiseen ja muihin em. masennusoireisiin liittyy itsetuhoisuus. Ryhmän lapset kokivat koulumenestyksensä huonoksi, eivätkä he tunteneet iloa koulutyössään. Lapset joutuivat usein riitaan toisten lasten kanssa ja suuri osa heistä oli koulukiusaamisen kohteena ja enemmistö kiusasi toisia lapsia (mt., 147-148). Tällaisia vakavan syrjäytymisriskin lapsia oli tutkimuskohteen kaikista lapsista peräti 29 %. Tämän lisäksi lievä syrjäytymisriski oli 45 %:lla. Vain siis 26 %:lla kyseisten kahden ala-asteen oppilaista perushoiva ja hyvinvointi oli kunnossa.

Tutkimus on yksittäinen eikä sille ole tässä vertailukohtaa, joten on vaikea tehdä johtopäätöksiä siitä, onko lasten syrjäytymisriski kasvanut aiempiin vuosiin nähden tai mihin suuntaan lasten syrjäytymiskehitys on menossa. Tutkimus on kuitenkin suuntaa antava ja herättää oikeutettua huolta tämän päivän lapsista ja heidän tulevaisuudestaan.

Järventie esittääkin lopuksi kysymyksen siitä, mitä hyötyä nuorelle aikuiselle on korkean tason ammattikoulutuksesta, jos hän ei kykene ahdistuksen, masennuksen, itseinhon ja sosiaalisen kauhun vuoksi siirtämään näitä taitoja työyhteisöissä käytännön toimintaansa (mt., 153). Huolelle on aihetta myös siitä näkökulmasta, mikä nousee Röngän tutkimuksen tuloksista: lapsuuden riskitekijöitä myöhemmän syrjäytymisen kannalta olivat perheongelmat, käyttäytymisongelmat sekä kouluvaikeudet. Lapsuuden ongelmat kanavoituivat aikuisuuteen koulutuksen, työn, koettujen epäonnistumisten ja ei-hyväksytyjen käyttäytymispiirteiden kuten aggressiivisuuden kautta (Rönkä, 1999).

2.2. Nuoruus ”syrjäytymisherkkänä” elämänvaiheena

Nuoruus merkitsee elämänvaiheena yksilön kannalta itsenäistymistä vanhemmista, yhteisön kannalta sosiaalistumista eri tehtäviin ja koko kulttuurin kannalta jäsentymistä kulttuurin osatekijäksi. Nuoren oletetaan noudattavan elämässään tiettyjä kulttuurisia toimintamalleja, esim. siirtymistä peruskoulusta jatko-opintoihin, hakeutumista työelämään ja perheen perustamista. Jos nuori ei kuitenkaan noudata tätä perinteistä ”kaavaa”, hänen ajatellaan olevan syrjäytymisvaarassa. Veivo & Vilppolan (1998, 47) mukaan Syrjäytymisvaaran ulkoisia merkkejä voivat olla ongelmat kotona, koulussa ja työsaannissa sekä sosiaalinen sopeutumattomuus. Sisäisesti nuori voi kokea riittämättömyyden tunnetta; hänellä on kielteinen minäkuva ja huono itsetunto.

Nyky-yhteiskunta asettaa nuorelle monella tapaa kovempia vaatimuksia kuin mennyt aika. Kiristynyt kilpailu koulutus- ja työmarkkinoista, perheen ja yhteisön tuen heikentyminen ja jatkuvan menestyksen vaatimukset aiheuttavat monelle nuorelle ylivoimaisia paineita. Jyrkämä viittaaakin nuoruuteen ”syrjäytymisherkkänä” elämänvaiheena (1986, 42). Keskeisiä

muutoksia Jyrkämän mukaan, vertaamalla nykypäivää menneeseen aikaan, ovat nuoruusajan pidentyminen, koulutuksen erillistyminen, nuorten erillistyminen erityiseksi ikäryhmäksi ja sosiaalisen tuen ja kontrollin eriytyminen. Näiden seurauksena nuorten on entistä vaikeampaa käyttäytyä ikänormien määrittelemällä tavalla; nuoret joutuvat kilpailemaan keskenään koulutukseen ja työelämään pääsystä; nuorisokulttuurit synnyttävät konflikteja suhteessa valtakulttuuriin ja lähiyhteisöjen tuki ja kontrolli ovat muuttuneet valtiolliseksi kontrollibyrokratiaksi. Tämä kehityspolku on merkinnyt nuorten syrjäytymismahdollisuuksien lisääntymistä (mt., 43-44). Paju & Vehviläinen ovat tutkimuksessaan nuorten yhteiskuntaan kiinnittymisen kitkoista todenneet, että 2000-luvun alkupuolen asiantuntijakeskusteluissa on ryhdytty käyttämään inflaation kokeneen syrjäytymis-käsitteen ohella määritelmää elämänhallinta. Elämänhallinnan kadottamiseen liittyy sekä nuorten että aikuisten kohdalla tunne oman vaikutusvallan vähäisyydestä (Paju & Vehviläinen 2001, 112).

Anna-Liisa Lämsä (1998) on tutkinut alle 25-vuotiaiden lasten ja nuorten syrjäytymistä sosiaalihuollon asiakkuuden näkökulmasta. Näkökulma perustuu ajatukseen, että syrjäytyneessä asemassa ovat ihmisten sijasta erilaiset sosiaaliset ongelmat, joita hoidetaan sosiaalihuollossa (Lehtonen ym. 1986, 6). Lämsän mukaan yksilö tai perhe liikkuu elämänhallinta-syrjäytyminen -akselilla, jossa elämänhallintaan liittyy intimiteetti (koskemattomuus silloin, kun oma elämä on hallinnassa) ja syrjäytymiseen pakot (ulkopuolisen tahon puuttuminen yksityiseen, kun ei ole kykyä säädellä omaa elämää). Asiakkaat voidaan jakaa ns. syrjäytymisen portaisissa viiteen tyyppiin: *selviytyjät* eivät tarvitse tukea, *karsiutujien* tuen tarve on vähäistä tai tilapäistä, *syrjäytymisvaarassa* olevilla kyse on tuen tarpeen pitkittymisestä tai monien tukimuotojen tarpeesta, mikä korostuu erityisesti *syrjäytyjillä* ja totaalista riippuvuutta yhteiskunnan tuesta edustaa karitaatio, *täydellinen syrjäytyminen* (Lämsä 1998, 13-14).

Eri tyypit edustavat syrjäytymisprosessin eri vaiheita. Nuoren kohdalla tämä prosessi eteni Lämsän tutkimuksen mukaan niin, että selviytymisvaiheessa nuoren kohtaamat riskitekijät (perheen hajoaminen, sairastuminen, jatko-opinnoista karsiutuminen jne.) aiheuttivat ongelmia, mutta ne olivat ainakin pääosin yleisen tuki- ja palvelujärjestelmän hoidettavissa (työttömyystuki, opintotuki jne.). Kun elämänhallintaresurssien puutteet kasautuivat tai pitkittyivät, tapahtui siirtyminen karsiutumisvaiheeseen. Nuorilla toimeentuloasiakkaila tuen tarve johtui ennen muuta rahan puutteesta. Toimeentulotuen hakemiseen liittyi jo tässä

vaiheessa nuoren varojen, tulojen ja menojen kontrollointi, mutta se tapahtui asiakkaan ja sosiaalityöntekijän yhteistyössä. Asiakas saattoi jopa kokea kontrollin tukena. Syrjäytymisvaara-vaiheessa nuoren intimiteetin murtumiseen liittyi epäily nuoren kyvystä hoitaa asioitaan. Kontrollin kohteeksi joutui erityisesti nuoren rahankäyttö, työn hakeminen ja koulutukseen hakeutuminen. Keskusteluissa otettiin esille myös alkoholinkäyttöön ja asumiseen liittyvät kysymykset. Kyse ei ollut enää pelkästään rahan puutteesta, vaan muistakin ongelmista, joita nuori ei enää hallinnut (= elämänhallintaresurssien puutteellinen hallinta). Prosessin seuraavassa vaiheessa, syrjäytymisessä, nuorille toimeentuloasiakkaille oli tyypillistä moniongelmaisuus ja joutuminen viranomaisten erityisen kontrollin kohteeksi, josta seurasi itsemääräämisoikeuden rajoittaminen. Nuoren kontrolliverkkoon saattoi kuulua työvoimatoimiston ja sosiaalityöntekijän lisäksi poliisi ja mielenterveystoimisto. Kouluikäisten kohdalla seurattiin koulusta poissa oloja ja mahdollisesti alkoholinkäyttöä, varastelua jne. Karitaatiossa eli täydellisen syrjäytymisen vaiheessa nuori joutui täysin riippuvaiseksi sosiaalihuollosta. Lastensuojelussa tämä tarkoittaa lapsen tai nuoren kasvuympäristön korvaamista eli huostaanottoa ja hoidon järjestämistä kodin ulkopuolella joko perhe- tai laitoshoidon. Vaikka nuorilla saattoi sijoituksen yhtenä syynä olla epävakaat kasvuolosuhteet, perusteltiin huostaanottoa useimmiten nuoren omalla toiminnalla. Kyseessä oli usein nuoren passiivinen poikkeavuus kuten alkoholisoituminen, huumeriippuvuus tai rikoskierre. Nuorilla toimeentuloasiakkailta ongelmat näkyivät mm. poisjäännillä ammattikoulutuksesta, syrjäytymisenä työmarkkinoilta ja asunnottomuutena (Lämsä 1998, 15-21).

Karitaatio ei kuitenkaan välttämättä johda sijaishuoltoon sijoitettua lasta tai nuorta lopulliseen syrjäytymiseen, sillä huostaanotettujen lasten asiakirjoista välittyi kuva lapsen saamasta uudesta mahdollisuudesta (mt., 20) Myös nuoren elämässä voi tapahtua käänne parempaan vakaisiin ja turvallisiin olosuhteisiin eikä karitaatio ole näin päätepiste, vaan uusi mahdollisuus muuttaa syrjäytymiskehityksen suuntaa. Täysi-ikäisten nuorten kohdalla yhteiskunnan tarjoama hoiva saattaa merkitä asumista asuntolassa tai laitospäivähoito-oloissa. Silloin ympäristön antamalla fyysisellä ja sosiaalisella tuella on suuri merkitys siinä, millaisena syrjäytymiskehitys jatkuu.

Puhuttaessa syrjäytymisestä, niin nuorten kuin aikuistenkin kohdalla, on yhä enenevässä määrin alettu puhua moniongelmaisuudesta. Kyseessä on lukuisten osaongelmien toisiinsa liittyminen. Tällaisina osaongelmina nuorten kohdalla voidaan mainita sosiaalisten

tukiverkkojen puuttuminen, aikuistumisen myöhästyminen, köyhyys, ylivelkaantuneisuus, riippuvuus vanhemmista, päihteet, aggressiivisuus tai kulttuurinen kuilu nuoren ja yhteiskunnan virallisten edustajien välillä. Korostettaessa moniongelmaisuuutta erillisten ongelmien hoitaminen koetaan vain oireiden hoitamiseksi. Tästä johtuen on nuorisolle tarjottavissa yhteiskunnallisissa palveluissa painotettukin työn kokonaisvaltaisuutta ja elämänhallinnan kokonaisuutta (Paju & Vehviläinen 2001, 258-259).

Paju & Vehviläisen (mt., 258) mukaan nuorten syrjäytyminen on monitasoinen ilmiö, josta on vaikea esittää täsmällistä ja yksiselitteistä tulkintaa. Syrjäytyneiden nuorten määrästä puhuttaessa on vakiintunut tulkinta 10 000-15 000 nuoresta, joiden ongelmat ovat kasaantuneet ja puhuminen syrjäytymisriskistä on perusteltua. Arvioita on tehty useita ja vaihteluväli liikkuu 1-30 %:n välillä yhtä ikäluokkaa kohden. Nuorten elinoloista kertovien tilastojen perusteella voidaan todeta huumeiden käytön lisääntyminen, ylivelkaantuminen, maksuhäiriöiden lisääntyminen sekä mielenterveysongelmien ja lasten huostaanottojen kasvava määrä (Suomen tilastollinen vuosikirja 1999). Tilastojen mukaan nuorisolla menee keskimäärin paremmin kuin lama-aikana, mutta ”kentältä” tulevat viestit kertovat yhä useamman nuoren voivan huonommin.

2.3. Nuorten ala- ja vastakulttuurit

1980-luvun alun tutkimus ei nähnyt teollisuusmaiden nuorten kulttuuria yhtenäisenä eikä aikuisten kulttuurista suuresti eroavana vastakulttuurina. Nuorisokulttuurilla nähtiin olevan vaikutusta poikkeavaan käyttäytymiseen, vaikka se ei ollut mikään poikkeava osakulttuuri. Nuorisokulttuuri nähtiin alistetun ryhmän kulttuuriksi, jonka toiminnan aikuiset mielellään määrittelevät ”ei mielellään suvaituksi” tai jopa kielletyksi (Sipilä 1982, 26-27). Yhtenä syynä tällaiseen asenteeseen voi olla itsenäistyminen, joka on kulttuurissamme niin lasten kuin aikuistenkin tavoite. Itsenäistymistä ja yhteenkuuluvuutta edesauttaa ikätovereiden vertaisryhmä ja yhdenmukainen käyttäytyminen: esimerkiksi slangi-kielen käyttö, vanhempien arvovallan mitätöiminen, törkeyksien puhuminen ja arvokkaiden asioiden vääntäminen (Sipilä 1982, 27). Tällainen käytös on useimmilla lapsilla ja nuorilla normaalia itsenäistymiskehitykseen kuuluvaa toimintaa, mutta esim. epäsosiaalisesti käyttäytyvillä

jenginuorilla nuorten kulttuuriin omaleimaisuus näyttää liittyvän siihen, että suhteet aikuisiin ja yhteiskunnan eri toimintajärjestelmiin ovat jääneet etäisiksi, nuoret kokevat itsensä irrallisiksi toimijoiksi (Uusitalo 1981, 83).

Amerikkalaisen tutkija Albert Cohenin mukaan alakulttuuri viittaa pienryhmän toimintaan osallistuvien ihmisten tietoon, uskomuksiin, arvoihin, koodeihin, makuihin ja ennakkoluuloihin, jotka ovat erilaisia kuin vallitsevassa kulttuurissa. Brittiläisessä keskustelussa työväenluokan nuorten, erityisesti poikien, alakulttuurin on katsottu ilmaisevan luokkataistelun erityistä muotoa. Se on alistettujen nuorten valtakulttuuriin kohdistuvaa vastarintaa. Alakulttuuri-käsite on peräisin kriminologiasta, jossa viitataan tiukkoihin, hierarkkisesti rakentuneisiin rikollisiin jengeihin. Käsitettä käytetään kuitenkin huomattavasti löyhemmin, sillä tarkoitetaan myös ei-rikollisten ryhmien toimintakulttuuria (Cohen 1955, Hoikkalan 1989, 25 mukaan).

Nuorten vastakulttuurista puhuttaessa on viitattu puolestaan keskiluokan kulttuuriin, jossa kehkeytyvät nuorisokulttuurit yrittävät ratkaista oman kulttuurinsa sisäisiä ristiriitoja. Tällaisia ovat mm. erityyppiset boheemit ja radikaalit traditiot, kuten hippiliike. Vastakulttuurit ovat kapinaa jotain yhteiskunnallista instituutiota vastaan kuten esimerkiksi perhettä, keskivertoelämäntapaa, kuluttamista ja koululaitosta (mt., 31-32).

Suomalaisina 1990-luvun kapinoivina nuorisokulttuureina voidaan pitää mm. hip-hoppareita ja skinheadeja. Monia muitakin ryhmittymiä meiltä löytyy, joilla jokaisella on omat toimintakulttuurinsa ja päämääränsä. Keskustelussa syrjäytymisestä ja kapinoivista nuorista ei voida tehdä kuitenkaan johtopäätöstä, että kyseiset ala- tai vastakulttuurit olisivat itsessään syrjäyttäviä yhteisöjä. Suurimmalle osalle nuoria kuulumisen johonkin ryhmittymään on luonnollinen tie etsiä omaa identiteettiään ja sitä kautta itsenäistystä. Sen sijaan nuorilla, joilla on oman elämänhallinnan ongelmia, voi toimiminen jossain ryhmässä tai jengissä johtaa syrjäytymiskehitykseen. Ryhmä, joka ihannoii aggressiivista, väkivaltaista jopa rikollista toimintaa, voi saada yksittäisen nuoren toimimaan itseään ja ympäristöään vahingoittavalla tavalla. Ryhmän paine voi muodostua niin suureksi, että nuoren oma kontrolli ja itsehallinta pettää.

Nykyisen alaluokakeskustelun lähtökohtana on usein ollut ongelmanuoret. Keskustelu alaluokasta (underclass) on lähtenyt liikkeelle 1980-luvulla Amerikasta ja rantautunut

Eurooppaan ja lähinnä Brittein saarille 1990-luvun vaihteessa (Kuure 2000, 201). Alaluokasta käsitteenä on puhunut mm. Giddens ja hän on yhdistänyt sen keskeisimmin etnisyyteen, tarkoittaen sillä amerikkalaisia mustia köyhiä, Englannissa asuvia mustia ja aasialaisia sekä muita etnisiä vähemmistöryhmiä Euroopan eri maissa (Giddens 1993, 226). Alaluokkaistuminen on liitetty vahvasti köyhien elämäntapaan ja jopa älykkyyteen, josta rasistiset liikkeet ovat saaneet tukea omille näkemyksilleen (Herrnstein & Murray 1994, 279 Kuuren 2000, 202-203 mukaan). Ajatukset alaluokan elämäntavasta nousevat sinällään reaalisesta tilanteesta eli amerikkalaisten suurkaupunkien keskustojen (ns. inner-city) rappeutumisesta (Kuure 2000, 203). Sosiologi Charles Murray'n teesit alaluokasta ovat vaikuttaneet paljon keskusteluun sekä Amerikassa että Englannissa. Keskeisinä alaluokkaistumisen mittareina hän on käyttänyt teiniraskauksia, nuorisorikollisuutta ja työttömyyttä (MacDonald 1997, 7-13).

Suomalaisessa todellisuudessa Murray'n esittämä alaluokkaistumisteesi ei Kuuren (2000, 205-213) mukaan saa tukea. Alaluokkaistumisen yhtenä ilmiönä nähdyt teiniraskaudet eivät ole meillä olleet ongelmana 1970-luvun aborttilainsäädännön uusimisen jälkeen. Nuorisorikollisuudesta on kylläkin tullut vahva osa mediakeskustelua ja sillä on keskeinen jalansija keskusteltaessa sosiaalisista ongelmista, mutta vankien määrä on Suomessa absoluuttisesti niin pieni, että rikollisuudesta ei ole meillä suuren luokan yhteiskunnalliseksi ongelmaksi. Yksilötasolla rikollisuus on kuitenkin aina ongelma ja vaatii nuoren elämään puuttumista. Rikollisuus on vahva oire syrjäytymiskehityksestä, sillä rikoksentehtäjiä seuraavat sanktiot vaarantavat yksilön normaalia kiinnittymistä yhteiskuntaan. Nuorisotyöttömyys on Suomessa laajempi ongelma kuin rikollisuus tai ei-toivotut teiniraskaudet. Se on Hämäläisen (1995, 9) mukaan suomalaisen yhteiskunnan yksi vaikeimpia ja laajempia sosiaalisia ongelmia 1990-luvulla. Nuorten työstä syrjäytymisen ongelma on suoraan tai välillisesti yhteydessä moniin muihin sosiaalisiin ongelmiin.

2000-luvulle tultaessa keskustelu nuorten syrjäytymisestä on Paju & Vehviläisen mukaan saanut uusia piirteitä. Jos 1990-luvulla työttömyys ja syrjäytyminen olivat keskustelun keskipisteenä ja ne määriteltiin yhteiskunnallisiksi ongelmiksi, niin Paju & Vehviläisen näkemyksen mukaan 2000-luvulle tultaessa puhuminen syrjäytymisestä ei ole enää ollut niin muodikasta. Työttömien nuorten elämäntilannetta ei välttämättä tarvitse mieltää enää automaattisesti ongelmaksi, vaan siinä voi nähdä myös pärjäämisen ja mielekkään elämisen mahdollisuuden. Näkemykseen liittyy ajatus, että ihminen voi elää laadukasta elämää ilman

elintasoakin. Tästä näkökulmasta katsottuna työttömäksi jääminen ja elintason heikkeneminen ovat syrjäytymisriskiä lisääviä tekijöitä, mutta lopullinen syrjäytyminen tai selviytyminen on kuitenkin kiinni siitä, miten ihminen pystyy sopeutumaan työttömyyteen ja luomaan sen sijaan uusia elämän mielekkyyden kokemuksia (Paju & Vehviläinen 2001, 36-37).

2.4. Tytöt ja pojat syrjäytymiskeskustelussa

Syrjäytymiskeskustelu mielletään herkästi koskemaan vain miessukupuolta, koska on helpompi kuvitella poika tai mies toimimassa epäsosiaalisesti, aggressiivisesti, päihtyneenä tai vain työttömänä yhteiskunnan marginaalissa eläjänä. Monet kuvaukset esimerkiksi työväenluokan alakulttuureista kuvaavat taistelua yhteiskunnan arvoja ja normeja vastaan hyvin maskuliiniseksi ja kovaksi (vrt. Willis 1984). Mielikuvat nuoren tytön tai naisen roolista ja toimintamalleista estävät meitä ajattelemasta tyttöä tai naista syrjäytymiskeskustelun kohteena. Nyky-yhteiskunnassa olisi kuitenkin syytä tutkailla yhtäläillä tyttöjen kuin poikien asemaa puhuttaessa syrjäytymisestä, koska perinteiset käyttäytymismallit ja rooliodotukset eivät välttämättä enää ole varsinkaan nuorten maailmassa itsestäänselvyksiä.

Suomalaisessa tyttötutkimuksessa ovat Näre ja Lähteenmaa (1992) todenneet, että moderni yhteiskunta on tarjonnut tytöille mahdollisuuden astua kodin yksityisestä piiristä poikien ja miesten hallitsemaan julkisuuteen (mt., 10). Modernisoitumisen seurauksena tytöt prosessoivat elämään liittyviä ristiriitoja tyttöryhmissä, testaavat käytännöissään naisidentiteetin rajoja, etsivät kulttuurisen liikkumatilansa reuna-alueita ja sukupuoltaan rajoittavien normien murtumakohtia (mt., 329-331). Honkatukian (1997, 16) 14-vuotiaiden tyttöjen haastattelun mukaan kuitenkin esimerkiksi rikoksiin syyllistyminen ei ole tytöille samalla tavalla kunniaakasta kuin pojille. Niin sanottu refleksiivinen huolenpito, tai vasturationalisuus (Näre 1992, 29) eli toisista välittäminen, toisten tunteiden huomioiminen sekä vastuu lähiyhteisön toimivuudesta, mikä on luonteenomaista käyttäytymistä naisille, on hahmottunut tärkeäksi tyttöjen aggressiivisuutta ja rikoksia ehkäiseväksi tekijäksi (Gilligan, 1982, Honkatukian 1997, 18 mukaan). Päivi Honkatukia teetti 1990-luvun aikana kyselyn liittyen elämäntyyliin ja rikoksiin osallisuudesta 1254:lle pääkaupunkiseudun nuorelle ja tuli

sen perusteella tulokseen, että pojille tyypillisemmät rikolliset teot ovat väkivaltaista käyttäytymistä, ilkivaltaa tai erilaisten ajoneuvojen hallintaan liittyviä tekoja, joiden voi ainakin osaksi ymmärtää olevan poikien ”miehinä” esiintymistä. Tytöille tyypillisempiä tekoja olivat lääkaineiden käyttö ja huumeisiin tutustuminen poikia aiemmin. Huumeet tulivat usein kuvioon seurustelukumppaneiden eli vanhempien poikien kautta. Tutkimustulosten perusteella Honkatukia päätteli, että etäisyys vanhempien valvonnasta, heikko emotionaalinen sidos vanhempiin, yksinäisyys tai liikkuminen suuressa ystäväpiirissä lisäävät sekä poikien että tyttöjen rikosaktiivisuutta. Tyttöjen rikokset jäivät kuitenkin vaikutuksellisesti ja määrällisesti pienemmiksi kuin poikien. Syynä tähän Honkatukia piti tekijöitä, jotka liittyivät tytön ruumiilliseen naiseuteen, seksuaaliseen maineeseen, ihmissuhdesuuntautuneisuuteen sekä rikosten tekemisen ja normaalina nähdyn naiseuden väliseen suhteeseen (Honkatukia 1998, 227-230).

Terhi Ekola (1992, 171) on tarkastellut 15-vuotiaiden tyttöjen alakulttuuria, jonka keskeisenä toimintamuotona on varastelu. Tämän pienen ryhmän alakulttuuri edustaa poikkeamista normeista, vastarintaa ja häiriköintiä koulussa. Kyseisten tyttöjen taustalta löytyi moniongelmaisia, riitaisia, turvattomia ja vähävaraisia, työväenluokkaisia perheitä. Osaa vanhemmista leimasi alkoholin väärinkäyttö ja väkivalta. Tytöt kokivat koulun pakkolaitoksena, jota vastaan he halusivat kapinoida lintsaamalla, luntaamalla, häiriköimällä ja vastustamalla opettajia. Varastaminen oli myös eräs tapa rikkoa sääntöjä ja vastustaa auktoriteetteja ja lisäksi se oli heidän mielestään jännittävää. Väkivaltaisen käyttäytymisen tytöt kokivat jopa oikeutetuksi toiminnaksi (mt., 178). Jaana Jaatisen artikkelissa ”Tyttöjen juhlat” (2000, 31) tulee esille, että tyttöjen ja poikien päihteiden käytössä on tapahtunut suuri erojen kaventuminen. Tyttöjen ja naisten humalajuominen on lisääntynyt eikä tyttöjen ja poikien humalatiheydessä ole eroja, sen sijaan pojat juovat kerralla suurempia määriä kuin tytöt. Tyttöillä päihteiden käyttö liittyy vahvasti sosiaalisiin suhteisiin ja erityisesti suhteeseen poikiin: tupakanpoltto tai alkoholin juominen on keino päästä tavoiteltujen poikien seuraan (mt., 37).

Useissa ulkomaisissa tutkimuksissa on tullut esille, että katujengeissä liikkuvien tyttöjen taustalta löytyy väkivaltaisia kotioloja sekä seksuaalista väkivaltaa, jolloin jengi on tytölle turvapaikka uhkaavaa sosiaalista ympäristöä vastaan. Sovinnaisen naisellisuuden rajan ylittäminen tuntuu kuitenkin merkitsevän jengeihin liittyville tytöille alisteista ja joskus

turvaton asemaa suhteessa jengin poikiin (Chesney-Lind 1997, 49-54, Honkatukian 1997, 20 mukaan).

Eri lähteiden perusteella on oletettavaa, että tyttöjen syrjäytymiselle altistava käyttäytyminen ei ole saavuttamassa samoja mittasuhteita poikien kanssa. Vaikka tytöt eivät välttämättä halua olla kilttejä, sukupuolieron häviäminen esimerkiksi rikostilastoissa tuntuu epätodennäköiseltä muun muassa siksi, että rikollinen mies voi saada ihailua osakseen, mutta rikoksia tekevä nainen ei edelleenkään herätä myönteisiä mielikuvia (Honkatukia 1997, 21).

3. SEIKKAILUA JA ELÄMYKSIÄ

Seikkailu- ja elämyspedagogisen toiminnan on katsottu soveltuvan hyvin syrjäytymisvaarassa olevien lasten ja nuorten auttamiseen. Seikkailukasvatusta voidaan pitää lähestymistapana tai metodina, jossa useimmiten luonnonympäristössä tapahtuvat haasteelliset toiminnot antavat mahdollisuuden nuoren ihmisen persoonalliselle, sosiaaliselle ja kasvatukselliselle kehitykselle (Telemäki & Bowles 2001, 24). Tarkastelen tässä luvussa seikkailukasvatuksen historiallisia juuria ja kehitystä seikkailupedagogiseksi toiminnaksi sekä toiminnan yhteyttä sosiaalipedagogiseen ajatteluun. Elämyksellisyyttä korostavalla kasvatuksella ja terapialla katsotaan olevan mahdollisuuksia auttaa erilaisten sosiaalisten ongelmien kanssa kamppailevia ihmisiä, jolloin toiminta voidaan mieltää sosiaalipedagogiseksi toiminnaksi. Sosiaalipedagogisessa toiminnassa korostuu osallistujien omaan aktiivisuuteen perustuva kasvu ja oppiminen. Elämys- ja seikkailupedagogiikan yhtenä pyrkimyksenä onkin auttaa ihmisiä itsepuun, tyydyttäviin ihmissuhteisiin ja mielekkääseen ja arvokkaaseen elämään (Hämäläinen 1998, 164).

