

TYÖPAJA MAHDOLLISUUTENA?

Työpajakoulutuksen merkitys nuorten elämänculussa

Minna Jerohin
Sosiaalityön pro gradu tutkielma
Kokkolan yliopistokeskus Chydenius
Jyväskylän yliopisto
Tammikuu 2012

TIIVISTELMÄ

TYÖPAJA MAHDOLLISUUTENA?

Työpajakoulutuksen merkitys nuorten elämänculussa

Minna Jerohin

Kokkolan yliopistokeskus Chydenius

Sosiaalityön pro gradu -tutkielma

Jyväskylän yliopisto

Ohjaajat: Aila-Leena Matthies ja Anu-Riina Svenlin

Tammikuu 2012

117 sivua

Tämän sosiaalityön pro gradu – tutkielman tavoitteena on ollut selvittää nuorten näkökulmasta, mikä merkitys työpajakoulutuksella on ollut heidän elämässään. Työpajat ovat vuosikymmenien aikana vakiinnuttaneet asemansa yhteiskunnan palvelujärjestelmän täydentäjänä ja paikkaajana. Yhteiskunnassamme on kymmeniä tuhansia nuoria, jotka ovat työmarkkinoiden ja koulutuksen ulkopuolella. Työpajakoulutuksen kehittämisestä onkin haettu uutta toimintamallia koulutuksellisen syrjäytymisen ennaltaehkäisemiseksi. Kiinnostukseni kohdistuu myös siihen, onko työpajakoulutus järjestelmän luokku, jota käytetään, kun muutkaan keinot eivät auta vai onko sillä jotain todellista merkitystä nuorten elämässä.

Tutkimus on luonteeltaan kvalitatiivinen. Syrjäytymistä ja huono-osaisuutta koskevat teorit muodostavat tämän tutkimuksen teoreettisen viitekehyksen. Tutkimusaineisto koostuu kuudesta narratiivisesta haastattelusta sekä kerronnan tukena piirretystä, elämänculkua kuvaavasta elämänciivasta. Aineisto on analysoitu teoriaohjaavan sisällönanalyysin avulla.

Syrjäytymistä koskevien teorioiden tarkastelun perusteella voidaan todeta, että tähän tutkimukseen osallistuneiden nuorten elämässä todentuvat kaikki syrjäytymisen riskitekijät maahanmuuttajataustaa ja asunnottomuutta lukuun ottamatta. Työpajakoulutukseen osallistuneiden nuorten tilanteet ovat olleet lähtökohtaisesti hyvin haastavia. Motivaation puutteen ja koulunkäyntikyvyttömyyden taustalla vaikuttaa mm. vaikeudet perhesuhteissa ja sosiaalisissa suhteissa, päihteidenkäyttö, traumaattiset kokemukset sekä mielenterveyden ongelmat. Työpajakoulutus on ollut lähtökohtaisesti mahdottomalta tuntuvan haasteen edessä. Tutkimuksen ydintuloksena on, että haastavista lähtökohdista huolimatta työpajakoulutus on tutkimukseen osallistuneiden nuorten osalta saavuttanut sille asetetut tavoitteet. Nuorista neljä valmistui ammattiin ja kaksi vaihtoi alaa, mutta jatkoi opiskelua. Opinnoissa eteneminen mahdollistui, nuorten ongelmien työstämisen seurauksena. Työpajakoulutuksessa onnistuttiin siis siinä, mihin oppilaitos opiskelijahuoltoineen ei ole kyennyt. Johtopäätöksenä esitänkin, että hyväksyvä yhteisöllisyys sekä nuorten ongelmiin yksilöllisesti paneutuva työskentely ovat tekijöitä, jonka avulla työpajakoulutus kykenee tukemaan nuorten selviytymistä ja elämäncihallintaa. Nuorten ongelmien työstäminen edellyttää hyvää luottamussuhdetta ja nuoren kokonaisvaltaista kohtaamista.

Asiasanat: ammatillinen koulutus, koulutuksellinen syrjäytyminen, syrjäytymisen ehkäiseminen, työpajakoulutus, elämänciiva, narratiivinen haastattelu

TIIVISTELMÄ

SISÄLTÖ

1. TYÖPAJAKOULUTUKSEN MERKITYKSIÄ ETSIMÄSSÄ	4
2. TYÖPAJATOIMINTA	7
2.1. Työpajatoiminnan historiallinen kehitys	7
2.2. Nuorten työpajatoiminnan tavoitteet ja tehtäväkenttä	10
2.3. Työpajat ammatillisen koulutuksen kumppanina	15
2.3.1. Käytännön malleja koulutuksen järjestämiseksi	15
2.3.2. Työpajakoulutus eli ammatillista koulutusta työpajoilla	16
2.3.3. Työpajakoulutuksen menetelmät ja viitekehys	20
3. SYRJÄYTYMISEN EHKÄISEMINEN JA NUORTEN TUKEMINEN AMMATILLISEN KOULUTUKSEN KONTEKSTISSA	23
3.1. Tulkintoja syrjäytymisestä ja huono-osaisuudesta	24
3.2. Ammatillisten opintojen keskeyttäminen ja koulutuksellinen syrjäytyminen.....	27
3.3. Opiskelijahuoltotyö opiskelijoiden tukena	30
3.3.1. Opiskelijahuollon mahdollisuudet ongelmien ennaltaehkäisijänä.....	30
3.3.2. Nivelvaihe	33
3.3.3. Tukea tarvitsevien nuorten tunnistaminen ja tarpeisiin vastaaminen	34
3.3.4. Tukipalveluiden kehittäminen nuoren elämänhallinnan tukemiseksi.....	35
4. TUTKIMUSKYSYMYKSET JA -TEHTÄVÄ	38
5. TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	40
5.1. Tutkimusmenetelmän valinta	40
5.2. Eettiset kysymykset	42
5.3. Elämäntarina ja elämänviiva empiirisenä aineistona.....	44
5.3.1. Narratiivinen lähestymistapa kokemusten tutkimiseen	45
5.3.1. Menneisyyden muistelu aineistonhankintamenetelmänä.....	47
5.3.2. Elämänviivan piirtäminen metodisena ratkaisuna	50
5.4. Nuorten elämäntarinoita kuuntelemaan.....	50
6. AINEISTON ANALYYSI JA TULKINNAT	53
6.1. Analyysimenetelmän valinta tutkimuksellisenä haasteena.....	53
6.2. Sisällönanalyysi elämäntarinoiden jäsentäjänä	55
6.3. Elämänviivan piirtäminen kerronnan tukena.....	57
7. ELÄMÄNKULKU KÄÄNNEKOHDISSAAN	64
7.1. ”Kotia on aina mentävä” – perhesuhteet hyvässä ja pahassa	64
7.2. Sosiaaliset suhteet elämänrepun eväänä ja taakkana.....	69
7.3. Mielenterveyden häiriöt ja päihteet elämänraiteilta suistajina	73
7.4. Koulu taisteluareenana	79
8. TYÖPAJAJAKSO ELÄMÄNTARINAN EPISODINA	84
8.1. Työpajakoulutus ”viimeisenä mahdollisuutena”	84
8.2. Työpajakoulutuksen merkitys nuorten kokemana.....	86
8.2.1. Hyväksyvä yhteisöllisyys.....	87
8.2.2. Yksilöllistä tukea asioiden hoitamiseen.....	88
8.2.3. Psykkisen kehityksen tukijana	89
8.2.4. Päihteettömyyden edistäjänä.....	92
8.2.5. Ihmissuhteiden vahvistajana	93
8.2.6. Opiskeluluun motivoijana	94
8.3. Elämää työpajakoulutuksen jälkeen	96
9. YHTEENVETO	99
10. JOHTOPÄÄTÖKSET	108
LÄHTEET	112

KUVIOT

Kuvio 1: Työpajatoiminta neljän toimialan sillanrakentajana	12
Kuvio 2: Työpajoilla toteutettavia nuorten palveluita	13
Kuvio 3: Syrjäytymisen ehkäisyn eri tasoilla tapahtuva toiminta	32
Kuvio 4: Ensimmäinen elämänviiva	59
Kuvio 5: Toinen elämänviiva	60
Kuvio 6: Kolmas elämänviiva	61
Kuvio 7: Neljäs elämänviiva	61
Kuvio 8: Viides elämänviiva	62
Kuvio 9: Kuudes elämänviiva	63
Kuvio 10: Työpajakoulutuksen jälkeinen jatkosijoittuminen	98
Kuvio 11: Odotettu elämäntilanne ja siihen liittyvät uhat ja mahdollisuudet	103

1. TYÖPAJAKOULUTUKSEN MERKITYKSIÄ ETSIMÄSSÄ

Tämän sosiaalityön pro gradu tutkielman aiheena on nuorten kokemukset työpajajaksosta, jonka he ovat suorittaneet osana ammatillisia opintojaan. Tämä työpajan ja ammatillisen oppilaitoksen yhteistyökäytäntö on aiheena ajankohtainen, sillä yhteiskunnallisena haasteena on löytää ratkaisuja, joiden avulla voidaan aiempaa paremmin tukea koko ikäluokan kouluttautumista ja työmarkkinoille siirtymistä. Yhteiskunnallisessa keskustelussa nuorten koulutuksellinen syrjäytyminen on saanut suurta huomiota osakseen, sillä työn ja koulutuksen ulkopuolella olevien nuorten osuus on suuri. Tilastokeskuksen (2011) keväällä 2011 julkistaman koulutustilaston mukaan pelkästään vuonna 2009 ammatillisen koulutuksen lopetti kokonaan 9400 ja lukiokoulutuksen 1800 opiskelijaa. Koko ikäluokan kouluttaminen on järjestelmän näkökulma ja siitä poikkeaminen nähdään syrjäytymisriskinä. Olen kiinnittänyt huomiota siihen, miten syrjäytymistä käsiteltäessä vakiintuneeksi puhettavaksi on muodostunut tapa puhua sen aiheuttamista kustannuksista. Julkisessa keskustelussa viitataan toistuvasti valtioneuvoston tarkastusviraston (2007, 18) tekemiin laskelmiin, jonka mukaan jokainen työelämän ulkopuolella oleva nuori aiheuttaa valtiolle vuosittain 30 000 euron kustannukset. Sosiaalityön näkökulmasta nuorten tukemisessa on kuitenkin ensisijaisesti kyse sosiaalisten ongelmien lievittämisestä, yksilön selviytymistä ja toimintakykyisyyttä tukevista toimintatavoista sekä yhteiskunnan palvelujärjestelmän tarkoituksenmukaisuudesta. Kyse ei tällöin ole vain yksilöiden tukemisesta, vaan myös rakenteellisesta vaikuttamistyöstä.

Oma mielenkiintoni työpajakoulutusta kohtaan on syntynyt kuraattorina työskentelyn kautta. Taustalla vaikuttaa haluni olla mukana kehittämässä ja vakiinnuttamassa toimintamalleja, joilla opiskelijahuolto ja erityisesti oppilaitoksissa tehtävä sosiaalityö voivat olla tuke-
massa erityistä tukea tarvitsevia opiskelijoita. Opiskelijahuollolta odotetaan yhä tehokkaampaa työskentelyä opintojen keskeyttämisen ennaltaehkäisemiseksi. Tämän tavoitteen tueksi tarvitaan uusia toimintamalleja, joiden avulla nuoria voidaan tukea heidän yksilölliset lähtökohdat huomioon ottaen. Työpajakoulutus on ollut yksi pyrkimys vastata tähän tarpeeseen. Työpajat ovat vuosi vuodelta vakiinnuttaneet asemansa yhteiskunnan palvelujärjestelmässä. Tarkastelen luvussa kaksi työpajan alati laajenevaa tehtäväkenttää sekä sen roolia ammatillisen koulutuksen kumppanina. Tämän tutkimuksen lähtökohtana on tarkastella työpajakoulutuksen mahdollisuuksia syrjäytymisen ehkäisemisessä ja sitä, onko työ-

pajakoulutuksesta vastaamaan tähän haasteeseen. Ammatillinen koulutus ei nykyisellään pysty vastaamaan sille asetettuun vaatimukseen koko ikäluokan kouluttamisesta. Täten herääkin kysymys siitä, onko työpaja paikka jonne siirretään ne opiskelijat, joiden tukemiseksi oppilaitoksen keinot ovat loppuneet.

Nuorten osallisuus yhteiskunnassa sekä huoli nuorten syrjäytymisestä ovat diskursseja, jotka ovat olleet huomattavan paljon esillä yhteiskunnan eri instituutioissa sekä julkisessa keskustelussa. Teemat ovat kiinnostaneet tutkijoitakin jo pitkään, joten aiheesta on saatavilla runsaasti tutkimustietoa sekä kirjallisuutta (mm. Raunio 2006, Järvinen & Jahnukainen 2001, Helne 2003, Hämäläinen 2000, Takala 2002). Työpajatoimintaa on puolestaan tutkittu pääasiassa nuorisotutkimuksen piirissä, mutta jonkin verran myös sosiaali- ja yhteiskuntapolitiikan sekä sosiologian alalla. Nuorten työpajalla tapahtuvaa työkoulutoimintaa on puolestaan tutkittu lähes yksinomaan kasvatustieteellisessä ja erityispedagogisessa tutkimuksessa. Sosiaalista ja koulutuksellista syrjäytymistä koskevien teorioiden ja tutkimusten tarkastelu muodostavat tämän tutkimuksen teoreettisen viitekehyksen, jota käsitellen luvussa kolme. Palaan syrjäytymisen riskitekijöihin yhteenvetoluvussa peilaten niitä tutkimukseen osallistuneiden nuorten elämänselkoon sekä siihen, onko työpajakoulutuksella pystytty vastaamaan siihen osallistuneiden nuorten tarpeisiin. Tutkielman tietoteoreettinen näkökulma rakentuu syrjäytymistä koskevien teorioiden lisäksi sosiaalipedagogisista orientaatioista käsin.