3.1. Seikkailukasvatuksen lähtökohdista

Jo 1500-luvulta lähtien ovat kasvatustieteilijät kirjoittaneet fyysisen kasvatuksen ja liikunnan puolesta vaikka silloinen yhteiskunta ja koululaitos eivät uutta oppia vielä omaksuneetkaan. Sen jälkeen ovat kokemuksellisen oppimisen puolesta puhuneet mm. Comenius ja Rousseau ja suurina esikuvina seikkailijoille ja luonnon tutkijoille ovat toimineet 1700- ja 1800-luvun löytöretkeilijät ja tutkimusmatkailijat. 1800- ja 1900-luvuilla tapahtuneet suuret yhteiskunnalliset muutokset kuten teollistuminen ja urbanisoituminen vaikuttivat eurooppalaisten ihmisten kiinnostukseen liikunnasta ja vapaa-ajan vietosta luonnossa. Epäterveelliselle ja erityisesti nuorisolle huonoja houkutuksia tarjoavalle kaupunkielämälle haluttiin vastapainoksi ulkoilmakasvatusta, jolla nähtiin olevan ihmisten lisääntyneen hyvinvoinnin ja parantuneen kunnon lisäksi kansallista yhtenäisyyttä vahvistava merkitys. Kasvatuksen ja koulutuksen kehittymisen myötä myös uudenlaisia pedagogisia käytänteitä

vaatineet vaikutusvaltaiset uudistuspedagogit saivat äänensä kuuluville (Telemäki & Bowles 2001, 9-11).

1900-luvun alkupuolella erityisesti Englannissa ja Yhdysvalloissa havaittiin kokemuksellisen ja elämyksellisen toiminnan mahdolliset positiiviset vaikutukset nuorisoon. Yksi merkittävä retki- ja seikkailukokemuksia hyödyntävä vapaaehtoinen järjestö oli Ernest Thompson-Setonin ajatuksiin pohjautuva ”Boy Scouts”, josta kehittyi englantilaisen Baden-Powellin myötä maailmanlaajuinen partio-liike. Järjestön piirissä haluttiin edistää hyvää käytöstä, terveyttä ja muiden palvelua. Englannissa perustettiin 1930-luvulla ns. public-kouluja (the Public Schools` Exploring Society), joissa korostettiin liikunnan ja leikin merkitystä. Koululaiset tekivät M. Levickin johdolla kahdeksan tutkimusmatkaa mm. Suomen Lappiin ja Newfoundlandiin ennen sotia (Caven, Seikkailuohjaajan käsikirja 1995).

John Dewey, yksi pragmatismien perustajista, oli myös keskeisiä hahmoja puhuttaessa seikkailukasvatuksesta tai kokemuksellisesta oppimisesta. Hän halusi nähdä 1900-luvun alkupuolella koulun demokraattisen yhteiskunnan pienoiskuvana, jossa kokemuksellinen oppiminen ja ”learning by doing” muodostaisi kansalaiskasvatuksen perustan (Telemäki & Bowles 2001, 12).

3.2. Hahnilainen elämyspedagogiikka

Saksalainen reformipedagogi Kurt Hahn (1886-1974) on henkilö, jonka elämysterapiaan sekä opetus- ja oppimisajatuksiin elämyspedagogiikan (saks. Erlebnispädagogik, engl. Experiential Education) katsotaan perustuvan. Hän näki, että jo 1900-luvun alussa oli senaikaisessa koulutuskulttuurissa tekijöitä, jotka vaaransivat lasten, nuorten ja koko yhteiskunnan kehityksen. Tällaisia tekijöitä olivat

- liikkumisen liiallinen helpottuminen
- aloitteellisuuden ja yritteliäisyyden väheneminen katsojan roolin omaksumisen takia
- muistin ja mielikuvituksen heikkeneminen, koska kaikki tarjotaan valmiina
- käden taitojen unohtuminen
- itsekurin rappeutuminen liiallisten virikkeiden ja ärsykkeiden vuoksi

- säälin heikentyminen kiireen ja lisääntyvän tehokkuuden takia
(Telemäki 1998b, 8-9)

Kurt Hahn perusti maaseutukouluja ja sisäoppilaitoksia Saksaan ja Iso-Britanniaan, joissa oli tavoitteena tasapainoinen, vastuullinen ja ihmiskuntaa palveleva yksilö. Fyysistä ja psyykkistä rappiota pyrittiin ehkäisemään erilaisilla toiminnoilla: yleisliikunnallisilla tuokioilla, luontoon suuntautuvilla retkillä, taide- ja käsityöprojektien muodossa ja pelastuspalvelulla (Karppinen 1997, 147). Vaikutteita Hahn myönsi saaneensa mm. Platonilta, Hermann Lietziltä ja Reddieltä. Kurt Hahn tavoitteli myös partio-liikkeen perustajan Baden-Powelin ajatusta vahvasta luonteesta ja halusta antaa nuorille positiivisia virikkeitä vapaa-aikaan (Telemäki & Bowles 2001, 12-17).

Hahnilaisen elämysterapian fyysiset harjoitukset tähtäsivät rohkeuden, kunnon ja kestävyuden parantamiseen; projektien päämääränä oli vedota mielikuvitukseen ja auttaa osanottajia suunnittelemaan ja organisoimaan, tekemään käsillään ja kestämaan rasituksia. Retket eli ekspeditiot opettivat laatimaan suunnitelmia ja niiden toteuttamista ja harjoittivat aloitteisuutta, itsensä voittamista ja kykyä tehdä päätöksiä; pelastuskoulutus puolestaan opetti arvioimaan riskejä sekä ottamaan vastuuta muista ihmisistä ja ryhmän jäsenistä (Telemäki 1998b, 14). Tuolloin liikuntaharjoituksiin kuului mm. vuoristokiipeily, kanoottimelonta, hiihto tai purjehdus; retkeily sisälsi luonnossa liikkumista ja yöpymistä, suunnistusta ja muonitusta; projektitoiminta piti sisällään ympäristötietoutta, luonnonsuojelua ja sen tutkimista; käytännön pelastustehtäviin kuului ensiapua, merivalvontaa ja vuorikiipeilyyn liittyvää pelastuspalvelua (Reiners 1995, 15).

Yhteisöllisyys, toiminta, itsensä löytäminen ja emotionaalisuus olivat Hahnin elämyspedagogiikassa keskeisiä käsitteitä. Hänen mukaan nuorissa tuli herättää vastuuntuntoa ja kansalaisrohkeutta puuttua, jos huomasivat jotakuta kohdeltavan epäoikeudenmukaisesti. Hahn oli myös sitä mieltä, että oli lasten ja nuorten hyväksikäyttöä pakottaa heidät mielipiteisiin samoin kuin oli heidän heitteillejättöään, jos ei antanut heille mahdollisuutta elämysten kautta tulla tietoisiksi itsessään piilevistä mahdollisuuksista. Tämä on edelleen, Hahnin ajatuksiin perustuvan Outward Bound –järjestön, keskeisiä tunnuslauseita (Telemäki 1998b, 15).

Hahnin toimesta perustettiin Skotlantiin, Aberdovey`hin vuonna 1941 ensimmäinen Outward Bound –koulu. 1950-luvulla OB -kursseista kiinnostuivat myös mm. kasvatustieteilijät Hermann Nohl ja Wilhelm Flitner ja seuraavat koulut perustettiin Saksaan (Telemäki 1998b, 23). Outward Bound –ohjelmassa tytöt ja pojat saivat ensimmäisen kerran tasavertaiset mahdollisuudet harjoitella vaativia fyysisiä taitoja ja oppia moraalista lujutta ja vahvuutta, jota vaadittiin vaikeissa olosuhteissa selviytymiseen. Toinen maailmansota ja epävakaut yhteiskunnalliset olot loivat puitteet tällaisille tarpeille. OB:n lisäksi Hahn perusti vuonna 1956 yhdessä Edinburghin herttua Philipin kanssa uuden palkintojärjestelmän (The Duke of Edinburgh's Award Scheme), joka on antanut mahdollisuuden tavallisille nuorille kokea haasteita, jotka olivat aiemmin mahdollisia vain yläluokan nuorille (Telemäki & Bowles 2001, 17-19). Outward Bound toimii tällä hetkellä 27 maassa. Suomessa sen toimintapiste perustettiin vuonna 1993 Nurmekseen.

3.3. Elämyspedagogiikkaa vai seikkailukasvatusta?

Elämyspedagogiikka (Erlebnispädagogik) liitetään usein lähinnä saksalaiseen ja hahnilaiseen perinteeseen, kun taas englanninkielisellä alueella puhutaan useimmiten seikkailukasvatuksesta (Adventure Education). Hahnilainen elämyspedagogiikka nähdään selkeämmin kasvatuksellisenä ja prosessin omaisena kokonaisuutena. Käytännössä näiden välillä ei juurikaan ole havaittavissa eroja. Molemmissa käytännön toimintoihin kuuluvat sosiaalistamisleikit, ryhmäaloitteisuuteen liittyvät tehtävät, yksilöllisiä haasteita sisältävät köysi- ja kiipeilytehtävät sekä ulkoilmatoiminnot (mm. vuorikiipeily, koskenlasku, purjehdus, melonta ja maastopyöräily). (Telemäki 1998b, 20-21).

Seikkailukasvatusta on määritelty monella tavalla. Sitä voidaan pitää lähestymistapana tai metodina, jossa ensisijaisesti luonnossa tapahtuvat haasteelliset toiminnot muodostavat puitteet ihmisen, yleensä nuoren ihmisen, persoonalliselle, sosiaaliselle ja kasvatukselliselle kehitykselle. Hopkins ja Putnam ovat määrittäneet seikkailun toiminnaksi, jossa alkuun ollaan epävarmoja toiminnan tuloksista, mutta lopussa iloisia, tyydyttyneitä ja helpottuneita seikkailun onnistuneesta päättämisestä (Telemäki & Bowles 2001, 24).

Kokemusten merkitystä itsensä löytämisen ja oppimisen kannalta on myös painotettu. Seikkailussa voidaan löytää kolme toisiinsa yhteydessä olevaa komponenttia: Minä, Muut ja Luonnonympäristö. Kasvava minätietoisuus lähtee haasteellisten ja seikkailullisten toimintojen tuottamista positiivisista tunteista; ryhmäkoheesio ja -kehityksen aikaansaamiseksi retki on erinomainen väline; luonto ei ainoastaan aseta fyysisiä haasteita vaan auttaa kaiken sen hyvän kehittymiseen, mikä seikkailukasvatuksessa on parasta (Gair 1997, 26 Telemäen & Bowlesin 2001, 25 mukaan).

Reinersin mukaan elämyspedagogisissa toiminnoissa ja ohjelmissa korostetaan neljää menetelmämallia:

- ”Elämys puhuu puolestaan” –malli, jossa konkreettinen kokemus/elämys vaikuttaa ihmiseen riittävän syvällisesti; tavoitteena ovat teknillis-välineelliset taidot ja tiedot.
- ”Outward Bound Plus” –malli; opettaja/ohjaaja pyrkii vahvistamaan elämystä ja sen vaikutusta sanallisesti tavoitteenaan ajatusten, asenteiden ja käyttäytymismallin muuttaminen.
- ”Metaforinen eli vertauskuvallinen” –malli; jossa pyritään toiminnan samankaltaisuuteen opetustilanteiden ja arkipäivän välillä, jolloin opitut käyttäytymismallit voidaan siirtää tiedostamattomasti arkipäivän tilanteisiin.
- ”Vuorovaikutus/prosessi” –malli; ilmaisuuden, draaman tai näytelmän avulla siirretään vertauskuvallisesti toivotut ilmiöt tai käyttäytymismallit arkipäivään.

(Reiners 1995, 59-63).

Elämyshakuisuusteoriaa on käytetty yhtenä perusteena seikkailukasvatusmenetelmien hyödyntämiselle varsinkin rikoksiin syyllistyneiden nuorten parissa tehtävässä työssä. Teorian mukaan eri ihmiset tarvitsevat elämyksiä vaihtelevassa määrin. Elämyshakuisilla ihmisillä on suurempi riski ajautua hakemaan elämyksiä laittomin keinoin, koska yhteiskuntamme tarjoaa tänä päivänä huonosti laillisia elämyksiä, varsinkaan nuorille (Clarke 1998, 66).

Elämysten vaikuttavuudesta Gibbons & Hopkins esittävät, että tilanteen elämyksellisyys muodostuu sitä voimakkaammaksi, mitä läheisemmin ihminen osallistuu itse elämysten prosessiin. Elämysten vaikuttavuus voidaan jakaa viiteen tasoon, jotka etenevät yksinkertaisimmasta kehittyneimpään tasoon: 1. Vastaanottaminen (esim. luennot, videot ja tietokonepelit) 2. Analyttisyys (esim. ongelmien tutkiminen empiirisesti; pelit; leikit) 3. Tuottaminen (oppilas luo tuotoksia esim. keksinnöt, rakennelmat) 4. Kehittyminen (oppilas

kehittelee sopivia ja kehitettäviä opiskelu- ja toimintatilanteita; haastavat ja vaikeat tehtävät) 5. Psykososiaalinen kasvu (yksilö mieltää itsensä osaksi sosiaalista yhteisöä, jonka eteen tulisi työskennellä; kypsyys ja oman elämän hallinta; toisten huomioonottaminen) (Karppinen 1997, 149-150).

Saksassa toteutetaan seikkailukasvatusta kolmessa eri muodossa. Niin kutsutut lyhyt- tai intensiiviohjelmat ovat alkuaan Kurt Hahnin kehittämää lyhytkursseja, joissa tavoitteena on liittää osanottajille asetettavat fyysiset, älylliset ja henkilökohtaiset haasteet eettisiin normeihin kuten itsekuriin, aloitteisuuteen ja perusteellisuuteen. Tällaiset kurssit kestävät viidestä seitsemään päivää. Pitkäaikaiset ohjelmat ovat sosiaalis-kasvatuksellisia interventioita, jotka ovat kohdennettu erityisen vaikeille nuorille. Nuori saatetaan tilanteeseen, josta ei ole pois pääsyä heti ensimmäisen vastoinkäymisen kohdatessa. Tämä tarkoittaa elämistä jonkin aikaa esim. veneessä, erämaassa tai vieraassa kulttuurissa. Kolmas muoto on ”seikkailu osana yhteisön kehittämistä”, jossa yhdistetään seikkailukasvatus ja yhteisöllisyys tavoitteena saada aikaan ympäristöjä, joissa henkilökohtainen kehitys tulee mahdolliseksi (Lindner 1998, Telemäen 2001, 28-29 mukaan).

Esimerkkinä tällaisesta pitkäaikaisesta sosiaalis-kasvatuksellisesta interventiosta on Saksassa, Würzburgin kaupungissa evankelisen kirkon erityisnuorisotyössä toteutettu elämyspedagogiikkaan pohjautuva kokeilu. Kokeilua on toteutettu vuodesta 1995 lähtien ja sen tavoitteena on ollut antaa mahdollisimman monelle erittäin vaikeassa tilanteessa elävälle nuorelle vielä viimeinen mahdollisuus (letzte Chance) muuttaa elämäänsä (Telemäki & Bowles 2001, 64).

Projektissa on ollut mukana 120 nuorta ja 70 kasvattajaa sekä lisäksi noin 30 harjoittelijaa ja avustajaa. Nuorista noin 75 %:lla on ollut useita laitossijoituksia ja yhtä moni heistä oli uusintarikollinen. Yli puolet on ollut psykiatrisessa hoidossa ja noin joka seitsemäs on toiminut prostituoituna. Nuorten käyttäytymiselle oli ominaista aggressiivisuus niin muita ihmisiä kuin itseä kohtaan, depressiot, itsemurha-ajatukset ja -yritykset, impulsiivisuus, psyykinen labiilisuus eli epävakaus, puuttuva itsekontrolli, tunnekylläisyys, ahdistuneisuus, koulupinnaus, kuljeskelu ja kriminaalinen käyttäytyminen sekä korostunut seksuaalisuus. Nuorille tehtiin valmisteluvaiheessa monipuolinen lääkärintarkastus huume- ja aids-testeineen. Nuorta koskeva hoitosuunnitelma tehtiin persoonallisuustestien, henkilökohtaisten keskustelujen, tapaamisten ja retkien pohjalta.

Projekti kesti vuoden yhtä ryhmää kohden ja se jakautui kolmeen jaksoon: valmisteluvaihe, intensiivijakso ja integraatiovaihe. Projektin tavoitteena oli irrottaa nuori aiemmista ryhmäsiteistään ja asettaa hänet ikään kuin itseään vasten. Tavoitteena oli myös saada nuori elämyksellisesti kokemaan uusia mahdollisuuksia, jolloin hänen itseluottamuksensa ja realiteettien taju vahvistuu.

Intensiivivaihe toteutettiin Virtasalmella Suomessa, jossa yhdistyksellä on 100 hehtaarin maatila. Olosuhteet tilalla ovat alkeelliset; sähkö tulee vain päärakennukseen ja työpajaan, lämmitys hoidetaan puu-uuneilla ja vesi haetaan läheisestä kaivosta. Lähin kauppa on kahdeksan kilometrin päässä ja kauppamatkat tehdään jalan tai suksilla, koska käytössä ei ole motorisoitua ajoneuvoa. Tilalla ei ole radiota, televisiota, videoita, stereoita tai tietokoneita. Ruoka valmistettiin itse. Sen lisäksi jokapäiväiseen ohjelmaan kuului kalastusta, polttopuiden tekoa, huoneiden lämmitystä, siivoamista ja tiskaamista. Huonekalut rakennettiin itse maatilan työpajassa; vapaa-aikoina luettiin valikoitua kirjallisuutta, musisoitiin tai harjoitettiin luovaa ilmaisua. Soutu- ja patikkaretket lähiympäristössä ja Lapin vaellukset kuuluivat luonnollisesti jakson ohjelmaan kuten myös hiihdon ja luistelun harrastaminen. Iltapäivisin nuoret opiskelivat tähtäimessä peruskoulun todistuksen saaminen. Toiminnassa keskeistä oli nuoren ja ohjaajan välisen suhteen ja yhteyden aikaansaaminen ja sen ylläpitäminen (Telemäki & Bowles 2001, 64-66).

Integraatiovaiheessa oleellista oli ammatillinen suuntautuminen ja liittyminen takaisin saksalaiseen yhteiskuntaan. Osa nuorista muutti omaan asuntoon, osa takaisin perheeseensä tai sukulaisten luo. Oli myös mahdollista, että intensiivivaiheessa syntynyt pienryhmä pidettiin koossa ja nuoret muuttivat perheryhmäkotiin Würzburgiin tai maaseudulle. Ohjaajan ja nuoren välinen yhteys säilyi joka tapauksessa jakson jälkeenkin. Intensiivivaiheessa mukana olleista 15 nuoresta noin 85 % on kyennyt muodostamaan toimivan suhteen ohjaajan kanssa ja yhtä suurella osalla oli emotionaalinen tasapaino selvästi parantunut. Joka toisella oli suhtautuminen itsen ja elämään muuttunut positiiviseen suuntaan ja kolme neljästä ilmoitti elämään liittyvien käytännön valmiuksien parantuneen. Kolme nuorta on kärsimässä vankeustuomiota tai työttömänä (mt., 66).

Beckerin mukaan kehon ja mielen etääntyminen modernisoitumisen tuloksena tuottaa inhimillisiä ongelmia, joihin voidaan löytää ratkaisuja seikkailukasvatuksesta. Nykyelämän

monimutkaisuudesta johtuen ihmisen on pakko kehittää rationaalisia menetelmiä suoriutuakseen elämästään kunnialla. Tekninen kehitys tekee kehosta tarpeettoman: ei tarvita enää kehon fyysistä voimaa ja taitoa eikä edes kehon fyysistä läsnäoloa. Mitä enemmän ihmisten välisessä viestinnässä käytetään tietoliikennetekniikkaa sitä vähemmän on merkitystä elekielellä ja aistillisilla tekijöillä, vaikka ne ovat olennainen osa inhimillistä viestintää. Tämä johtaa yhteiskunnan noudattamaan kaavaa: ”yhä enemmän järkeä ja kuria ja siten yhä vähemmän kehoa ja omaehtoisuutta”. Fyysisten elämysten puute johtaa tyhjyyteen ja yksitoikkoisuuteen. Yksilöt, etenkin murrosikäiset nuoret, hakevat vaarallista tekemistä, koska he haluavat kokea omat fyysiset rajat (Becker 1998, 169-172).

Seikkailua ja elämyksellisyyttä korostavalla kasvatuksella ja terapialla on laaja sovellutusalue, joka kattaa erilaisten sosiaalisten ongelmien kanssa kamppailevat ihmiset ja työn heidän auttamisekseen. Hämäläinen (1998, 164) näkee, että seikkailu- ja elämyskeskeiset toimintamuodot soveltuvat yleensä hyvin pyrkimykseen tukea syrjäytyneitä ja syrjäytymisvaarassa olevia. Tänä päivänä on lähes jokaiseen Euroopan maahan perustettu sosiaali- ja kasvatustieteellisiä instituutioita, jotka soveltavat elämyksellisen oppimisen ja haasteellisen seikkailutoiminnan perusajatuksia.

3.4. Sosiaalipedagoginen metodi

Seikkailupedagogiikan ja sosiaalipedagogiikan yhteneväisyyksistä on esimerkiksi Juha Hämäläinen (1998, 149) todennut, että seikkailupedagogiikka liittyy niin historiallisesti kuin teoria-käytäntö –suhteen näkökulmastakin läheisesti sosiaalipedagogiseen ajatteluun ja toimintaan. Myös Leo Nyqvist (1995, 165-166) toteaa tutkiessaan nuorisoprojektien ulottuvuuksia, että monet nykyisin toimivista nuorille tarkoitetuista projektityyppisistä hankkeista ovat luonteeltaan sosiaalipedagogisia. Esimerkkinä hän mainitsee autoprojektit, joissa pyritään autoja varasteleville nuorille (pojille) tarjoamaan sosiaalisesti hyväksytyt tapa puuhata autojen parissa. Sosiaalipedagogisessa lähestymistavassa on keskeistä sosiaalinen oppiminen, joka tapahtuu vuorovaikutuksellisissa ryhmissä. Tällaiset ryhmät ovat ikään kuin ”pienoisyhteiskuntia”, joissa annetaan kuitenkin yksilöille aikaa ja tilaa itsensä kehittämiseen. Sosiaalipedagogiikka on eurooppalaisessa kasvatustieteellisessä keskustelussa

problemaattinen käsite, koska sen tulkintoihin liittyy erilaisia kansallisia perinteitä ja korostuksia. Sosiaalipedagogiikka on vakiinnuttanut asemansa monessa Euroopan maassa tiettyä oppialaa että tiettyä sosiaalisen työn toimintajärjestelmää tarkoittavana käsitteenä. Seuraavissa alaluvuissa tarkastelen lähemmin sosiaalipedagogiikan käsitettä ja sen suhdetta seikkailupedagogiikkaan ja syrjäytymisen problematiikkaan.

3.4.1. Sosiaalipedagogiikan käsite

Sosiaalipedagogiikan aate- ja oppihistoriallinen toiminta nousee uuden ajan ihmis- ja yhteiskuntakäsityksestä. Taustalla korostuu ajatus ihmisen mahdollisuuksista ottaa ajallinen kohtalo omiin käsiinsä: poliittisilla ja pedagogisilla keinoilla ehkäistä ja lievittää yhteiskunnallista huono-osaisuutta, edistää hyvinvointia, oikeudenmukaisuutta, yhteiskuntarauhaa, yksilön vapautta, yhteisvastuuta ja taistella yhteiskunnallisia epäkohtia vastaan. Sosiaalihistoriallisesti sosiaalipedagoginen ajattelu liittyy teollistumis-, kaupungistumis- ja modernisoitumisprosesseihin. Yhteiskunnan rakenteelliset muutokset pirstoivat sosialisatioita, jonka seurauksena syntyi pyrkimyksiä ehkäistä ja lievittää muutoksista aiheutuvia sosiaalisia ongelmia, erityisesti perheen kasvatuskyvyn heikkenemisestä aiheutunutta lasten ja nuorten laiminlyödyksi joutumisen ongelmaa. Peruskysymys koskee yhteiskuntaan integroitumista eli miten yhteiskunnan tulisi menetellä syrjäytyvien jäsentensä kanssa, jotka eivät syystä tai toisesta integroidu siihen toivotulla tavalla. Käsitteenä sosiaalipedagogiikka esiintyi yhteiskunnallisessa ja tieteellisessä keskustelussa ensimmäisen kerran Saksassa 1840-luvulla (Hämäläinen & Kurki, 1997, 11-14).

Oppialan painoalueet ovat eri maissa syntyneet kunkin maan omien taloudellisten, poliittisten ja sosiaalisten tilanteiden ja ongelmien pohjalta eli määrittelyyn vaikuttavat kussakin maassa vallitsevat ideologiat, filosofiat, politiikat, sosiologiat ja antropologiat. Sosiaalipedagogiikka on siis varsin monitieteinen. Yksimielisiä ollaan kuitenkin siitä, että sosiaalipedagoginen teoria ei jäsenny muodolliseksi kaavaksi, vaan se on ensisijaisesti ajattelun väline. Lisäksi se mahdollistaa ja suuntaa kyseiseen ajatteluun pohjaavaa *toimintaa*; sosiaalipedagogiikka on siis vahvasti soveltavaa ja käytännöllistä (Kurki 1998, 1).

Sosiaalisen ja pedagogisen näkökulman yhdistävä kulttuurityö, ns. sosiaalinen kulttuurianimaatio tai kulttuurinen innostaminen, kuuluu yhtenä työskentelytapana sosiaalipedagogiikkaan (Hämäläinen 1998, 165). Leena Kurjen mukaan sosiokulttuurinen innostaminen on kasvatuksellinen menetelmä. Se on globaali toimintamuoto, joka tavoittelee yhteiskunnan muuttamista paremmaksi. Erityinen huomio kiinnitetään ihmisen kokonaiskehitykseen ja sitä sovelletaan kaikilla elämän aloilla. Esimerkiksi Ranskassa sitä sovelletaan erityisesti nuoriso- ja aikuiskasvatuksessa. Keskeisiä käsitteitä innostamisessa ovat yhteisöllisyys, osallistuminen, herkistyminen, dialogi eli vuoropuhelu, luovuus ja toimintaan sitoutuminen. Sosiokulttuurinen innostaminen sopii Leena Kurjen mukaan erityisen hyvin paitsi nuorisotyön suuntaajaksi myös sosiaalityön ja sosiaalipedagogiikan läheisen suhteen rakentajaksi (Kurki 1998, 1-2).

Artikkelissaan sosiaalipedagogiikan ja sosiaalityön suhteesta Leena Kurki (1998) on pohtinut esimerkiksi sitä, kuinka paljon sosiaalityössä on historiallisesti ollut sosiaalipedagogista toimintaa. Yhtenä esimerkkinä tällaisesta sidoksesta on sosiaalikasvattajakoulutus, joka on perusteiltaan ollut sosiaalipedagogista samoin kuin monet yhteisökasvatukseen ja muihin vastaaviin ajatuksiin nojaavat lastensuojeluun ja nuorison ongelmakysymyksiin liittyvät ratkaisut. Sidosten ja yhtäläisyyksien nimeäminen ei kuitenkaan ole itsestään selvää ja aukotonta vaan vaatii syvempää perustelujen pohtimista.

Selvää kuitenkin on, että sosiaalityön ja sosiaalipedagogiikan yleinen lähtökohta on sama: halutaan löytää keinoja syrjäytymisen, yksinäisyyden ja hädän poistamiseen, auttaa ihmisiä kykeneviksi elämään omassa arkipäivässään ja kehittämään elämästään ja arkipäivistään täydempiä ja parempia kuin ne nyt ovat ja pyrkimys herättää ihmisten välillä solidaarisuutta ja siten kehittää yhteiskuntaa humanimpaan suuntaan. Karkean määrittelyn mukaan kuitenkin varsinainen sosiaaliapu kuuluu sosiaalityöntekijälle ja erityiseen ihmisen kypsymiseen liittyvään tavoitteeseen pyrkivä ohjanta sosiaalipedagogeille (Kurki 1998, 6-7).

Sosiaalipedagogisen ajattelun yksi perusteema koskee sitä, miten menetellä yhteiskunnasta syrjäytyvien kanssa. Sosiaalipedagogiikka tulkitsee integraatio-ongelmia nimenomaan pedagogisessa viitekehyksessä ja etsii näin pedagogisia ratkaisuja huono-osaisuuden ja syrjäytymisen ongelmiin. Keskeistä näiden ihmisten kohtaamisessa on heidän auttamisensa itseapuun eli heitä pyritään aktivoimaan yhteiskunnalliseen toimintaan elinolojensa ja elämän laadun parantamiseksi (Hämäläinen 1998, 156).

3.4.2. Seikkailu- ja elämyspedagogiikka sosiaalipedagogisena menetelmänä

Elämys- ja seikkailupedagogiikkaa voidaan pitää yhtenä sosiaalipedagogiikan menetelmänä, jossa autetaan pedagogisin keinoin sosiaalisten ongelmien kanssa kamppailevia ihmisiä tyydyttäviin ihmissuhteisiin ja kasvuun, jonka kautta eläminen saa uutta arvokkuutta ja mielekkyyttä. Seikkailu- ja elämyskeskeisten toimintamuotojen yleisenä tavoitteena on tukea syrjäytymisvaarassa olevien kasvua subjektiuteen ja elämänhallintaan. Heitä pyritään aktivoimaan yhteiskunnalliseen toimintaan, osallistumiseen ja itsensä kehittämiseen. Myös mm. työkasvatus, kulttuurinen innostaminen ja erilaiset toiminnalliset terapiat ovat tällaisia toimintapedagogisia sovelluksia, joissa keskeistä on toiminnallinen osallistuminen. Seikkailulla ja elämyksellisyydellä voi olla pedagogisessa toiminnassa monia ilmenemismuotoja siksi niiden soveltuvuutta eri ongelmaryhmien ja erilaisten yksilöiden tarpeisiin on välttämätöntä tarkastella erikseen. Keskeisiä käsitteitä tässä yhteydessä ovat luovuus, joustavuus ja tilanneherkkyys sekä yhteistoiminnallisuus (Hämäläinen 1998, 164-165).

Nyqvistin (1995, 165-166) tuo esille sosiaalisen vuorovaikutuksen, joka on keskeinen orientaatio sosiaalipedagogiikassa. Seikkailukasvatusohjelmassa tämä sosiaalinen orientaatio tulee esiin verbaalisessa ja nonverbaalisessa vuorovaikutuksessa, jota käydään nuoren, vanhempien, ohjelman työntekijöiden ja viranomaisten kesken. Sosiaalisia taitoja kehitetään myös toiminnan kautta, joka pitää sisällään nuorten toiminnalliset ryhmät ja leirit ja vanhempien toiminnan ohjelman puitteissa. Sosiaalipedagogisessa työtöteessä korostuu yksilön vuorovaikutus suhteessa sosiaaliseen ympäristöön kokonaisuudessaan ja toiminnan tavoitteena on näiden tilanteiden parempi hallinta. Seikkailukasvatusohjelmien taustalla on ajatus, että sosiaalisten taitojen paraneminen vähentää nuoren destruktiivisia ongelmanratkaisuyrityksiä, kuten rikoksia ja häiriökäyttäytymistä yleensä. Nyqvistin mukaan työtöteellä lienee mahdollisuuksia myös aikaistaa myönteistä kehitystä ja vähentää näin sekä inhimillistä kärsimystä että yhteiskunnan osalle tulevia haittoja (mt., 167).

Seikkailukasvatuksessa nähdään, että positiiviset kokemukset ja onnistumisen elämykset voivat parantaa yksilön elämänhallintaa. Peruspositiivisuutta osoittaa myös usko ihmisen omiin kykyihin ja voimavaroihin; ongelmat nähdään mahdollisuuksina eikä niinkään esteinä.

Keskeistä seikkailussa on myönteinen asenne elämään, minäkuvan kehittyminen, itsearvostus, tekeminen, ajattelu ja tunne. Seikkailukasvatus tähtää onnistumisen kokemuksiin, jolloin voi kokea itsensä hyväksi ja osaavaksi. Onnistuessaan seikkailukokemukset voivat toimia ihmiselle välineenä saada läheisempi ja avoimempi kosketus omiin tunteisiinsa ja tätä kautta se voi toimia eheyttävänä kokemuksena (Caven 1992, 62-63).

Käytännössä seikkailukasvatus voi olla rajattu kokonaisuus seikkailuleikkejä ja – harjoituksia tai toisena ääripäänä se voi olla tavoitteellinen elämysretki, jolloin olennaista on ryhmän haasteiden muodostaminen luonnossa liikkumisesta ja ryhmän jäsenten keskinäisestä vuorovaikutuksesta (Kiiski 1998, 110). Linnossuo (1998b, 2) määrittelee seikkailukasvatuksen yksilön kasvun tukemiseksi haasteellisen ryhmätoiminnan avulla. Seikkailutoiminta sisältää hänen mukaan sellaisia aktiviteetteja, jotka haastavat yksilön ja ryhmän ylittämään rajojaan.

3.4.3. Sosiaalipedagogiikka ja keskustelu syrjäytymisestä

Sosiaalipedagogiikka on siis kehittynyt yhteiskunnallisista muutoksista syntyvien ongelmien ehkäisemiseksi ja lievittämiseksi. Sosiaalipedagogisen menetelmän keskeisiä tavoitteita on ollut integroida yksilöitä osaksi yhteiskuntaa. Sosiaalipedagoginen työote lähteekin Nyqvistin (1995, 166) mukaan ”yksilön ongelmasta”. Tällä hän tarkoittaa sitä, että yksilön sosiaaliset taidot eivät riitä yhteiskunnan vaatimien roolien täyttämiseen. Näitä taitoja tulee siis yksilölle opettaa, mutta sitä ei tehdä enää aiemman suojelukasvatusideologian (moraalinen kasvatus, jossa olivat keinoina ruumiillinen työ, hartauden harjoittaminen ja myös ruumiillinen kuritus) pohjalta, vaan sosiaalipedagogisin menetelmin, joissa annetaan yksilöille aikaa ja tilaa itsensä kehittämiseen.

Mikä on sitten sosiaalipedagoginen tulkinta esimerkiksi siitä, että osa nuorista syrjäytyy sosiaalisista yhteisöistä? Juha Hämäläisen (1995, 27-28) näkemys on, että sosiaalipedagogiikka ei tarjoa erityistä sosiaalipedagogista selitysmallia sen enempää nuorisotyöttömyyteen kuin muihinkaan sosiaalisiin ongelmiin, vaan se pyrkii selittämisen sijaan etsimään keinoja ongelman ehkäisyyn ja lievittämiseen. Tarkasteltaessa

nuorisotyöttömyyttä sosiaalipedagogisesta näkökulmasta, huomio kiinnitetään yksilöllisissä kasvu- ja oppimisprosesseissa syntyviin yksilön työllistymisen edellytyksiin. Yksittäisen nuoren työstä syrjäytymisen taustalla ovat usein vaikeudet integroitua yhteiskunnan koulutusjärjestelmään ja luoda itselle työllistymistä tukeva koulutusura. Sosiaalipedagoginen näkökulma tarkastelee työstä syrjäytymistä yksilön tiettyjen elämänprosessien tuloksena ja osana ja silloin pohdittavaksi jää, miten nämä syrjäytymistä aiheuttavat prosessit katkaistaan ja toisaalta miten lapsen ja nuoren selviytymistä ja elämänhallintaa edesauttavat prosessit synnytetään. Nuorten työstä ja koulutuksesta syrjäytymistä ehkäisevän ja lievittävän sosiaalipedagogisen ohjelman punaisena lankana on nuorten yksilöllisen elämänhallinnan kokonaisvaltainen tukeminen. Suomessa on toteutettu erilaisia lasten ja nuorten syrjäytymistä ehkäiseviä projekteja juuri tällaisesta elämänhallinnan lisäämisen näkökulmasta käsin. Seikkailukasvatusprojekteissa, joita tarkastelen seuraavassa luvussa, on keskeisenä tavoitteena katkaista jo alkanut syrjäytymisprosessi lisäämällä lasten ja nuorten oman elämän hallintaa. Kyseiset projektit voidaan tästä näkökulmasta katsottuna nähdä sosiaalipedagogisina menetelminä ehkäistä syrjäytymistä.

4. SEIKKAILUKASVATUSPROJEKTIEN KÄYTÄNTÖJÄ

Olen valinnut tutkimukseeni seitsemän Suomessa 1990-luvulla toteutettua seikkailukasvatusprojektia: Lokki-projekti Turusta, Norppa Lappeenrannasta, Kajaanintullin kouluprojekti Oulusta, Elämysten kautta ammattiin Kouvolasta, Säykki-Lokki Jyväskylän Säynäsalosta, Severi Turusta ja Seikkailukasvatusprojekti Kivikylästä. Valintakriteerinä on ollut kaksi tekijää: projektin tavoitteena on pitänyt olla nuorten syrjäytymisen ehkäiseminen ja keskeisenä menetelmänä elämyspedagogiikka tai seikkailukasvatus.

Projektit ovat erilaisia toteutukseltaan, sisällöltään ja kohderyhmiltään. Esittelen jokaisen projektin erikseen käsittelemällä aluksi sitä, miten projekti sai alkunsa ja mitkä olivat sen tavoitteet. Seuraavaksi esittelen siinä käytettyjä menetelmiä ja kohderyhmän valintaa ja lopuksi millaisia tuloksia projektien itsearvioinnista on saatu eli *onko projekti vastannut projektin toteuttajien odotuksia; onko heidän mielestään onnistuttu ehkäisemään kyseisten nuorten syrjäytyminen*. Tarkastelen jokaisen projektin lopussa myös niitä ongelmia, joita projektien vetäjät ja tutkimusten tekijät ovat projektien toteutuksessa ja tulosten arvioinnissa havainneet.

Aineisto koostuu ensisijaisesti projekteista laadituista kirjallisista materiaaleista. Materiaalin keräsin internetistä, yliopiston tutkimusjulkaisusta, yhdestä erillisestä raportista, kahdesta pro gradusta -tutkielmasta, yhdestä lisensiaatintutkimuksesta ja yhdestä haastattelusta. Projektit valitsin sattumanvaraisesti ja sitä mukaa, kuin ne eteen tulivat. Määräävä tekijä oli, onnistuinko saamaan riittävän kattavaa tietoa projektista. Jouduinkin vaihtamaan osan projekteista, koska en löytänyt, tai projekteista ei yksinkertaisesti ollut olemassa riittävästi tietoa.

Lokki-projekti oli mielestäni itseoikeutetusti mukana tässä tutkimuksessa, koska se on ollut uraauurtava projekti Suomessa ja siihen pohjautuvat monet muut Suomessa myöhemmin toteutetut seikkailukasvatusprojektit. Lokissa oli alusta alkaen mukana tutkija Leo Nyqvist Turun yliopistosta, joten materiaalia oli saatavilla hyvin kattavan arviointitutkimuksen muodossa. **Norppa**-projektista oli kerrottu Sosiaaliturva-lehdessä (1/97), jonka pohjalta otin yhteyttä projektin vetäjään, sosiaaliterapeutti Antti Suppaseen. Päätin käydä haastattelemassa

hänitä Lappeenrannassa, koska projektista ei ollut saatavissa kirjallista materiaalia. Olin ”sukuloimassa” paikkakunnalla 27.10.2000, jolloin sain myös sovittua haastattelun Suppasen kanssa ja tietojen saanti hoitui näin suhteellisen vaivattomasti. Tiedot ovat pelkästä haastattelumateriaalista johtuen suppeampia kuin muista projekteista tallennetut tiedot, mutta mielestäni kuitenkin riittävät, jotta saatoin ottaa sen mukaan aineistooni. **Oulun Kajaanintullin** kouluprojektista oli artikkeli Keski-suomalaisessa 30.4.1999. Otin yhteyttä projektin toteuttajaan, erityisopettaja Seppo J.A. Karppiseen ja sain häneltä tiedot lisen-siaattityöstään liittyen kyseiseen projektiin. Projekti on poikkeava siinä mielessä, että se on ainut projekteistani, joka on toteutettu täysin kouluympäristössä ja koulutuntien puitteissa. Käydessäni internetissä nuorisotutkimusverkoston sivuilla (<http://www.alli.fi/nuorisotutkimus/julkaisut/kouvola.PDF>) löysin julkaisun Kouvolassa toteutetusta **Elämysten kautta ammattiin** –projektista. Julkaisu on tutkija Jaana Lähteenmaan arviointitutkimus kyseisestä projektista. Jyväskylän Säynätsalossa toteutetusta **Säykki-Lokki** –projektista olin saanut tiedon ystävältäni, joka oli ollut aikanaan mukana toteuttamassa projektia. Häneltä sain myös projektista tehdyn pro gradu –tutkielman. Toimintatutkimuksen toteuttivat kaksi erityispedagogiikan opiskelijaa Joensuusta, Reija Helminen ja Markku Katainen. Turun **Severi**-projekti oli ensimmäisiä Lokin jälkeen syntyneitä projekteja ja siinä mielessä myös monesti esiin nostettu projekti myöhempien tutkimusten yhteydessä (monien seikkailukasvatusta koskevien julkaisujen lähdeviitteissä mainittu projekti). Sanna Lindfors ja Mikko Hiltunen tekivät toimintatutkimuksen projektista ja se ilmestyi nimellä ”Seikkailu, verkosto ja rikokset”, josta olen kerännyt aineiston myös tähän tutkimukseen. Viimeinen mukaan otettu projekti on erikoinen siinä mielessä, että projektin tapahtumapaikaksi on keksitty kuvitteellinen ”**Kivikylä**”. Aineisto perustuu Sanna Starkmanin Tampereen yliopistossa tekemään kasvatustieteen pro gradu –tutkielmaan. Tutkielmasta ei tarkkaan selviä, miksi ei ole haluttu tuoda julki todellisia tietoja projektin toteutuspaikkakunnasta, mutta ilmeisesti on haluttu välttää kohderyhmän tunnistaminen. Yritin vielä saada mukaan kaksi projektia Turusta, mutta yhteydenotoistani ja saamistani lupauksista huolimatta en koskaan saanut projektiraportteja käsiini. Olisin varmaan itsekkin voinut olla sinnikkäämpi ja soitella useamman kerran kyseisille henkilöille, mutta tuntui, että tutkielman tekeminen oli venynyt jo muutenkin riittävästi, että päästäkseni eteenpäin päätin ”tyytyä” seitsemään projektiraporttiin.

En vertaile projekteja keskenään vaan analysoin niitä luvussa 5 edellä mainittujen kysymysten pohjalta. Mielenkiintoinen tarkastelun ja myös pohdinnan kohde on, miten syrjäytymistä

voidaan ehkäistä tällaisten elämysprojektien avulla ja ennen kaikkea, miten ”todistaa” projektin ”onnistuminen”, kun ei ole olemassa mittaria mittaamaan syrjäytymisastetta.

4.1. Lokki-projekti, Turku

Turun Lokki-projektille suuntaa antava kokeilu toteutettiin sosiaalityöntekijä Pekka Kurun aloitteesta Laitilan kaupungissa vuosina 1985-1987. Niin sanotun Hyrrä-projektin kohderyhmän muodostivat viiden pojan jengi, jota ei oltu kyetty auttamaan perinteisin lastensuojelun avohuollon keinoin. Hyrrän myönteisten tulosten pohjalta Mannerheimin Lastensuojeluliitto otti vuonna 1987 vastuun Turussa toteutettavasta Lokki-projektista. Rahoittajina projektissa toimivat Turun kaupunki, sosiaali- ja terveysministeriö sekä oikeusministeriö. Mukana hankkeessa olivat myös kaupungin sosiaali-, koulu- ja nuorisotoimi, kriminaalihuoltoyhdistys, Turun yliopiston sosiaalipolitiikan laitos ja lääninhallitus (Nyqvist 1995b, 67-68).

Lokki-projektin tavoitteena oli tehostaa nuorisohuoltotyötä lastensuojelun avohuollollisena osana ja täydentää perinteisiä työmuotoja (Nyqvist 1995b, 17-18). Kokeiluprojektissa haluttiin painottaa asiakkaiden aktiivista mukaanottoa auttamisprosessissa. Konkreettisena tavoitteena oli kehittää yhteistyössä asiakkaiden ja viranomaisten kanssa uusia sisältöjä ja vaihtoehtoja alle 18-vuotiaiden nuorten rikosoikeudelliseen järjestelmään (mt., 23). Nuoren kannalta tavoitteena oli tukea kehittymistä terveeksi, tasapainoiseksi ja ympäristöstään vastuuta kantavaksi nuoreksi; parantaa nuoren oman elämän hallintaa, tukea nuorta löytämään ja käyttämään omia voimavarojaan sekä tukea nuorta hänen työ- ja koulutusasioissaan. Perheen kannalta tavoitteena oli opettaa perheenjäsenille uusia ongelmanratkaisumalleja, jotka tukevat perheen tervettä kasvua; tukea perhettä sen kasvatustehtävässä sekä tukea vanhempia parisuhteeseen liittyvissä kysymyksissä (mt., 24).

Vaikutteita projekti sai Englantilaisesta Intermediate Treatment (IT)-käytännöstä. IT-käytäntö pitää sisällään vaikeuksissa oleville nuorille suunnattuja erilaisia toimintapainotteisia ryhmäohjelmia. Perusajatuksena Lokki-projektissa oli nuorten toiminnallinen ryhmätyö, jota tuki myös suunnitelmallinen perhetyö. Ohjelman kesto oli 3 kuukautta, joka sisälsi 2 leiriä,

noin 20 ryhmätapaamista, 3 perhetapaamista ja 6-7 vanhempainryhmän kokoontumista. Ryhmätöohjelmaa kutsuttiin IT-käytännön mukaisesti ”ketjuohjelmaksi”, jonka sisältönä oli tavoitteellisesti opettaa nuorelle vuorovaikutus-, ihmissuhde- ja ongelmanratkaisutaitoja sekä antaa tietoja ja taitoja yhteiskunnassa selviytymistä varten. Ryhmätapaamiset oli jaettu ns. kasvuryhmiin ja toimintaryhmiin. Kasvuryhmissä käsiteltiin teemoja liittyen ongelmanratkaisumalleihin, itsenäistymiskysymyksiin, laillisuuskasvatukseen, itse- ja tunneilmaisuun sekä seksuaaliseen minäkuvaan. Välineinä käytettiin verbaalisen keskustelun lisäksi kuvallista ilmaisua, savea, draama- ja kontaktiharjoituksia, musiikkia, tanssia, kirjallisuutta, valokuvausta ja elokuvaa. Toimintaryhmien sisältönä olivat leirit, retket, urheilu ja kulttuuritoiminta. Ajatus toimintaryhmistä perustui olettamukseen, että epäsosiaaliselle nuorelle tulee tarjota myönteisiä vaihtoehtoja toiminnallisuuden ja vuorovaikutuksen tarpeille. Useinhan nämä tarpeet toteutuvat nuorten kohdalla rikollisuuden muodossa. Ryhmätoiminnan kautta haluttiin nuorelle tarjota mahdollisuus koetella omia rajojaan turvallisesti ja näin lisätä itsetuntoa (emt., 69-71).

Sosiaalityöntekijät valitsivat ryhmiin nuoria seuraavin perustein: nuori on vaikeasti autettavissa avohuollon tukitoimin; nuori voisi hyötyä Lokin tapaisesta intensiivisestä ohjelmasta; osallistuminen saattaa ehkäistä nuoren laitossijoituksen tai rikollisen kehityksen ja Lokki voisi toimia valvontaan määräämisen vaihtoehtona ehdollisen vankeusrangaistuksen yhteydessä. Kokeiluprojektiin osallistui kaikkiaan 31 poikaa; ikäluokassa 12-14 vuotta oli 13 nuorta ja ikäluokassa 15-17 vuotta oli 18 nuorta. Isompien poikien ryhmässä kaikilla oli jo ehdollisia vankeustuomioita. Toiminnan tavoitteena olikin tässä ryhmässä vankilaan joutumisen välttäminen. Nuorempien ryhmässä oli tavoitteena ennaltaehkäistä kiinnittyminen tämänkaltaiseen rikospitoiseen ja päihdekeskeiseen elämäntyyliin.

Tarkasteltaessa lastensuojelun sosiaalityöntekijöiden seurantatietoja projektin päätyttyä voitiin todeta, että 12-14 -vuotiaiden ryhmässä sitoutuminen projektiin oli hyvä. Kokeiluohjelman aloitti 13 nuorta ja vain kaksi heistä keskeytti sen. Ongelmat, joihin yritettiin puuttua, liittyivät koulunkäyntiin, häiriköintiin asuinympäristössä ja tavaratalonäpistykseen. Tätä taustaa vasten todettiin, että 11:stä pojasta kuudella tilanne oli parempi seurantahetkellä kuin ennen projektia. Tilanne oli pysynyt samanlaisena kolmella nuorella ja kahdella se oli huonontunut. Keskeyttäneistä toisen tilanne oli ennallaan ja toisen huonontunut. 15-17 -vuotiaiden ryhmässä ohjelman aloitti 18 nuorta, joista kahdeksan keskeytti. Loppuun suorittaneista kymmenestä kuuden osalta tilanne oli parempi, yhden

tilanne ennallaan ja kolmen tilanne huonompi. Keskeyttäneistä kahden tilanne oli parempi, neljän tilanne ennallaan ja kahden huonompi. Arviointiraportin mukaan seuranta osoittaa ohjelman läpikäyneiden selviytyneen keskeyttäneitä paremmin, mutta toteaa myös, että tästä ei voida tehdä johtopäätöstä, että kokeiluohjelma olisi ainoa myönteiseen kehitykseen johtanut syy. Raportti osoittaa myös sen, että tilanne oli huonompi viiden nuoren kohdalla ja heistä kolme kävi ohjelman loppuun. Huomioiden, että kaikki ryhmän nuoret olivat lähtökohdiltaan vaikeassa tilanteessa, ”selviytyjiä” oli noin puolet koko määrästä.

Leo Nyqvistin (1993, 163) projektista tekemän tutkimuksen mukaan kokeiluprojektin tavoitteista heikoimmin toteutui nuorten ohjaaminen pois rikosoikeudellisen seuraamusjärjestelmän piiristä. Projekti ei pystynyt toimimaan todellisena tukitoimintavaihtoehtona rangaistusseuraamukselle kuin harvassa tapauksessa. Niille nuorille, joille rikokset muodostivat keskeisen elämänsisällön, Lokki ei pystynyt tarjoamaan muutosta. Nyqvistin mukaan rangaistus ja toisaalta auttaminen ja hoito lähtevät kokonaan eri perusteista, ne on erotettava selkeästi toisistaan.

4.2. Norppa-projekti, Lappeenranta

Lappeenrantalainen Norppa-projekti syntyi lastensuojelun kehittämishankkeena vuonna 1996. Projektilla haluttiin etsiä uudenlaisia tapoja ehkäistä nuorten syrjäytymistä; työmuotoina olivat etsivä sosiaali- ja nuorisotyö sekä kasvuryhmätyö. Projektia tukivat ja rahoittivat Lappeenrannan kaupungin lisäksi Nuorten Palvelu ry., työvoimahallinto, Euroopan sosiaalirahasto, Raha-automaattiyhdistys sekä Sosiaali- ja terveysministeriö (Suoninen 1997, 11).

Norppa-projektin tarve syntyi tilanteesta, jossa nähtiin, että sosiaali- ja nuorisotyöpalvelujen väliin jää huomattavan paljon tyhjää tilaa, ikään kuin ”ei kenenkään maata”. Se maaperä on otollinen monille nuorten ongelmille: päihteiden käytölle, nuorisorikollisuudelle, itsemurhille ja yleiselle syrjäytyneisyydelle. Projektin suunnittelijoiden mielestä eurooppalaisen sivistysvaltion tehtävänä on suunnata palveluja myös niihin nuoriin, jotka eivät osaa, voi, tahdo, pysty tai uskalla hakea apua ongelmiinsa. Keskeisiksi tavoitteiksi projektille asetettiin

nuorten syrjäytymisen ehkäiseminen, jo syrjäytyneiden nuorten palauttaminen yhteiskuntaan sekä huumeiden laajenevan käytön seurauksien torjuminen ja huumeiden kysynnän ehkäiseminen markkinoilla (tässä huomioitiin Lappeenrannan läheinen sijainti suhteessa Pietariin). Lisäksi haluttiin vähentää nuorisotyöttömyyden seurannaisvaikutuksia mm. päihteiden väärinkäyttöä ja kasvavaa nuorisorikollisuutta ja itsemurhia. HIV-problematiikan torjuminen jo ennakolta nuorten keskuudessa ja muutenkin terveyskasvatuksellisten tavoitteiden tukeminen, nuorten itseapuryhmien organisoiminen ja tukeminen sekä sellaisen toimintamallin luominen, jossa ammatilliset katutyöntekijät ja vapaaehtoistyöntekijät työskentelevät onnistuneesti yhdessä, nähtiin myös tärkeinä tavoitteina.

Norppa toteutettiin kasvuryhmätyönä eli ns. sosiaalipedagogisena intensiivijaksona, joka kohdistui ensisijaisesti 17-24 -vuotiaisiin työttömiin nuoriin. Intensiivijakso järjestettiin työvoimapolitiittisena koulutuksena sellaisille nuorille, joille olemassa olevat työpajatin olivat liian korkean kynnyksen takana. Kasvuryhmätyön tarkoituksena oli nimensä mukaisesti aiheuttaa psyykkis-sosiaalinen ”kasvupyrähdys”, ikään kuin uusi suuntautuminen nuoressa. Tavoitteena oli, että mahdollisimman moni syrjäytynyt nuori pystyy, haluaa ja uskaltaa kasvuryhmäjakson jälkeen hakeutua joko suoraan työelämään, työvoimapolitiittiseen koulutukseen tai vaikka työpajatyöhön (projektin vetäjä Antti Suppasen haastattelu 27.10.2000).

Kasvuryhmät olivat 12-16 viikon mittaisia intensiivijaksoja, joihin sisältyi leirijaksot, ”teoriaopetus” ja työharjoittelujaksot. Elämyspedagogiikkaa käytettiin työvälineenä erityisesti alku- ja loppuleirillä, mutta myös muilla jaksoilla se toimi tärkeänä työvälineenä. Kurssin aikana nuoret kävivät ohjaajien kanssa kahdenkeskisiä keskusteluja, mutta ryhmäharjoitteet olivat myös tärkeitä. Ryhmäprosessia käytiin läpi erilaisin luottamus- ja kontaktiharjoituksin, draamapedagogiikan keinoin ja erilaisilla ongelmanratkaisuharjoituksilla. Fyysisinä harjoitteina toimivat mm. kirkkovenesoutu, melonta, vaeltaminen ja köysiseikkailut. Lisäksi ryhmäläiset kävivät elokuvissa, keilaamassa ja vuokrasivat videoita, joiden pohjalta käytiin arvokeskustelua.

Projektin käyttämä elämyspedagogiikan malli perustuu Kurt Hahnin luomaan ja kansainväliseen Outward Bound -järjestön kehittämään työmetodiin, jossa ei niinkään seikkailla kuin opitaan tekemisen kautta. Pedagogiikkaa sovellettiin suomalaisiin olosuhteisiin: projektissa kokeiltiin elämystyön tapaa, joka nimettiin *tunturimaan*

elämyspedagogiikaksi. Tämä variaatio toteutettiin enimmäkseen avotuntureiden Lapissa, joka on projektiin vetäjien näkemyksen mukaan pedagogisesti erittäin vakuuttava työskentely-ympäristö. Tässäkin mallissa nuoret luonnollisesti kokevat seikkailua ja saavat suoriutumisen ja onnistumisen elämyksiä, mutta itse seikkailu on aina alistettu pedagogisille tavoitteille.

Norppa-projektin suunnittelijat perehtyivät Turussa toteutettuun Lokki-projektiin ja ottivat siitä mallia esimerkiksi sen 12-viikon ohjelmasta. Lokin kritiikistä haluttiin myös ottaa oppia: ryhmistä ei haluttu liian homogeenisiä. Nähtiin, että samankaltaisia taustoja ja ongelmia omaavat nuoret eivät välttämättä tue toisiaan positiivisella tavalla. Heterogeeninen ryhmä saattaisi motivoida ryhmän jäseniä toimimaan paremmin tavoitteiden suuntaisesti. Kasvuryhmissä haluttiin puhua mieluummin elämyspedagogiikasta kuin seikkailukasvatuksesta, koska haluttiin korostaa enemmän pedagogiikkaa kuin seikkailua. Elämykselliset kokemukset ovat ainoastaan keinoja saada ryhmä toimimaan: kun nuoret luottavat toisiinsa, he alkavat luottaa myös itseensä ja täten ryhmän voimavarat siirtyvät yksilön voimavaraksi. Luonto haluttiin Norppa-projektissa nähdä tärkeämpänä tekijänä kuin yksittäiset ”huippuelämykset”.

Alun perin oli tarkoitus, että ryhmään tulisi katutyön kautta tutuksi tulleita nuoria, mutta näin ei käynyt, vaan nuoret tulivat pääsääntöisesti joko työvoimatoimiston tai sosiaalityöntekijän kautta. Kasvuryhmien vetäjät haastattelivat ensin kurssille hakeneet nuoret ja valitsivat näistä sopivaksi katsomansa henkilöt. Osa nuorista haki kurssille ”pakon sanelemana” eli he olivat saaneet työvoimatoimistosta kehotuksen hakea kurssille, mikäli halusivat olla edelleen oikeutettuja työmarkkinatukeen. Muutama hakijoista oli siinä määrin vastahakoinen osallistumaan tämän kaltaiselle kurssille, että heitä ei sinne myöskään valittu. Kurssia kohden valittiin 10-12 erilaisista lähtökohdista olevaa nuorta. Tavoitteena nimenomaan oli saada kokoon hyvin heterogeeninen ryhmä, jossa ei olisi liikaa saman problematiikan omaavia nuoria. Syrjäytymisen näkökulmasta yleisin ongelma näillä nuorilla oli työttömyys, ei niinkään päihitteet tai epäsosiaalisuus. Ryhmissä oli nuoria, joilla oli laitostaustaa, jo itsenäistyneitä nuoria ja kotona vielä asuvia nuoria, joista osalla oli ylihuolehtivat vanhemmat ja osalla taas hyvin heikko tuki vanhempien taholta. Suurin osa nuorista oli peruskoulupohjalta, mutta myös lukion käyneitä nuoria löytyi ryhmiin. Joillakin nuorilla oli jo oma perhe. Kaikkiaan n. 70 nuorta kävi läpi Norppa-projektin intensiivisen elämispajan vuosina 1996-1999. Ryhmä jakautui niin, että 40 % oli tyttöjä, 60 % poikia (Antti Suppasen haastattelu).