Viranomaiset ja poliittista valtaa käyttävät luovat osaltaan viranomaiskäytäntöjä ja toimintamalleja, joiden avulla nuoria pyritään tukemaan. Työpajatoiminta sekä työpajakoulutus ovat toimintoja, joita on kansallisen rahoituksen lisäksi tuettu myös EU:n projektivaroilla. Olen kiinnittänyt huomiota siihen, että nuorten osallisuus palvelujärjestelmän ja toimintamallien kehittämisissä on minimaalinen rajoittuen usein palveluiden käyttäjän rooliin. Tämän työn tutkimuksellisenä tavoitteena on selvittää palveluita käyttävien eli työpajakoulutukseen osallistuneiden nuorten kokemuksia ja heidän niille antamia merkityksiä. Tässä tutkimuksessa kiinnostavaa on se, miten nuorten elämäntarinoiden kautta nousevat tarpeet ja yhteiskunnan palvelujärjestelmän tarjoama tuki kohtaavat, vai kohtaavatko ne. Empiirissä osuudessa ei tarkastella ainoastaan työpajakoulutusjaksoja, vaan myös sitä edeltäneitä elämänselkuvaiheita. Olen päätenyt tähän ratkaisuun, koska nuorten kokemukset saavat merkityksensä vasta heidän elämänselkuvaiheiden tarkastelun kautta. Kiinnostavaksi nouseekin kysymys siitä, kenen tarpeisiin työpajakoulutuksella pyritään vastaamaan: nuoren, oppilaitok-

sen vai työpajan itsensä. Menneisyyttä muistelemalla ja elämänviivojen piirtämisen avulla tuotetut tarinat muodostavat tämän tutkimuksen tutkimusaineiston. Luku viisi käsittelee tutkimuksen toteuttamista. Narratiivisen aineiston analyysi tapahtuu teemoittelun ja sisälönanalyysin keinoin. Luvut seitsemän ja kahdeksan muodostavat empiirisen osan, joissa vastaan asetettuihin tutkimuskysymyksiin eli tarkastellaan nuorten elämäntulkua, heidän kokemuksiaan työpajakoulutuksesta sekä niille annettuja merkityksiä.

2. TYÖPAJATOIMINTA

Tässä luvussa käsittelen työpajatoiminnan historiaa, sen tehtäväkenttää sekä roolia ammatillisen koulutuksen kumppanina. Kuvaamalla työpajatoiminnan kehittymistä, pyrin osoittamaan mihin tarpeisiin työpajatoiminnalla on kulloinkin pyritty vastaamaan. Tässä luvussa keskityn analysoimaan työpajatoimintaa lähinnä yhteiskunnallisista lähtökohdista käsin. Komosen (2007) mukaan työpajatoimintaa on tutkittu suhteellisen vähän. Suurin osa kirjallisesta materiaalista koostuu projekteihin liittyvästä kirjallisesta materiaalista sekä aluehallintoviraston tekemistä peruspalveluiden arvioinneista. (Mt., 30–31.) Työpajatoiminnasta on saatavilla muutamia tutkimuksia, mutta varsinaista työpajakoulutusta käsittelevät tutkimukset ovat lähinnä pro gradu – tasoisia. Suurin osa näistäkin tutkimuksista on erityiskasvatuksen, kasvatustieteen tai sosiologian alalta. Tässä yhteydessä ei ole mielekästä tarkastella kansainvälisiä tutkimuksia, koska työpajakoulutuksen toteuttamistavat vaihtelevat niin suuresti, ettei kansainvälinen tutkimus anna tässä yhteydessä oman tutkimusaiheeni kannalta relevanttia tietoa.

2.1. Työpajatoiminnan historiallinen kehitys

Markku Hassisen (2007) näkemyksen mukaan Suomessa 1972–1977 toteutettu kouluuudistus poisti peruskouluopetuksesta tasokurssit, jonka seurauksena kaikilla oppilailta oli yhtäläiset mahdollisuudet hakeutua jatko-koulutukseen. Tämän seurauksena syntyi kuitenkin tarve löytää uusia keinoja, joilla tukea opiskelussaan heikommin menestyviä oppilaita. Työpajojen alkutaival kytkeytyykin 1980-luvun alkupuolella havaittuun uuteen ilmiöön, koulupudokkaisuun. Nuorisotyö tavoitti nämä nuoret, mutta nuorisotilatoiminnan kautta ei kuitenkaan pystytty vastaamaan heidän tarpeisiinsa. Ensimmäiset työpajat syntyivätkin nuorisotyön välineeksi ja vaihtoehtoisiksi toimintamalleiksi, joiden avulla pyrittiin tarjoamaan tukipalveluita nuorille sekä vastaamaan nuorisotyöttömyyteen. (Mt., 22.) Vuonna 1987 voimaantullut työllisyyslain muutos (nro 275/1987) määräsi pykälässä 17§, että *”Alle 20-vuotiaalle nuorelle, jolle työvoimaviranomaiset eivät ole kolmen kuukauden kuluessa hänen ilmoittautumisestaan työvoimatoimistoon työttömäksi työnhakijaksi voineet osoittaa työtä tai työnsaantia edistävää koulutusta, on sen kunnan, jossa nuorella on kotipaikka, järjestettävä työssäkäyntialueella työ- tai harjoittelupaikka kuuden kuukauden ajaksi.”* Tämä lainmuutos lisäsi osaltaan kuntien kiinnostusta työpajatoimintaa kohtaan. Hassinen

(2007) tulkitsee, että kunnilla olisi ollut myös mahdollisuus tarjota nuorille harjoittelupaikka suoraan omista hallintokunnistaan. Koska niissä ei kuitenkaan ollut kokemusta ja asiantuntemusta nuorten ohjaamisesta, katse kääntyi kohti kunnallista nuorisotyötä. Tätä konkreettisesti vuoden 1987 tilanne, jolloin työpajoja oli 34 ja joista peräti 32 oli kunnallisen nuorisotyön ylläpitämiä. (Mt., 15.)

Jo neljän vuosikymmenen ajan työpajat ovat olleet vaihtoehtoinen toimintamalli, jota yhteiskunta on tarjonnut niille, joiden auttamiseksi virallisella järjestelmällä ei ole ollut keinoja. Työpajojen historiallinen kehitys onkin mielestäni täten lähtenyt liikkeelle pikemmin yhteiskunnan kuin yksilön tarpeesta. Työpajoille koottiin ne nuoret, joille yhteiskunnalla ei ollut tarjota muutakaan vaihtoehtoa. Kunnilla olisi ollut mahdollisuus tarjota työharjoittelupaikkoja nuorille, mutta sen sijaan lähdettiin kehittämään erillistä instituutiota, joka erikoistuu työn ja koulutuksen ulkopuolella olevien nuorten auttamiseen.

Yhteiskunnassamme on 1990-luvulla alettu soveltamaan vastikkeellista yhteiskuntapolitiikkaa. Tämä on tarkoittanut yksilön vastuun, velvollisuuksien sekä omatoimisuuden korostumista. (Pietikäinen 2005, 225.) Mielestäni tämä on ollut hyvin merkittävä linjamuutos, jonka seurauksena yhteiskunnassamme alettiin toteuttaa aktiivista työvoimapolitiikkaa. Hassisen (2007) mukaan 1990-luvulla työpajatoiminnan asema vahvistui, sillä laman seurauksena syntynyt suurtyöttömyys lisäsi entisestään työpajojen tarvetta. Vuonna 1992 työttömyysprosentti Suomessa oli 15,1 %. Tällöin nuorisotyöttömyys oli pahimmillaan liki 40 %. Suurtyöttömyyden seurauksena työpajojen asiakasrakennekin muuttui ja niistä tuli kaikenikäisten työttömien valmennuspaikkoja. (Mt., 10–11, 15, 22.) 1990-luvun laman aiheuttamaan nuorisotyöttömyyteen pyrittiin yhteiskunnan tasolla vastaamaan koulutuspaikkojen määrää lisäämällä sekä ohjaamalla työttömänä olevia nuoria työhön. Työmarkkinatukea koskeva lainsäädäntöä uudistettiin vuosina 1996 ja 1997. Viimeisimmän uudistuksen myötä alle 25-vuotiaita vailla ammatillista koulutusta olevia nuoria voitiin velvoittaa osallistumaan työvoimahallinnon osoittamiin työvoimapolitiittisiin toimenpiteisiin. (Komonen 2007, 12, 15.) Työpajatoimintaan osallistuminen oli yksi tällaisista.

Komosen (2007, 12–13) näkemyksen mukaan vuonna 1995 Euroopan unioniin liittymisen myötä Suomessa alkoi Euroopan sosiaalirahaston (ESR) projektirahoituksen turvin tapahtuva työpajatoiminnan kehittäminen. Hankerahoituksilla kehitettiin olemassa olevien työpajojen toimintaa sekä perustettiin uusia. Valtakunnallisen työpajayhdistyksen vuonna

1995 tekemän selvityksen mukaan työpajojen määrä oli 237, kun se oli vuotta aikaisemmin ollut 100. ESR-tuella toteutetut hankkeet vaikuttivat osaltaan myös siihen, että näkökulma työpajatoiminnan tavoitteista laajeni. Työllistymisen tukemisen lisäksi tavoite asiakkaiden elämäntilanteiden tukemisesta nousi keskeiseksi. (Hassinen 2007, 33–34, 36.)

Hassisen (2007, 51, 53) mukaan työpajojen aseman vahvistumisen kannalta merkittävää oli vuonna 2001 voimaan tullut laki kuntouttavasta työtoiminnasta. Se velvoitti kuntia järjestämään aktivointia työttömille sekä pitkään työ- ja koulutusmarkkinoiden ulkopuolella olleille. Mielestäni tämä tuo toistamiseen esiin kansainvälisen ja kansallisen politiikan sekä ohjausjärjestelmien roolien merkittävyyden työpajojen syntyhistoriassa ja kehittämisessä. Hassinen (2004) esittää kriittisen näkemyksensä siitä, että työpajatoiminnan projektiluonteisuus on osaltaan kuitenkin estänyt työpajojen mahdollisuuksia päästä osaksi virallista järjestelmää. Projektirahoituksella toimiminen on vaikuttanut siihen, että työpajojen henkilökunta on ollut määräaikaissa työsuhteissa. (Mt., 11–12.) Komonen (2007, 29) pitääkin osaavaa ja pysyvää henkilöstöä pajatoiminnan tuloksellisuuden ja vakinaistamisen ehtona. Opetusministeriö (2004, 24) kohdistaa kritiikin myös työpajatoiminnan ylläpitäjiin ja siihen, että heiltä olisi puuttunut kehittämisrahoitusten edellyttämä rakenne- ja hallintomalli, joka kiinnittää projektitoiminnan osaksi vakinaista palvelujärjestelmää.

Opetusministeriö asetti keväällä 2000 poikkihallinnollisen työryhmän, jonka tehtävä oli tehdä ehdotuksia työpajatoiminnan vakinaistamisesta. Työryhmässä oli edustus opetusministeriöstä, sosiaali- ja terveysministeriöstä, työministeriöstä sekä opetushallituksesta, Kuntaliitosta, Raha-automaattiyhdistyksestä sekä lääninhallituksen nuorisotoimen edustus. Työryhmän näkemyksen mukaan työpajatoimintaa koskevan erillisen lainsäädännön kautta tapahtuva toiminnan vakinaistaminen ei ole suositeltava ratkaisu, koska silloin ei pystyttäisi riittävässä määrin huomioimaan paikallisia olosuhteita sekä reagoimaan nopeasti yhteiskunnallisiin muutoksiin. Työryhmä päätyi esittämään yhtenäistä rahoitusmallia, jonka katsottiin vakiinnuttavan työpajatoimintaa kiinteäksi osaksi julkista palvelujärjestelmää ja sen pitkäjänteistä kehittämistä. Työryhmän esitys tarkoittaa käytännössä sitä, että osa työpajojen rahoituksesta olisi jatkuvaa ja osa rahoituksesta työpajojen tulee hankkia palveluilla sekä työpajatyöllä. (Opetusministeriö 2004, 7, 27, 31–32.) Komosen (2007, 29) tulkinnan mukaan tämä on johtanut vaatimukseen työpajatoiminnan mallintamisesta ja tuotteistamisesta. Tämän tutkimuksen kannalta on kiinnostavaa huomata, että työpajatoiminnan kehittä-

täminen on ollut vahvasti sekä valtio- että EU-vetoista. Kirjallisuudessa ei nouse esiin se, että nuoret olisivat olleet osallisena toimintojen kehittämisessä.

Kuten tässä luvussa on nostettu esiin, lainsäädännön ja yhteiskuntapolitiikan tavoitteiden muutokset sekä lama ovat olleet merkittäviä työpajojen kehittymisen kannalta. Työpajalla on pitkät perinteet kehittää toimintaansa tilanteessa, jossa virallinen järjestelmä ei ole kyennyt vastaamaan yhteiskunnallisiin muutoksiin ja nuorten tarpeisiin. Työpajoilla on kehitetty pitkään ja määrätietoisesti toimintamalleja työelämän ulkopuolella olevien nuorten auttamiseksi. Tätä taustaa vasten on ymmärrettävää, että työpajat ovat lähteneet laajentamaan toimintaansa ja soveltamaan näitä toimintamalleja myös koulutuksen alalle.

2.2. Nuorten työpajatoiminnan tavoitteet ja tehtäväkenttä

Käsittelen tässä luvussa työpajatoiminnan tavoitteita ja laajaa tehtäväkenttää. Yhteiskunnallisen järjestelmän näkökulman aiheen tarkasteluun tuo opetusministeriön ja työ- ja elinkeinoministeriön julkaisut. Työpajan näkökulmaa tarkastelen Valtakunnallisen työpajayhdistyksen sekä sen kustantamien julkaisuiden kautta. Yhteiskuntatieteellinen näkökulma aiheeseen avautuu työpajatoimintaa instituutiona tutkineen sosiologi Katja Komosen (2007, 2008) julkaisujen pohjalta.