Nuorten antamassa palautteessa kurssin päätyttyä tuli esille mm. seuraavaa: kurssi motivoi olemaan ilman päihteitä; ryhmä tuki henkilökohtaisella tasolla; fyysinen kunto kohosi. Yhtenä toiveena oli, että kurssin olisi pitänyt olla pidempi. Ohjaajien mukaan osa nuorista ylitti itsensä toimimalla esimerkillisesti ryhmässä; löytyi voimavaroja, joista ei aiemmin ollut tietoa. Noin puoli vuotta ryhmien päättymisen jälkeen oli tiedossa, että lähes puolet ryhmäläisistä oli edelleen työttömänä, mutta esimerkiksi sosiaalityöntekijöiltä tullut positiivinen palaute kertoi, että nuoret olivat saaneet vahvistusta itsetunnolleen ja rohkeutta itsenäiseen asioiden hoitamiseen. Ohjaajien palautekeskustelussa käytiin läpi yksittäisten nuorten tilanteita ja he tulivat johtopäätökseen, että suurin osa nuorista oli hyötynyt kurssista. Johtopäätös perustui siihen, että useimmilla nuorista oli havaittu muutosta positiiviseen suuntaan liittyen itsetunnon kohentumiseen, sosiaalisuuteen ja omien voimavarojen löytymiseen.

Ongelmaksi ohjaajat kokivat sen, että kurssien aikana ei ollut riittävästi aikaa ja resursseja arvioida yksittäisen nuoren tilannetta minkä johdosta ohjaajan arvio nuoren muutoksesta perustuikin puhtaasti ohjaajan intuitiiviseen ja subjektiiviseen näkemykseen nuoren tilanteesta.

4.3. Oulun Kajaanintullin koulu-projekti

Oulun Kajaanintullin erityiskoulussa on toteutettu hahnilaiseen elämyspedagogiikkaan perustuvaa opetusmetodia vuosina 1993-1996. Opetuksen suunnittelija ja toteuttaja oli erityisopettaja Seppo J. A. Karppinen, joka teki aiheesta lisensiaatintutkimuksen vuonna 1998. Kajaanintullin koulu on Oulun kaupungin ala- ja yläasteen erityiskoulu, joka keskittyy käyttäytymishäiriöisten lasten erityisopetukseen. Koulu tarjoaa oppilaille erityisopetusta yleisopetuksen (ESY) opetussuunnitelman mukaan ja on näin segregatioon, erillisryhmittelyyn pohjautuva erityiskoulu (Karppinen 1998, 87).

Alkunsa uusi opetuskokeilu sai käytännön työhön liittyneistä kokemuksista ja pedagogiikan epäkohdista sekä kehittämistarpeista. Oppiainekeskeisen pedagogiikan toteuttaminen oli

koettu kouluyhteisön kannalta turhauttavaksi ja oppilaiden vaikeudet oppimisessa ja käyttäytymisessä oli todettu merkittäviksi. Opetuskokeilun myötä Karppinen (1999,93) sai mielestensä kehitettyä perinteistä sopeutumattomien erityisopetusta oppilaskeskeisemmäksi, elämyksellisemmäksi ja toiminnallisemmaksi opetuksiksi.

Kokeiluluokan oppilaiden ongelmat liittyivät emotionaalisten häiriöiden alueelle, masentuneeseen ja heikkoon itsetuntoon. Tutkimusten mukaan (Ulvinen 1993, 25 Karppisen 1997, 154 mukaan) tällainen tila heikentää lapsen keskittymiskykyä ja oppiminen luonnollisesti vaikeutuu. Huonon koulumenestyksen seurauksena itsetunto heikkenee, joka johtaa tiedollisen suoriutumistason laskuun, kiinnostumattomuuteen ja sopeutumattomuuteen, mikä lisää taas masentuneisuutta. Projektin tavoitteena oli kehittää erityisopetukseen soveltuva elämyksellinen ja kokemuksellinen menetelmä, joka herättää oppilaan kiinnostuksen opetusta, itsensä kehittämistä ja oppimisen ymmärtämistä kohtaan ja joka tukee kehittymistä terveeksi ja tasapainoiseksi yksilöksi ja ryhmän jäseneksi kuntouttaen ja ottaen huomioon oppilaan sopeutumattomuuden taustalla olevat erityispiirteet (Karppinen 1997, 154). Käsityksenä oli, että panostaminen jo ala-asteella menetelmiin, jotka vahvistavat lapsen itsetuntoa on tarkoituksenmukaisin keino estää varhainen syrjäytyminen peruskoulusta, myöhemmästä koulutuksesta ja siten ehkä koko yhteiskunnasta (mt., 109).

Elämyspedagogiikkaa toteutettiin outdoor- ja indoor-pedagogiikan muodossa. Outdoor-pedagogiikkaan (ulkoilmaan suuntautuva toiminta) kuului luontourheilua, seikkailua ja liikuntaa; indoor-pedagogiikkaan (sisätiloissa tapahtuva toiminta) taide-, kulttuuri-, musiikki- ja ilmaisutoimintaa. Lisäksi muutamat aktiviteetit sisälsivät sekä outdoor- että indoor-toimintaa kuten uinnit uimahallissa, teatterivierailut, seinäkiipeily, pelit ja telineradat, sekä kirjasto- ja museoprojektit. Tavoitteena oli oppilaan kokonaisvaltainen kehittäminen eli oppiminen pään, sydämen ja käden välityksellä (saks. Lernen durch Kopf, Hertz und Hand) (vrt. Reiners 1995,20). Opetussuunnitelmasta 75 % oli elämyspedagogiikkaa (Karppinen 1999, 95-96).

Elämyspedagogiikan opetustilanne rakentui tavoitteesta, aihepiiristä eli teemasta, toiminnasta ja toiminnan tarkastelusta ja palautteesta. Opetuksessa ja oppimisessa korostui jatkuva, spiraalinomainen, kokemuksellinen kehä. Esimerkiksi outdoor-toimintana kiipeilyä opeteltiin lukuvuoden ajan 1-2 tuntia viikossa tavoitteena kehittää, aktivoita ja tiedostaa omia henkisiä voimavaroja ja fyysisiä voimia ja siirtää ne arkielämään. Tekniikka- ja taitovaatimusten

harjoittelusta sisäseinällä siirryttiin pikkuhiljaa vaativampaan kiipeilyyn ja loppuhuipennuksena oli seikkailu- ja erämaaleiri Pyhitystunturilla, jossa kiipeiltiin luonnonkallioilla. Palaute eli reflektio suoritettiin toiminnan aikana tai sen jälkeen kertomalla, keskustelemalla ja pohtimalla omia toimintamalleja ja tuntemuksia opettajan ja ryhmäläisten kanssa. Kiipeilytoiminnan siirtovaikutuksina nähtiin henkisten voimavarojen (itseluottamus, luottamus toiseen ihmiseen ja rohkeus) ja kehollisten toimintojen (ketteryys, rentoutuminen, rauhoittuminen) tiedostaminen, tietojen ja taitojen lisääntyminen, seikkailutoiminnoissa esiintulleiden erilaisten toiminta-, ongelmanratkaisu- ja sisäistettyjen ajattelumallien tiedostaminen ja vertauskuvallinen transferoituminen eli siirtyminen arkielämään (vaikeuksista ja haasteista selviytyminen omien kykyjen mukaisesti, luottaminen omiin voimiin, vastuu itsestä ja kaverista) (Karppinen 1997, 154-155). Konkreettisia ongelmanratkaisutaitoihin ja asenteisiin liittyviä siirtovaikutuksia, joihin kokeilun avulla pyrittiin, olivat myös mm. arvostelukyvyn, minäkäsityksen, uhrautumisen, epäitsekkyuden, ystävällisyyden, tervehtimisen, toisen ihmisen ja opettajan kunnioittamisen, koulutehtävien suorittamisen, luokan yhteisten sääntöjen noudattamisen tai ruuan arvostamisen tiedostamiseen ja ymmärtämiseen (Karppinen 1998, 115).

Kokeilu rajattiin koskemaan yhtä kokeiluryhmää, jossa oli 11 poikaoppilasta. Heidän ikä vaihteli 10-13 -vuoden välillä. Yleisin käytöshäiriön taustalla vaikuttanut ongelma oli itsetunnon heikkous ja masennus, se oli yhdeksällä oppilaalla. Neurologinen häiriö oli kahdella oppilaalla.

Karppinen tuli tutkimuksessaan siihen tulokseen, että oppilaiden syrjäytyminen erityiskoulupalveluista saatiin hallintaan ja suuntautuminen yleisopetusta kohti voimistui, mutta integroituminen yleisopetukseen olisi vaatinut kuntouttavaa ja ohjaavaa tukitoimintaa myös koulun jälkeiseen vapaa-aikaan sekä oppilaan perheen tukemista ja huoltajien sitoutumista kasvatukseen ja koulutusvastuuseen. Opetuskokeilun vaikutus syrjäytymiskehitykseen oli Karppisen mukaan ehkäisevä, mutta että elämyspedagoginen interventio olisi pystynyt integroimaan oppilaat täysin yleisopetukseen, olisi toiminta pitänyt kyseisen tyyppisillä oppilailla aloittaa vuosia aikaisemmin. Kouluongelmista ja epäsosiaalisuudesta huolimatta oppilaat kuitenkin motivoituivat koulunkäyntiin, koska seikkailullisuus ja toiminta kiinnostivat oppilaita ja herättivät heissä erilaisia tunteita, jotka he kokivat merkityksellisiksi itselleen (Karppinen 1999, 95-97).

Hyvin mitattavissa ja nähtävissä oleva tulos oli se, että oppilaiden aiheettomat poissaolot jäivät pois ja myönteisyys kasvoi koulua ja opettajaa kohtaan. Näpistelyt ja asosiaalinen toiminta lähes loppuivat koulussa ja vapaa-aikana, samoin aggressiivisuus ja kiusaaminen vähentyivät ja yhteistyö- ja luokkahenki luokan sisällä parani. Karppisen mukaan elämyspedagogiikka mahdollisti oppimisen ja kehittymisen jokaisen oppilaan yksilöllisten taipumusten ja kykyjen mukaan. Mielenkiinto oppimiseen lisääntyi, kun luokan toiminta suuntautui koulun sisältä ulospäin ”todelliseen maailmaan” eli koulua ympäröivään yhteisöön, kaupungin palveluihin ja luontoon. Tutkimuksen mukaan oppilaiden koulunkäynti kokeilun aikana kehittyi säännölliseksi, eikä kukaan 11 oppilaasta jättäytynyt pois (syrjäytynyt tai pudonnut) koulutuksesta (emt., 157).

Karppinen analysoi tutkimuksessaan projektin tulosten mittaamisen ongelmallisuutta mm. niin, että tulkinnat sosiaalisten ja yksilöllisten ongelmien muuttumisesta opetuskokeilun aikana eivät ole välttämättä objektiivisia, vaikka siihen pyrittiin ottamalla huomioon kaikkien mukana toimineiden henkilöiden haastattelulausunnot, yhteiset pohdinnat ja käsitykset. Tämä kokeilu oli myös ensimmäinen tutkimus elämyspedagogiikan käytöstä kouluopetuksessa, joten se toimi eräänlaisena tienraivaajana mahdollisille tuleville tutkimuksille. Tästä johtuen Karppinen koki, että oli vaarana nähdä vain ne asiakokonaisuudet, jotka tukivat hänen omia ennakkokäsityksiään elämyspedagogisesta opetuksesta. Tutkimuksen luotettavuutta heikentävänä tekijänä voitaneen tällaisessa toimintatutkimuksellisessa otteessa nähdä tutkijan ja opettajan roolin ristiriitaisuus; on mahdollista, että opettajan tunnetason ilmiöt vääristivät havaintoja, mutta toisaalta pitkään jatkunut seuranta poisti oppilailta mahdollisuuden teeskentelyyn tai asioiden peittämiseen (Karppinen 1998, 243-244).

4.4. Elämysten kautta ammattiin –projekti, Kouvola

Elämysten kautta ammattiin –projektiä (josta käytän myös nimitystä E.K.A. helpomman kirjoitusasun johdosta; lyhennettä on käytetty myös varsinaisessa tutkimuksessa) toteutettiin Kouvolaan viidessä puolen vuoden jaksossa vuosina 1996-2001. Kuudes jakso aloitettiin keväällä 2001. Idea projektille syntyi Etelä-Suomen läänin sivistystoimentarkastaja Pekka Vihervuoren halusta yhdistää kolme elementtiä: Pohjois-Kymenlaakson seudun nuoret

työttömät, joilla oli myös muita yhteiskuntaan sopeutumisen ongelmia; alueen hienot, seikkailupedagogiset menetelmät mahdollistavat retkeilymaastot; nuorten konkreettinen tukeminen yhteiskuntaan integroitumisessa ohjaamalla ja tukemalla heitä koulutukseen ja työllistymiseen (Lähteenmaa 2001, 18).

Projektin kirjallisissa tavoitteissa puhuttiin ”ylimenevää aktiviteettia omaavista nuorista”, joille elämuspainotteisen projektin katsottiin olevan hyvä ja lähtökohtaolettamuksena oli se, että ”seikkailu sinänsä kasvattaa luonnetta ja tukee henkilökohtaista kasvua” (mt., 13). Käytännössä Lähteenmaan mukaan projektissa painottui ehkä eniten Paju & Vehviläisen jaottelun mukainen ”nuori kasvatuksen ja ohjauksen kohteena” –lähestymistapa. Sen mukaan kasvatuksellisten toimenpiteiden kohteina olevien nuorten tulkitaan olevan keskimääräistä enemmän yhteiskunnallisen ohjauksen tarpeessa (Paju & Vehviläinen 2001, 167).

Projektissa yhdistettiin seikkailu- ja elämyspedagogisia elementtejä ja toisaalta yhteiskunnallisiin instituutioihin ja oppilaitoksiin sekä asioimis- ja auttamispisteisiin tutustumista. Puolen vuoden kurssi sisälsi tutkijan mukaan ”valtavasti vaihtelevaa ohjelmaa”. Osa-alueina projektissa olivat elämänhallinta (sisältäen tutustumista seurakuntaan, hautausmaahan, kirkollisiin toimituksiin, perheasiain neuvottelukeskukseen ja sosiaalitoimistoon); erilaisuuden kohtaaminen, vieraat kulttuurit (käynti pakolaisten vastaanottokeskuksessa, matka Saksaan eurooppalaisen rasisminvastaiseen tapahtumaan, käynti palvelutalossa); koulutus (vierailut mm. Sosiaali- ja terveystieteiden instituuttiin, ammatilliseen oppimiskeskukseen ja Kymen paperitehtaan ammattikouluun); suojeleminen, pelastus, puolustus (tutustuminen poliisiin, puolustusvoimiin ja Kotkan rajavartiolaitokseen sekä palo- ja pelastuskoulutuksen saaminen); urheilu, harrastukset (UKK-kävelytesti, biljardi, sähly, keilailu, laskettelu, kalastus); kotiseututuntemus (retket kotikunnassa ja lähikunnassa); kurssit, koulutukset (Marttojen ruokakurssi, ea-kurssi, itsepuolustus-, videokuvaus-, pinta- ja laitesukelluskurssit sekä erä- ja retkeilykoulutus); auttamis- ja asioimispisteet (mm. A-klinikka, työvoimatoimisto); kiipeilyn teoria ja käytäntö (teoriakurssi, sisäseinä- ja kalliokiipeily ja laskeutumisesta). Tämän lisäksi oli kädentaitojen opettelua, tutustumista järjestöihin, teollisuuteen, median toimituksiin, taiteeseen ja kulttuuriin sekä tärkeänä osana hiihto- ja vaellusretket Lappiin, kalastus- ja pienlaivaretket merellä ja melontaretket Saimaalla. Lisäksi jokaiseen puolen vuoden projektiin kuului kahden viikon työharjoittelu vaihtelevissa työpaikoissa. Kaikesta koetusta keskusteltiin organisoidusti kerran viikossa (Lähteenmaa 2001, 18-22). Projekti oli intensiivinen jakso, jonka aikana nuoret asuivat

kotonaan, lukuun ottamatta leirijaksoja, ja arkipäivisin olivat kuusi tuntia mukana projektitoiminnassa (mt., 27).

Nuoret valittiin projektiin alkuhaastattelun kautta. Työvoimaviranomaiset sekä sosiaalityöntekijät lähettivät nuoria haastatteluun ja osa tuli mukaan omaa aktiivisuuttaan. Kuhunkin puolen vuoden ryhmään valittiin kahdeksan nuorta, hakijoita oli yleensä lähes kaksinkertainen määrä valittuihin nähden. Valinnassa haluttiin kiinnittää huomio yksilöllisten tekijöiden ohella ryhmän kokonaisuuteen ja ryhmädynamiikkaan. Ryhmiin ei haluttu valita keskenään entuudestaan läheisiä kavereita tai esimerkiksi saman jengin jäseniä. Katsottiin, että mitä enemmän ryhmän jäsenillä on aiempia sosiaalisia suhteita, sitä hankalampaa on ryhmäytyä ”tuoreelta pohjalta”. Vetäjät eivät myöskään halunneet, että nuoret olisivat keskenään liian samanlaisia; aiempien nuorisoprojektien pohjalta on nimittäin huomattu, että jos enemmistö on ”häiriköitä” tai kriminaaleja, he vetävät ”kiltimmätkin” mukaansa (Lähteenmaa 2001, 7-8).

Kaikki projektiin valitut nuoret olivat projektin alkaessa työelämän ulkopuolella. Nuoria yhdisti myös se, että ammattiopinnot olivat keskeytyneet tai niitä ei oltu edes aloitettu ja osalla oli jopa peruskoulu suorittamatta. Osalla pojista oli ollut vaihtelevia elämänhallintaongelmia päihdeongelmista rikoksiin ja osalla oli myös laitostausta takanaan. Muutama pojista kertoi kärsineensä vakavasta depressiosta ja itsemurha-ajatuksista. Tyttöjen ongelmat liittyivät muutamassa tapauksessa ”kriminaali”- tai ”narkkari” –poikaystävänsä kanssa seurusteluun, joillakin oli alkoholistiyskinhuoltajaäiti ja tytöt kantoivat yksin vastuun koko perheestä niin, että koulunkäynti jäi kesken, mutta heidän omassa elämänhallinnassaan ei sinänsä ollut ongelmia. Muutamassa tapauksessa tytön elämän täytti ”bailaaminen” ja kaupoista näpistely eikä motivaatiota muunlaiseen elämään näyttänyt olevan. Lähteenmaa totesi (mt., 10) tyttöjen taustoja tutkiessaan, että heidän kiintoisalla tavalla ihmissuhteisiin kietoutuvat ongelmat olivat syinä tai ainakin vankassa yhteydessä muihin ongelmiin, toisin kuin pojilla.

Tutkija Jaana Lähteenmaa keräsi aineistonsa osallistuvalla havainnoinnilla ja haastattelemalla nuoria sekä teettämällä heillä kirjallisen loppukyselyn. Kussakin osaprojektissa mukana olleista vähintään puolen elämä näytti kääntyneen toivottuun suuntaan projektin myötä. Nämä nuoret ovat menneet joko opiskelemaan, työharjoitteluun tai muutoin töihin projektin päätyttyä. Vuosina 1996-99 mukana olleista nuorista voidaan vuonna 2000 tehdyn tarkastelun

perusteella todeta, että töissä tai opiskelemissa olleet nuoret ovat myös pysyneet ko. paikoissa. Projektilla voi näin olettaa olleen toivottua vaikutusta (Lähteenmaa 2001, 4).

Projektin runsaan tarjonnan johdosta nuoret alkoivat valikoimaan, mihin ohjelmaan osallistuivat ja mihin eivät. Toiset toiminnasta oli houkuttelevampia kuin toiset siinä määrin, että asiasta tuli ongelma. Perustelemattomia poissaoloja oli kahdella nuorella jopa niin paljon, että heidät irtisanottiin projektista. Vetäjät yrittivät eri keinoin puuttua poissaoloihin, mutta mitään ratkaisevaa konstia he eivät löytäneet. Ongelma kosketti vain muutamaa nuorta, mutta sen vaikutus oli demoralisoiva muita nuoria ja koko toimintaa kohtaan. Nuorten ”poispotkiminen” projektista herätti luonnollisesti ristiriitaisia tunteita projektin vetäjissä, koska tällaiset hankalat ja jopa ärsyttävät nuoret ovat kuitenkin niitä, jotka eniten kaipaavat aikuisten tukea ja huomiota. Nuoren yksilöllisempi tukeminen vaatisi kuitenkin työntekijältä runsaasti aikaa, jopa työajan ulkopuolella, mikä taas ei työntekijä jaksamisen kannalta ole mahdollista. Projektin moniaineksisuudesta seuraa myös ongelmia: omaksuttavaa asiaa ja pohdittavia elämyksiä on niin paljon, että niitä ei ehdi ”sulattamaan” eikä aika riitä keskusteluihin (Lähteenmaa 2001, 33).

4.5. Säykki-Lokki, Säynätsalo

Säykki-Lokki –projekti toteutettiin Jyväskylän Säynätsalossa vuonna 1993-94. Paikkakunnan sovittelutoiminnassa mukana olleita henkilöitä kävi tutustumassa Turun Lokki-projektiin ja päätti kokeilla samansuuntaista toimintaa myös omalla paikkakunnalla. Perustettiin epävirallinen työryhmä, joka aloitti neuvottelut eri hallintokuntien ja vapaaehtoistyöntekijöiden kanssa. Tästä muodostuikin myöhemmin projektin johtoryhmä. Kaupungin rahoituksella aloitettiin projekti, jonka tavoitteet olivat seuraavanlaiset: perusajatuksena on sosiaalisissa vaikeuksissa olevien nuorten oman elämänhallinnan kehittäminen; tavoitteena on tukea nuoren positiivista kehittymistä sekä opettaa nuorelle käytännön vuorovaikutus-, ihmissuhde- ja ongelmanratkaisumalleja; nuorten ongelmalliseen tilanteeseen ajautuneiden vanhempien auttaminen; eri hallintokuntien välisen yhteistyön parantaminen (Helminen & Katainen 1995, 33).

Projekti koostui tavoitteellisesta 12-viikon ketjuohjelmasta, kuten Turun Lokki-projektikin. Ohjelma alkoi alkuleirillä, jota seurasi kaksi kertaa viikossa kokoontuvat kasvu- ja toimintaryhmät. Intensiivisen ohjelman päätti loppuleiri. Toimintaryhmissä menetelminä käytettiin kiipeilyä, golfia ja muita pelejä, oman video-ohjelman kuvaamista ja editointia, kädentaitojen harjoittamista muovailemalla, maalaamalla ja leipomalla, vierailuja nuorten palvelukeskukseen, poliisilaitokseen, tv-studioon ja radioon. Kasvuryhmissä nuorille opetettiin vuorovaikutus-, ihmissuhde- ja ongelmanratkaisutaitoja sekä välitettiin tietoja yhteiskunnan normeista, rikosten seuraamuksista ja koulutukseen ja työelämään liittyvistä asioista. Yksilö- että ryhmäkeskusteluissa tarkasteltiin minäkuvaa ja omia tavoitteita käyttäen hyväksi mm. kuvataideterapian menetelmiä. Koulunkäyntiä haluttiin tukea ns. koulutaulun avulla. Siihen jokainen nuori joutui merkitsemään myöhästymisensä, poissaolonsa ja kokonaiset koulupäivät. Taulut olivat kaikkien nähtävillä ja parhaiten koulua käyneet palkittiin elokuvalipuilla. Ketjuohjelmaan sisältyi myös vanhempainryhmä, joka kokoontui viisi kertaa projektin aikana (mt., 35-37).

Seurakunnan, nuorisotoimen ja koulun edustajista koottu pienryhmä keräsi mahdollisten osallistujien taustatiedot. Pienryhmä koostui henkilöistä, jotka luonnostaan toimivat alueen nuorten kanssa. Johtoryhmä teki sitten lopulliset valinnat ”moniongelmaisten nuorten reunajengistä”. Kyseisillä nuorilla oli johtoryhmän mielestä suuri riski ajautua jo kriminaalikierteessä olevaan jengiin, projektin päätarkoitus olikin aluksi pyrkiä pysäyttämään tämä suuntaus. Yhdeksältä valitulta nuorelta kysyttiin halukkuutta lähteä mukaan, yksi heistä kieltäytyi ja yhden vanhemmat eivät halunneet leimautumisen pelossa nuorensa osallistuvan projektiin. Mukaan lähti seitsemän nuorta, kolme tyttöä ja neljä poikaa iältään 15-17 -vuotiaita (mt., 34).

Tietoa projektin tuloksista tutkijat (Reija Helminen ja Markku Katainen, erityispedagogiikan opiskelijoita Joensuun yliopistosta) keräsivät yksilö- ja ryhmähaastatteluilla, puolistrukturoiduilla kyselylomakkeilla ja havainnoimalla nuorten toimintaa eri tilanteissa. Tutkijoilla oli kaksijakoinen rooli, he olivat tutkijoita, mutta osallistuivat myös toiminnan suunnitteluun ja toteutukseen. Säykki-Lokkiin osallistuneista seitsemästä nuoresta kaksi keskeytti projektin muutettuaan toiselle paikkakunnalle opiskelemaan. Viisi loppuun saakka mukana ollutta nuorta oli asettanut ensisijaiseksi tavoitteekseen koulunkäynnin kohentumisen. Neljän kohdalla tämä toteutuikin poissaolojen selkeällä vähenemisellä ja joidenkin aineiden kohdalla myös numeroiden nousemisella. Koulutaulun avulla tapahtunut seuranta aktivoi

heitä positiiviseen suuntaan. Yhdelle nuorelle projekti toimi ehdollisen rangaistuksen valvontavaihtoehtona, jossa muodossa se täyttikin tehtävänsä vaikkakaan koulunkäyntiä se ei pystynyt tukemaan (mt., 102). Projekti pystyi myös aktivoimaan nuorten harrastustoimintaa. Kolme projektin neljästä pojasta jatkoi projektin jälkeen aktiivista toimintaa sähly- tai mopokerhossa ja vuoden seurannan jälkeen kellään heistä ei ollut tullut tietoon ilkeävaltaista käytöstä eikä rötöstelyä, joita heillä kaikilla oli aiemmin ollut (mt., 51-85). Tutkijoiden mukaan seikkailun kautta nuoret kokivat runsaasti uusia elämyksiä ja luonto aktivoi heitä toimimaan uudella tavalla, loi haasteita ja antoi unohtumattomia kokemuksia. Projekti tuki tutkijoiden mielestä kokonaisuudessaan nuorten positiivista kehitystä antaen uusia vuorovaikutus- ja ihmissuhdetaitoja sekä ongelmanratkaisumalleja (mt., 103).

Projektin vetäjien eli johtoryhmän mielestä ketjuohjelma oli ajatuksena hyvä, mutta kolme kuukautta liian lyhyt aika sen toteutukseen; nuoret tarvitsisivat riittävästi aikaa muutokseen ja kasvuun. Ohjaajien mielestä ketjuohjelmaa ei ehditty suunnitella riittävästi ja tiedon/taidon vähyyden vuoksi ohjaajat eivät osanneet toimia tehokkaasti. Ongelmia aiheutti myös aikuisten keskinäisen työnjaon epäselvyys. Selkeän johtajan ja vastuunkantajan nimeäminen olisi ollut tarpeen epäselvyyksien välttämiseksi. Tutkimuksen perustuminen osittain nuorten haastatteluihin teki tutkimustulosten analysoimisen hankalaksi tutkijoiden mielestä, koska nuoret eivät kyenneet ilmaisemaan mielipiteitään ilman haastattelijan antamia valmiita vaihtoehtoja. Nuorilta itseltään saadun tiedon määrä oli hyvin niukka ja siksi aineiston keräämisessä korostui tutkijoiden omat havainnot (mt., 99-104).

4.6. Severi, Turku

Severi-projekti käynnistettiin Turussa maaliskuussa 1994 Turun kriminaalihuoltoyhdistyksen ja Suomen Seikkailukoulutuksen Tuki (KOTA) ry:n yhteistyönä. Kyseessä oli nuorille rikosentekijöille suunnattu ohjelma, jota haluttiin kokeilla ennen nuorisorangaistuksen voimaantuloa. Tavoitteena oli uusintarikollisuutta ehkäisevässä mielessä parantaa nuoren rikosentekijän elämänhallintaa kokonaisvaltaisella 3-12 kuukauden ”selviytymisohjelmalla”. Ohjelma pyrki elämänhallinnan parantamiseen seikkailutoiminnan ja verkostotyön menetelmillä (Lindfors 1996, 147-151). Tärkein tavoite oli luonnollisesti rikoksettoman

jakson aikaansaaminen nuorten senhetkisessä elämäntilanteessa. Tavoitteeksi asetettiin myös luottamuksellisen aikuissuhteen luominen (projektin ohjaajan ja nuoren välillä) ja verkostotyön avulla löytää nuoren lähipiiristä henkilöitä, jotka voisivat tukea myönteistä kehitystä jatkossa. Nuoret itse asettivat henkilökohtaisiksi tavoitteiksi rikosten lopettamisen, rauhoittumisen, päästötodistuksen saamisen ja luokalta pääsemisen. Yhtenä olennaisena päämääränä oli auttaa nuorta luopumaan onnellisen ja harmonisen elämän harhasta ja vahvistaa hänen kyvykkyyttään kohdata niitä pettymyksiä, kriisejä ja ristiriitoja, joita elämä jatkuvasti tuo (mt., 174-175).