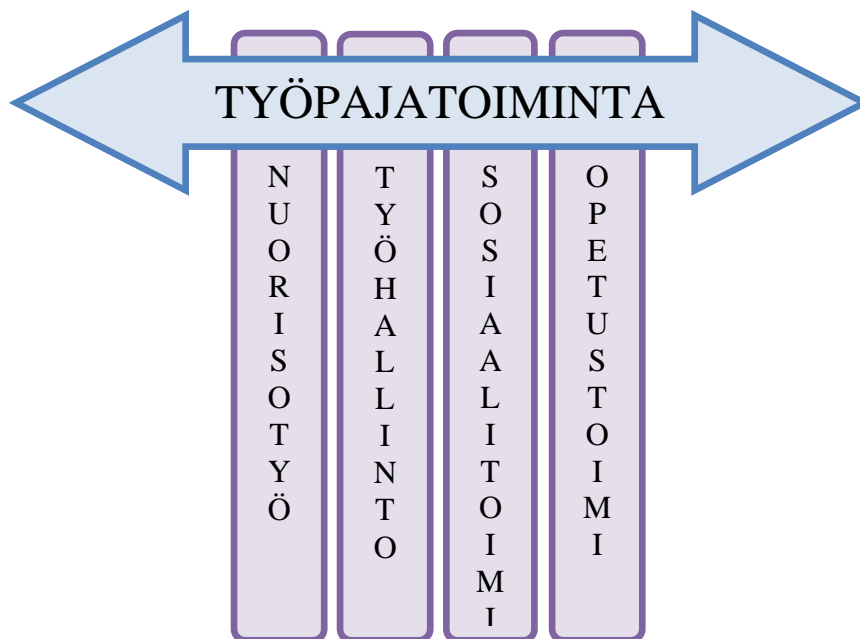
Komonen (2007, 4) toteaa työpaja-käsitteen olleen jo pitkään selkiintymätön. Valtakunnallisen työpajayhdistyksen määritelmässä työpajojen sanotaan olevan ”*erityistyöllistämisen yksiköitä, jotka tarjoavat mahdollisuuden saada kokonaisvaltaista tukea työ- ja yksilövalmennuksen keinoin*”. Janne Marniemen ja Terho Pekkalan (2004, 13) mukaan työpajatoiminnan kohderyhmänä ovat heikossa työmarkkina-asemassa olevat henkilöt. Opetusministeriön (2004) mukaan työpajojen perinteisenä tehtävänä on tarjota alle 25-vuotiaille mahdollisuus tutustua työelämään, saada työkokemusta sekä vahvistaa ammatinvalintaa. Työpajatoiminnan tavoitteena on tukea asiakasta aktiivisuuteen sekä edistää hänen toimintakykyään koulutukseen tai työelämään pääsemiseksi. Koulutukseen ja työhön ohjaamisen lisäksi työpajojen päätehtäväksi on muodostunut yksilöllisen tuen tarjoaminen, sosiaalinen vahvistaminen ja arjenhallintataitojen kartuttaminen. (Mt., 9-10, 12.) Nuoret voivat ohjautua pajalle joko oma-aloitteisesti tai eri viranomaisten toimesta. Komosen (2008, 167) mukaan työpajatoiminnan nykytehtävää voidaan pitää ohjauksellisena ja kasvatuksellisena.

Työpajatoiminnan määritellään olevan myös yksi osa sosiaalisen työllistämisen kenttää. Sosiaalista työllistämistä määritellesään Marniemi ja Pekkala (2004) toteavat sen tarkoittavan ”*prosesseja, joiden tavoitteena on yksilöiden elämän kokonaisvaltainen tukeminen ja työelämään kiinnittäminen*”. Työpajatoiminnalla pyritäänkin vastaamaan nuorten elämänkulun nivel- ja siirtymävaiheiden pulmakohtiin. Nivelvaiheilla tarkoitetaan tässä yhteydessä peruskoulusta toiselle asteelle siirtymistä ja siirtymistä koulutuksesta tai työttömyydestä työhön. (Mt., 13). Nivelvaiheisiin palataan koulutuksellisen syrjäytymisen käsittelyn yhteydessä.

Opetusministeriössä (2004) on kiinnitetty huomiota siihen, että työmarkkinoiden muuttuminen on vaikeuttanut nuorten töihin pääsyä. Tämä on osaltaan vaikuttanut nuorten mahdollisuuksiin integroitua työhön ja yhteiskuntaan. Työpajatoiminnan nähdäänkin muodostaneen yhden joustavan mahdollisuuden nuorten tukemiseen. (Mt., 9.) Työpajoilla tarjotaan nuorille työharjoittelua, työelämävalmennusta sekä palkkatukitoita, jotka muodostavat ns. välityömarkkinat. Henkilölle, joilla on vaikeuksia työllistyä avoimille työmarkkinoille, on mahdollisuus välityömarkkinoilla työskentelyn kautta parantaa ammattitaitoaan, osaamistaan ja työmarkkina-asemaansa. Välityömarkkinat ovat valtakunnallisesti ja Euroopan tasolla ajankohtainen kehittämistyön kohde. Tämä näkyy mm. hallitusohjelmassa sekä Euroopan sosiaalirahaston 2007–2012 ohjelmakauden tavoitteissa. (Työ- ja elinkeinoministeriö, <http://www.tem.fi>) Parantaako työpajatoiminta todellisuudessa nuorten asemaa työmarkkinoilla, onkin sitten ihan toinen kysymys. Kuten jo aiemmin tullut esiin, yhteiskunnallinen järjestelmä perustuu yhä vahvemmin vastikkeellisen yhteiskuntapolitiikan toteuttamiseen ja aktiiviseen työvoimapolitiikkaan. Nuoria kasvatetaan ja koulutetaan tavoitteena työmarkkinoille sijoittuminen. Paradoksaaliseksi tilanne muodostuu silloin, kun työtä ei ole. Tuija Kotiranta (2008) käsittelee aihetta laajasti yhteiskuntatieteellisessä väitöskirjassaan ”Aktivoinnin paradoksit”.

Komonen (2007) korostaa työpajatoiminnan toimivan tiiviissä yhteistyössä nuorisotoimen, työhallinnon, sosiaalitoimen ja opetustoimen kanssa. Opetusministeriö vastaa työpajojen sisällöllisestä kehittämisestä. Kehittämisprojektien pajakohtaisesta päätöksenteosta vastaavat puolestaan lääninhallitukset. (Mt., 27.) Nuorisotyöllä on vahvat perinteet työpajatoiminnan historiassa. Nuorisotoimen osallistuminen työpajatoimintaan on edistänyt yhteisölisten menetelmien soveltamista. Työhallinto on tuonut työpajatoimintaan työllistämisen ja

muut aktivointiin liittyvät menetelmät. Sosiaalitoimen osaaminen liittyy puolestaan kokonaisvaltaisen elämänhallinnan tukemiseen. Opetustoimi on käyttänyt työpajoja apunaan kehittäessään pajakoulutoimintaa sekä ammatillisen koulutuksen erityis- ja lisäopetusta. Työpajatoiminta voidaankin ymmärtää siltana, joka ylittää nämä neljä toimialaa. (Opetusministeriö 2004, 13.) Kuviossa 1 kuvataan työpajatoimintaa sektorirajat ylittävänä toimintamuotona. Valtiontalouden tarkastusviraston (2007) mukaan moniammatillinen yhteistyö luo parhaimmillaan joustavuutta eri hallinnonalojen asiakastyön käytäntöihin. Asiakkaan kannalta työpajatoiminnan etuna on, että eri toimialojen palvelut ja osaaminen ovat hyödynnettävissä kunkin asiakkaan yksilöllisten tarpeiden mukaan. (Mt., 34.)



Kuvio 1. Työpajatoiminta neljän toimialan sillanrakentajana (Opetusministeriö 2004, 13).

Työpajojen toimintamuotojen kirjo on laaja ja monimuotoinen. Se on kullakin seutukunnalla muotoutunut vastaamaan paikallisia tarpeita. Kuviossa 2 on koottuna työpajojen keskeisimmät toimintamuodot sekä kuvattu asiakkaaksi ohjautumisen perusteita. Työpajatoiminnassa tapahtuva työelämään tutustuminen on monista eri lähtökohdista tapahtuvaa toimintaa. Työpajoilla pystytään tarjoamaan työharjoittelupaikkoja nuorille, työelämävalmennusta yli 25-vuotiaille, tukityöllistämisaikkoja ja tekemään työkokeiluja sekä työ- ja toimintakyvyn arviointeja. Toimintaan osallistuminen voi olla myös kuntouttavaa, jolloin kyse on: mielenterveyskuntoutuksesta, kuntouttavasta työtoiminnasta tai kansaneläkelaitoksen kuntoutuksesta. Työpajat tarjoavat myös mahdollisuuden suorittaa yhdyskuntapalvelua. Pajakoulutoiminta yhteistyössä peruskoulujen ja ammatillisten oppilaitosten kanssa on muodostunut myös yhdeksi laajaksi toiminta-alueeksi.

TOIMINTA TYÖPAJALLA	LÄHETTÄVÄ TAHO	OHJAUTUMISEN PERUSTE
peruskoulun oppimäärän suorittaminen	opetustoimi (kuraattori/ oppilaanohjaus)	oppimisvaikeudet
ammattillisen tutkinnon suorittaminen	koulutuksen järjestäjä (kuraattori/ oppilaanohjaus)	oppimisvaikeudet
tutkinnon suorittaminen oppisopimuksella	asiakas itse/ työ- ja elinkeinotoimisto	asiakkaan oma mielenkiinto
työvoimapolitiittinen aikuis-koulutus (tutkintotavoitteinen, täydennyskoulutus sekä valmentava koulutus)	työ- ja elinkeinotoimisto	ammattitaidon saaminen tai täydentäminen/ tarve selvittää asiakkaalle sopiva työ tai koulutus
mielenterveyskuntoutus	työ- ja elinkeinotoimisto	tarvitsee paikan, jossa saa tukea työn tekoon
kuntouttava työtoiminta	työ- ja elinkeinotoimisto & sosiaalitoimi yhdessä	tarve työ- tai oppimiskyvyn parantamiseen
työkokeilu	työ- ja elinkeinotoimisto	asiakkaan ammattiin soveltuvuuden sekä työ- ja koulutusvaihtoehtojen selvittäminen
työharjoittelu (alle 25v. ammattitaidottomat) ja työelämävalmennus (yli 25v. ammattitaidon omaava työtön)	työ- ja elinkeinotoimisto	työelämään perehdyttäminen, työhön sijoittumisen tukeminen sekä ammattitaidon edistäminen
maahanmuuttajakoulutus	kunta tai mikäli valmentavaa aikuiskoulutusta, niin työ- ja elinkeinotoimisto	asiakkaan työttömyys tai kotouttamisohjelma
Kelan kuntoutus	sosiaali- tai terveystoimi	kuntoutustarve
työ- ja toimintakyvyn arviointi	työ- ja elinkeinotoimisto, sosiaali- ja terveystoimi (yksityinen yritys)	asiakkaan työ- ja toimintakyvyn tason arvioiminen
yhdyskuntapalvelu	rikosseuraamusvirasto	tuomion täytäntöönpano
tukityöllistäminen (työsuhde)	työ- ja elinkeinotoimisto	asiakkaan työttömyys, ensisijaisesti pitkäaikais-työttömät, nuoret ja vajaa-kuntoiset

Kuvio 2. Työpajoilla toteutettavia nuorten palveluita (Opetusministeriö 2004, 21).

Työpajojen historiallisen kehityksen tarkastelu auttaa ymmärtämään niitä tarpeita ja olosuhteita, joissa työpajatoiminnan kehittyminen on tapahtunut. Työpajojen toiminta näyttää vakiintuneen toimintamuodoksi, joka pyrkii vastaamaan yhteiskunnallisten muutosten aiheuttamiin tarpeisiin sekä palvelujärjestelmien puutteisiin. Työpajat näyttävät joustavina ja nopeasti toimintaansa sekä palvelutarjontaansa kehittävinä toimintayksikköinä. Valtion eri virastot ja kunnat näyttävät tarvitsevan työpajan palveluita merkittävässä määrin. Kuten kuviosta 2 ilmenee, työpajojen toimintakenttä on laaja ja rahoitus sidottu moniin eri hankkeisiin ja palvelusopimuksiin. Rahoituksen määräaikaisuus ei mielestäni ole välttämättä negatiivinen asia. Sopimusten määräaikaisuuden ja hankerahoituksella toimimisen seurauksena toimintamallit ja työpajojen tuottamat palvelut ovat jatkuvan tarkastelun alla. Näkökulmasta riippuen voi ajatella, että tämä antaa mahdollisuuden tai pakottaa jatkuvaan toiminnan laadun ja tavoitteiden toteutumisen arviointiin ja sen pohjalta tapahtuvaan kehittämiseen.

Rahoituksen määräaikaisuudesta huolimatta työpajat näyttävät vakiinnuttaneen vahvan asemansa palveluiden tuottajana ja virallista palvelujärjestelmää täydentävänä instituutiona. Työpajojen kehittäminen edellyttääkin toimintaa koordinoivilta henkilöiltä erityisen hyvää yhteiskuntapolitiikan ja palvelujärjestelmän tuntemista. Työpajaverkoston valtakunnallinen kattavuus sekä tehtäväkentän laajuus osoittavat mielestäni virallisen palvelujärjestelmän toimimattomuuden lisäksi työpajojen laajaa substanssiosaamista työskennellessä heikossa sosiaalisessa asemassa olevien henkilöiden kanssa. Köyhyyspolitiikka perustuu vahvasti ajatukseen, että työ on merkittävä väline köyhyyttä ja sosiaalista syrjäytymistä ehkäistäessä. Työpajatoiminnan avulla pyritään ehkäisemään nuorten syrjäytymistä tai ainakin siihen kohdistetaan suuria odotuksia tämän suhteen. Koska työpajat eivät kuitenkaan pysty muuttamaan työmarkkinoita ja työelämää, pyritäänkin sen sijaa vaikuttamaan nuorten työelämävalmiuksiin. Täten onkin perusteltua kysyä, mikä merkitys työpajajaksolla on ollut nuorille itselleen heidän kokemustensa kannalta tarkasteltuna. Tämän tutkimuksen pääasiallisena kohteena ei ole työpajat, vaan nuorten kokemukset. Työpajakontekstin hahmottaminen on kuitenkin tätä taustaa vasten välttämätöntä.

2.3. Työpajat ammatillisen koulutuksen kumppanina

2.3.1. Käytännön malleja koulutuksen järjestämiseksi

Hassisen (2007, 35, 37) mukaan 1990-luvun puolivälissä työpajojen toimintaan alkoi yleisemmin sisältyä eri koulutuspalvelut: ammatillisen koulutuksen eri muodot, oppisopimus-koulutus, erilaiset lyhytkurssit ja -koulutukset sekä yhteistyö peruskoulun kanssa. Marnie-mi (2004) toteaa kuitenkin, että pajakoulu on terminä epämääräinen ja laaja-alainen, joka puolestaan asettaa omat haasteensa koko käsitteen käyttämiselle. Pajakoulutoimintaa myös toteutetaan eri paikkakunnilla monin eri tavoin. Yhteistyömalleja on lukuisia ja yhtä kirjavaa on käsitteidenkin käyttäminen. Pajakouluja on arviolta muutama kymmenen ja maantieteellisesti ne kattavat koko Suomen. (Mt., 78–79.) Monet malleista on luotu projektien avulla, jolloin projektin nimeä on käytetty toimintaa kuvaavana käsitteenä. Koska nämä nimet ovat paikallisesti tuotettuja, eivätkä kerro toispaikkakuntalaisille mitään, käytän tutkimuksessani käsitteitä, joiden sisältö ymmärretään valtakunnallisesti.