Ryhmäohjelma koostui neljästä jaksosta, joilla oli omat teemansa. Viikoilla 1-3 synnytettiin nuorissa ohjelman läpikäymiseen tarvittava motivaatio ja samalla nuoret ryhmätettiin ja heille annettiin onnistumisen kokemuksia. Menetelminä käytettiin seikkailutoimintaa ja kasvuryhmätyöskentelyä. Viikoilla 4-6 jatkettiin ryhmätyöskentelyä ja nuorten kanssa läpikäytävät teemat olivat nuorten tarpeista lähteviä, kuten ihmissuhdeongelmat, mieheksi tuleminen, väkivaltaisuus jne. Jakson aikana työstettiin myös ensimmäistä pitkää seikkailukokemusta ja sitä kautta kokemuksia jalostettiin arjen hyödyksi. Kolmas jakso, viikot 7-9, toi mukanaan lisääntyvän verkostotyön. Tarvittaessa kutsuttiin lähiverkoston ihmisiä koolle pohtimaan nuoren tilannetta. Viikoilla 10-14 työstettiin sekä nuoren sosiaalista verkostoa että ryhmän tehtäviä kasvuryhmissä. Tähän neljänteen jaksoon sisältyi loppuleiri ja jokaisen nuoren kohdalla projektista luopumistyötä tehtiin suunnittelemalla yksityiskohtaisesti ja konkreettisesti nuoren elämää jatkossa kouluineen, työpaikkoineen ja asumisineen (mt., 176-179). Kasvuryhmätyöskentelyn tavoitteena tässä projektissa oli seikkailusta välittyneiden elämyksien ja kokemusten jäsentäminen arjen hyödyksi. Nuori työstäisi ryhmän kanssa kokemuksiaan tunnetasolla ja myöhemmin myös järkitasolla. Ryhmän tavoitteena oli auttaa jäsentään ymmärtämään käyttäytymisensä eri puolia ja mahdollisesti muuttamaan niitä. Ryhmä toimisi nuoren turvallisena ja tasavertaisena kasvun tukijana, jonka muutoksen kautta myös yksilö voisi vertaisryhmänsä tukemana aloittaa oman muutostyönsä. Seikkailutoiminnan jäsentymisen välineinä käytettiin esimerkiksi sosiodraamaa ja demonstraatioharjoituksia (mt., 181).

Ryhmä kokoontui kerran viikossa, keskiviikkoisin, koko päivän kestävään ohjelmoituun toimintaan. Aamupäivä sisälsi erilaisia harjoituksia, leirien purkua ja keskustelua. Iltapäivä keskittyi yhteiseen tekemiseen: tutustumiskäynteihin, seikkailutoimintaan liittyviin

harjoituksiin tai nuorten valitsemiin toimintoihin. Ryhmä kävi myös tutustumassa mm. vankimielisairaalaan ja lääninvankilaan, jossa he haastattelivat erästä vankia (mt., 181).

Kohderyhmänä ohjelmassa olivat syrjäytyneet tai syrjäytymisvaarassa olevat ehdollisen vankeustuomion saaneet 15-17-vuotiaat nuoret, jotka ovat sitoutuneet tai sitoutumassa rikolliseen alakulttuuriin. Ryhmään haluttiin turkulaisia poikia, jotka ovat potentiaalisia nuorisorangaistukseen tuomittavia. Se, että ryhmään ei valittu tyttöjä, johtui yksinkertaisesti siitä, että nuorista rikoksentekeijöistä edelleenkin suurin osa on poikia, jolloin oli mielekästä suunnitella ja muokata juuri pojille sopivaa ohjelmaa. Ehtona valinnalle oli, että pojilla piti olla ehdollinen rangaistus ja valvonta, joka kestäisi vähintään vuoden 1994 loppuun ja lisäksi ryhmään haluttiin nuoria, joilla olisi suurin piirtein samantyyppinen rikosura takanaan kuin jatkossa nuorisorangaistukseen tuomittavilla nuorilla. Käytännössä tämä tarkoitti sitä, että kaikilla pojilla oli auton luvattomia käyttönottoja, ajo-oikeudetta ajoja, liikenteen vaarantamisia, näpistyksiä ja varkauksia. Kahdella pojalla viidestä oli myös pahoinpitelyistä merkinnät. Valintatyöryhmä päätti, ettei vaikeasti huumeista riippuvaisia eikä ensisijaisesti psyykkisen hoidon tarpeessa olevia nuoria valita ryhmään, koska ei haluttu ottaa riskiä huumeista tai psyykkisistä häiriöistä johtuvasta itseen tai muihin kohdistuvasta väkivallan uhasta henkisesti ja fyysisesti raskaissa leiriolosuhteissa. Tavoitteena oli löytää poikia, jotka hyötyisivät sosiaalisten taitojen kehittämiseen ja sosiaalisen ympäristön kartoittamiseen ja aktivoimiseen tähtäävästä ohjelmasta. Lastensuojelutyöntekijöiden kanssa käydyssä valintapalaverissa valittiin kymmenestä ehdolla olevasta pojasta viisi mukaan ohjelmaan. Kaikki valitut olivat heti halukkaita osallistumaan projektiin (mt., 167-169).

Projektin kestäessä ryhmän kahdella pojalla oli vaikeuksia sopeutua ryhmätoimintaan. Kolme muuta nuorta otti ohjelman läpikäymisen vakavasti ja he osallistuivat lähes jokaiseen tapaamiseen. Aiempien ja myös tämän projektin tulosten perusteella havaittiin kypsempien, vanhempien nuorten hyötyvän enemmän Severi-tyyppisen ohjelman sisällöstä. Projektin tulosten mukaan seikkailumenetelmillä pystyttiin saavuttamaan hyvin sille asetetut tavoitteet; nuoren motivoituminen, positiiviset kokemukset, uudet vuorovaikutus- ja ongelmanratkaisumallit ja luottamuksellisten suhteiden luominen ohjaajiin. Nuoret itse uskoivat mielekkään tekemisen vähentäneen halukkuutta sekaantua rikoksiin. Severi-nuoret jatkoivat projektin päättymisen jälkeenkin valvontaansa ryhmämuotoisena kriminaalihuoltoyhdistyksen tukemana. Yhtä lukuun ottamatta nuoret osallistuivat aktiivisesti valvontansa suorittamiseen. Nämä neljä nuorta eivät ole projektin aikana tai sen jälkeen

sekaantuneet uusiin rikoksiin ja yksi käy säännöllisesti ammattikoulua ja yksi on mukana työelämässä (mt., 235-242).

4.7. Seikkailukasvatusprojekti, Kivikylä

Kivikylän (nimi keksitty) seikkailukasvatusprojekti sai alkunsa nuorisotalon ohjaajien ja sosiaaliviraston työntekijöiden huolesta erään kaupunginosan poikajengistä, jonka kanssa sekä vanhemmat että nuorisotyöntekijät olivat vaikeuksissa. Oirehtivien nuorten ympärille rakennettiin vuoden 1999 aikana projekti, jossa nuorille tarjottiin vauhtia ja vaarallisia tilanteita sosiaalisesti hyväksytyillä tavoilla. Työntekijöiden ensisijaisena tavoitteena oli saada kontakti nuoriin ja heidän perheisiinsä ja sitä kautta kartoittaa nuorten elämäntilanne ja tuen tarve. Toiminnallisuuden avulla haluttiin auttaa poikia löytämään omat voimavaransa, vahvistaa elämänhallintaa ja selkiyttää heidän elämäntilannettaan. Projekti toteutettiin yhteistyössä alueen sosiaalitoimen, nuorisotalon, seurakunnan ja sosiaalipäivystyksen kenttätyön kanssa (Starkman 2000, 41-43).

Työmenetelmänä projektissa käytettiin toiminnallisuutta sekä seikkailu- ja elämyspedagogiikkaa. Projekti sisälsi kolme jaksoa, kukin pituudeltaan kuudesta kahdeksaan viikkoon. Jokaisen jakson aikana ryhmällä oli viikoittain ryhmätapaaminen ja ainakin yksi vanhempainilta. Yhdellä tapaamiskerralla ryhmä vietti aikaa yhdessä noin kahdesta viiteen tuntia. Ensimmäiseen jaksoon sisältyi seuraavat tapahtumat: mikroautoilu, kalliopäivä, megazone, ratsastus, pelipäivä, jousiammunta, leiri sekä palaute- ja vanhempainilta. Kolmannessa jaksossa oli ohjelmassa esimerkiksi laitesukellusta, tutustuminen poliisitaloon, kalliokiipeilyä, seikkailupäivä saarella vanhempien kanssa ja leiri (mt., 43).

Ryhmään valittiin seitsemän poikaa vanhempineen. Vanhemmat olivat yhtä lukuun ottamatta yksinhuoltajaaiteja. Pojat olivat samasta kaupunginosasta ja tunsivat kaikki toisensa. Osalla pojista oli rikoksia (lieviä pahoinpitelyjä ja näpistyksiä) ja ongelmia koulunkäynnissä, kuten luvattomia poissaoloja ja osa pojista pyöri vaan porukassa, ilman sen suurempaa harmia. Iältään pojat olivat 10-16 -vuotiaita.

Projektin tulosten analysointi perustui tutkijan omiin näkemyksiin ja kokemuksiin hänen seurattessa sivusta toiminnan etenemistä sekä haastatteluihin. Hän suoritti teemahaastattelun neljälle nuorelle, neljälle äidille ja viidelle ohjaajalle (mt., 45). Projektin ohjaajat kokivat, että ensisijainen tavoite, kontaktin saaminen nuoriin ja heidän vanhempaisensa, toteutui hyvin. Ohjaajien näkemyksen mukaan erilaisten seikkailumetodien ja toiminnallisuuden hyödyntäminen auttoi olennaisella tavalla saamaan kontaktin projektin nuoriin. Osa nuorista koettiin ”totaalirajattomiksi” nuoriksi, joiden tavoittaminen puheen kautta oli hyvin hankalaa, mutta fyysinen toiminta auttoi huomattavasti kontaktin luomisessa. Ohjaajat näkivät myös, että ilman toiminnallisuutta poikia olisi ollut vaikea motivoida osallistumaan projektiin. Aikuisten asettamissa rajoissa tapahtunut seikkailutoiminta osoitti ohjaajien mukaan pojille sen, että jännitystä voi saada elämään muutenkin, kuin pahaa tekemällä. Tärkeänä tekijänä pidettiin myös sitä, että toiminnan avulla sekä poikien vanhemmat että alueen nuorisotyöntekijät näkivät poikien pystyvän paljon muuhunkin, kuin mitä siihen mennessä olivat nähneet. Eikä yhtään vähäisempänä seikkana se, että pojat itse saivat positiivisia onnistumisen kokemuksia (Starkman 2000, 54-57).

Ohjaajat saivat projektin myötä kartoitettua poikien elämäntilanteen ja sen millaisia pojat ovat, miten he suhtautuvat muihin ja itseensä sekä uusiin ongelmatilanteisiin. Projekti nähtiin ensisijaisesti ennaltaehkäisevänä avohuollon lastensuojelutyönä, kun suurin osa pojista oli vasta 12-vuotiaita. Työntekijöiden näkemysten mukaan sellaisia nuoria, joiden tilanne vaati välitöntä puuttumista kuten hoitoonohjausta tai huostaanottoa ei pyritty kiinnittämäänkaan toiminnalliseen ryhmään. Projektin edetessä jouduttiin kuitenkin yhden pojan kohdalla tekemään huostaanotto ja sijoitus, koska tilanne kriisiytyi eikä projektin tukitoimet enää riittäneet. Lähes kaikki pojat tulivat mielellään tapaamisiin ja olivat pääsääntöisesti kaikilla kokoontumiskerroilla mukana. Projektin aikana osa pojista kuitenkin harrasti pientä rötöstelyä vähintään yhtä paljon, ellei enemmänkin, kuin aiemmin. Syynä tähän, projektin ohjaajien mukaan, saattoi olla esimerkiksi leimautuminen ”jengiin”, joka oli viranomaisten kontrollissa. Se saattoi lisätä tietynlaista uhoa ja roolin hakemista muiden silmissä. Yhden pojan kohdalla koulunkäynti parani, mutta pahanteot lisääntyivät. Toisen pojan kohdalla taas oman elämän hallinta parani huomattavasti; kaveripiiri vaihtui ja äidin ote poikaan parani merkittävästi. Muiden poikien tilanne vaihteli tältä väliltä eli osittaista tilanteen paranemista tapahtui, mutta täysin ongelmattomaksi elämäntilanteet eivät kaikilla muuttuneet. Tutkijan mukaan projektin aikana ohjaajien ja poikien väliset kontaktit olivat melko kiinteitä ja osa vanhemmista koki saaneensa kasvatuksellista apua projektin myötä. Jotkut vanhemmista muodostivat

keskinäisen tukiverkoston, jonka avulla he pystyivät yhdessä etsimään ratkaisuja arkipäivän ongelmiin (mt., 64-69).

5. SEIKKAILUKASVATUSPROJEKTtien ARVIOINTIA

Seikkailukasvatusprojektien arvioinnin avulla pyrin luomaan kuvaa yhdenlaisesta sosiaalipedagogisesta toimintamenetelmästä, jonka tavoitteena on ollut lasten ja nuorten syrjäytymisen ehkäiseminen 1990-luvun Suomessa. Tarkastelen seikkailukasvatusprojekteja tässä tutkimuksessa neljästä eri näkökulmasta. Ensiksi käsittelen tutkimusmenetelmiä, joita projektien tutkimuksissa on käytetty sekä projekteille asetettuja tavoitteita ja elämyspedagogisia/seikkailukasvatuksellisia menetelmiä. Toisessa kappaleessa tarkastelen projekteihin osallistuneita nuoria, miten kohderyhmät valittiin ja mitä kriteerejä valinnassa käytettiin. Lisäksi käsittelen yleistä nuorisokuvaa 1990-luvun projekteissa. Kolmas näkökulma liittyy projektien tulosten arviointiin. Tätä tarkastelen nimenomaan projektien itsearviointina eli siitä näkökulmasta, millainen vaikutus projekteilla niiden tutkijoiden mukaan on ollut nuorten elämään, mitä muutoksia projekti on mahdollisesti tuonut heidän elämäänsä ja miten asetetut tavoitteet ovat heidän kohdallaan toteutuneet. Neljänneksi tuon esille projektien toteutukseen ja tulosten arviointiin liittyviä ongelmia.

5.1. Projektien menetelmät ja tavoitteet

5.1.1. Projektitutkimuksissa käytetyt tutkimusmenetelmät

Tähän tutkimukseen valituista seitsemästä projektitutkimuksesta kaksi oli tehty arviointitutkimuksen menetelmin (Lokki ja E.K.A.), kolme toimintatutkimuksen (Kajaanintulli, Säykki-Lokki ja Severi) ja yksi tapaustutkimuksen (Kivikylä) menetelmiä hyödyntäen. Norppa oli ainut, josta ei oltu tehty, ainakaan haastatteluun mennessä, varsinaista tutkimusta ollenkaan. Tutkimusten viitekehykset siis vaihtelivat jonkin verran, mutta aineistonkeruumenetelmät olivat hyvin samansuuntaisia kaikissa projekteissa. Ensisijaisia menetelmiä olivat teema- ja ryhmähaastattelut, havainnointi, kirjalliset dokumentit ja kyselyt. Norpassa tietojen saanti perustui ensisijaisesti suulliseen palautteeseen nuorilta ja ohjaajilta.

Kirjallista palautetta oli ilmeisesti myös annettu, mutta haastattelutilanteessa sellaista materiaalia ei ollut vielä käytettävissä. Havainnoinnin tukena oli neljässä projektissa käytetty omia ja/tai nuorten päiväkirjamerkintöjä (Kajaanintulli, E.K.A., Säykki-Lokki ja Severi), ja kahdessa projektissa myös lisäksi videokuvausta ja valokuvia (Säykki-Lokki ja Severi).

Lokki-projektin tutkija Leo Nyqvist käytti tutkimuksessaan evaluaatio- eli arviointitutkimuksen menetelmiä. Sosiaalihuollon käytäntöjä arvioivan evaluaatiotutkimuksen käyttö oli Nyqvistin mukaan perusteltua, koska Lokki edusti uutta lähestymistapaa lasten- ja nuorisohuollon kokeilevana hankkeena ja idea oli lähtöisin kentältä, työntekijöiden arkikokemuksista ja uteliaisuudesta kokeilla meillä vähemmän käytettyä sosiaalityön menetelmää. Tutkija selvitti eri toimijoiden (asiakasperheet, opettajat, projektin työntekijät, sosiaalityöntekijät, projektin johtoryhmän työntekijät) kokemuksia haastatteluin, joista osa oli teemahaastatteluja ja osassa oli sovellettu keskustelunomaista ryhmähaastattelutekniikkaa, jossa kysymykset nousevat spontaanisti tilanteesta. Haastattelujen lisäksi tutkija keräsi tutkimusaineistoa osallistuvalla havainnoinnilla ja prosessikeskusteluista eli viikoittaisista työryhmän arviointitilaisuuksista, joissa työntekijöiden kesken ”purettiin” viikon tapahtumia (Nyqvist 1995b, 58-59).

Norppa-projektin tiedot perustuvat täysin haastattelumateriaaliin eli projektin vetäjän, sosiaaliterapeutti Antti Suppasen kommentteihin projektista. Hän ei itse ohjannut ryhmiä, vaan toimi ohjaajien esimiehenä. Tiedot, jotka häneltä sain, perustuivat palautteeseen, jota hän oli saanut intensiivijaksojen päätyttyä niihin osallistuneilta nuorilta sekä projektin kahdelta ohjaajalta. Myös sosiaalityöntekijät olivat antaneet palautetta koskien omia asiakkaitaan.

Oulun Kajaanintullin kouluprojektin tulokset perustuvat toimintatutkimuksen metodeihin, jossa kokeiluryhmän opettaja, Seppo J. A. Karppinen, toimi luonnollisessa tilanteessa tiedonkerääjänä eli tutkijana. Kokeilun tarkoituksena oli päästä selville, miten oppilaat kokivat heille tarjotut elämyspedagogiikan toiminnot (Karppinen 1998, 107). Karppinen kartoitti aluksi tekijöitä, jotka olivat kokeiluryhmän oppilaiden käyttäytymisongelmien taustalla. Näitä tekijöitä hän kartoitti dokumenttien ja toimintatutkimuksen keinoilla. Karppinen pyrki saamaan tietoa elämyspedagogiikan vaikutuksesta oppilaaseen haastatteleamalla ja kyselemällä oppilailta itseltään sekä havainnoimalla heitä eri tavoin. Dokumenttien, haastattelujen ja havainnoinnin lisäksi Karppinen keräsi aineistoa kyselyillä sekä päiväkirja ja muistikirja merkinnöistä (mt., 119-120).

Elämysten kautta ammattiin –projektin (E.K.A.) tutkimuksessa tutkija Jaana Lähteenmaa käyttää arviointitutkimuksen menetelmiä. Hän kuitenkin korostaa, että kyse ei ole niin kutsutusta tulosevaluaatiosta, jossa projektia ja sen tehokkuutta arvioitaisiin panos-tuotos – näkökulmasta. Kyseisenlainen projekti on hänen mielestään sellainen, jonka tulosevaluointi olisi hyvin vaikeaa, ellei mahdotonta (Lähteenmaa 2001, 3). Tutkimus edustaa Lähteenmaan mukaan selkeimmin prosessievaluaatiota, jossa hän kuvailee ja pohtii projektia kokonaisuudessaan. Lähteenmaa piti tutkimuspäiväkirjaa, äänitti haastattelut kaikista nuorista sekä teetti nuorilla projektin alku- ja loppukyselyt. Lisäksi hänellä oli kirjallista materiaalia erilaisten dokumenttien (kokousmuistiot, nuorten työharjoittelusta saamat työtodistukset yms.) muodossa ja hän haastatteli myös projektin taustavaikuttajia (mt., 37-38).

Säykki-Lokki –projektissa sen pro gradu -tutkijoilla, erityispedagogiikan opiskelija Reija Helmisellä ja Markku Kataisella oli kaksijakoinen rooli; he toimivat projektin tutkijoina ja osallistuivat myös toiminnan suunnitteluun ja toteutukseen. Tutkimusmenetelmät lähestyivät heidän mielestään toimintatutkimuksen menetelmiä. Aineistonsa tutkijat keräsivät osallistuvalla havainnoinnilla, jonka tukena oli videomateriaalia, valokuvia ja nuorten ja ohjaajien tekemiä leiripäiväkirjoja. Lisäksi he suorittivat teema- sekä ryhmähaastatteluja. Projektin aikana nuoret ja projektin johtoryhmän jäsenet vastasivat myös standardoituihin kyselylomakkeisiin (mt., 20-28).

Sanna Lindfors on **Severi-projektin** tutkimuksessa käyttänyt edellisen projektin tavoin toimintatutkimuksen menetelmiä. Hän toimi projektin aktiivisena suunnittelijana ja tekijänä ja myös tutkijana (Lindfors 1996, 106). Aineiston Lindfors keräsi osallistuvalla havainnoinnilla, erilaisten dokumenttien avulla, kuten päiväkirja, valokuvat ja videonauhat sekä haastattelemalla nuoria, heidän vanhempiaan ja projektiin osallistuneita työntekijöitä (mt., 126-133).

Tutkimus **Kivikylä-projektista** oli Sanna Starkmanin kasvatustieteen pro gradu –tutkielma. Tutkimus oli kvalitatiivinen tapaustutkimus, jossa tarkastelun kohteena oli seikkailukasvatus eräässä sopeutumattomiin suunnatussa nuorisotyön projektissa. Aineistonkeruumuotona oli nuorten, heidän vanhempiensa ja projektin ohjaajien temahaastattelut sekä toiminnan havainnointi (Starkman 2000, 1).

Outi Linnossuon (1998b, 3) mukaan seikkailukasvatuksen vaikuttavuutta on tutkittu runsaasti maailmalla, mutta vähän Suomessa. Eniten tutkimista on tehty englanninkielisissä maissa, erityisesti Yhdysvalloissa. Vaikuttavuustutkimukset ovat teoria-, menetelmä- ja aineistopohjiltaan varsin erilaisia, mikä vaikeuttaa niiden yhteismitallisuutta ja vertailua. Seikkailukasvatus-projektit perustuvat yleensä kokonaisvaltaiseen näkemykseen ihmisestä psyko-fyysis-sosiaalisena olentona, joka toteuttaa itseään toiminnan kautta. Ihmisen tutkiminen koko merkitystodellisuudessaan voidaan kuitenkin nähdä lähes mahdollisena tehtävänä. Siten seikkailukasvatusinterventioiden mittaaminen edellyttää todellisuuden mahdollisimman kokonaisvaltaista arviointia tai todellisuuden jakamista erikseen arvioitavissa oleviin palasiin (Linnossuo 1998b, 3).

5.1.2. Projekteille asetetut tavoitteet

Lähtökohtana ja ensisijaisena tavoitteena tähän tutkimukseen valituilla projekteilla tuli olla syrjäytymisen ehkäiseminen. Suomessa 1990-luvulla toteutetuissa nuorisoprojekteissa *syrjäytymisvaarassa olevien nuorten ohjaaminen* on Paju & Vehviläisen (2001, 60) mukaan ollut tärkeä osa suomalaista nuorisopolitiikkaa. Nuorten syrjäytymistä on pyritty torjumaan toimenpideohjelmilla, joissa oleellista on ollut kasvatuksellinen ote eli nuorten itsetunto, elämäntilanteen hallintakyky ja käyttäytymispiirteet on pyritty saamaan 2000-luvun yhteiskunnan edellytysten tasolle. Työmarkkinavalmiuksien parantaminen on ollut myös keskeisellä sijalla. Projektit ovat Paju & Vehviläisen mukaan olleet turvaverkon paikkaajia, kun laman uuvuttamilta vanhemmilta on jäänyt kasvatustyö kesken ja kun yhteiskunnalliset sosiaalistamisjärjestelmät eivät ole toimineet kuten niiden on odotettu toimivan, esimerkkinä suomalainen peruskoulu (mt., 64).

Lokissa tavoitteena oli ehkäistä nuoren syrjäytyminen tukemalla häntä niin, että mahdollinen laitossijoitus tai rikollisen uran kehitys voitaisiin estää. Lisäksi Lokin tavoitteena oli toimia valvontaan määräämisen vaihtoehtona ehdollisen vankeusrangaistuksen yhteydessä. Syrjäytymisen ehkäisemisen lisäksi oli **Norppa**-projektissa asetettu tavoitteeksi *jo* syrjäytyneiden nuorten palauttaminen yhteiskuntaan. Yksilöidympiä tavoitteita Norppa-projektissa olivat nuorten motivoiminen hakeutumaan opiskelu- tai työelämään ja toisaalta

työttömyyden seurannaisvaikutusten, mm. päihteiden väärinkäytön, nuorisorikollisuuden ja itsemurhien ehkäiseminen. Hyvin samankaltainen oli tavoitteenasettelu myös **Elämysten kautta ammattiin** –projektissa. **Kajaanintullin** koulussa keskeisenä tavoitteena oli kehittää opetusmenetelmiä sellaisiksi, että oppilaan kiinnostus opetusta ja oppimista kohtaan lisääntyisi ja asenteet omaa itseä ja muita ihmisiä kohtaan muuttuisivat positiivisemmiksi. **Säykki-Lokissa** tavoitteena oli edesauttaa nuoren positiivista kehittymistä tukemalla hänen koulunkäyntiään ja puuttamalla päihteidenkäyttöön ja rötöstelyyn sekä auttaa vanhempia antamalla heille välineitä arjessa jaksamiseen ja tukea nuoren kasvattamiseen ja ohjaamiseen. Tavoitteena oli myös eri hallintokuntien välisen yhteistyön parantaminen. **Severissä** tärkein tavoite oli aikaansaada rikokseton jakso nuorten elämään. Lisäksi pyrittiin luomaan luottamuksellinen aikuissuhde nuoren ja ohjaajan välille sekä löytämään nuoren lähipiiristä henkilöitä tukiverkostoksi projektin jälkeen. Olennainen tavoite projektissa oli myös auttaa nuorta luopumaan onnellisen ja harmonisen elämän harhasta ja vahvistaa hänen kykyään kohdata arkeen liittyvät pettymykset ja kriisit. **Kivikylän** projektin ohjaajien tavoitteena oli saada kontakti nuoriin ja heidän perheisiinsä ja kartoittaa nuorten elämäntilanne ja tuen tarve.

Syrjäytymisen ehkäisemisessä oleellista on *nuoren elämänhallinnan parantaminen* eli kyky hallita ja kontrolloida omaa elämää. Paju & Vehviläisen (2001, 113) mukaan on vaikea löytää suomalaista nuorisoprojektia, jonka tavoitteisiin ei olisi kirjattu nuorten elämänhallinnan parantamista. Tähän tähtäsivät myös kaikki tämän tutkimuksen projektit. Niissä uskottiin, että elämänhallinnan opettelu on mahdollista ja myös välttämätöntä, että syrjäytymiskierre saataisiin katkaistua.

Nuoren ”tavoittaminen” oli myös keskeinen asia, joka nousi esille useamman projektin yhteydessä. Projektien perusolettamuksena oli, että nuorta voidaan tukea, kun häneen saadaan ensin luotua kontakti. Parhaassa tapauksessa kontakti johtaa luottamuksellisen aikuissuhteen syntymiseen, mikä puolestaan tukee nuoren kehitystä. Muita projekteissa esiin tulleita tavoitteita olivat *päihteettömyys, rikoksettomuus ja työ- tai opiskelupaikan saanti*. Nuorten päihteidenkäyttö ja erityisesti huumeidenkäyttö ovat puhuttaneet 1990-luvulla runsaasti julkisessa keskustelussa. Myös tilastot tukevat näkemystä huumeiden lisääntyneestä käytöstä; tilastojen mukaan huumausainerikollisuus on ainoa kiistatta selvästi nousussa oleva nuorisorikollisuuden laji (Suomen tilastollinen vuosikirja 1999). Huumausaineet ja rikollisuus kulkevat käsi kädessä, koska Suomessa huumausaineiden hallussapitokin on rikos. Määrällisesti huumausainerikokset ovat 15-20-vuotiailla kasvaneet vuodesta 1990 vuoteen

1998 yli seitsenkertaiseksi. Muu nuorisorikollisuus on kuitenkin mainitussa ikäryhmässä vähentynyt (mt.). Tämä tilastotieto huomioiden projektien asettama päihitteettömyys-tavoite nousee merkittäväksi tavoitteeksi myös yhteiskunnallisesta näkökulmasta käsin. Toisaalta on tarkasteltava tekijöitä, jotka johtavat nuoren käyttämään päihitteitä. Syrjäytyminen koulutuksesta ja työelämästä on nostettu yhtenä päihitteiden käyttöä lisäävänä tekijänä esiin, mutta Paju & Vehviläisen (2001, 84-86) tutkimuksen mukaan nuoret kärsivät sittenkin enemmän vanhempiensa työttömyydestä kuin omastaan. Lasten ja nuorten huostaanottojen määrä on 1990-luvulla kasvanut (vuodesta 1991 vuoteen 1998 10 %) kuntien taloudellisen tilanteen kiristyessäkin, mikä viittaa syrjäyttävien kasvuolosuhteiden lisääntymiseen ja lähinnä vanhempien puutteelliseen kykyyn hoitaa ongelmia. Tämä näkökulma tukee Säyksi-Lokin ja Kivikylän tavoitteita niiden yrittäessä tukea koteja ja vanhempia kasvatustehtävässään.