Seuraavassa esittelen tässä tutkimuksessa käyttämäni käsitteet liittyen työpajan ja peruskoulujen sekä ammatillisten oppilaitosten väliseen yhteistyöhön. Tässä esittelyssä nojautun pääsääntöisesti Valtakunnallisen työpajayhdistyksen määritelmiin.

Pajakoulusta puhuttaessa tarkoitetaan työpajalla järjestettyä peruskouluopetusta, jonka tavoitteena on peruskoulun päättötodistuksen suorittaminen. Peruskoulun tavoitteena on saada päättötodistus kaikille oppilaille. Kaikkien kohdalla tähän tavoitteeseen ei kuitenkaan päästä ja pajakoulu toiminnallisena koulumuotona on ollut yksi yritys vastata tähän haasteeseen. Pajakoulu on oppimisympäristönä erilainen, joka myös oppimismenetelmiltään poikkeaa peruskoulusta. (Starck 2004, 12–13, 16–17, 9.)

Vaihtoehtoisella ammattikoululla, tuotantokoululla, työkoululla ja työammattikoululla tarkoitetaan pääsääntöisesti samaa asiaa eli työpajalla tapahtuvaa ammatillista koulutusta, jonka tavoitteena on ammatillisen koko tutkinnon suorittaminen työpajaympäristössä opiskellen.

Toisen asteen tutkinnon *työpajakoulutuksella* tarkoitetaan työpajan ja ammatillisen oppilaitoksen yhteistyötä, jossa opiskelija suorittaa osan ammatillisen koulutuksesta työpajaympä-

ristössä. Ammatillisen koulutuksen ja työpajan yhteistyölle ei ole valtakunnallisesti vakiintunutta käsitettä. Erilaisten kehittämisprojektien yhteydessä on puhuttu myös ammattipaajoista, työpajoista, innopajoista ja työkoulusta (Komonen 2007, 4). Käsitteiden kirjavuus kuvaa mielestäni monimuotoisuuden lisäksi toiminnan vakiintumattomuutta. Projektien avulla on toisaalta pystytty joustavasti kehittämään paikallisia tarpeita vastaavia malleja. Rahoituksen määräaikaisuus asettaa haasteensa toimintamuotojen pitkäaikaiselle kehittämiselle ja toiminnan vakinaistamiselle.

Tässä tutkimuksessa olen valinnut ammatillisen koulutuksen ja työpajan yhteistyötä kuvaavaksi käsitteeksi työpajakoulutuksen, sillä tätä käsitettä käyttää myös Valtakunnallinen työpajayhdistys. Täten pidän todennäköisenä, että se on termi joka tulee vakiintumaan valtakunnallisesti käytettäväksi. Tutkimuksessa haastattelemanuoret ovat kaikki suorittaneet vain osan opinnoistaan työpajalla. Tutkimukseni konteksti on täten nimenomaan työpajakoulutus.

2.3.2. Työpajakoulutus eli ammatillista koulutusta työpajoilla

Opetusneuvos Juhani Pirttiniemi (2004) korostaa, että yhteiskunnallisena tavoitteena on koko ikäluokan kouluttaminen. Hän painottaa sitä, että ammattityövoiman tarpeen turvaaminen edellyttää sitä, ettei koulutuksesta syrjään jäävien osuus voi jatkossa olla kovin suuri. Nopea yhteiskunnallinen muutos näkyy myös koulutusrakenteissa. (Mt., 23, 25.) Jukka Vehviläisen (2004, 45) mukaan työpajakoulutusta voidaan pitää koulutusjärjestelmää täydentävänä toimintamallina. Ammatillisten oppilaitosten ja työpajojen välisiä yhteistyömahdollisuuksia on useita. Perusajatuksena on se, että keskeyttämisen alla oleva opiskelija ohjataan työpajalle, jossa hän voi työvaltaisilla menetelmillä suorittaa opintojaan hänelle laaditun henkilökohtaisen suunnitelman mukaisesti. Toiminnalle on työpainotteisuuden lisäksi ominaista henkilökohtaisen tuen tarjoaminen. Keskeyttämisen tunnistamisessa ja työpajajakson aloittamisessa kuraattorityö on keskeisessä roolissa. (Opetusministeriö 2005, 39–40; Opetusministeriö 2004, 19–20.)

Nyyssölä (1999) nostaa esiin, että työpajat eivät ole suomalainen ilmiö, vaan niitä on sekä muissa Euroopan maissa sekä Yhdysvalloissa. Suomalainen työpajajärjestelmä on hyvin samankaltainen brittiläisen *Youth Training* -mallin kanssa. Tätä kuvastaa epävirallisuus ja linjanvaihto mahdollisuudet. Työpajakoulutuksen kehittämiseen suomalaiset ovat puoles-

taan hakeneet mallia Tanskasta, jossa nuorisotyöttömyys on alhaisempaa kuin kokonais-työttömyys. Suuri osa tanskalaisista nuorista hankkii koulutuksensa oppisopimuskoulutuksen avulla. Tanskassa on kehitetty vaihtoehtoisia tapoja myös peruskoulun suorittamiseen. Yksi on työpajamalli, jossa työpajat on nivelletty tuotantokoulujen yhteyteen. (Mt., 10, 14.)

Suomessa on Euroopan sosiaalirahaston tuella toteutettu lukuisia projekteja, joissa työpaja-toiminnan avulla on pyritty tukemaan syrjäytymisvaarassa olevia, ammatillista koulutusta suorittavia nuoria. Vuosina 1998–2001 toteutettiin ESR-rahoituksen turvin ”ammatillisen koulutuksen innovatiiviset työpajat” hankekokonaisuus. Sen ensisijaisena tavoitteena oli vähentää ammatillisen koulutuksen keskeyttämistä. Hankekokonaisuuden avulla pyrittiin kehittämään vaihtoehtoisia muotoja koulutuksen toteuttamiseen. Yhtenä tavoitteena oli kehittää ammatilliseen koulutukseen välineitä ja malleja, joiden avulla pystyttäisiin vastaamaan nuorten yksilöllisiin tarpeisiin. (Komonen 2007, 4, 14; Pirttiniemi 2004, 27.) Ko-keiluhanke oli laaja. Sen toteuttamisesta vastasi Opetusministeriö ja sitä koordinoi opetus-hallitus. Mukaan valittiin 69 hakijan joukosta 28 koulutuksen järjestäjää. Oppilaitokset suunnittelivat ja toteuttivat itse projektinsa ja vastasivat niiden sisällöstä. Keskeyttämisiä pyrittiin ehkäisemään mm. henkilökohtaisten opiskelusuunnitelmien, opintojen ohjauksen ja työpainotteisten opiskelumuotojen avulla. Kohderyhmänä olivat ne ammatillista koulu-tusta suorittavat nuoret, joilla oli vaikeuksia opiskelussaan ja joiden ammatilliset opinnot olivat tämän vuoksi vaarassa keskeytyä. Työpajaprojekteihin valikoituneiden nuorten taustalla oli usein jo peruskoulussa esiin tulleita opiskeluvaikeuksia sekä epäonnistunut amma-tinvalinta. (Vehviläinen 2000, 3, 6.) Rakenteellisella tasolla tarkasteltuna hankekokonai-suudessa oli siis kyse koulutuksellisen syrjäytymisen ennaltaehkäisystä. Työpajalla annet-tava ammatillinen koulutus eli työpajakoulutus toimi täten menetelmällisenä välineenä.

Vuonna 1999 opetushallituksen toimeksiannosta tutkija Jukka Vehviläinen aloitti ”Innova-tiiviset työpajat” hankekokonaisuutta koskevan laajan seurantatutkimuksen. Tutkimus kat-toi kaikkiaan 21 hankekokonaisuuteen liittynyttä projektia, joista neljä valittiin tarkemman seurannan kohteeksi. Projektien toimintaa arvioitiin projektiin osallistuneiden nuorten nä-kökulmasta. Seurantatutkimuksen tavoitteena oli tutkia, voiko työpajakoulutuksen avulla vaikuttaa opintojen keskeyttämiseen sekä antaako työpajajakso nuorelle työelämätaitoja. (Vehviläinen 2000, 5.)

Innovatiivisiin pajaprojekteihin osallistui vuosina 1998–2001 välisenä seuranta-aikana 2967 opiskelijaa, joista 1064 saattoi projektin loppuun. Käytännössä tämä tarkoitti joko tutkinnon suorittamista tai sitä, että opiskelija siirtyi takaisin oppilaitokseen jatkamaan opintojaan. Keskeyttäneitä oli 13 %. Osa jatkoi vielä projektissa vuoden 2001 jälkeen. Projekteissa tilastoitiin keskeyttäneet eri tavoin, joka vaikeutti vertailua. Projektien välillä oli myös huomattavaa vaihtelua. Tilastolukujen käyttäminen projektien vaikuttavuuden mittarina oli täten ongelmallista. Laadullinen aineiston ja projektien havainnoinnin perusteella voitiin kuitenkin todeta, että pajaprojektien avulla kyettiin estämään opintojen keskeyttämistä. Täten projektien on katsottu vastanneen niille asetettuihin tavoitteisiin. Tämä ei kuitenkaan näkynyt merkittävinä muutoksina oppilaitosten keskeyttämisprosentteissa. Merkittävää on myös se, mihin kohtaan opiskelijan opintoja pajaprojekti sijoittuu ja minkälaisille opiskelijoille projektin tukea tarjotaan. Mikäli pajaprojekteja tarjotaan opintojen loppuvaiheessa oleville ja ns. ”helpolle” kohderyhmälle, näkyy tämä projektin kykyä ”tuottaa” paljon tutkintoja. Pajaprojektitkin itsessään lisäävät niin sanottua positiivista keskeyttämistä, kun opiskelijaa esimerkiksi ohjataan vaihtamaan koulutusalaan. (Vehviläinen 2003, 33, 40–41.) Jäin vielä pohtimaan pajaprojektien yhteyttä oppilaitosten keskeyttämisprosentteihin. Itse arvelen, että pajaprojektilla ei ollut merkittävää vaikutusta keskeyttämisprosentteihin, sillä pajaprojekteihin osallistuneiden opiskelijoiden osuus on pieni verrattuna oppilaitoksen kokonaisopiskelijamäärään. Täten vaikutukset keskeyttämisprosentteihinkin voivat jäädä vähäisiksi.

Vehviläisen (2000) laajan tutkimushankkeen perusteella pajaprojektien innovatiivisena elementtinä voidaan pitää sitä, että niiden aikana opiskelijan vapaa-aikaan ja koulun ulkopuoliseen elämään puututtiin aktiivisesti. Tällä pyrittiin tukemaan nuoren elämänhallintaa. 60 % pajalla opiskelleista nuorista nosti esiin sen, että koulun ulkopuolisten asioiden miettiminen vaikutti joko paljon tai erittäin paljon heidän opiskeluunsa. Projekteihin osallistuneiden nuorten asenteet muuttuivat myönteisesti projektiaikana, etenkin päättäväisyys lisääntyi. Projektit vaikuttivat suuresti myös nuorten koulukokemuksiin. Kaikkein eniten muuttui suhde opettajiin. Jopa 78 % arvioi, että suhde opettajiin oli parempi kuin aikaisemmin. Opiskelijoista 86 % oli tyytyväisiä tai erittäin tyytyväisiä työpajalla opiskeluun ja lisäksi 71–74 % sanoi pajaopiskelun vaikuttaneen melko myönteisesti tai erittäin myönteisesti heidän elämäntilanteeseensa, itsetuntoon ja ammattikiinnostukseen. Seurantatutkimuksella voitiin osoittaa, että näillä tekijöillä on ollut tilastollisesti merkittävä yhteys myös työnsaantimahdollisuuksiin. Pajaprojektien myönteisten tulosten ja opiskelijoiden tyyty-

väisyyden takana näyttäisi olevan työpajan tiivis yhteisöllisyys. (Mt., 34–35, 41, 47.) Tutkimuksessa ei kuitenkaan seurata nuorten työmarkkinoille sijoittumista. Mielestäni tämä olisi tutkimuksellisesti kiinnostavaa, sillä työelämävalmiuksien lisääminen ei sinällään ole riittävä tulos, mikäli nuoret eivät työpajakoulutuksen jälkeen tosiasiallisesti sijoitu työmarkkinoille.

Vehviläisen (2004) mukaan varhaisen koulumenestyksen on voitu osoittaa ennustavan suhteellisen korkeaa koulutusta. Koulutuksellinen menestyminen edellyttää hyvän opiskelukykyyn lisäksi myös taitoa toimia sosiaalisissa suhteissa ja koulun arjessa. Nuoren kouluhistoria on kehysrakenne, joka vaikuttaa hänen tekemiinsä valintoihin sekä itsestään tekemiin tulkintoihin. Tällä tarkoitetaan esimerkiksi nuoren käsitystä omasta ”koulutettavuudestaan”. Koulutus ja koulukokemukset toimivat täten myös yhtenä identiteetin muokkaajina. Vehviläisen mukaan pajatoiminnan avulla kyetään vaikuttamaan myös nuorten minäkäsityksiin ja vahvistamaan heidän oppimis- ja kouluttautumishalua. (Mt., 48–49.)

Työpajakoulutuksessa vallitsee Vehviläisen (2000) arvion mukaan samat kehämäiset prosessit, kuin muussakin opiskelussa. Sekä myönteiset että kielteiset kokemukset kasautuvat ja yhtä vaikuttavaa tekijää on vaikea löytää. (Mt., 50–52.) Ajatus tukee tutkimukseni viitekehystä, jossa tarkastelen syrjäytymistä huono-osaisuuden kasaantumisenä. Työpajakoulutuksen onnistuminen näyttäytyy puolestaan positiivisena kehämäisenä prosessina, jossa myönteiset tekijät luovat pohjaa uusille onnistumisille. Työpajakoulutus näyttää laajan tutkimusaineiston perusteella tarjoavan nuorille todellisen mahdollisuuden koulutukseen ja työhön kiinnittymisessä. Sosiaalityön näkökulmasta työpajakoulutuksen ensisijaisena tavoitteena ei ole työvoiman saatavuuden turvaaminen, vaan osallisuuden ja hyvinvoinnin edistäminen, sosiaalisten ongelmien lievittäminen, syrjäytymisen ehkäiseminen ja elämäntaitojen vahvistaminen. Nämä tavoitteet kulkevat toki usein rinnakkain.