5.1.3. Seikkailu- ja elämyspedagogiset menetelmät projekteissa

Tutkimuksen projekteissa ensisijainen työskentelymetodi oli joko elämyspedagogiikka ja/tai seikkailukasvatus. Osa projekteista halusi käyttää menetelmästäan enemmän nimeä elämyspedagogiikka kuin seikkailukasvatus, koska jälkimmäinen korosti heidän mielestään liikaa pelkkää seikkailua. Esimerkiksi Norppa-projekti halusi elämyspedagogisella menetelmällä painottaa projektin pedagogisuutta: ”seikkailu on aina alistettava pedagogisille tavoitteille” (Antti Suppasen haastattelusta). Vaikka metodinimikkeet vaihtelivat projekteissa, niin käytännön työskentelymenetelmät olivat kuitenkin hyvin samankaltaisia. Syrjäytymistä pyrittiin tämän tutkimuksen kaikissa projekteissa ehkäisemään opettamalla nuorille vuorovaikutus-, ihmissuhde- ja ongelmanratkaisutaitoja. Itsetunnon ja elämänhallinnan parantaminen liittyivät olennaisena osana tähän prosessiin.

Toiminnallisuutta ja elämyksiä saatiin ja haettiin monella tavalla. ”Puhtaasti” seikkailuksi (mm. kiipeily ja muu köysiseikkailu, melonta, vaeltaminen) luettavien toimintojen lisäksi oli esimerkiksi draama- ja kontaktiharjoituksia, urheilua, näyttelemistä, tanssia, soittamista, valokuvausta, videokuvausta ja pelaamista. On toisaalta vaikea vetää selkeää rajaa sille, mikä oli tai on seikkailua ja mikä muuta toiminnallisuutta ja elämyksellisyyttä, kun sen raja voi olla

kytköksissä yksittäisen ihmisen omaan kokemis- ja kokemusmaailmaan. Se, mikä toiselle on tuttua ja arkipäiväistä, voi toiselle olla elämyksellistä toimintaa ja suoranaista seikkailua, otettakoon esimerkkinä pimeässä metsässä nuotion äärellä istuminen ja metsän äänien kuunteleminen!

Turun **Lokki** oli saanut vaikutteita englantilaisesta Intermediate Treatment (IT) –käytännöstä, joka muodostui toimintapainotteisista ryhmä- eli ketjuohjelmista. Ohjelma sisälsi niin sanottuja kasvuryhmiä että toimintaryhmiä. Kasvuryhmissä teemat käsittelivät ongelmanratkaisumalleja, itsenäistymiskysymyksiä, laillisuuskasvatusta sekä itse- ja tunneilmaisua. Välineinä tässä käytettiin verbaalista keskustelua, kuvallista ilmaisua, savityöskentelyä, draama- ja kontaktiharjoituksia, musiikkia, tanssia, kirjallisuutta, valokuvausta ja elokuvaa. Toimintaryhmien sisältönä oli retkiä, urheilua ja kulttuuritoimintaa. Toimintaryhmissä käytettiin seikkailumenetelmiä kuten kiipeilyä ja melontaa. Hyvin Lokin kaltaista oli toiminta myös Norppa-projektissa, Säykki-Lokissa, Severissä ja Kivikylä-projektissa. **Norppa** sai vaikutteensa Lokista kasvuryhmineen ja ryhmäprosesseineen, mutta jaksot olivat intensiivisempiä, koska nuoret toimivat projektissa reilun kolmen kuukauden ajan joka arkipäivä, toisin kuin Lokissa, jossa projektin nuoret olivat arkipäivisin koulussa ja ryhmätapaamisia oli noin kaksi kertaa viikossa. Norpassa oli myös oma elämystyön tapa: tunturimaan elämyspedagogiikka. Lapin avotuntureilla uskottiin olevan aivan oma erityinen ja vakuuttava pedagoginen vaikutuksensa työskentelyyn. Norpassa niin kuin **Kajaanintullin** –projektissa korostettiin hahnilaista elämyspedagogiikkaa. Oppiminen nähtiin hyvin kokonaisvaltaisena prosessina; se tapahtuu pään, sydämen ja käden välityksellä. Kajaanintullissa opetuskeinot jaettiin kolmeen osa-alueeseen: seikkailu- ja liikuntakasvatus, taide- ja ilmaisukasvatus sekä retki- ja projektikasvatus. Menetelminä käytettiin mm. kiipeilyä, melontaa, liikuntaa, retkeilyä, uintia, teatteria ja pelejä. Opetussuunnitelmasta 75 % sisälsi elämyspedagogisia metodeja ja oppilaat olivat mukana kyseisessä erityisopetuksessa vuodesta kahteen vuotta. Edellisistä poikkeavaa oli **E.K.A.** –projektissa se, että puolen vuoden jaksoon sisältyi esimerkiksi matka Saksaan rasisminvastaiseen tapahtumaan, ruokakurssi, ea-kurssi, itsepuolustus-, videokuvaus-, pinta- ja laitesukelluskurssit sekä erä- ja retkeilykoulutusta. Tämä siis kaiken jo edellä mainittujen (ryhmätyöskentelyt, retket, leirit, tutustumiskäynnit, työharjoittelu jne.) seikkailu- ja elämyspedagogisten työskentelymenetelmien lisäksi. Tutkija totesikin, että kurssi sisälsi ”valtavasti ohjelmaa” ja pohdittavia elämyksiä oli niin paljon, että aika ei välttämättä riittänyt enää niiden ”sulattamiseen”. **Säykki-Lokki** noudatti hyvin pitkälti sisällöltään ja kestoaltaan Turun Lokin

kaavaa. Lisänä Säykki-Lokissa oli kuvataideterapian hyödyntäminen ja erityinen panostaminen koulunkäynnin tukemiseen ”koulutaulun” avulla. Severi oli myös ryhmäohjelmiseen Lokin kaltainen. Työvälineinä jo mainittujen lisäksi Severissä käytettiin sosiodraamaa ja verkostotyön menetelmiä. Verkostotyön avulla haluttiin löytää nuoren lähipiiristä henkilöitä, jotka voisivat tukea nuoren myönteistä kehitystä projektin päätyttyä (Lindfors 1996, 174). Projekti itsessään kesti reilut kolme kuukautta, mutta nuoret halusivat jatkaa valvontaansa ryhmämuotoisena kriminaalihuoltoyhdistyksen tukemana sen jälkeenkin. **Kivikylän** seikkailukasvatusprojektissa käytettiin edellisten tapaan viikoittaisia ryhmätapaamisia. Tapaamisia oli kolmessa eri jaksossa, joiden pituudet vaihtelivat kuudesta kahdeksaan viikkoon. Toiminnat sisälsivät mm. kiipeilyä, ratsastusta, jousiammuntaa, mikroautoilua, laitesukellusta ja alku- sekä loppuleirit. Perhe ja vanhemmat oli otettu mukaan projekteihin Lokissa, Säykki-Lokissa, Severissä ja Kivikylässä. Käytännössä se tarkoitti usein perhetapaamisia, vanhempainryhmän tapaamisia ja/tai toimintaa yhdessä nuorten kanssa. Kajaanintullin koulussa yhteydenpito vanhempiin kuului luonnollisesti opettajan tehtäviin, mutta projektiin vanhemmat osallistuivat vain kirjallisen kyselyn muodossa. Norpassa ja Elämysten kautta ammattiin –projektissa osallistujat olivat jo sen verran vanhempia, että ei ollut tarkoituksenmukaista ottaa enää vanhempia mukaan toimintaan.

Näiden Suomessa toteutettujen seikkailukasvatusprojektien otos tässä tutkimuksessa on hyvin pieni, mutta ehkä ne jollain tavalla kuvaavat suomalaista ”tapaa” käyttää seikkailukasvatusmenetelmiä syrjäytymisvaarassa olevien nuorten kanssa. Saksalaisen seikkailukasvatusprojektien jaottelun mukaan nämä suomalaiset projektit ovat lähimpänä ns. sosiaalis-kasvatuksellisia interventioita, jotka ovat pitkäaikaisia ohjelmia ja kohdennettu erityisen vaikeille nuorille. Saksassa näitä projekteja toteutetaan kuitenkin hiukan eri tavalla kuin Suomessa. Nuori saatetaan siellä tilanteeseen, josta ei ole pääsyä heti ensimmäisen vastoinkäymisen kohdatessa. Nuoret elävät ohjaajien kanssa jonkin aikaa esimerkiksi erämaassa tai vieraassa kulttuurissa. Esimerkkinä tästä jo aiemmin mainittu Würzburgin kaupungin elämyspedagoginen kokeilu (s.21). Suomessakin on ollut ainakin yksi vastaava esimerkki. Kuttulan perhekoti Kaakkois-Suomesta muutti 1990-luvun alkupuolella reiluksi vuodeksi Nepaliin. Kyseinen perhekoti otti vastaan hyvin vaikeahoitoisia nuoria, joille oli hankala löytää sijoituspaikkaa. Tämän tutkimuksen projektit edustanevat kuitenkin yleisempää ”suomalaista metodia”; projektit ovat pituudeltaan kolmesta kuukaudesta puoleen vuotta ja nuoret osallistuvat projektiin kotoa käsin, lyhyitä leirijaksoja lukuun ottamatta. Hollannissakin on toteutettu ohjelmaa saksalaisen metodin mukaan. Siellä on vuodesta 1984

lähtien lähdetty erityisen vaikeiden nuorten kanssa vaeltamaan kolmeksi kuukaudeksi Norjan tuntureille. Myös Norjalainen huumenuorten hoitoon erikoistunut Tyrili-yhteisö vie nuoriaan pidemmäksi aikaa tuntureille aloittamaan ”uutta elämää” (Lindfors 1996, 68-69). Saksalainen hiukan rankempi toimintametsodi selittyy ainakin osin sillä, että nuoret, jotka ovat olleet kyseisissä projekteissa mukana, ovat eläneet erittäin vaikeissa tilanteissa ja heille on tarjottu ikään kuin viimeinen mahdollisuus muuttaa elämäänsä. Tämän tutkimuksen projektit pyrkivät toimimaan ennemminkin ennaltaehkäisevästi, tarttumaan nuoreen siinä vaiheessa, kun täydellinen syrjäytyminen on vielä estettävissä.

Suomalaisten projektien toiminnoista ja sisällöistä on pyritty tekemään nuoria houkuttelevaa ja heitä kiinnostavaa. Tämä siksi, että nuoret saataisiin mukaan vapaaehtoisesti ja että heille syntyisi motivaatio sitoutua pitkäjänteiseen ohjelmaan. Toiminnallisuutta kaipaaville ja jopa ”ylimenevää” aktiivisuutta omaaville nuorille tarjottiin sitä mitä he kaipasivat: jännitystä, seikkailua ja toimintaa. Periaatteina projekteissa oli antaa nuorelle vahvoja, positiivisia suoriutumisen kokemuksia ja näin tukea hänen voimavarojaan sekä terveitä puoliaan. Monella projektiin osallistuneella nuorella oli koulutus- ja elämänhistoriassa useita kokemuksia omasta epäonnistumisesta ja itsetunnon latistamisesta. Onnistumisen kokemuksia tarjoavilla projekteilla on pyritty epäonnistumisten kierre kääntämään toiseen suuntaan.

5.2. Nuoret projekteissa

5.2.1. Kohderyhmien valinta

Projekteihin valittujen nuorten ikä vaihteli 10 ja 24 vuoden välillä. **Lokissa** oli mukana kaikkiaan 31 poikaa, joista 13 oli ikäluokassa 12-14 vuotta ja 18 poikaa ikäluokassa 15-17 vuotta. **Norppa**-projektin kohderyhmänä olivat 17-24-vuotiaat nuoret. Heitä oli yhdellä kurssilla 10-12 ja yhteensä kaikilla kursseilla 70, joista 40% oli tyttöjä. **Kajaanintullin** kouluprojekti rajattiin kokeiluryhmään, jossa oli 11 poikaoppilasta. Iältään he olivat 10-13-vuotiaita. **E.K.A** -projektin yhdellä kurssilla oli kahdeksan nuorta. Viidellä kurssilla oli siis yhteensä 40 16-20-vuotiasta nuorta. **Säykki-Lokki** projektin suoritti seitsemän nuorta, joista kolme oli tyttöä. Iältään he olivat 15-17-vuotiaita. **Severissä** oli myös 15-17-vuotiaita nuoria.

Kaikki viisi osallistujaa olivat poikia. **Kivikylän** projektiin osallistui kuusi poikaa iältään 10-16 vuotta.

Taulukossa 1. olen eritellyt projektit niiden kohderyhmän iän, sukupuolen ja projekteihin vaadittavien valintakriteereiden mukaan.

Projekti	Ikä	Sukupuoli	Valintakriteerit/ongelmat
Lokki	12-17 v.	31 poikaa	Päihteet, koulupinnaus, rikokset, vankeustuomio, kodin olosuhteet
Norppa	17-24 v.	28 tyttöä 42 poikaa	Työttömyys, päihteet
Kajaanin-Tulli	10-13 v.	11 poikaa	Koulupinnaus, aggressiivisuus, tottelemattomuus
E.K.A.	16-20 v.	n. 20 tyttöä n. 20 poikaa	Työttömyys, koulutuksen puute, päihteet, rikokset
Säykki-Lokki	15-17 v.	3 tyttöä 4 poikaa	Koulupinnaus, päihteet, rikokset
Severi	15-17 v.	5 poikaa	Rikokset, vankeustuomio, koulupinnaus, päihteet
Kivikylä	10-16 v.	6 poikaa	Koulupinnaus, rikokset, aggressiivinen käytös

Taulukko 1. Seikkailukasvatusprojektien kohderyhmät.

Projekteista viisi oli suunnattu alaikäisille, 10-17-vuotiaille nuorille ja kaksi 16-24-vuotiaille nuorille. Projekteihin osallistui yhteensä kaikkiaan 170 nuorta. Tyttöjä heistä oli suurin piirtein 48 eli noin 28 %. Tarkkaa tyttöjen lukumäärä en voi esittää, koska Elämysten kautta ammattiin –projektissa ei eritelty tyttöjä ja poikia lukumääräisesti. Esille tuli kuitenkin, että : ”...tyttöjen keskinäisiä sosiaalisia kuvioita pyrittiin projektissa ennakoimaan muun muassa ottamalla mukaan neljä eikä missään nimessä kolmea tyttöä, jottei syntyisi ns. kolmas pyörä –kuvioita, joka tyttökulttuurissa on usein hankala” (Lähtenmaa 2001, 8). Tästä päätellen tyttöjä

voisi E.K.A:ssa olla likimain puolet jokaisessa kahdeksan hengen ryhmässä eli yhteensä 20 koko projektissa. Näistä seitsemästä projektista neljä oli sellaisia, joissa oli pelkästään poikia: Lokki, Kajaanintulli, Severi ja Kivikylä. Sitä, että projekteihin valittiin vain poikia, ei esimerkiksi Nyqvist Lokki-tutkimuksessaan yksityiskohtaisemmin käsitellyt, mutta voisi päätellä, että syy oli sama kuin Severi-projektissa (molemmat kohdistuivat ensisijaisesti rikoksia tehneisiin nuoriin) eli koska rikoksentekijöistä edelleenkin suurin osa on poikia, on mielekästä suunnitella juuri pojille sopivaa ohjelmaa. Tätä tukee myös Honkatukian (1997, 16) tutkimustulos pohjautuen 14-vuotiaiden tyttöjen haastatteluun, että rikoksiin syyllistyminen ei ole tytöille samalla tavalla kunniakasta kuin pojille ja että rikostilastojen mukaan rikollisuus on ainakin 1990-luvun puolivälissä ollut vielä 90-prosenttisesti miesten harjoittamaa. Kajaanintullin koulun erityisluokassa ei alunperinkään ollut tyttöjä ja Kivikylän projekti tehtiin tietylle poikajengille, joka oireili vaikeasti.

Lokin kaikki nuoret eli pojat (12-17-vuotta) olivat jo lastensuojelun avohuollon piirissä, mutta he olivat vaikeasti autettavissa olemassa olevilla tukitoimilla. Poikien ongelmat liittyivät päihteiden käyttöön, koulupinnaukseen, rikolliseen käyttäytymiseen ja kotien olosuhteisiin. Vanhemmilla pojilla oli lisäksi odotettavissa tai jo määrättyinä ehdollinen tai ehdoton vankeusrangaistus. Sosiaalityöntekijät valitsivat pojat projektiin ja perusteina olivat mm. mahdollisuus ehkäistä laitossijoitus tai nuoren rikollinen kehitys ja vankilaan joutuminen. Vanhempien poikien ryhmässä ehdoton edellytys valinnalle oli, että nuori oli syyllistynyt rikoksiin rikosoikeudellisin seuraamuksin (Nyqvist 1995b, 159).

Norppaan valituille työttömille nuorille (17-24-vuotta) olemassa olevat työpajatkin olivat syystä tai toisesta tavoittamattomissa. Nuoret tulivat projektiin joko työvoimatoimiston tai sosiaalityöntekijän kautta. Osa nuorista tuli projektiin omasta vapaasta tahdostaan, mutta osalle projektiin osallistuminen oli ehtona työmarkkinatuen saamiselle. Jokaiseen 10-12 hengen ryhmään valittiin hyvin heterogeeninen osallistujajoukko, koska epäiltiin, että samankaltaisia taustoja ja ongelmia omaavat nuoret eivät pystyisi tukemaan toisiaan positiivisella tavalla. Yleisin ongelma nuorilla oli työttömyys, lisäksi osalla oli ongelmia päihteiden kanssa.

Oulun Kajaanintullin projektin kohderyhmäksi tutkija valitsi kyseisen koulun 11 varsinaiseen erityisopetukseen siirrettyä poikaoppilasta (10-13-vuotta). Yleisimpiä ongelmia oppilaiden keskuudessa olivat luvattomat poissaolot koulusta, tottelemattomuus sekä

aggressiivinen ja väkivaltainen käyttäytyminen. Karppisen (1998, 146) mukaan oppilaat olivat alisuoriutujia ja heillä oli tunne-elämän häiriöitä, jotka ilmenivät heikkona itsetuntona, pelkona, vihana, ahdistuksena, epäluottamuksena, näköalattomuutena ja masentuneisuutena.

Elämysten kautta ammattiin –projektissa työvoimaviranomaiset ja sosiaalityöntekijät lähettivät nuoria (16-20-vuotta) projektin työntekijöiden haastateltavaksi. Ryhmiin valittiin entuudestaan toisilleen vieraita nuoria ja taustoiltaan siinä määrin erilaisia, ettei syntyisi ”häiriköivää” enemmistöä, joka vetäisi ”kiltit” mukaansa. Kaikki nuoret olivat työelämän ulkopuolella ja opinnot olivat keskeytyneet tai eivät edes alkaneet. Osalla pojista oli taustalla päihdeongelmia tai rikollisuutta sekä vakavaa depressiota ja itsetuhoajatuksia. Tytöillä oli ongelmia sosiaalisissa suhteissa ja elämän täytti kaupungilla pyöriminen ja kaupoista näpistely.

Säykki-Lokissa etsittiin keinoja, joilla estää tiettyjen nuorten ajautuminen jo kriminalisoituneeseen jengiin. Nuorten (15-17-vuotta) valinnan suoritti pienryhmä, jossa oli edustajat nuorisotoimesta, koulusta ja seurakunnasta ja jolla oli ”tuntuma” alueen nuoriin. Ryhmään olisi otettu yhdeksän nuorta, mutta yksi heistä kieltäytyi ja yhden vanhemmat eivät halunneet lapsensa osallistuvan ryhmän toimintaan. Ryhmään osallistuvien nuorten ongelmat liittyivät koulupoissaoloihin, häiriökäyttäytymiseen, päihteisiin ja pikkurikoksiin.

Severi-projektiin valittiin poikia (15-17-vuotta), jotka olivat sitoutumassa rikolliseen alakulttuuriin. Kaikki valitut olivat saaneet ehdollisen tuomion rikoksistaan ja heillä oli valvonta päällä. Rötöstelyn lisäksi pojilla oli paljon poissaoloja koulusta ja vapaa-ajan viettoon kuului joskus runsaskin alkoholin käyttö. Sosiaalikeskuksen lastensuojelutyöntekijät olivat Severin oman työryhmän mukana valitsemassa nuoria projektiin.

Kivikylä-projektin nuoret (10-16-vuotta) olivat saman jengin poikia, joista lähipiirin aikuiset olivat huolissaan. Poikien oireilu näkyi esimerkiksi aggressiivisena käyttäytymisenä, näpistelyinä ja poissaoloina koulusta. Sosiaali- ja nuorisotyöntekijät ”räätälöivät” projektin kyseiselle ryhmälle eli sen suurempaa valintaprosessia ei tässä projektissa tarvittu.

Sosiaalitoimen työntekijät olivat mukana vaikuttamassa nuorten valintaan viidessä projektissa. Heidän lisäksi kahdessa projektissa oli mukana työvoimatoimiston virkailijoita, jotka lähettivät nuoria projektin työryhmän haastateltavaksi. Kouluprojektin kohderyhmän

valitsi tutkijaopettaja ja Säykki-Lokissa valitsijat koostuivat nuorisotoimen, koulun ja seurakunnan edustajista. Paju & Vehviläinen (2001, 19-20) ovat 1990-luvun nuorisoprojektitutkimuksessaan erotelleet projekteja toiminnan järjestäjän perusteella. He tyypittelevät projektit työllistäviin projekteihin, sosiaali- ja terveystalvelujen alaan kuuluviin, ammatillisen koulutuksen ja kansalaisjärjestöjen eli kolmannen sektorin projekteihin. Tähän tutkimukseen valitsemani projektit edustanevat kaikki sosiaali- ja terveystalvelujen alaan kuuluvia projekteja, koska niissä on ollut tavoitteena, kuten Paju & Vehviläinen esittävät: ”kehittää sosiaalityön eri muotoja vastaamaan paremmin perheen ja nuorten tarpeita esimerkiksi lastensuojelua ja katusosiaalityötä kehittämällä”. Lisäksi näissä projekteissa on ollut tavoitteena työllistäminen ja paikallisen yhteistyön kehittäminen viranomaisten ja muiden toimijoiden välillä. Työllistävät projektit ovat useimmiten työpajaprojekteja, ammatillisen koulutuksen projektit taas opetushallituksen koordinoimia kokeiluhankkeita ammatillisissa oppilaitoksissa ja kansalaisjärjestöjen projekteja ovat olleet toteuttamassa mm. SPR, setlementit ja Aseman Lapset ry. (mt., 20-21).

Ongelmat projekteihin valituilla nuorilla liittyivät yleisimmin rötöstelyyn (pikku näpistyksistä aina vakavampiin rikoksiin), koulusta poissaoloihin ja päihteiden käyttöön. Lisäksi mainittiin aggressiivinen/häiriökäyttäytyminen ja kahdessa, vanhemmille nuorille suunnatussa projektissa työttömyys. Poikien ongelmat liittyivät useimmiten juuri edellä mainittuihin asioihin eli rötöstelyyn, päihteisiin, aggressiivisuuteen ja koulusta poissaoloihin. Tytöillä oli myös osittain samoja ongelmia, mutta heidän kohdalla korostui kuitenkin sosiaalisista suhteista syntyvät ongelmat: monella heistä oli kaveripiiri, jossa oli moniongelmaisia kavereita ja/tai poikakaveri, joka käytti päihteitä tai rötösteli, mikä aiheutti ongelmia usein myös tytön elämään. Tutkimusten mukaan (Holmila 1988, Lähteenmaan 2001, 10 mukaan) yksi tyypillinen tyttöjen ja naisten elämänhallinnan ongelmien taustatekijä on ”kriminaali”- tai ”narkkari” –poikaystävän kanssa seurustelu.

Nuorten valinnassa käytettiin kriteereitä liittyen mm. päihteiden käyttöön. Elämysten kautta ammattiin -projektissa huomattiin, että niin sanottujen kovien huumeaineiden käyttöön liittyvät ongelmat aiheuttivat siinä määrin ongelmia myös projektissa mukanaoloon (paljon poissaoloja, osallistumista ohjelmaan sekavassa mielentilassa), että kuudennessa aloitetussa projektissa pyrittiin varmistamaan, ettei varsinaisesti huumeongelmia tulisi joukkoon (Lähteenmaa 2001, 11). Samoin todettiin Severi-projektin yhteydessä. Työryhmä päätti jo alkuvaiheessa, että vaikeasti huumeriippuvaisia ja psyykkisen hoidon tarpeessa olevia ei oteta

ryhmään mukaan, koska heidän ongelmansa nähtiin olevan muualla kuin sosiaalisessa vuorovaikutuksessa eikä haluttu ottaa riskiä mahdollisesta väkivaltaisesta käyttäytymisestä (Lindfors 1996, 169). Muissakin projekteissa painotettiin niiden *ennaltaehkäisevää* merkitystä. Lokissa haluttiin varsinkin nuorempien poikien kohdalla ehkäistä rikollisen elämäntavan omaksumista; Säykki-Lokin ja Kivikylän projekteissa oli sama tavoite. Kajaanintullin kouluprojektin ensisijainen tavoite oli parantaa oppilaan itsetuntoa ja vähentää häiriökäyttäytymistä ja siten luonnollisesti ennaltaehkäistä ongelmia myöhemmin elämässä.

Vaikka näissä projekteissa ei haluttu erityisesti suuntautua päihdeongelmaisiin nuoriin, on Suomessa toteutettu 1990-luvulla ainakin Lausteen perhekuntoutuskeskuksessa päihdeongelmaisten nuorten hoitoa seikkailukasvatusmenetelmiä hyödyntäen Takaisin elämään -projektissa (Linnossuo 1998, 9). Tämän tutkimuksen projekteista Lokki, etenkin sen vanhemmille pojille suunnattu ryhmä, ja Severi olivat kohdennettu rikoksia tehneisiin nuoriin. Muita kohderyhmiä täällä Suomessa ovat olleet esimerkiksi mielenterveyshäiriöiset. Turussa toteutettiin vuosina 1992-1994 Ritari-projekti yliopistollisen keskussairaalan lastenpsykiatrisella osastolla (mt., 7). Suomessa on toteutettu myös vammaisille suunnattuja projekteja, mm. lihastautia sairastaville on toteutettu seikkailupainotteinen sopeutumisvalmennuskurssi (mt., 10). Ulkomailla; Ruotsissa, Kanadassa ja Yhdysvalloissa, jo aiemmin mainitun Saksan ja Norjan lisäksi, on toteutettu useita seikkailukasvatusprojekteja niin rikoskierteessä oleville kuin päihderiippuvaisille ja mielenterveysongelmaisille lapsille ja nuorille (mt., 5-6).

5.2.2. Nuorisokuva 1990-luvun projekteissa

Nuorta sukupolvea voidaan yhteiskunnassamme tarkastella monesta eri näkökulmasta. Näkökulma voi olla esimerkiksi tuotannollinen. Lähitulevaisuudessa suuret ikäluokat jäävät eläkkeelle ja siitä syntyvä työvoimapula antaa aiheen tarkastella nuoria *tuotannollisena resurssina*. Paju & Vehviläisen (2001, 167-168) mukaan silloin kysytään sitä, millä ehdolla ja minkälaisista nuorista on mahdollista kouluttaa tulevaisuuden ammattitaitoisia työntekijöitä ja veronmaksajia. Nuoria voidaan tarkastella myös *kasvatuksen ja ohjauksen kohteina, oikeuksien ja velvollisuuksien kautta tai laskuna yhteiskunnalle*. Monissa nuorisoprojekteissa

ja työpajoilla korostuu kasvatuksellisuus. Tämä tarkoittaa sitä, että näiden menetelmien kohteena olevien nuorten katsotaan olevan keskimääräistä enemmän yhteiskunnallisen ohjauksen tarpeessa. Paju & Vehviläinen tulkitsevat seikkailu-elämuskasvatusta hyödyntävät projektit juuri tällaisen näkökulman omaaviksi käytännöiksi. Niissä nuorelle tarjotaan kokemuksia itsensä voittamisesta ja haasteisiin vastaamisesta. Reunaehdoksi Paju & Vehviläinen asettavat sen, että lähellä terapeutista tekniikkaa oleva menetelmä vaatii erityisen ammattitaitoisen henkilökunnan ja sen huomion, että nuoren tilanne voi myös kääntyä huonompaan suuntaan (mt., 169).

Oikeuksien ja velvollisuuksien näkökulmassa korostuu vastuun ottaminen ja nuoren motivoiminen. Nuorella on yhteiskunnan jäsenenä tiettyjä oikeuksia, mutta oikeuksista tai etuuksista nauttiminen edellyttää myös tiettyihin velvoitteisiin vastaamista. Nuori ei voi esimerkiksi jäädä passiivisena oleskelemaan toimeentulotuen varassa, vaan hänellä on velvollisuus hakeutua koulutukseen tai työelämään. Kääntöpuolena velvollisuudelle nuorella on oikeus saada yhteiskunnan apua sekä liikkeelle lähdössä että myös matkan varrella. Näkökulma, jossa nuori nähdään laskuna yhteiskunnalle, eroaa tuotannollisesta resurssista siinä, että nuorta ei tarkastella hyödyn maksimoinnin vaan ennemminkin haitan minimoinnin kautta. Tavoitteena tässä tulkinnassa on, että nuori tulisi pitää poissa sosiaalietuusriippuvuudesta, työetiikan vastaisista alakulttuureista ja erilaisista laitoksista (mt., 168).

Tässä tutkimuksessa mukana olevat projektit edustavat kaikki ensisijaisesti kasvatuksellista ja ohjauksellista käytäntöä. Projektien nuoret oli valittu sillä perusteella, että he tarvitsivat keskimääräistä enemmän yhteiskunnallista ohjausta ja tukea. Kuitenkin projekteista voidaan löytää perusteita myös muille näkökulmille. Kasvatukselliset käytännöt pyrkivät yhtäläillä tuottamaan tulevaisuuden työntekijöitä kuin tuotannolliset käytännöt, esimerkkeinä nuorten työllistämiseen pyrkivät Norppa- ja Elämysten kautta ammattiin -projektit. Norppa-projektista löytyy myös oikeuksien ja velvollisuuksien näkökulma. Osa projektiin osallistuneista nuorista oli velvoitettu osallistumaan kurssiin, mikäli halusivat saada oikeuden työmarkkinatukeen. Lokki, Säykki-Lokki ja Kivikylä edustavat puolestaan kasvatuksellisen ja ohjauksellisen näkökulman lisäksi käytäntöä, joka pyrkii ehkäisemään nuorten aiheuttamaa mahdollista laskua yhteiskunnalle. Kyseisissä projekteissa nuorten rikkova toiminnallisuus pyrittiin kääntämään rakentavaksi toiminnallisuudeksi ja mielekkään toiminnan, seikkailun, avulla pitämään nuoret poissa rikollisuudesta ja sitä kautta estämään vankila- tai laitossijoitukset.

Paju & Vehviläisen mukaan tämän näkökulman ”hyvä käytäntö”, aktiivisuuden kontrollointi, pyrkii pitämään hyvinkin vaikeat nuoret mukana projektien toiminnassa ja arkipäivän rytmissä sekä yhteiskunnan arvovakenteessa kiinni (mt., 176).

5.3. Projektien itsearviointia

Tässä tutkimuksessa esillä olleissa projektiraporteissa oli tuloksia analysoitu hyvin monesta eri näkökulmasta. Tärkein ja ensisijaisin näkökulma olivat projektien vaikutukset nuorten elämään, mutta tutkimuksen kohteena olivat myös projektin vaikutukset vanhempiin, viranomaisiin ja eri toimijoiden väliseen yhteistyöhön. Keskityn tutkimustehtäväni mukaisesti tarkastelemaan tuloksia, jotka liittyivät nuorten elämään ja mahdollisiin muutoksiin niissä. Karppinen (1998, 119) tuo omassa tutkimuksessaan esille sen vaikeuden, joka liittyy tämänkaltaisten projektien vaikutusten mittaamiseen, kun kyseessä on mielen sisäisen todellisuuden ja kokemusten arviointi.

Helminen ja Katainen kirjoittavat Säykki-Lokin tutkimuksessaan, että ainoa tapa osoittaa tutkimuksen validius eli luotettavuus on siinä, että tutkimusraportissa kerrotaan yksityiskohtaisesti kaikki, minkä oletetaan auttavan tutkimuksen itsenäistä arviointia. He pyrkivät tähän kuvaamalla esim. leirien kulkua kenttämuistiinpanojen tarkkuudella (1995, 30). Grönforsia lainaten he toteavat, että kvalitatiivinen tutkimus on sitä validimpaa, mitä tarkemman kuvan tutkimus antaa kenttätöprosessista (mt., 30).

Eri projekteissa oli kerätty tietoa hyvinkin erilaisilla menetelmillä. Tietoa projektin tulosten analysointia varten oli hankittu yksilö- ja ryhmähaastatteluilla, havainnoimalla nuoria eri tilanteissa joko ulkopuolisena tarkkailijana tai olemalla vuorovaikutussuhteessa heidän kanssaan, päiväkirjojen avulla sekä video- ja valokuvaamalla.

Lokki-projektin tulosten tarkastelussa tutkija Leo Nyqvist toteaa, että projektin päätyttyä 12-14-vuotiaiden ryhmässä 11:stä projektin loppuun käyneestä (kaksi keskeytti) kuudella oli tilanne parempi kuin ennen projektia. Kolmella tilanne oli ennallaan ja kahdella se oli huonontunut. Isompien, 15-17-vuotiaiden, ryhmästä ohjelman kävi loppuun 10 18:sta pojasta,

eli keskeyttäneitä oli lähes puolet. Ohjelman läpikäyneistä kuuden nuoren osalta tilanne oli parempi kuin ennen projektia. ”Selviytyjiä” tutkimuksen mukaan projektiin osallistuneista oli noin puolet heti projektin päätyttyä. Arvion mukaan projektin rikosvastuuikäisten 18 pojan projektin aikana alkanut myönteinen kehitys pääsääntöisesti kuitenkin päättyi projektin päättymisen myötä. Monet pojista tekivät ”uskomattoman suorituksen” saamalla projektin avulla itselleen peruskoulun päästötodistuksen, mutta yksikään pojista ei selvinnyt jatko-opiskeluistaan. Projekti päättyi vuonna 1992 ja tarkasteltaessa vuonna 1994 poliisiin rikostiedostoja, saatiin todeta, että vain yhdeltä pojalta puuttuivat merkinnät tiedostosta, useimmat olivat ajautuneet huonompaan jamaan; peräti seitsemän poikaa oli Turun kolmenkymmenen rikollisimman joukossa!(Nyqvist 1995a, 18).

Norpassa projektin ohjaajat ja sosiaalityöntekijät tulivat johtopäätökseen, että suurin osa nuorista oli hyötynyt kurssista, mikä näkyi kohentuneena itsetuntona, sosiaalisuutena ja omien voimavarojen löytämisenä. Nämä muutokset tulivat esille aiempaa aktiivisempänä omien asioiden hoitamisena ja vastuunottona omasta elämästä sekä motivoitumisena työ- tai opiskelupaikan etsintään. Puoli vuotta ryhmien päättymisen jälkeen noin puolet nuorista oli löytänyt työ- tai opiskelupaikan. Toisen työllistämiseen ja elämänhallinnan parantamiseen tähtäävä projekti **E.K.A:n** tulokset ovat samansuuntaisia. Tutkija Jaana Lähteenmaan mukaan jokaisessa osaprojektissa mukana olleista nuorista vähintään puolen elämä olisi kääntynyt parempaan suuntaan; nämä nuoret ovat saaneet työ-, opiskelu- tai harjoittelupaikan ja tarkasteltaessa tilannetta reilun vuoden päästä siitä, kun viimeisin ryhmä lopetti kurssin, olivat lähes kaikki edellä mainitut nuoret myös pysyneet kyseisissä paikoissa. Lähteenmaa kuitenkin lisää, että on vaikea sanoa, mikä projektissa olleille nuorille tapahtunut muutos lopulta johtuu itse projektista, mikä taas jostain muusta. Vaikka opiskelu ja/tai työssäkäynti ei pelkästään ole ”hyvän elämän” tai tasapainoisen mielen mittareita, Lähteenmaa kertoo projektin jonkinlaisesta vaikutuksesta nuoriin havainnoissaan itse, kuinka muutama nuori ”muuttui silmissä” projektin kuluessa: heidän elämänasenteensa näytti kerta kaikkiaan muuttuneen passiivis-kielteisestä tai flegmaattisesta aktiiviseksi ja myönteiseksi. Muutosta näkyi myös muissa nuorissa, kellä missäkin asiassa projektin tavoitteiden mukaisesti, mutta kaikilla muutos ei ollut niin silmiinpistävä (mt., 28).

Kajaanintullin koulun arjessa projektin myönteiset vaikutukset näkyivät tutkijan mukaan esimerkiksi niin, että luvattomat poissaolot vähenivät, myönteisyys koulua ja opettajaa kohtaan kasvoi ja aggressiivinen ja asosiaalinen käytös väheni merkittävästi. Karppinen

näkee, että elämyspedagogiikan tärkein merkitys käytöshäiriöistä kärsiville oppilaille oli kuitenkin ehkä siinä, että he kokivat yhteisiä elämyksiä hänen ja ryhmän muiden jäsenten läsnäollessa; hän saattoi aikuisena miehenä toimia monikerroksellisten tunteensiirtojen kohteena ja hän myös saattoi sanallistaa ja tulkita oppilaille todellisuutta pohdintojen avulla silloin, kun tapahtumien käsitteellistäminen ja sanallistaminen tuottivat vaikeuksia (Karppinen 1998, 246-247).

Säykki-Lokissa seitsemästä aloittaneesta nuoresta viisi kävi ohjelman loppuun. Neljä heistä pystyi parantamaan koulusuoriutumistaan (poissaolot vähenivät ja osalla arvosanat nousivat), mikä olikin heidän ensisijainen tavoitteensa. Yhden nuoren kohdalla koulunkäynnin tukeminen ei onnistunut, mutta ehdollisen rangaistuksen valvonta järjestyi ja onnistui projektin avulla. Kolme projektin neljästä pojasta ei ollut vuoden seurannan jälkeen syyllistynyt ilkivaltaan tai rikoksiin. **Severin** tulosten mukaan projektiin osallistuneista viidestä pojasta neljä ei syyllistynyt uusiin rikoksiin projektin aikana tai seuranta-aikana ja kaksi heistä on opiskelu- tai työelämässä. Tutkija Lindforsin mukaan seuranta-aika oli kuitenkin suhteellisen lyhyt kestäen projektin alkamisesta kevästä 1994 vuoden 1995 kevääseen. **Kivikylä**-projektin tuloksissa oli havaittavissa kaksijakoisuutta: tavoitteet toteutuivat siltä osin, että ohjaajat saivat kartoitettua jengin poikien elämäntilanteet ja saivat luotua kontaktin poikiin ja heidän vanhempoihinsa. Projektin aikana useat pojat kuitenkin jatkoivat rötöstelyä, jotkut jopa enemmän kuin ennen projektia. Yhden pojan kohdalla tapahtui selkeä kokonaistilanteen paraneminen, mutta viiden muun pojan osalta ongelmat osin jatkuivat.

Puhuttaessa syrjäytymistä ehkäisevistä projekteista, kiinnostuksen kohteena ovat luonnollisesti projektien tulokset. Mutta mitä niillä tuloksilla tarkemmin ottaen tarkoitetaan? Kuinka näkyviä ja mitattavissa olevia tulosten pitää olla, että ne ovat uskottavia? Edellisiä projektien itsearviointeja tarkastellessa nousee esiin kaksi keskeistä osa-aluetta: rikokset ja koulu/työ. Niitä on käytetty mittareina kaikissa projekteissa. ”Selviytyjänuoriksi” lasketaan ne, jotka ovat saaneet peruskoulun päästötodistuksen tai saaneet työ- tai opiskelupaikan eivätkä ole joutuneet poliisin rikosrekisteriin. Kuudessa projektissa seitsemästä tuli esille, että noin tai vähintään puolet projekteihin osallistuneista nuorista oli hyötynyt projektista, kun mittarina oli rikoksettomuus ja koulusta suoriutuminen tai töihin/opiskelemaan pääsy. Toisaalta nousi esiin, että nämä tulokset oli saatu hyvin lyhyen ajan seurannan jälkeen, mikä tarkoitti joko heti projektin päätyttyä tai korkeintaan vuoden päästä projektin päättymisestä

tapahtunutta seuranta. Vain Lokissa oli kahden vuoden jälkeinen seuranta ja sen tulokset olivat aika synkkää luettavaa: vain yhdeltä projektiin osallistuneelta pojalta puuttuivat rikosmerkinnät ja useampi pojista kuului kaupungin kolmenkymmenen rikollisimman pojan joukkoon. Kivikylän projekti oli myös poikkeava itsearvioinnissaan. Siinä tuotiin esille, että osa pojista rötösteli projektin aikana jopa enemmän kuin ennen projektia ja että vain yksi kuudesta pojasta oli selkeästi muuttunut positiiviseen suuntaan projektin aikana. Lukijan mieleen nousee ajatus, että projekti oli joko täysin epäonnistunut tai se oli projekteista ainoa, jonka arvioinnin suhteen uskallettiin olla rehellisiä. No, tilanne ei välttämättä ole näin mustavalkoinen. Yksi tekijä, joka on saattanut vaikuttaa tulokseen, on projektin kohderyhmä. Muissa projekteissa on tietoisesti pyritty valitsemaan mahdollisimman heterogeeninen joukko, jottei ryhmäläiset tukisi toisiaan negatiivisella tavalla. Kivikylä oli ainut, jossa projekti kohdistettiin *tiettyyn poikajengiin*, jonka jäsenet olivat tunteneet toisensa kauan ja joka oli myös negatiivisella toiminnallaan ollut ongelmallinen jo pidemmän aikaa.

Usean projektin yhteydessä mainitaan tuloksena projektin antama tuki nuoren positiiviselle kehitykselle uusien vuorovaikutus- ja ihmissuhdetaitojen ja ongelmanratkaisumallien oppimisen avulla. Myös uudet elämykset, haasteet, positiiviset kokemukset ja luonto elementtinä koettiin asioina, jotka aktivoivat nuorta ja auttoivat häntä löytämään vahvuuksia itsestään ja kohottivat nuoren itsetuntoa. Näiden asioiden mittaamiseen tai arvioimiseen konkreettisesti ei ole kuitenkaan olemassa mittareita. Arviointi perustuu muiden ihmisten näkemyksiin, kokemuksiin ja havaintoihin

Nyqvist (1993, 159) toteaa Lokki-projektin raportissa: ”Emme pysty kiistatta osoittamaan, kuinka monta huostaanottoa on vältetty, paljonko laitoshoitomenoissa säästetty tai onko sijoitetut resurssit oikeassa suhteessa tuotoksiin. Arviointinäkökulma on ymmärtävä ja humanistinen, ei teknokraattinen tai instrumentaalinen...Ehkä arvokkain projektin anti asiakkaiden kannalta on ollut se, että he ovat aktiivisesti itse osallistumalla voineet vaikuttaa ongelmien ratkaisuun...Nuoret ja vanhemmat ovat kokeneet saaneensa apua silloin, kun on vaikeinta, kun omat neuvot eivät riitä.”

”Elämysten kautta ammattiin” -projektin johtopäätöksissä Lähteenmaa pohtii mielenkiintoisella tavalla, että eikö arvokkaiden, hienojen ja hyvien kokemusten tarjoaminen nuorille, joita elämä ei ole aina kohdellut silkkihansikkain, ole jo arvokasta sinänsä, ajattelematta sen kummemmin hyötynäkökohtia. Voidaan myös kysyä eettisesti, onko oikein,

että hyvää elämässä tasataan yhteiskunnan toimesta. Jos tähän kysymykseen vastataan myönteisesti, voi projektin Lähteenmaan mukaan katsoa toimineen hyvin; se voidaan todistaa nuorten esiin tuomalla tyytyväisyydellä haastatteluissa ja kyselylomakkeissa (Lähteenmaa 2001, 29).

Paju & Vehviläisen (2001, 116) mukaan elämyspedagogiikkaan nojaavissa projekteissa pyritään nuorten aktivoimisen ohella kontrolloimaan ja toisaalta hillitsemään nuorten aktiivisuutta. Esimerkiksi Elämysten kautta ammattiin –projektissa pyrittiin nuoren itsesuhteista toiminnallisuutta kääntämään yhteiskunnallisesti ja yksilöllisesti rakentavampaan suuntaan. Nuorelle tarjottiin sitä, mitä hän kaipaa, seikkailua ja toimintaa. Nuoret itse ovat maininneet mielekkään ja jännittävän tekemisen puutteen yhdeksi syyksi rikosten tekemiseen (Lindfors 1996, 240). Kivikylän ohjaajien kokemus puolestaan oli, että seikkailuelementtien avulla saadaan aikaan tunnekokemus, joka avaa väylän keskustelulle (Starkman 2000, 56)

5.4. Projekteihin liittyviä ongelmia

Ongelmat, jotka nousivat esiin eri projektien yhteydessä, liittyivät mm. projektien kestoon ja sitä kautta niiden todelliseen muutosvoimaan nuoren elämässä. Leo Nyqvistin (1995a, 18) mukaan seikkailukasvatus-menetelmästä ja sen tuloksellisuudesta on usein haluttu antaa varsin positiivinen ja myönteinen kuva ilman syvällisempää tutkimusta projektien todellisista vaikutuksista. Tämän tutkimuksen projekteissa ei yleisesti ottaen lyhytkestoista toiminnallisuutta, ”puuhastelua” nähty kovin tuloksellisena toimintamenetelmänä, vaan kaivattiin pitkäjänteisempää ja nuorten elämään laaja-alaisemmin pureutuvaa metodologiaa. Nyqvist on kuitenkin kritisoinut 1990-luvulla toteutettuja projekteja niiden epämääräisestä työotteesta ja lyhytaikaisuudesta. Nyqvistin mielestä nuorisohuollossa tulisi suppeiden, lyhytkestoisten projektien sijaan keskittyä syrjäytymisvaarassa olevien nuorten integrointiin takaisin yhteiskuntaan. Käytännössä tämä merkitsisi intensiivisten interventioiden sijaan pitempiäaikaisia ja hallinnollisesti laajapohjaisia projekteja, joissa tavoiteltaisiin nuorten sosiaalisten valmiuksien parantamista pidemmällä aikavälillä. Ajanjakso kattaisi nuoret siitä alkaen, kun kouluongelmat ilmenevät (11-13 v.) aina työelämään astumiseen saakka (Nyqvist 1995a, 18). Käytännössä kuitenkin pitkäkestoisten projektien toteuttaminen on hankalaa,

koska työntekijöiden löytäminen on ongelmallisempaa ja myös nuorten motivoiminen vaikeutuu. Jo nyt näytti olevan useamman projektin yhteydessä ongelmia motivoida joitakin nuoria mukaan ja lähes kaikissa projekteissa oli nuoria, jotka jättivät ohjelman kesken.

Lähteenmaa toi esiin Elämysten kautta ammattiin –projektin raportissa sen, että elämyspedagogisia päämääränmäärittelyjä ja niihin liittyviä lähtökohtaolettamuksia olisi syytä pohtia syvällisemmin ja huolellisemmin, kuin yleensä tehdään. Useimmissa nuorille suunnatuissa projekteissa halutaan antaa elämyshakuisille nuorille hyväksytyjä elämyksiä, jotta he pysyisivät poissa laittomista elämyksistä. Taustaoletuksena on käsitys siitä, että ihmisen oppiessa tyydyttämään tietyn tarpeensa siihenastista rakentavammalla tavalla, hän automaattisesti siirtyy siihen. Tällaisessa ajattelutavassa ei kuitenkaan oteta huomioon sitä, että muutokseen tarvitaan aina myös *tahtoa*. Monilla syrjäytyneillä tai syrjäytymisvaarassa olevilla nuorilla voi itsetuhoisa käytös olla elämyksessä juuri ”fibojen” saannin kannalta olennainen asia. Ja jotta he siirtyisivät hankkimaan vähemmän tuhoisia elämyksiä, heidän pitäisi myös *haluta* muuttaa elämäänsä aiempaa vähemmän tuhoisaan suuntaan. Esimerkiksi syvästi masentuneella ihmisellä voi itsetuhoisuus olla syvällä psyydessä, jolloin hän ei välttämättä *halua* muuttaa tuhoisaa käytöstään, vaikka tiedon tasolla tietäisi sen olevan mahdollista. Lähteenmaan mukaan elämyspedagogiikan tehoa silmälläpitäen voi todeta, että joitain vähän itsetuhoisia ja lievästi masentuneita kyseinen pedagogiikka voi auttaa, mutta ei kaikkia (Lähteenmaa 2001, 13-14). Kivikylä-projektin ongelmana oli, että osa nuorista jatkoi projektin aikana rötöstelyä jopa enemmän kuin aiemmin. Syitä etsittäessä esille on jo tullut ryhmän vaikutus. Tiivis kaverijengi voi estää sen jäseniä muuttamasta käytöstään, koska ryhmästä erkautuminen voi merkitä nuoren näkökulmasta syrjään jäämistä. Tällaisessa tapauksessa nuorelta ei löydy sitä *tahtoa*, josta Lähteenmaa puhuu. Kivikylän jengi halusi säilyttää oman imagonsa ulospäin, eikä siihen sopinut ”kiltiksi” ryhtyminen.

Elämysten kautta ammattiin –projektissa tuotiin esille myös se, kuinka nuorten kohteleva koko ajan vain ja ainoastaan yksilöinä on projekteissa hankalaa ellei mahdotonta (Lähteenmaa 2001, 8). Koska ryhmiin ei haluta liian homogeenistä joukkoa, on hyvin todennäköistä, että keskenään erilaisten persoonien on vaikea innostua samoista asioista. Kaikki projekteissa järjestetty ohjelma ei kaiken aikaa motivoi, inspiroi ja innosta kaikkia. Kyseisessä projektissa törmättiin siihen, että tekemisestä innostuneidenkin nuorten tunnelma laski, kun osa porukasta nurisi koko kyseisen toiminnan ajan. Vaikka siis projekteissa ei suosita homogeenistä ryhmää, on myös liian heterogeenisessä ryhmässä omat ongelmansa. Voidaankin varmasti todeta, että

kohderyhmät tällaisissa syrjäytymistä ehkäisevissä projekteissa ovat aina haastavia ja työntekijöiltään suurta ammattitaitoa vaativia.

6. JOHTOPÄÄTÖKSET

Tutkimukseni tavoitteena oli luoda mielikuvia seikkailukasvatusprojektien mahdollisuuksista toimia nuorten syrjäytymistä ehkäisevänä työmenetelmänä. Näitä mahdollisuuksia kartoitin tarkastelemalla projektien tavoitteita, menetelmiä, kohderyhmiä, itsearviointia ja projektien toteutukseen ja tulosten arviointiin liittyviä ongelmia.

Syrjäytyminen on hyvin monitasoinen ongelmakenttä. On tilanteita, joissa on helppo määrittellä, milloin yksilö on syrjäytynyt tai syrjäytymisuhan alla. Lapsista ja nuorista puhuttaessa määrittely vaikeutuu, koska heidän toiminnassaan on ikäkehitys huomioiden jopa ”luonnollista” käyttäytyä tavalla, joka on aikuisen näkökulmasta sangen ei-toivottavaa ja jopa kiellettyä. Toiminta saa usein merkityksensä siinä, kuka sen määrittää ja kenen näkökulmasta. Nuori voi toimia ja elää omasta mielestään oikealla ja itse hyväksymällään tavalla, kun taas aikuisen näkökulmasta toiminta on vahingollista nuorelle itselleen tai muille. Nuori, jonka aikuinen tulkitsee syrjäytyneeksi ei välttämättä sitä omasta mielestään ole.

Puhuttaessa nuorten syrjäytymisestä, keskeiseksi käsitteeksi nousee *elämänhallinta*, tai sen puute. Elämänhallinnan puutteeseen liittyy läheisesti tunne vaikutusvallan vähäisyydestä sekä hallinnan ja kontrollin puute omasta elämästä. Elämänhallinnan lisääminen on keskeinen tavoite syrjäytymisen ehkäisemiseksi myös tämän tutkimuksen projekteissa. Elämänhallinnan ongelmat tulivat projektien nuorilla esiin ensisijaisesti päihteiden käyttönä, rötöstelynä, koulusta poissaoloina, aggressiivisena käytöksenä ja motivoimattomuutena hakeutua työelämään. Lähtökohtaisena olettamuksena projekteissa oli, että nuoren elämänhallintaa voi parantaa opettamalla hänelle esimerkiksi vuorovaikutus-, ihmissuhde- ja ongelmanratkaisutaitoja. On selvää, että mitä paremmat sosiaaliset taidot yksilöllä on, sitä paremmin hän tulee toimeen ympäristönsä kanssa. Nuori, jolta puuttuu kyky luoda vuorovaikutussuhteita muiden ihmisten kanssa, kohtaa ongelmia niin vapaa-ajalla kuin koulu- ja työelämässä. Usealla projekteihin osallistuneella nuorella oli sosiaalisten taitojen puutteiden lisäksi heikko itsetunto, masentuneisuutta ja itsetuhoajatuksia. Tutkimuksen projekteissa pyrittiin seikkailu- ja elämyspedagogisilla menetelmillä lisäämään nuoren elämänhallinnan taitoja. Käytännössä tämä tarkoitti erilaisia sosiaalistamisleikkejä,

ryhmätehtäviä, yksilöllisiä haasteita sisältäviä fyysisiä toimintoja, erilaisten kädentaitojen opettelua ja retki- sekä leiritoimintaa. Luonto oli keskeinen toimintaympäristö. Sosiaalinen vuorovaikutus ja toiminnallinen osallistuminen korostuivat projektien sisällöissä, mikä teki toiminnasta myös sosiaalipedagogista. Positiivisten elämysten ja kokemusten avulla haluttiin parantaa nuoren uskoa omiin kykyihin ja voimavaroihin ja näin lisätä uskoa siihen, että omaan elämään voi vaikuttaa ja on mahdollista saada se hallintaan.

Tutkimuksen projekteja tarkasteltaessa niiden tutkimusmenetelmät, tavoitteet ja seikkailu- ja elämyspedagogiset menetelmät eivät mielestäni ratkaisevasti poikenneet toisistaan. Tutkimusaineistona Norppa-projektin materiaali poikkesi siltä osin muista, että se koostui haastattelumateriaalista muiden projektien aineistojen ollessa kirjallisia tutkimuksia. Tämä luonnollisesti asettaa ne hiukan eriarvoiseen asemaan tiedon ollessa yksityiskohtaisempaa ja tarkempaa kirjallisessa tutkimuksessa. Tämä tutkimus ei siten välttämättä tee oikeutta Norppa-projektille, mutta mielestäni se ei myöskään ole jäänyt ”alakynteen” muiden projektien rinnalla. Tavoitteista jo edellä mainittu elämänhallinnan parantaminen oli kaikille projekteille yhteinen. Mielestäni tavoitteiden asettelua vaivasi ainakin osittain korkealentoisuus ja ympäröivä ympäristö. Tietenkin tavoite ”rikollisuuden ehkäiseminen” on konkreettinen ja lopputulos myös mitattavissa oleva, mutta kuinka todellinen tavoite on ja missä määrin mahdollista saavuttaa. En ollut kaikkien projektien kohdalla vakuuttunut, että tavoite on oikeassa suhteessa esimerkiksi projektin keston. Tästä johtuen nostan esille Kivikylän projektin tavoitteen, joka oli mielestäni oikeassa suhteessa projektin keston ja nuorten elämäntilanteeseen. Ensisijainen tavoite heillä oli ”saada kontakti nuoreen ja kartoittaa nuoren elämäntilanne ja tuen tarve”. Näennäisesti projekti ei tuottanut tulosta, koska osa nuorista jatkoi rötötelyä vähintään entiseen malliin, mutta suhteessa asetettuun tavoitteeseen, projekti onnistui tutkijoiden mukaan oikein hyvin. Ohjaajat saivat kontaktin jokaiseen nuoreen ja näiden huoltajiin ja siten saatiin kartoitettua jatkotuen tarve, mitä auttamistoimia itse kukin nuori tarvitsi seuraavaksi. Tulos oli myös lukijan näkökulmasta uskottava.

Tutkimukseni projekteissa mielenkiintoisena tarkastelun kohteena ovat projekteihin valitut nuoret. Itse kiinnitin huomiota sukupuoli- ja ikäjakaumaan ja pohdin, oliko niillä mahdollisesti yhteyttä projektien itsearviointien tuloksiin. Suurin osa, noin 72 % projekteihin valituista lapsista ja nuorista oli *poikia*. Aiemmin tuli jo esille, että rötöstelevät nuoret olivat yhtenä selkeänä kohderyhmänä osassa projekteja ja kun rötöstelevät nuoret ovat

pääsääntöisesti, tutkimustenkin mukaan, edelleen poikia, näyttää kohderyhmätkin painottuneen sen mukaisesti. Toisaalta myös tyttöjen epäsosiaalinen käytös on lisääntynyt, joskin se näkyy enemmän päihteiden käytön lisääntymisenä kuin rikoksiin osallistumisena. Pohdin myös sitä, mielletäänkö seikkailutoiminta enemmän maskuliiniseksi kuin feminiiniseksi toiminnaksi? Tämä ei välttämättä selitä kyseisten projektien sukupuolijakoa, mutta selvää on, että poikien rötöstelevä toiminnallisuus on näkyvämpää (ja tuhoavampaa) kuin tyttöjen toiminnallisuus. Siten voi olla helpompi löytää resursseja (rahaa) poikapainotteiseen projektiin, varsinkin jos nuorta tarkastellaan Paju & Vehviläisen nuorisokuvan mukaisesti laskuna yhteiskunnalle. Tarkastelussa korostuu tavoite nuoren yhteiskunnalle aiheuttaman haitan minimoinnista. Tutkimuksen aineisto ei anna viitteitä siitä, oliko projektilla erilainen vaikutus tyttöihin kuin poikiin. Arvioinneissa ei eroteltu tuloksia sukupuolen mukaan.