Komosen (2007) tutkimuksen mukaan Euroopan sosiaalirahaston ohjelmakaudella 2000–2006, erityisesti Tavoite 3 – ohjelmasta rahoitetuilla projekteilla, on pyritty aktivoimaan nuoria ammatilliseen koulutukseen sekä vähentämään opintojen keskeyttämistä. Rahoitus onkin rakenteellinen väline, jolla on pyritty vaikuttamaan perinteisesti jäykkään koulutusjärjestelmään. Toisen asteen koulutuksen järjestäjien ja työpajojen yhteistyö onkin ollut kasvussa. (Mt., 4, 13, 17, 20.) Mielestäni rahoitusta voidaankin pitää merkittävänä rakenteellisen vaikuttamistyön välineenä syrjäytymisen ehkäisemisessä. Taloudellisen ohjauksen

keinoin oppilaitokset on saatu sitoutumaan projekteihin, jonka turvin työpajakoulutusta on kehitetty. Rahoituksen avulla tapahtuva ohjaus on yhteiskunnallisen järjestelmän keino ohjata instituutioiden toimintaa haluamaansa suuntaan. Oppilaitosten toiminnan tavoitteisiin on pyritty vaikuttamaan myös kansallisesti jaettavan tuloksellisuusrahoituksen keinoin. Tuloksellisuusrahalla palkitseminen on osaltaan vaikuttanut siihen, että oppilaitoksissa on sitouduttu keskeyttämisen vähentämiseen. Tätä taustaa vasten pidän valitsemaani tutkimuksellista näkökulmaa tärkeänä. Toimintamalleja ei kehitetä instituutioita itseään varten, vaan ne on perusteltuja vasta silloin, kun ne palvelevat nuortenkin tavoitteita.

2.3.3. Työpajakoulutuksen menetelmät ja viitekehys

Tässä alaluvussa käsitellään työpajakoulutuksen menetelmiä pääasiassa Vehviläisen (2000, 2003, 2004) tutkimusten pohjalta. Viitataan Vehviläisen Valtakunnalliselle työpajayhdistykselle, nuorisotutkimusverkostolle sekä opetushallitukselle tekemiin tutkimuksiin, koska hänen laaja-alaiset, 21 pajaprojektia koskevat tutkimukset ovat valtakunnallisessa mittakaavassa kattavia ja systemaattisesti toteutettuja.

Vehviläinen (2004, 50) on todennut, että monia pajalla olleita nuoria yhdistää kokemus siitä, että työpajakoulutus on lisännyt heidän itseluottamustaan. Yhtenä ohjauksen erityispiirteitä on havaittu, että pajalla nuorta estetään vetäytymästä sosiaalisista vuorovaikutustilanteista. Työpajaohjauksen onnistuessa nuorelle kyetään pedagogisin keinoin osoittamaan, että hän kelpaa omana itsenään. Oman itsen häpeämiseen, epäonnistumiseen pelkoon ja kelpaamattomuuden tunteisiin vaikuttaminen on tärkeää tilanteissa, joissa heikko koulumenestys on osaltaan vaikuttanut nuoren itsetuntoon. On myös havaittu, että työpajakoulutuksessa olleita nuoria yhdistää usein tapa reagoida negatiivisesti sekä arviointia että ulkoapäin tulevia vaatimuksia kohtaan. Mikäli nuorella on takanaan koulutuksellisia epäonnistumisia, ympäristönvaihdos koetaan motivoivana tekijänä ja uutena mahdollisuutena. Työpajalla opiskellessaan nuoren ei tarvitse pelätä virheiden tekemistä. Koulussa sosiaalista arvostusta ja itsetunnon ”kittiä” saa opinnoissa onnistumisesta. Kasvojen säilyttäminen ja arvostuksen kokeminen on nuorelle tärkeää. Jos nuori ei kuitenkaan saa arvostusta osakseen opintomenestyksellään, hakeutuu hän sellaiseen seuraan, jossa sitä saa muiden kriteerien perusteella. Työpajalla ollessaan nuori voi olla samanaikaisesti ns. ”huono opiskelija” ja ”hyvä tyyppi”. Vehviläisen (2004) tulkinnan mukaan paja antaa oppimisympäristönä mahdollisuuden siihen, että opiskelija vastaa asetettuihin vaatimuksiin oman ai-

kataulunsa mukaan. Nuorta ei kuitenkaan jätetä yksin, vaan ohjausta on jatkuvasti saatavilla. (Mt., 50–55.) Oman työkokemukseni perusteella täydentäisin vielä kuvaa palakoulutukseen ohjautuvista opiskelijoista. Heille on monesti yhteistä heikko koulumenestys. Oppimiskyky voi kuitenkin olla heikentynyt myös muiden syiden kuin oppimisvaikeuksien vuoksi. Kokemukseni perusteella työpajakoulutukseen päädytään usein myös erilaisten päihde- ja mielenterveysongelmien vuoksi.

Vehviläisen (2004) mukaan pajaohjauksen lähtökohtana on neljä keskeistä periaatetta: 1) yksilöllisyys, 2) epävirallisuus, 3) kiireettömyys ja 4) toiminnallisuus. Yksilölliset ja kokonaisvaltaiset ohjauskäytännöt ovat keskeisiä työpajalla tapahtuvan ohjauksen elementtejä. Nuoren elämäntilanteeseen pyritään perehtymään mahdollisimman tarkkaan, jotta löydettäisiin sekä pulmakohdat sekä nuoren vahvuudet. Nuoren tilanteeseen perehdyttäessä paneudutaan huolella myös pajan ja oppilaitoksen ulkopuolisiin asioihin, sillä opiskeluun vaikuttavat asiat löytyvät usein koulun ulkopuolelta kuten vanhempien ja nuoren välisistä suhteista. (Mt., 56–58, 60, 63.) Marniemen ja Pekkalan (2004) mukaan työpajakoulutukseen osallistuminen on suunnitelmallinen ja tavoitteellinen valmennusprosessi, jossa nuorella on tukenaan työvalmentaja ja yksilövalmentaja. Tavoitteiden on oltava selvillä, jotta niihin voidaan pyrkiä. Työ puolestaan on pajalla tapahtuvan valmennuksen väline, jonka avulla tavoitellaan nuoren elämän tukemista, arjen jäsentymistä sekä sosiaalista vahvistumista. Työvalmentaja vastaa pajalla tapahtuvasta asiakasvalmennuksesta ja työtoiminnasta. Yksilövalmentajan/ oppilasvalmentajan tehtävänä on puolestaan tukea pajalla olevan nuoren toimintakykyä ja arjen hallintaa. Yksilövalmentajan työskentelyn viitekehys voidaankin nähdä palveluohjauksellisena työnä. (Mt. 22, 24, 26–27, 30–31.)

Pekka Starckin (2004, 19) mukaan työpajakoulutuksen ja koulun erona on toimintaympäristön erilaisuus sekä erilaisten opetusmenetelmien käyttö. Työpajakoulutukselle on tyypillistä, että oppimissuunnitelmat laaditaan nuoren yksilöllisistä lähtökohdistaan käsin ja että teoriaopetus pyritään mahdollisimman pitkälle integroimaan käytäntöön. Tällöin puhutaan produktiivisesta oppimisesta eli ”learning by doing” – oppimiskäsityksen painottamisesta. Ympäröivä yhteiskunta ja työelämäkonteksti nähdään oppimisympäristönä, jossa nuorella on mahdollisuus ammatinopiskelun lisäksi harjoitella elämännhallintataitoja. (Marniemi 2004, 83.) Sosiaalipedagogi Juha Hämäläinen (2006) käyttääkin käsitettä työkoulupedagogiikka. Hän määrittelee sen aatesuunnaksi, jossa ”korostetaan työn kasvatuksellista merkitystä ja kasvatuksen yhteiskunnallista luonnetta”. Tavoitteena on, että työn ja opiskelun

kautta nuoresta kehittyisi työntekijän lisäksi myös kansalainen. Työkoulupedagogiikassa ei siis ole kyse ainoastaan ammattitaidon opettamisesta, vaan myös arvokasvatuksesta, luonteenkasvatuksesta ja kansalaiskasvatuksesta. Tavoitteena on opiskelijoiden yhteiskunnallisen osallisuuden ja elämänhallinnan kokonaisvaltainen kehittäminen. Työkoulupedagogiikka pohjautuu sosiaalipedagogiseen viitekehykseen. (Mt., 61, 67.) Samoilla linjoilla on myös Komonen (2007, 2), joka toteaa tutkimuksessaan, että työpajatoiminnan tavoitteena on vaikuttaa nuoren elämään kokonaisvaltaisesti ja toiminnan viitekehyksenä on sosiaalipedagoginen lähestymistapa.

Sosiaalipedagogiikan käyttöä koulussa tutkineen Leena Kurjen (2006) mukaan sosiaalipedagogiikassa on kyse sosiaalisen ja pedagogisen ajattelutavan yhdistämisestä, arvopohjaisesta orientoitumisesta sosiaalisiin kysymyksiin. Sosiaalipedagogisessa työskentelyssä todellisuutta tulkitaan sosiaalisten ilmiöiden yhteydessä. Jotta tämä olisi mahdollista, on työskentelyn pohjaututtava dialogiseen vuorovaikutusprosessiin. Sosiaalipedagogiikan määrittelläänkin olevan ”persoonan sosiaalisen puolen tukemista”. (Mt., 75–76.) Hämäläisen (2000) mukaan syrjäytymisuhan alla olevan nuorten elämänhallinnan vahvistaminen merkitsee joskus myös nuoren elämäntapavalintoihinsa puuttumista. Pyrkimyksenä on saada nuori reflektoimaan arvojaan. Tällöin ei ole kyse sosiaalistamisesta, vaan tavoitteena on vaikuttaa nuoren sisäiseen kehitykseen ja hänen persoonallisuuteensa. (Mt., 22.) Hämäläinen (2006, 68) toteaaakin, että työkouluaatteessa keskeistä ei ole pelkkien taitojen opettelu, vaan ihmisen persoonallisuuden ja hänen yhteiskuntasuhteensa kehittymisen tukeminen. Sosiaalipedagogiikassa pyritään kasvatuksellisin keinoin tukemaan asiakkaan elämänhallintaa ja toimintakykyä tavalla, joka paitsi tukee hänen arkielämäänsä ja luo myös edellytykset autonomialle. Elämänhallinta todentuu asiakkaan arjessa ja sen olosuhteissa. (Hämäläinen 2000, 21–23.) Olen tässä kuvannut sosiaalipedagogisia ihanteita ja tavoitteita. Kokonaan toinen asia on se, miten nämä käytännössä todentuvat asiakkaan elämässä. Työpajat sosiaalipedagogisine ihanteineen poikkeavat toisistaan toimintaympäristön, osaamisen ja asiakkaiden henkilökohtaisten tilanteiden suhteen.

3. SYRJÄYTYMISEN EHKÄISEMINEN JA NUORTEN TUKEMINEN AMMATILLISEN KOULUTUKSEN KONTEKSTISSA

Kuten edellä on kuvattu, liittyy työpajojen toimintaan ja työpajakoulutukseen tavoite syrjäytymisen ehkäisystä. Tarkastelen tässä luvussa syrjäytymisestä käytävää keskustelua. Näkökulma aiheeseen avautuu koulutuksellisen syrjäytymisen ja siihen liitettyjen riskitekijöiden kautta. Syrjäytymiskäsitteen käyttäminen on saanut osakseen rajua kritiikkiä. Nuorten määrittelemisen syrjäytyneiksi, ulkopuolella oleviksi on kyseenalaista. (mm. Helne 2003.) Yksilöiden kohdalla tapahtuva syrjäytyneeksi luokittelu onkin leimaavaa. Lähestynkin täten aihetta syrjäytymisen käsitteen kautta, koska olen kiinnostunut sen tarkastelusta pääasiassa rakenteellisella tasolla. Sosiaalialan tutkimus edellyttää asioiden ja ilmiöiden käsitteellistämistä. Pyrkimyksistäni huolimatta en ole löytänyt tilalle toistakaan käsitettä, jonka kautta voisin lähestyä ilmiötä uskottavasti. Haavoittuvuuden tai marginalisaation kautta tapahtuva tarkastelu olisi tosin ollut yksi vaihtoehto. En kuitenkaan valinnut näitä, sillä toisaalta kiinnostukseni kohdistuu vallalla oleviin puhetapoihin ja järjestelmän määritelmiin. Harkitsin osallisuus -käsitteen mahdollisuuksia, mutta tutkiessani sen käyttötapoja, totesin että sen käyttäminen tässä yhteydessä ei ole mahdollista tai mielekäästä. Osallisuus liitetään julkisissa keskusteluissa ja nuorisotutkimuksissa pääasiassa nuorten mahdollisuuksiin olla mukana vaikuttamassa harrastustoiminnassa, politiikassa tai oppilaitosten päätöksentekoon.

Nuorten tukemisen ja vaikeuksia ennaltaehkäisevien toimintatapojen luomisen ja niiden vakiinnuttamisen edellytyksenä on syrjäytymisestä käytävän keskustelun ymmärtäminen. Jotta yhteiskunnassa voidaan vahvistaa syrjäytymistä ehkäiseviä toimintatapoja, on sosiaalityötä tekevien aktiivisesti osallistuttava myös rakenteellisella ja organisaatiotasolla tehtävään työhön. Sosiaalipolitiikan alalta tehdyssä väitöskirjassaan Tuula Helne (2003, 10) nostaa esiin, että syrjäytymistä tarkasteltaessa keskeistä on siirtää painopiste yksilön tarkastelusta yhteiskunnallisten mekanismien tarkasteluun. Tämän tutkimuksen teoreettisessa osassa pääasiallinen huomio kohdistuu koulutukselliseen syrjäytymiseen ja sen ennaltaehkäisyyn ennen kaikkea yhteiskunnallisella tasolla. Työpajakoulutusta tarkastellaan rakenteellisena mahdollisuutena, jolla pyritään nuorten yksilölliseen tukemiseen.