Projekteihin valittujen nuorten ikähaarukka vaihteli 10:stä ikävuodesta 24:ään. Leo Nyqvist toi Lokki-tutkimuksen yhteydessä esille sen, että projektit ovat usein liian lyhytkestoisia ja liian myöhäisessä vaiheessa aloitettuja suhteessa nuoren jo vuosia sitten oppimaan (rikolliseen) elämäntapaan. Nyqvistin mukaan intensiivisen puuttumismallin tulisi kestää kouluongelmien ilmenemisestä aina työelämään astumiseen saakka. Kajaanintullin kouluprojekti, jossa oli nuorimmat osanottajat ja joka ajallisesti kesti pidempään kuin muut projektit, oli tulosten osalta kannustava. Lasten myönteisyys koulua ja opettajia kohtaan kasvoi merkittävästi ja poissaolot sekä aggressiivinen käyttäytyminen jäivät pois lähes kokonaan. Oma henkilökohtainen kokemukseni puoltaa ajatusta siitä, että lapsuudessa omaksuttu arvo- ja kokemusmaailma ei unohdu kovin helposti. Olin mukana partio-toiminnassa seitsemästä vuodesta neljääntoista ikävuoteen, ja muistissani on edelleen selkeänä opetukset lähtien luonnon kunnioittamisesta, heikompien auttamisesta, yhteisöllisyydestä, kodin, uskonnon ja isänmaan arvostamisesta aina kansainvälisyyteen innostamiseen saakka. Varmasti kotikasvatuksellakin on osuutensa siihen, että edelleen arvostan edellä mainittuja asioita, mutta partiovuosista jäi eittämättä erittäin vahva leima sisimpääni ja sen kokemuksen perusteella uskon vahvasti elämyksellisen ja kokemuksellisen oppimisen mahdollisuuksiin. Partioliikkeen mahdollisuudet toimia sosiaalipedagogisen ”kasvattajana” tämän päivän Suomessa ovat hyvät, sen ongelma vain on siinä, että toimintaan valikoituu jo ennestään aktiivisia lapsia ja nuoria ja toiminta mielletään keskiluokkaisen väestön harrastukseksi. Partioliike ei ole näkemykseni mukaan kyennyt tavoittamaan syrjäytymisvaarassa olevia lapsia ja nuoria, joille sillä voisi olla paljonkin annettavaa.

Partioliikkeen vahvuus, yhtenä elämyksellisenä ja kokemuksellisenä toimintamuotona, on kuitenkin juuri siinä, että sen osanottajat ovat enimmäkseen ala-asteikäisiä lapsia, jolloin kasvatuksellisten vaikutusten tehon voi olettaa olevan suuremman kuin vanhemmilla lapsilla ja nuorilla.

Projektien arviot seikkailu- ja elämyspedagogiikan vaikuttavuudesta antavat kuvan, että noin puolet projekteihin osallistuneista nuorista oli saanut toiminnasta positiivisia vaikutteita. Myönteinen kehitys näkyi konkreettisesti rikollisen käytöksen vähenemisenä tai loppumisena, tiiviimpänä koulussa olona ja opiskelu- tai työpaikan saantina. Nämä muutokset olivat nähtävissä ja tilastoitavissa ja toimivat siten hyvinä mittareina nuoren elämänhallinnan parantumisesta. Tulokset olivat kuitenkin osin riippuvaisia mittausajankohdasta. Lokin alkuun hyvät tulokset muuttuivat kahden vuoden kuluttua hyvin synkiksi. Projekti ei kyennytkään pitkällä aikavälillä muuttamaan nuorten omaksumaa rikollista elämäntapaa toisenlaiseksi. Muissa projekteissa tarkastelu ajoittui heti projektin päättymisestä noin vuoden päähän sen loppumisesta. Elämysten kautta ammattiin –projektissa heti kurssin jälkeen työ- tai opiskelupaikan saaneista nuorista (noin puolet) lähes kaikki olivat kyseisissä paikoissa vielä vuoden seurannan jälkeenkin. Tämä osoittaa jonkin asteista pysyvyyttä ja pitkäjänteisyyttä näiden nuorten kohdalla. Projektin tutkija Lähteenmaa pohti kuitenkin, mikä osa muutoksesta johtui itse projektista, mikä taas jostain muusta. Honkatukian (1998, 229) tutkimuksessa tuli ilmi, että rikoksiin syyllistymisaste laskee ikävuosien karttuessa niin, että 15. ikävuoden paikkeilla tehdään eniten rikoksia, mutta 17-18-vuotiailla monet rikokset ovat jo harvinaisia. Myös Lindfors (1996, 245) jäi pohtimaan Severi-tutkimuksessaan sitä, missä määrin nuoren elämänhallintaa parantavat projektit loppujen lopuksi auttavat nuorta vai onko kyse nuoren luonnollisesta kypsymisestä eli rikosten loppumisesta itsekseen tietyn iän ja kypsyystason saavuttamisen jälkeen. Toiseksi hän pohtii, antaisivatko muutkin työmenetelmät kuin seikkailukasvatus ja verkostotyö yhtä hyvät tulokset. Mutta toisaalta: onko aikuisten sitoutuminen ja nuoresta välittäminen sittenkin oleellisempaa kuin työssä käytettävät menetelmät tai onko merkitystä sillä mitä tehdään, kunhan vain tehdään yhdessä jotain ja aikuinen osoittaa nuorelle välittämistä ja luottamusta.

Projektitutkimuksista heijastui pääsääntöisesti myönteisiä ajatuksia seikkailu- ja elämyspedagogisten menetelmien mahdollisuuksista toimia lasten ja nuorten syrjäytymistä ehkäisevänä toimintamuotona. Arvioinnit projektien vaikutuksista olivat pääosin myönteisiä, vaikka vaikutukset eivät kaikissa tapauksissa olleet pitkäkestoisia tai selkeää muutosta

parempaan ei aina päässyt edes tapahtumaan. Yksiselitteistä ei myöskään ollut menetelmien autuaaksitekevä voima. Toiminnoilla varmasti oli oma merkityksensä, mutta monissa projekteissa otettiin huomioon myös muut mahdolliseen muutokseen vaikuttaneet tekijät, kuten ikä, ajankuluminen tai aikuisen läsnäolo ja välittäminen. Nuoren tausta ja kodin olosuhteet sekä niiden vaikutus nostettiin myös tärkeänä tekijänä esiin. On vaikea muuttaa nuoren elinolosuhteita ja elämäntapaa, jos vanhempia ei saada prosessiin mukaan. Kuten Seppo J.A. Karppinen toi esille Kajaanintullin kouluprojektin tutkimuksessaan: yksinomaan pedagogiikan keinoilla oppilaasta ei tehdä ”laupiasta samarialaista” muutamassa kuukaudessa. Oppilaiden sosiaalis-emotionaalisten ongelmien ratkaisemisessa tulisi huomioida myös vapaa-aika ja perheen elämänhallinnallinen kuntouttaminen.

Ongelmiksi projekteissa muodostui niiden lyhyiden lisäksi kohderyhmien valintaan liittyvät tekijät. Liian homogeeniset eli samankaltaisia ongelmia omaavien nuorten ryhmät koettiin hankaliksi, koska katsottiin niiden jäsenten tukevan toisiaan negatiivisella tavalla. Toisaalta liian heterogeenisissä ryhmissä oli vaikea löytää toimintamuotoja, jotka vastaisivat hyvin erilaisten nuorten tarpeisiin. Lisäksi tuli esille, että vahvasti päihteileviä tai psyykkisesti oireilevia nuoria oli erityisen hankala pitää mukana ryhmissä. Osa projekteista päättikin, että kyseisiä ongelmia omaavia nuoria ei oteta ryhmiin mukaan. Tästä nousee kuitenkin kysymys, että eivätkö juuri kyseiset nuoret ole niitä, jotka eniten tarvitsevat apua. Sama koskee niitä nuoria, jotka syystä tai toisesta keskeyttivät projektin. Jos nämä nuoret ohjattiin muun avun piiriin, tilanne oli ilmeisen hyvä, mutta jos näin ei käynyt, mikä mahtoi olla heidän ”kohtalonsa”. On selvää, että mikään projekti ei voi vastata kaikkien nuorten tarpeisiin ja se tulikin ilmi niiden nuorten kohdalla, joiden elämä ei saanut uutta suuntaa projektien myötä. On kuitenkin huomioitava, kaikki projektiraportit läpi luettuaan, että näissä projekteissa mukana olleet nuoret olivat erittäin haasteellisia ja työntekijöiltä kärsivällisyyttä ja suurta ammattitaitoa vaativia. Mitä muutoksia parempaan suuntaan tapahtuikin, ne olivat kaikki merkittäviä edistysaskeleita yksittäisten nuorten elämässä ja siten mielestäni oikeuttivat mitä suuremmissa määrin näiden projektien olemassaolon!

Turussa seikkailu- ja elämyspedagogiset menetelmät löysivät tiensä sosiaalitoimen yhdeksi toimintamuodoksi. Vaikka Lokki-projektin arviot eivät olleet pelkästään myönteisiä, vakiinnutti projektitoiminta asemansa kahdessa vuodessa Turun lastensuojelun työmuotona eikä sitä enää koettu erilliseksi ja irralliseksi työmuodoksi perinteisen lastensuojelun rinnalla. Sosiaalityöntekijöiden mielestä työmuoto palveli hyvin sosiaalityön kokonaisuutta (Nyqvist

1995b, 107). Turussa on Lokki-projektin jälkeen toteutettu useita erillisiä seikkailukasvatusprojekteja niin sosiaali- kuin koulutoimen alaisuudessaakin. Myös koulutoimen alaisuudessa toimintamuoto on vakiinnuttanut asemansa.

Paju & Vehviläinen (2001) ovat tutkimuksessaan ”Valtavirran tuolla puolen” pohtineet ja tutkineet, millä tavalla nuorten syrjäytymisongelmaan on haettu ratkaisuja 1990-luvun Suomessa. Nuorisoprojektien sosiaalinen tilaus ilmentää heidän mielestään sitä, että yhä useamman nuoren kohdalla perinteiset väliintulot eivät enää riitä. Projektit ovat uusia instituutioita, joita perustetaan paikkaamaan vakiintuneiden instituutioiden puutteita (mt., 130). EU-rahoituksen myötä Suomessa käynnistettiin vuodesta 1995 lähtien satoja nuorisoprojekteja, joiden tavoitteena oli nuorten työllistäminen tai ohjaaminen koulutukseen. Paju ja Vehviläinen katsovat, että syrjäytymisvaarassa olevien nuorten ohjaamiseksi tarkoitetut projektit ovat edelleen tärkeä osa suomalaista nuorisopolitiikkaa. Heidän tutkimuksensa mukaan projektien vaikuttavuudesta on saatu pääsääntöisesti hyviä tuloksia: nuoret ovat kokeneet projektitoiminnan mielekkäänä siitakin huolimatta, että työllistymis- ja koulutustavoitteet eivät aina ole toteutuneetkaan. Projekteilla on myös mitä ilmeisimmin paremmat edellytykset vastata moniongelmaisuuden antamiin haasteisiin, koska nuorten kanssa työskentelevien tulee tänä päivänä pystyä auttamaan nuorta niin asunnottomuuteen, mielenterveyteen kuin työn saantiin liittyvissä ongelmissa. Perinteiset instituutiot ja asiantuntijuudet ovat usein sektoroituneet ja rajautuneet koskemaan vain tiettyä tehtävää (mt., 60-61).

2000-luvun yhteiskunnassa vaaditaan nuorelta monenlaisia asioita. Paju & Vehviläinen (2001, 65) puhuvat mukana pysymisen pakosta. Muutosvauhti on tämän päivän yhteiskunnassa kova, omaa itseä pitäisi kehittää ja osaamistaan päivittää jatkuvasti. Nuorilta vaaditaan myös elämänhallinnan ja elämänpolitiikan osaamista ja syrjäytyminen tulkitaan herkästi yksilön omaksi syyksi. 2000-luvun nuorella on tätä taustaa vasten huomattavasti enemmän mahdollisuuksia saada oma elämänhallintansa ja yhteiskuntasuhteensa sekaisin kuin hänen vanhemmillaan. 1990-luvun projektitiimit ovat muodostaneet usein yhteisön, joka on tarjonnut nuorelle solidaarisuutta ja käytännöllistä apua. Syrjäytymisen ongelmaan on haettu ratkaisua sosiaalisen vastuun laajentamisen kautta. Nuorelle on etsitty ”kumppania” rinnalleen eli edes yhtä aikuista ihmistä, joka välittää ja pitää huolta. Kumppanuutta on yritetty levittää hyvinvointivaltion eri sektoreille moniammatillisen verkostotyön avulla (mt., 64).

Elämyspedagogisen projektityön on katsottu antavan sosiaalityölle uusia keinoja ja menetelmiä toimia erityisesti vaikeiden nuorten parissa. Esimerkiksi Würzburgin projektissa koettiin, että elämyspedagogisilla keinoilla pystyttiin tarjoamaan rajojen kokemista rajojen asettamisen sijaan, motivointia motivaation puutteen asemesta ja konfrontaatiota sanktioiden sijaan; nuori kun ei useinkaan koe tekonsa ja siitä koituvan rangaistuksen välistä yhteyttä (Telemäki & Bowles 2001, 64).

Yksi selkeä jatkotutkimushaaste liittyy kyseisissä projekteissa mukana olleisiin nuoriin ja heidän tämänpäiväiseen tilanteeseensa. Millainen heidän elämäntilanteensa on nyt ja mitä he ajattelevat kokemuksistaan projektin aikana ja sen jälkeen. Toinen mieleen nouseva ajatus liittyy menetelmän mahdollisuuksiin lasten, päiväkotikäisten ja ala-asteen ensimmäisillä luokilla olevien lasten parissa tehtävässä työssä. Ajatus lähtee varhaisen puuttumisen mallista ja tämänkin tutkimuksen viitteistä, joiden mukaan väliintulo jo varhaisessa lapsuudessa voisi muuttaa epäsuotuisaa kehitystä suuremmalla todennäköisyydellä kuin puuttuminen vasta murrosiän vaiheessa. Joissakin eteläsuomalaisissa päiväkodeissa on jo tietojeni mukaan käytetty seikkailu- ja elämyspedagogisia menetelmiä, mutta tutkimustuloksia aiheesta ei ilmeisesti ole vielä olemassa. Tarkasteluni kohteena oli monia projektin osa-alueita (projektien tavoitteet, menetelmät, kohderyhmät, itsearviointi ja ongelma-alueet), joista kaikista olisi voinut tehdä oman tutkimuksensa. Olisi ollut mielenkiintoista perehtyä tarkemmin projektien vaikutuksiin eri ikäisten ja eri sukupuolta oleviin nuoriin tai tutkia yksityiskohtaisemmin seikkailukasvatusmenetelmiä tai toiminnassa esille nousseita ongelma-alueita.

Yksiselitteistä vastausta siihen, voivatko seikkailukasvatusprojektit ehkäistä nuorten syrjäytymistä, ei ehkä ole olemassakaan. Itse kuitenkin näen toiminnassa, tietyistä ongelmista huolimatta, paljon hyvää ja toteuttamisen arvoista ja uskon, että toiminnalla voi ehkäistä syrjäytymistä. Ja kuten jo edellä mainitsin, jokainen nuori, joka projektin myötä sai tukea elämänsä muuttamiseen parempaan suuntaan, antaa mielestäni oikeutuksen tällaisille projekteille. Näitä nuoria oli kyseisissä projekteissa useita ja uskon, että heille yksilöinä ajanjakso oli merkittävä ja omalla tavallaan vertaansa vailla oleva.

LÄHTEET

Becker, Peter (1998) Joitakin käsitteellisiä ajatuksia ”ajanmukaistetun kehon” näkökulmasta. Teoksessa Lehtonen, Timo (toim.) Elämän seikkailu. Näkökulmia elämyksellisen ja kokemuksellisen oppimisen kysymyksiin Suomessa. Mannerheimin Lastensuojeluliitto ry., Nuorten Palvelu ry. Atena Kustannus Oy, 169-174.

Caven, Sini (1992) Terapeuttinen seikkailu. Teoksessa Caven, Sini (toim.) Seikkailun mahdollisuus. Kansalaiskasvatuksen Keskus ry. Helsinki, 61-83.

Clarke, Heli (1998) Keinot ja päämäärät seikkailukasvatuksessa. Teoksessa Lehtonen, Timo (toim.) Elämän seikkailu. Mannerheimin Lastensuojeluliitto ry., Nuorten Palvelu ry. Atena Kustannus Oy, 61-79.

Cohen, Albert K. (1955) *Delinquent Boys, The Culture of the Gang*. The Free Press. Collier Macmillan Publishers, New York.

Ekola, Terhi (1992) Kleptomania – tyttöjen kapinaa. Teoksessa Lähteenmaa, Jaana & Näre, Sari (toim.) Letit liehumaan. Tyttökulttuuri murroksessa. Tietolipas 124. Suomalaisen kirjallisuuden seura, Helsinki.

Hahn, Kurt (1958) *Erziehung zur Verantwortung*. Ernst Klett Verlag. Stuttgart.

Heikkilä, Matti & Karjalainen, Jouko (toim.) (2000) *Köyhyys ja hyvinvointivaltion murros*. Gaudeamus Kirja. Tammer-Paino Oy, Tampere.

Heino, Tarja (1997) Asiakkuuden hämäryys lastensuojelussa. Sosiaalityöntekijän tuottama määrittäminen lastensuojelun asiakkaaksi. *Stakes. Tutkimuksia 77*. Helsinki.

Helminen, Reija & Katainen, Markku (1995) *Säykki-Lokki*. Seikkailupedagogiikkaan perustuva erityisnuorisotyöprojekti. Erityispedagogiikan laitos. Joensuun yliopisto.

Helne, Tuula & Karisto, Antti (1993) Syrjäytymisen ongelma. Teoksessa Riihinen, Olavi (toim.) Sosiaalipolitiikka 2017. Näkökulmia suomalaisen yhteiskunnan kehitykseen ja tulevaisuuteen. WSOY. Juva, 517-531.

Hoikkala, Tommi (1989) Nuorisokulttuurista kulttuuriseen nuoruuteen. Gaudeamus. Helsinki.

Honkatukia, Päivi (1997) Rikokset ja sallittu naiseus. Tyttöjen suhtautuminen varastamiseen ja väkivaltaan. Nuorisotutkimus 15(1997:)3, 14-23.

Honkatukia, Päivi (1998) Sopeutuvat tytöt? Sukupuoli, sosiaalinen kontrolli ja rikokset. Oikeuspoliittisen tutkimuslaitoksen julkaisuja 152/1998. Helsinki.

Hämäläinen, Juha (1995) Sosiaalipedagoginen strategia koulutuksesta ja työstä syrjäytyneiden ja syrjäytymisuhan alla elävien nuorten auttamiseksi. Snellman-instituutti. Kuopio.

Hämäläinen, Juha (1998) Seikkailu- ja elämyspedagoginen orientaatio sosiaalipedagogisessa ajattelussa ja toiminnassa. Teoksessa Lehtonen, Timo (toim.) Elämän seikkailu. Mannerheimin Lastensuojeluliitto, Nuorten Palvelu ry. Ateena Kustannus Oy, 146-166.

Hämäläinen, Juha & Kurki, Leena (1997) Sosiaalipedagogiikka. Porvoo. Wsoy.

Jaatinen, Jaana (2000) Tyttöjen juhlat. Nuorisotutkimus 2/2000: 31-46.

Jyrkämä, Jyrki (1986) Nuoret sivuraiteelle? Nuorisosta, syrjäytymisestä, yhteiskunnasta. Teoksessa Mikkola, Armi (toim.) Suomalaista nuorisotutkimusta – tutkijoiden puheenvuoroja. Kansalaiskasvatuksen keskus ry. Tutkimuksia ja selvityksiä 1/1986. Helsinki, 37-58.

Järventie, Irmeli (2000) Lasten syrjäytyminen – laiminlyöty alue tutkimuksessa ja politiikassa. Teoksessa Heikkilä, Matti ja Karjalainen, Jouko (toim.) Köyhyys ja hyvinvointivaltion murros. Gaudeamus Kirja. Tammer-Paino Oy, Tampere, 135-153.

Karppinen, Seppo J.A. (1997) Elämyspedagogiikka ongelmaoppilaiden opetuksessa. Julkaisussa Ruoho, Kari & Ihatsu, Markku (toim.) Kasvatuksellisia ja kuntoutuksellisia

katsauksia nuorten syrjäytymiseen. Mannerheimin Lastensuojeluliitto, Nuorisosiain neuvottelukunta. NUORAn julkaisuja nro 4. Helsinki, 145-159.

Karppinen, Seppo J.A. (1998) Elämyspedagoginen näkemys erityisopetuksessa. Elämyspedagogiikan opetuskokeilu oululaisessa Kajaanintullin erityiskoulussa. Oulun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta.

Karppinen, Seppo J.A. (1999) Elämyspedagogiikan opetuskokeilun (1993-96) tuloksia ja johtopäätöksiä syrjäytymisproblematiikan kannalta. Julkaisussa Kuorelahti, Matti & Viitanen, Reijo (toim.) Holtittomasta hortoilusta hallittuun harhailuun – nuorten syrjäytymisen riskit ja selviytymiskeinot. Mannerheimin Lastensuojeluliitto, Nuorisosiain neuvottelukunta. NUORAn julkaisuja nro 14. Helsinki, 93-97.

Karisto, Antti (1985) Elinolojen muutossuunnat Suomessa. Selvitys sosiaalihuollon suunnittelun taustaksi. Sosiaalihuollon julkaisuja 3/1985. Helsinki.

Kiiski, Eero (1998) Seikkailua elämysten maailmassa. Teoksessa Lehtonen, Timo (toim.) Elämän seikkailu. Mannerheimin Lastensuojeluliitto ry., Nuorten Palvelu ry. Atena Kustannus Oy, 109-115.

Kivinen, Tarja (1994) Valikoituminen lastensuojelun asiakkaaksi. Näkökulmia asiakkuuden määrittämiseen. Stakes. Tutkimuksia 45. Helsinki.

Kurki, Leena (1998) Sosiaalipedagogiikka nuorisotyön kodiksi? Entäs sosiaalipedagogiikka ja sosiaalityö? –alustavia hahmotelmia, Janus 4/1998.

Kuure, Tapio (2000) Nuorten riskiryhmät ja alaluokkaistuminen. Teoksessa Heikkilä, Matti ja Karjalainen, Jouko (toim.) Köyhyys ja hyvinvointivaltion murros. Gaudeamus Kirja. Tammer-Paino Oy. Tampere, 201-213.

Lehtonen, Heikki; Heinonen, Jari; Rissanen, Pekka (1986) Syrjäytymiskäsitteen käytön ongelmia. Sosiaalihuollon toimeentuloprojekti. Sosiaalihuolto. Julkaisuja 12. Helsinki.

Lindfors, Sanna (1996) Seikkailu, verkosto ja rikokset. Nuorten rikoksentekijöiden elämänhallintaa parantavan SEVERI-projektin toimintatutkimus. Vankeinhoidon koulutuskeskuksen julkaisu 3/1996. Helsinki:Edita.

Lindner, R. (1998) Outdoor Adventure Education and Experiential Learning in the Field of the Youth Welfare System. Teoksessa *Outdoors, Adventure and Experiential Learning*. European Congress Report 1998, 21-22.

Linnossuo, Outi (1998a) Seikkailukasvatuksesta myönteisiä arvioita. *Sosiaaliturva* 18/1998, 16-17.

Linnossuo, Outi (1998b) Tutkimuskatsaus seikkailukasvatusinterventioiden vaikuttavuudesta ja tuloksellisuudesta. *Tieto kiertoön –monistesarja* 10/1998, Huostaanottoprojekti. Stakes.

Lähteenmaa, Jaana (2001) ”Elämyksiä, harrastuksia ja virastoja”. Arviointitutkimus Elämysten kautta ammattiin –projektista. Nuorisotutkimusverkosto.
<http://www.alli.fi/nuorisotutkimus/julkaisut/kouvola.PDF>

Lämsä, Anna-Liisa (1998) ”Ihminen tarvitsee sitä, mitä ilman on paha olla.” Tuhat tarinaa lasten ja nuorten syrjäytymisestä. Julkaisussa Ulvinen, Veli-Matti (toim.) *Lasten ja nuorten syrjäytymistä koskevan tutkimuksen mahdollisuudet*. Mannerheimin Lastensuojeluliitto, Nuorisoasiain neuvottelukunta. NUORAn julkaisuja, nro 6. Helsinki, 9-23.

MacDonald, Robert (1997) *Dangerous youth and the dangerous class*. Teoksessa MacDonald, Robert (ed.) *Youth, the ”Underclass” and Social Exclusion*. London and New York, 1-25.

Nyqvist, Leo (1993) Lokki – muutoksen mahdollisuus. Lasten- ja nuortenhuollon kokeiluprojekti. Arviointitutkimus. Mannerheimin Lastensuojeluliitto, Varsinais-Suomen piiri.

Nyqvist, Leo (1995a) Nuorisohuollon synkkä yleiskuva. *Sosiaaliturva* 16/1995, 17-19.

Nyqvist, Leo (1995b) Onnistuuko räätälöity työ nuorisohuollossa? Turun yliopiston sosiaalipolitiikan laitos. Sarja A: 6/1995. Turku.

Näre, Sari & Lähteenmaa, Jaana (toim.) (2000) Letit liehumaan. Tyttökulttuuri murroksessa. Tietolipas 124. Suomalaisen kirjallisuuden seura. Helsinki.

Paju, Petri & Vehviläinen, Jukka (2001) Valtavirran tuolla puolen. Nuorten yhteiskuntaan kiinnittymisen kitkat 1990-luvulla. Nuorisotutkimusseura & Sitra. Helsinki: Yliopistopaino Oy.

Reiners, Annette (1995) Erlebnis und Pädagogik: praktische Erlebnispädagogik. Munchen. Sandmann.

Rikollisuustilanne 1994: Rikollisuus ja seuraamusjärjestelmä tilastojen valossa (1995). Helsinki; Oikeuspoliittinen tutkimuslaitos.

Rönkä, Anna (1999) The accumulation of problems of social functioning. Jyväskylä studies in Education, Psychology and Social research 148. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Sipilä, Jorma (1982) Nuorten poikkeava käyttäytyminen ja yhteisön rakenne. Jyväskylä yliopiston yhteiskuntapolitiikan laitoksen tutkimuksia, A1. Jyväskylä.

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

Starkman, Sanna (2000) ”Jännitystä elämään saa muutenkin”. Seikkailukasvatus eräessä sopeutumattomiin suunnatussa nuorisotyön projektissa. Kasvatustieteiden tiedekunta. Tampereen yliopiston opettajankoulutuslaitos, Hämeenlinna.

Suomen tilastollinen vuosikirja 1999. Tilastokeskus. SVT. Hämeenlinna.

Suoninen, Lea (1997) Lappeenrannan Norppa-projektilla motivoidaan nuoria etsimään elämälleen uusi suunta. Sosiaaliturva 1/1997, 11-12.

Takala, Mikko (1992) ”Kouluallergia” – yksilön ja yhteiskunnan ongelmia. Tampereen yliopisto. Acta Universitatis Tamperensis. Ser A. Vol. 335.

Telemäki, Matti (1998a) Johdatus seikkailukasvatuksen teoriaan. Oulun yliopiston Kajaanin opettajankoulutuslaitoksen julkaisuja. Sarja B: Opetusmonisteita ja selosteita 11. Oulu.

Telemäki, Matti (1998b) Kurt Hahn ja elämyspedagogiikka. Teoksessa Lehtonen, Timo (toim.) Elämän seikkailu. Mannerheimin Lastensuojeluliitto, Nuorten Palvelu ry. Ateena Kustannus Oy.

Telemäki, Matti & Bowles, Steve (2001) Seikkailukasvatuksen teoria ja käytäntö osa 1. Oulun yliopiston Kajaanin opettajankoulutusyksikön julkaisuja. Sarja B: Opetusmonisteita ja selosteita 15. Oulu.

Ulvinen, Veli-Matti (1993) Poikkeavaksi leimautuminen koulussa – syrjäytyminen yhteiskunnassa? Nuorisotutkimus 2, 18-27.

Uusitalo, Ritva (1981) Jenginuorten kulttuuri. Teoksessa Mitchell, R. (toim.) Lapsi – yhteiskunta – lainsäädäntö. Suomen Unesco-toimikunnan julkaisuja nro 17. Helsinki, 81-85.

Willis, Paul (1984) Koulun penkiltä palkkatyöhön. Miten työväenluokan nuoret saavat työväenluokan työt? Vastapaino. Tampere.

Veivo, Lea & Vilppola, Tuomo (1998) Työllistyminen ja työelämän rakentuminen. Julkaisussa Ulvinen, Veli-Matti (toim.) Lasten ja nuorten syrjäytymistä koskevan tutkimuksen mahdollisuudet. NUORAn julkaisuja nro 6. Mannerheimin Lastensuojeluliitto. Nuorisoasiain neuvottelukunta. Helsinki, 47-60.

Haastattelut

Antti Suppanen, Norppa-projektin vetäjä, Lappeenranta 27.10.2000