3.1. Tulkintoja syrjäytymisestä ja huono-osaisuudesta

Tässä alaluvussa pyrin hahmottamaan mistä on kyse, kun puhutaan syrjäytymisestä sekä minkälaista tarinaa järjestelmä tuottaa syrjäytymistä määritellessään. Tarkastelen eri tieteenalojen syrjäytymistä koskevia tulkintoja. Tämä alaluku rakentuu nuorisotutkimusveroston tutkijan Tero Järvisen ja erityispedagogiikan näkökulmasta nuorten elämänkulun siirtymävaiheisiin perehtyneen Markku Jahnukaisen määritelmiin syrjäytymisestä. Tämä tutkimus on tehty ammatillisen koulutuksen kontekstissa, jossa työpajakoulutukseen osallistuneet nuoret ovat olleet erityisopiskelijoita. Täten on perusteltua tarkastella syrjäytymistä myös erityispedagogiikan näkökulmasta. Sosiaalityön näkökulma avautuu syrjäytymiseen perehtyneiden suomalaistutkijoiden Kyösti Raunion (2006) sekä Tuula Helneen (2003) teosten kautta. Tarkastelen syrjäytymiskäsitettä myös kansainvälisen sosiaalityön tutkimuksen näkökulmasta.

Syrjäytymisen käsitettä on käytetty laaja-alaisesti ja sisällöllisesti epämääräisesti. Se on johtanut syrjäytymisen käsitteen ajoittaiseen sekoittumiseen muihin sitä lähellä oleviin käsitteisiin, kuten marginalisaatioon, alaluokkaistumiseen, köyhyyteen ja huono-osaisuuteen. Järvinen ja Jahnukainen (2001, 126, 134) määrittelevät marginalisaation valtavirran ulkopuolella olemiseksi, johon ei välttämättä liity huono-osaisuutta. Syrjäytymisen he puolestaan ymmärtävät olevan huono-osaistumisen prosessin viimeinen taso. Kyösti Raunio (2006) nostaa esiin, että sosiaalityöstä käytävässä kansainvälisessä keskustelussa syrjäytymiseen liitetään etuliite sosiaalinen (*social exclusion*). Sosiaalisella viitataan yhteiskunnalliseen järjestelmään kiinnittymiseen. Sosiaalityö sijoittuu valtavirrasta sivuun joutuneiden ja valtavirrassa elävien rajapintaan toimien sekä yhteiskuntakeskeisistä lähtökohdista, mutta myös yksilöiden ja perheiden lähtökohdista käsin. Keskeistä onkin kysymys, mistä syrjäydytään, kun syrjäydytään. Syrjäytymiskäsitteen tarkastelu edellyttää sen yhteiskunnan tarkastelua, jossa syrjäytymistä tapahtuu. (Mt. 10–12, 21.)

Järvisen ja Jahnukaisen (2001) mukaan syrjäytyminen voi ilmetä eri ulottuvuuksilla, syrjäytymisenä: tuotannosta, sosiaalisista suhteista sekä vallasta. Mitä useammalla edellä mainituista ulottuvuuksista yksilöllä on ollut ongelmia, sitä syrjäytyneempi hänen on katsottu olevan. Palkkatyön ja perheen lisäksi opiskelu on tärkeä side yksilön ja yhteiskunnan välillä. Suurimmassa syrjäytymisvaarassa ovat siis ne yksilöt, joilla ei ole työtä, perhettä

tai koulutusta. Syrjäytymistä tulee tarkastella kuitenkin aina kontekstissaan eli niissä olosuhteissa, joissa se tapahtuu. Järvisen ja Jahnukaisen (2001) mukaan syrjäytymistä voidaan tarkastella 1) yhteiskunnan, 2) sosiaalisten ryhmien tai 3) yksilön näkökulmasta. Yhteiskunnallisella tasolla tarkasteltuna syrjäytymisen voidaan ymmärtää olevan seurausta taloudellisesta eriarvoisuudesta. Keskustelun ytimessä on näin ollen köyhyys ja siihen johtaneet syyt. Syrjäytymisen syytekijöitä tarkastellaan tällöin syrjäytyneisyyttä lisäävien prosessien kautta. Määriteltäessä syrjäytyminen sosiaalisten ryhmien tasolla, voi perusteena olla sosiaalihuollon asiakkuus, koulutuksen tai työelämän ulkopuolella oleminen. Tällöin ilmiötä lähestytään sosiaalisesti sopeutumattomien tai vaikeuksissa olevien ihmisryhmien näkökulmasta. Tarkasteltaessa syrjäytymistä sosiaalisten ryhmien tasolla, syytekijöitä ei etsitäkään yhteiskunnallisista syrjäytymistä lisäävistä prosesseista, vaan ihmisen omasta toiminnasta ja hänen elinympäristöstään. Yksilötasolla tarkasteltuna syrjäytymisen nähdään puolestaan olevan seurausta yksittäisen ihmisen kohdalla tapahtuvasta sosiaalisten ongelmien kasaantumisesta. Yhteisestä näille eri tasojen tarkastelulle on syrjäytymisen hahmottaminen negatiivisena, ei-toivottavana ilmiönä. (Mt. 126–128, 129.)

Pyrkiessään määrittelemään syrjäytymisen käsitettä Raunio (2006) lähtee liikkeelle huono-osaisuuden tarkastelusta, tuoden esiin hyvinvoinnin ja elinolojen puutteita. Kun syrjäytymisellä tarkoitetaan huono-osaisuuden kasaantumista, ilmiöön liitetään dynaaminen näkökulma. Siinä missä huono-osaisuuden nähdään kuvaavan lopputulosta, painottaa syrjäytymisen – käsite puolestaan prosessia. Sosiaalityön näkökulmasta olennaista onkin täten kyky tunnistaa yksilöille huono-osaisuutta aiheuttavia prosesseja. Sosiaalityössä huomio kuitenkin kiinnittyy prosessien lisäksi yksilöiden hyvinvointiin sekä yksilötasolla ilmenevään huono-osaisuuden kasaantumiseen. Sosiaalityön tavoitteena on suunnitelmallinen muutostyö. Vaikka sosiaalityö pyrkii ennaltaehkäisemään ongelmia ja tavoittelee varhaista puuttamista, on kuitenkin tosiasia, että sosiaalityö aktualisoituu usein tilanteessa, jossa hyvinvoinnin ongelmat ovat jo kasaantuneet. (Mt. 25–28, 130, 151.) Tutkittuaan vapautuvien vankien tuettua asumista Granfelt (2005) toteaa, että työskenneltäessä vaikeasti syrjäytyneiden kanssa, sosiaalityö on luonteeltaan pikemminkin huolenpitotyötä kuin muutostyötä. (Mt. 143.)

Robert MacDonald (2008) on tutkinut Iso-Britaniassa nuorten siirtymävaiheita Murrayn teorioiden pohjalta. Hän on laajoissa tutkimuksissaan erotellut nuorten elämänurat kuuteen eri osa-alueeseen: 1) työelämä, 2) perhe-elämä, 3) itsenäistyminen, 4) vapaa-aika, 5) rikol-

lisuus sekä 6) päihteiden käyttö. Suurin osa nuorista selviää melko pulmattomasti siirtymään koulusta työelämään sekä kohti aikuisuutta. Kun elämä ei etene tämän yhteiskunnan oletuksen mukaisesti, puhutaan sosiaalisesta syrjäytymisestä (*social exclusion*). MacDonlad näkee Raunion tapaan, että syrjäytymisessä on kyse prosessinomaisesti etenevästä kehityskulusta, jossa huono-osaisuus kasaantuu yksilöiden kohdalle. Syrjäytymisestä puhuttaessa huomio kiinnittyy yhteiskunnassa vallalla olevaan puhetapaan, jossa korostetaan ominaisuuksia, joita nuorilla ei ole. Puhutaan ulottumattomissa olevista, vailla yhteyttä olevista, vaikeasti tavoiteltavista ja vaikeasti autettavista sekä ”niistä” jotka ovat koulutuksen, työelämän ja harjoittelun ulkopuolella. Määrittelytavat ovat merkityksellisiä. Mikäli nuoriet määritellään sen kautta, mitä heillä ei ole, korostetaan ”heidän” eroaan ”muista”. (Mt. 236, 238, 244–246.)

Raunion (2006, 12) mukaan yhteiskunnan valtavirrasta voidaan puhua myös yhteiskunnan normaalisuutena. Tällöin syrjäytymisessä on kyse yhteiskunnan normaalisuudesta sivuun joutumisesta. Normaalisuuden käsite on keskeinen toiminnallinen lähtökohta sosiaalityössä. Sosiaalityön tehtävänä voidaankin nähdä yhteisölliselle elämälle tärkeän normaalisuuden vahvistaminen. Riitta Granfeltin (1998) esiin nostama kysymys siitä, mistä näkökulmasta normaalisuutta tai syrjäytymistä tarkastellaan, on hyvin oleellinen. Mikäli normaaliuden määrittely tapahtuu viranomaisten edustamasta normaaliudesta käsin, asettaa se yksilön objektin asemaan. (Mt. 54.) Sosiaalipolitiikan väitöskirjassaan Tuula Helne (2003) nostaa esiin syrjäytymiskäsitteen ristiriitaisuuden. Syrjäytymisdiskurssi kumpuaa siitä huolesta, että ”sosiaalinen” olisi jotenkin hajoamassa. Huomio kiinnittyykin siihen, miten tavoitteeksi nousee syrjäytyneiksi määriteltyjen saattaminen takaisin yhteiskunnan yhteyteen, reunalta keskelle. Helne näkee syrjäytymisestä käytävän keskustelun aikalaisanalyysinä, joka kertoo yhtä paljon yhteiskunnasta kuin tarkastelun kohteena olevasta ilmiöstä. (Mt. 2-3, 9, 74–75.)

Syrjäytymistä tarkasteltaessa nouseekin esiin kaksi tämän tutkimuksen kannalta merkittävää seikkaa. Eri tieteenalat jakavat näkemyksen siitä, että syrjäytyminen on kontekstuaalista. Syrjäytymistä onkin tarkasteltava suhteessa ympäristöönsä. Täten työpajakontekstin laaja tarkastelukin on tässä tutkimuksessa perusteltua. Toisaalta korostuu syrjäytymisen ymmärtäminen prosessinomaisena kehityskulkuna. Tämä on perusteena sille, miksi työpajakoulutuksen merkitysten ymmärtäminen edellyttää työpajakoulutusta edeltäneen elämäkulun tarkastelua.

3.2. Ammatillisten opintojen keskeyttäminen ja koulutuksellinen syrjäytyminen

Koulutuksellinen syrjäytyminen on tämän tutkimuksen kannalta oleellinen näkökulma syrjäytymispuheeseen. Tässä luvussa avaan koulutuksellisen syrjäytymisen käsitettä, koska juuri koulutuksen hankkiminen nähdään merkittävänä suojaavana tekijänä.

Sosiaalipolitiikan tutkija Leena Koivusillan ja kansanterveystieteilijä Arja Rimpelän (2000) mukaan juuri koulutusta koskevien viisaiden päätösten tekeminen onkin yksi nuoruuden keskeisimmistä kehitystehtävistä, sillä se vaikuttaa ratkaisevasti tulevaan sosiaaliin ja ammatilliseen asemaan. Hyvän koulumenestyksen on todettu ennustavan vahvaa elämänhallintaa sekä hyvää terveyttä myöhemmässä elämässä. Katkonaisia elämänuran siirtymäprosesseja pidetään suurimpana nuoren kehityksen riskitekijänä, kun taas hyvän koulumenestyksen on havaittu puolestaan ennustavan vahvaa elämänhallintaa sekä terveyttä myöhemmässä elämässä. Koulutuksen on todettu lisäävän myös hyvinvointia ja tyytyväisyyttä. Tätä on selitetty valinnan mahdollisuuksien lisääntymisellä sekä koulutuksen antamalla valmiuksilla puuttua havaittuihin epäkohtiin. (Mt., 158, 162.)

Opintojen keskeyttäminen määritellään monin eri tavoin. Tämä asettaa oman haasteensa opintojen keskeyttäminen -käsitteen käyttämiselle. Ammatillisissa oppilaitoksissa on kahdenlaista opintojen keskeyttämistä. Nuori voi keskeyttää opintonsa määräajaksi (esim. äitiysloman tai asevelvollisuuden vuoksi) tai lopettaa opintonsa kokonaan. Opintojen lopettaminen eli oppilaitoksesta eroaminen voi käytännössä tapahtua kahdella tavalla, nuori voi anoa eroa itse tai oppilaitos voi katsoa opiskelijan eronneeksi. Opiskelija voidaan myös katsoa eronneeksi, mikäli hän ”pätevää syytä ilmoittamatta on poissa opetuksesta, jos on ilmeistä, ettei hänen tarkoituksenaan ole jatkaa opintoja” (Laki ammatillisesta koulutuksesta 630/1998, 31§).

Koulutuksellinen syrjäytyminen on ollut pitkään esillä suomalaisessa mediassa sekä viranomaispuheessa. Tarkastelen seuraavaksi opintojen keskeyttämistä tilastojen valossa. Erik Häggman (2007) on tehnyt tilastollista analyysia työvoimahallinnon tietojen pohjalta. Tutkimuksen mukaan vuonna 2005 koulutuksen ja työelämän ulkopuolella oli yhteensä 95 000 nuorta. Nuorista 50 000 oli työttömänä ja lähes 45 000 oli palvelujärjestelmän ulkopuolella. Käytännössä tämä tarkoittaa sitä, etteivät nämä nuoret ole olleet työttöminä työhakijoina,

koulutuksessa, työelämässä, armeijassa, ulkomailla tai kotona hoitamassa lastaan/lapsiaan. (Mt., 3.) Täten voidaankin todeta, että koulutukselliseen syrjäytymiseen onkin syytä kiinnittää suurta huomiota, onhan yhteiskunnan näkökulmasta kyse suuresta joukosta työkäisiä nuoria sekä yksilötasolla inhimillisistä näkökulmista.

Opetusministeriön (2005) selvityksen mukaan ammatillisen koulutuksen keskeyttämiselle on löydettävissä useita syitä. Opinnot keskeytetään useimmiten väärän koulutusvalinnan vuoksi. Tämä on yleistä erityisesti suoraan perusopetuksesta tulleilla sekä opiskelijoilla, jotka eivät ole päässeet opiskelemaan ensisijaisesti toivomaansa alaa. Opintojen keskeyttämiseen liittyy usein motivaatio-ongelmat, jotka saattavat olla seurausta oppimis- tai opiskeluvaikeuksista. Osa opiskelijoista keskeyttääkin ammatilliset opinnot, koska ne on koettu teoreettisesti liian vaativina. Keskeytyksen syynä saattavat olla myös henkilökohtaiset vaikeudet, kuten vaikea elämäntilanne tai terveydelliset ongelmat. Osalla opinnot jäävät kesken myös työelämään siirtymisen ja/tai taloudellisten syiden vuoksi. (Mt., 60–61.)

Myrskylä (2011) nostaa tutkimuksensa perusteella esiin myös muita koulutuksen keskeyttämiseen liittyviä riskitekijöitä. Asunnottomuus oli tekijä, joka korreloi voimakkaimmin työmarkkinoiden ja koulutuksen ulkopuolisuuden kanssa. Asunnottomista 37 % oli ulkopuolisia eli vailla työtä tai opiskelupaikkaa. Tutkimuksessa havaittiin myös, että ulkomaalais-taustaisilla on kuusinkertainen työttömyysriski kotimaisiin nuoriin verrattuna. Myös huostaanotto lisää ulkopuolisuuden riskiä 4-5 kertaa suuremmaksi. Ulkopuolisuus ja työttömyys ovat ominaisuuksia, jotka siirtyvät sukupolvelta toiselle. Ulkopuoliseksi tai työttömiksi jäävien vanhemmilla on keskimääräistä heikompi koulutustaso ja näiden nuorten vanhemmat ovat muiden nuorten vanhempia useammin itsekin työelämän ulkopuolella. (Mt. 14–15, 17.) Samaa tutkimustulokseen on päätynyt Ismo Pohjantammi (2007) tukiessaan ylisukupolvista työttömyyttä nuorten työpajoilla.

Sosiologi Katja Komonen (1997) on tehnyt useita tutkimusta opintojen keskeyttämisestä ja työkoulumalleista. Tutkimuksessaan hän havaitsee opintojen keskeyttämisen olevan vaikeasti määriteltävissä, sillä osa opintonsa keskeyttävistä on koulutuspaikan vaihtajia. Komosen tutkimuksen kohteena ovat olleet ne opintonsa keskeyttävät, jotka ovat myöhemmin palanneet ammatillisen koulutuksen pariin. Tutkimuksessaan Komonen on halunnut murtaa opintonsa keskeyttäneistä luotua stereotyyppistä kuvaa. Opintojen keskeyttämisessä voi olla kyse myös yksilön ja hänen elämänsä kannaltaan myönteisestä ratkaisusta. Komo-

nen kritisoikin koulutussuunnittelijoiden näkökulmasta tehtyjä tutkimuksia, joissa keskeyttämistä tarkastellaan tilastollisten menetelmien avulla saatujen tilastojen näkökulmasta ja keskittyäessä vain yksittäisten syiden tarkasteluna. Komonen käsittelee kriittisesti opintojen keskeyttämisen käsitettä kiinnittäen erityistä huomiota sen staattisuuteen. Opintojen keskeyttäminen kertoo ainoastaan opiskelijan sen hetkisestä elämäntilanteesta ja korostaa sen olevan vain yksi valinta yksilön urakehitysprosessissa. Motivaation heikkenemisen sijaan kyse voi olla mielenkiinnon suuntautumisesta toisaalle. (Mt., 92–93, 122.)

Komosen kanssa on helppo olla samaa mieltä siitä, ettei opintojen keskeyttäminen tarkoita samaa kuin koulutuksellinen syrjäytyminen. Tutkimus on ansiokas, sillä se avaa aiheeseen uuden näkökulman tuomalla esiin, ettei opintojen keskeyttämistä tule automaattisesti pitää negatiivisena asiana. Opintojen keskeyttämisessä saattaa olla hyvin kyse myös siitä, ettei nuori ole ensi yrittämällä tullut valituksi toivomalleen koulutuslalle ja hän lopettaa opintonsa tullessaan valituksi ensisijaisesti hakemaansa koulutukseen. Huomionarvoista on se, että Komosen tutkimuksen ulkopuolella rajautuivat ne nuoret, jotka eivät palanneet jatkaamaan opintojaan. Tämä väistämättä vaikuttaa kuvaan, jonka tutkimus opintojen keskeyttämisestä luo. Tutkimalla sitä nuorten joukkoa, joka ei opintojen lopettamisen jälkeen palaa opiskelemaan, on sosiaalityön tutkimuksen kannalta kiinnostavaa.

Kasvatustieteilijä Markku Ihatsu ja erityispedagogi Kari Ruoho ovat koulutuksellista syrjäytymistä määritellesään pitäneet keskeisenä elementtinä koulutuksellista eriarvoisuutta, josta seuraa koulutuksesta syrjäytymistä. Koulutuksellisesta syrjäytymisestä voidaan puhua silloin, kun opiskeluvaikeudet tai koulussa ilmenevät hankaluudet ovat joko suoraan tai välillisesti syynä syrjäytymiseen. (Ihatsu & Ruoho, 1997. 26–27.) Syrjäytymiskehityksen syynä eivät aina ole opiskelijan tai hänen perheensä sosiaalisten tai yhteiskunnallisten ongelmien kasautuminen. Syrjäytymisprosessi voi alkaa myös koulun toimintatapojen seurauksena. Riittämätön ohjaus, epäoikeudenmukainen kohtelu, puutteelliseksi jääneet opiskelutaidot tai tiedot ovat osan kohdalla saattaneet johtaa tilanteeseen, jossa opiskelija kokee itsensä epäonnistuneeksi oppijana ja oireilee olemalla luvattomasti poissa koulusta. (Opetusministeriö 2003, 15.)

Koulutuksen keskeyttämisessä voi siis olla kyse rakenteellisista seikoista. Mielestäni opiskelijahuollon ja erityisesti koulussa tehtävän sosiaalityön haasteena onkin luoda toimintatapoja ja -malleja, joiden avulla voidaan tukea erityistä tukea tarvitsevia opiskelijoita sekä

koulutuksellisen tasa-arvon toteutumista. Opiskelijoiden yksilöllisiin tarpeisiin vastaaminen edellyttää koululta kykyä ja rakenteellisia valmiuksia. Ammatillisten oppilaitosten ja työpajojen yhteistyö on yksi mahdollisuus lisätä opintojen työvaltaisuutta ja yksilöllisyyttä. Oppilaitosten sisällä tulisi pystyä eriyttämään opetusta erilaisten tavoitetasojen mukaan. Mielestäni myös työvaltaisuuden lisääminen normaaliopetuksessa tai erillisinä työvaltaisina linjoina tukisi erilaisten oppijoiden opiskelua.

Koulutuksellinen syrjäytyminen näyttäytyy laajana ja moniulotteisena ilmiönä. Katse suuntautuu sekä koulutusrakenteisiin että yksilöön. Tiedetään siis se, että koulutuksella on suuri merkitys ulkopuolisuudelta ja työttömyydeltä suojavana tekijänä. Ylisukupolvinen työttömyys, maahanmuuttajien ja huostaanotettujen nuorten kohonnut riski jäädä ulkopuoliseksi kääntää katseen kohti koulutusjärjestelmää ja yhteiskunnan palvelujärjestelmää. Herää kysymys siitä, miten koulun toimintatapoja pitäisi kehittää, jotta kaikille voitaisiin tarjota tasavertaiset lähtökohdat koulutuksen saamiselle heidän erilaisista lähtökohdistaan huolimatta.

3.3. Opiskelijahuoltotyö opiskelijoiden tukena

Edellisessä luvussa käsiteltiin koulutuksen keskeyttämistä sekä ilmiönä että yhteiskunnallisella tasolla. Tässä luvussa siirrytään katsomaan, miltä koulutuksen keskeyttäminen ja sen ennaltaehkäisy näyttävät oppilaitosnäkökulmasta. Kuten jo aiemmin on nostettu esiin, syrjäytymistä tulee käsitellä kontekstissaan. Koulutuksellisen syrjäytymisen ymmärtäminen edellyttää täten oppilaitoskontekstin avaamista. Tämän vuoksi käsittelen tässä luvussa opiskelijahuoltoa ja sen toimintatapoja suhteessa syrjäytymisen ehkäisemiseen asemoiden samalla koulussa tehtävän sosiaalityön paikkaa ja roolia.

3.3.1. Opiskelijahuollon mahdollisuudet ongelmien ennaltaehkäisijänä

Laki ammatillisesta koulutuksesta (1998/630) määrittelee 37 a §:ssä opiskelijahuollon tarkoittavan hyvän oppimisen, hyvän psyykkisen ja fyysisen terveyden sekä sosiaalisen hyvinvoinnin edistämistä ja ylläpitämistä sekä niiden edellytyksiä lisäävää toimintaa. Opiskelijahuollon järjestäminen on koulutuksen järjestäjän velvollisuus ja se on kirjattu opetussuunnitelman valtakunnallisiin perusteisiin. Käytännössä opiskelijahuollon järjestämistavat kuitenkin vaihtelevat koulutuksen järjestäjästä riippuen. Opiskelijahuoltotyöryhmien toi-

minta on järjestetty olemassa olevia resursseja käyttäen vastaamaan paikallisia olosuhteita. Yleiseksi toimintatavaksi on muodostunut käytäntö opiskelijahuoltotyöryhmän kokouksista, joissa voidaan käsitellä yksittäisen opiskelijan tai ennaltaehkäisevää toimintaa koskevia asioita. Sosiaali- ja terveysministeriön tekemässä muistiossa on lueteltu opiskelijahuoltotyöryhmissä yleisimmin käsiteltyjä asioita, joita olivat: oppimisvaikeudet, erityisopetuksen tarve, koulukiusaaminen, oppituntien työrauha, luvattomat poissaolot, väkivaltatilanteet koulussa, varkaudet, näpistyksiset, perheväkivalta sekä päihteiden käyttöön ja tarjontaan liittyvät asiat. (Sosiaali- ja terveysministeriö 2006, 16.)

Rantasen ja Vehviläisen (2007) mukaan erilaiset ohjausmekanismit, kuten Opetushallituksen myöntämä tuloksellisuusrahoitus, ovat lisänneet oppilaitosten toimia, joilla pyritään ennaltaehkäisemään opintojen keskeyttämistä. Myös oppilaanohjauksen uudella organisoinnilla, pienryhmäopetuksella ja työssäoppimisen eriyttämisellä on ollut opintojen keskeyttämistä vähentävä vaikutus. Lähiopetusresurssien vähentäminen on puolestaan lisännyt keskeyttämistä. Yleisesti voitaisiin todeta, että oppilaitoksissa kiinnitetään aiempaa enemmän huomiota monipuolisiin opetusmenetelmiin, tavoitteena opetuksen muuttaminen opiskelija- ja oppimiskeskeisemmäksi. Rinnakkaisopetus, ryhmäkokojen pienentäminen sekä tuki- ja erityisopetuksen tarjoamisen lisäämisen on myös todettu olevan yhteydessä opintojen keskeyttämistä vähenemiseen. (Mt., 4, 14, 29–30.)

Kasvatustieteilijä Aini-Kristiina Jäppinen (2007) on tehnyt Opetusministeriölle kattavan tutkimuksen kooten ammatillisten oppilaitosten hyviä käytänteitä keskeyttämisen ehkäisemiseksi. Hän korostaa sitä, että mitkään hyvät käytänteet eivät kehity yhtäkkiä, vaan tulosten aikaansaaminen edellyttää pitkäjänteistä ja sitkeää kehittämistyötä. Kehittämistyön erityispiirteinä hän painottaa oppilaitosten kykyä tarkastella kriittisesti omaa toimintaansa. Arvioimalla toimintatapoja, on mahdollista luoda ymmärrystä siitä, mitkä ovat hedelmällisiksi osoittautuneita käytänteitä sekä myös mahdolliset kriittiset pisteet. Kehittämistyössä on tärkeä keskittyä tiettyihin asioihin tai teemoihin kerrallaan, sillä monien asioiden kehittäminen samanaikaisesti ei tuota toivottua tulosta. (Mt. 28–29.) Vehviläisen (2003, 56) tekemän seurantatutkimuksen perusteella opiskelijahuollon hyvien toimintakäytäntöjen vakiintuminen edellyttää oppilaitoksessa vallitsevaa hyvää yhteishenkeä, kokeilulla osoitettua hyötyä, johdon tukea sekä toiminnan selkeää ohjeistamista ja tiedottamista.

Koulutusratkaisusta väitelleen Juhani Pirttiniemen (2005) mukaan koulun on mahdollista ennaltaehkäistä syrjäytymistä kuviossa 3 esitetyillä eri tasolla. Primaaritasolla tapahtuva koulutuksellisen syrjäytymisen ennaltaehkäisy kohdistuu koko ikäluokkaan. Tällä tarkoitetaan sitä, että koulussa toimitaan sen instituutiolle ominaisella tavalla eli järjestetään hyvää opetusta ja panostetaan opiskelijatuntemuksen kehittämiseen. Sekundaaritason toimet kohdistuivat opiskelijoihin, joilla on havaittu olevan erityisen tuen tarvetta oppimisvaikeuksien, käyttäytymisongelmien tai keskittymisvaikeuksien vuoksi. Tertiääritason toimet puolestaan kohdistuvat nuoriin, joilla on havaittavissa selkeää kehityksen vaarantumista ja heidän auttamisekseen tarvitaan pitkäjänteistä, kokonaisvaltaista moniammatillista apua. (Mt. 44–46.)

	TOINEN ASTE
PRIMAARI	<ul style="list-style-type: none"> - hyvä ammattiopetus - opiskelijatuntemuksen kehittäminen - kaikille tehtävät yksilölliset opinto-ohjelmat (HOPS) - tukiopeutus
SEKUNDAARI	<ul style="list-style-type: none"> - osa-aikainen erityisopetus - tehostettu opinto-ohjaus - poissaolojen seuranta - siirtymä suunnittelu (koulutus/ työelämä) - HOJKS ja yleisopetuksen integraatio
TERTIÄÄRI	<ul style="list-style-type: none"> - HOJKS ja ammattiopetuksen erityisryhmät - projektit keskeyttäneille

Kuvio 3. Syrjäytymisen ehkäisyn eri tasoilla tapahtuva toiminta. (Pirttiniemi 2005, 45.)

Kouluyhteisössä kuraattori työskentelee kaikilla kuviossa 3 esitellyillä tasoilla. Koulun ilmapiiriin vaikuttamisen ja opettajien opiskelijahuollollisen osaamisen tukemisen voidaan katsoa olevan primaaritason työskentelyä. Kuraattori on usein vastuullinen työntekijä laadittaessa oppilaitoksessa käytettäviä opiskelijahuoltoon liittyviä ohjeistuksia ja toimintamalleja. Ammatillisissa oppilaitoksissa tulee olla laadittuna mm. päihdetoimintamalli, kiusaamisen vastainen toimintamalli sekä kriisitoimintasuunnitelma. Kuraattori on keskeinen toimija myös sekundaari- ja tertiääritason työskentelyssä. Poissaolojen seuranta on väline, jolla voidaan kartoittaa huolta opiskelijan opinnoissa etenemisestä. Kuraattorin asiakassuhteet alkavatkin usein tilanteessa, jossa opiskelijan vaikeudet tulevat ilmi poissaoloina koulusta. Kuraattori on myös mukana tekemässä erityisopiskelijapäätöksiä sekä tärkeä toimija

nivelvaiheyhteistyössä sekä tilanteessa, jossa opiskelija tarvitsee tuekseen moniammatillista verkostoa.

3.3.2. Nivelvaihe

Reetta Pietikäisen (2007, 4) mukaan vuosituhanen vaihteessa koulutuspoliittiseen keskusteluun ilmaantui nivelvaiheen käsite. Sillä tarkoitetaan siirtymävaihetta, jossa nuori asteittain selkiinntää suunnitelmiaan jatko-opintojen ja työelämään suuntautumisen suhteen. On havaittu, että mitä enemmän siirtymävaiheet nuoren elämässä pitkittyvät, sitä ongelmallisempaa on opintojen aloittaminen ja niiden loppuunsaattaminen. Yksilötasolla ilmenevien seurausten lisäksi tämä vaikuttaa myös yhteiskunnallisesti, esimerkiksi sosiaali- ja terveydenhuollon kustannusten nousuna. Siirryttäessä yläkoulusta ammatilliseen koulutukseen erityistä tukea tarvitsevat nuoret, jotka: 1) eivät saa perusopetuksen päättötodistusta, 2) jättävät kokonaan hakematta toisen asteen koulutukseen, 3) eivät pääse hakemaansa koulutukseen, 4) eivät ota vastaan tarjottua opiskelupaikkaa tai 5) jotka keskeyttävät koulutuksen heti alkuvaiheessa. (Opetusministeriö 2005, 10–11.) Nivelvaiheella ei tarkoiteta ainoastaan perusasteelta toisen asteen koulutukseen siirtymistä, vaan myös koulutuksesta työelämään siirtymistä. Nuorisotutkimusverkoston tutkijan Pietikäisen (2007, 6) tekemän laajan tutkimusinventaarin mukaan siirtymävaihe nuoruudesta aikuisuuteen on paitsi pitkittynyt, niin myös mutkistunut.

Vuonna 2000 Tampereen ammattiopiston AKU-projektissa seurattiin vuonna 2001 peruskoulunsa päättäneiden sijoittumista jatkokoulutukseen. Tavoitteena oli ohjata ilman koulutuspaikkaa jääneet nuoret toisen asteen koulutukseen. Nuorille tarjottiin ohjauksen lisäksi ammatillisesti painottunutta lisäopetusta. Tulokset ovat olleet rohkaisevia, sillä lähes kaikille nuorille on yhteishaun kautta saatu koulutuspaikka. (Pirttiniemi 2004, 26–27.) Myrskylän (2011) tutkimuksen mukaan ilman työ- ja opiskelupaikkaa on 92 000 nuorta, joista 40 000 oli kokonaan yhteiskunnan palvelujärjestelmän ulkopuolella. Koska siis perusasteelta toisen asteen opintoihin siirtyminen sujuu ongelmitta, voidaan siis todeta, että ongelmat liittyvät toisen asteen koulutuksen keskeyttämiseen. Pietikäinen (2007) mukaan tämä näkyy tulevaisuuden suunnittelun ja ammatinvalinnan vaikeutena, koulutusaikojen pidentymisenä, koulutuksen keskeyttämisenä, työttömyysjaksoina, epätyypillisinä työsuhteina sekä riippuvuutena hyvinvointivaltion tuista. Myös työmarkkinatilanteen epävakautuminen on osaltaan johtanut tilanteeseen, jossa nuoret joutuvat vuorottelemaan koulutuk-

sen, työn, työvoimapolitiittisten tukitoimien ja työttömyyden välillä. Tämän perusteella näyttääkin siis siltä, että yhteiskunnan vakiintuneet ohjaus- ja palvelujärjestelmät eivät ole kyenneet vastaamaan tarpeeseen, joita nuorilla on nivelvaiheessa ollut. (Mt. 6-7.) Tätä taustaa vasten työpajakoulutuksen merkityksen tutkiminen tuntuu yhä tärkeämmältä tehtävältä. Pystyykö se vastaamaan nuoren tarpeisiin tavalla, johon virallinen auttamisjärjestelmä ei ole kyennyt.

Vuoden 2005 alussa astui voimaan niin sanottu nuorten yhteiskuntatakuu. Käytännössä se tarkoittaa sitä, että kaikille alle 25-vuotiaille tarjotaan viimeistään kolmeen kuukauteen työttömyysjakson jälkeen työnhakukoulutusta, ammatillista tai valmentavaa työvoimakoulutusta, työkokeilua, työharjoittelua työelämävalmennusta starttiraha tai tukityötä. Yhteiskuntatakuun tultua voimaan 15–24 –vuotiaiden työttömyysjaksot ovat lyhentyneet kolmella viikolla. Vertailukohtana on vuoden 2002 tilanne. (Komonen 2007, 18.) Työvoimapalvelut saavat kuitenkin myös kritiikkiä osakseen. Pietikäisen (2007) mukaan työvoimapalvelut toimivat hyvin niiden asiakkaiden kohdalla, joille riittää tiedotus- ja neuvontatyypinen palvelu. Hän toteaa, että kaikilla nuorilla ei ole resursseja käyttää nykyistä palvelujärjestelmää. (Mt. 7.)

3.3.3. Tukea tarvitsevien nuorten tunnistaminen ja tarpeisiin vastaaminen

Oppilashuoltotyön ja erityisesti kuraattoreiden tekemän sosiaalityön erityisenä haasteena on kyetä mahdollisimman varhaisessa vaiheessa tunnistamaan erityistä tukea tarvitsevat oppilaat sekä pyrkiä löytämään ne tukitoimet, joiden avulla koulutuksen ulkopuolelle jäämistä voitaisiin parhaalla mahdollisella tavalla ennaltaehkäistä. Oppilashuollon yhtenä tavoitteena on oppimisvaikeuksien mahdollisimman varhainen tunnistaminen (Opetusministeriö 2005, 13). Kaikkia oppimiseen esteitä ei voida poistaa esim. tuki- tai erityisopetusta tarjoamalla, jolloin tarvitaankin sosiaalityön menetelmiin perustuvaa laajempaa arviointia opiskelijan kokonaistilanteesta, jonka pohjalta on mahdollista tarjota opiskelijalle hänen tarvitsemaansa tukea. Tarvittaessa tuki voidaan järjestää moniammatillisena yhteistyönä.

Ohjauksen merkitys korostuu tilanteissa, joissa opiskelija lopettaa aloittamansa ammatilliset opinnot. Elisa Rantanen ja Jukka Vehviläinen (2007, 31) tuovatkin keskusteluun hallitun keskeyttämisen käsitteen. On tärkeää, että opintonsa lopettavan opiskelijan kanssa tehdään jatkosuunnitelma ja hänet ohjataan opintojen keskeydyttyä uuteen oppilaitokseen tai

työpaikkaan. Kokemukseni mukaan vain äärimmäisen harvoin käy niin, että opiskelija lopettaa opintonsa ilman, että hänen ja huoltajan kanssa ei päästäisi keskustelemaan tilanteesta. Mikäli näin kuitenkin käy, on oppilaitoksella velvollisuus tehdä lastensuojeluilmoitus lastensuojelun tarpeen arvioimiseksi (Finlex, Lastensuojelulaki 13.4.2007/417, 25§). Oikeus työ- ja elinkeinotoimiston aktivoimistoimenpiteisiin (esim. työharjoittelu) alkaa vasta, kun nuori täyttää 17 vuotta. 15–16 -vuotias opintonsa lopettava nuori onkin yhteiskuntamme väliinputoja. Samanaikaisesti kuitenkin tiedämme, että juuri nivelvaiheen pitkitäminen on koulutukseen kiinnittymisen kannalta ongelmallinen. Koulun ja työpajan yhteistyössä voidaan työpajajaksoa käyttää myös näissä tilanteissa.

Rantasen ja Vehviläisen (2007) tutkimuksen mukaan opiskelumotivaation puute on suuri uhkatekijä opintojen keskeyttämisen kannalta. Yksilölliset opiskelumenetelmät, työssäoppimisjaksot, opiskeluryhmien ryhmäyttäminen ja työllisyysmahdollisuuksista uutisoiminen ovat vaikuttaneet myönteisesti opiskelumotivaatioon. Mikäli oppilaitoksissa asetetaan tavoitteeksi opintojen keskeyttämisen ehkäiseminen, seuraa siitä väistämättä asian tärkeyden korostaminen, jonka ansiosta saadaan myös tuloksia aikaan. Hyväksi käytännöksi ovat osoittautuneet opintojen alkuvaiheessa tehtävät lukitestit, joilla kartoitetaan mahdollisia oppimisvaikeuksia sekä opiskelijoiden lähtötasoa matematiikassa ja kielissä. Joissain oppilaitoksissa opintonsa aloittaneet uudet opiskelijat myös haastatellaan. Tällöin on mahdollista kartoittaa opiskelumotivaatiota sekä asennoitumista opintojen aloittamista kohtaan. Varhaisessa vaiheessa havaittuihin ongelmiin tai riskitekijöihin tarttuminen antaa mahdollisuuden varhaisen tuen tarjoamiselle. Opiskelija on helpommin autettavissa silloin, kun ongelmia ei vielä ilmene monella elämänalueella. Keskeinen tekijä varhaisessa ongelmien tunnistamisessa ja niihin puuttumisessa on opettajien kyky tunnistaa opiskelijan tuen tarve. On erityisen tärkeää, että opettajat puuttuvat opiskelijoiden puuttuviin suorituksiin sekä luvattomiin poissaoloihin sekä tarvittaessa viestittävät näitä ongelmista opiskelijahuoltohenkilöstölle. (Mt., 30, 51, 69, 110.)

3.3.4. Tukipalveluiden kehittäminen nuoren elämänhallinnan tukemiseksi

Rantanen ja Vehviläinen (2007) ovat Opetushallitukselle laatimassaan raportissaan tarkastelleet sitä, miten keskeyttämisen vähentämiseen ja ammatilliseen koulutukseen aktivointiin pyrkivät ESR-projektit ovat onnistuneet toiminnassaan. Keskeisessä asemassa on ollut oppilaitoksissa tapahtuneen muutoksen ja sen merkityksen tarkastelu. Raportista käy ilmi,

että ammatillisessa koulutuksessa opiskelevien elämänhallintataidot ovat heikentyneet. 62,9 % vastaajista (N=563) oli sitä mieltä, että opiskelijoiden elämänhallintataidot ovat heikentyneet jonkin verran tai paljon. Tämä näkyy tunneilta myöhästelynä, kotitehtävien tekemättä jättämisenä, poissaoloina tunneilta sekä opiskelutavaroiden unohteluna. Syynä tähän kehitykseen nähtiin yhteiskunnalliset ja perhe-elämän muutokset sekä peruskoulun tason heikkeneminen. Yhtenä elämänhallintataitojen vähenemisen syynä nähtiin, niin koto-
na kuin koulussakin ilmenevä, kurin heikkeneminen. (Mt. 66–67.)

Oppilaitoksissa on kiinnitetty huomiota siihen, että elämänhallintataitoja ja arkielämän taitoja opettamalla voidaan tukea opiskelijoita tavalla, joka heijastuu myönteisesti myös opiskeluun. Perusasioiden tulee olla kunnossa, jotta olisi mahdollisuus keskittyä uuden oppimiseen. Opiskelijoiden vapaa-ajan toimintaan panostaminen on myös todettu hyväksi käytännöksi opintojen keskeyttämisen vähentämiseksi. Oppilaitoksissa organisoitujen taido-, kulttuuri- ja liikuntakerhojen sekä asuntolatoiminnan ja oppilaskuntatoiminnan on havaittu tukevan nuorten opiskelumotivaatiota. (Rantanen & Vehviläinen 2007, 32, 67.)

Rantanen ja Vehviläinen (2007) ovat tutkimuksessaan havainneet, että opiskelijoiden elämänhallinnalliset ongelmat, oppimisvaikeudet, sosiaaliset ongelmat ja päihdeongelmat ovat lisääntyneet. Ammatillisissa oppilaitoksissa opiskelevilla on aikaisempaa enemmän yhteiskunnan ja perhe-elämän muutoksista johtuvia psyykkisiä ja sosiaalisia ongelmia. Tähän muutokseen oppilaitoksissa on vastattu panostamalla monipuolisten tukipalveluiden kehittämiseen, kuten satsaamalla kuraattori- ja psykologipalveluihin sekä erityisopetukseen ja opinto-ohjaukseen. Tukihenkilöstöön panostaminen on osoittautunut tulokselliseksi keinoksi keskeyttämisen ennaltaehkäisemisessä. Tämä on edesauttanut ongelmien varhaista tunnistamista ja luonut mahdollisuuden vastata opiskelijan tuen tarpeisiin. On myös tullut esiin, että ammatillisissa oppilaitoksessa työskentelevien kyky tunnistaa ja ennakoita mahdollista syrjäytymisuhkaa on lisääntynyt. Opintojen keskeyttämistä ennakoiviksi tekijöiksi ovat osoittautuneet: poissaolot, päihteiden käyttö, häiriköinti, kotitehtävien tekemättä jättäminen sekä välinpitämättömyys opintoja kohtaan. (Mt. 31, 49–50, 58–59.)

Tässä luvussa olen osoittanut miten laajasta asiasta koulutuksellisessa syrjäytymisessä on kyse. Selvää on myös se, että syrjäytymisen tarkastelun tulee tapahtua kontekstissaan. Tässä luvussa nousee selkeästi esiin myös se, että nuoret eivät jää koulutuksen ulkopuolelle peruskoulun ja toisen asteen nivelvaiheessa. Koulutuksellinen syrjäytyminen liittyykin

täten toisen asteen koulutuksen keskeyttämiseen. Voidaankin siis päätellä, että toinen aste tavoittaa hyvin koko ikäluokan, mutta se epäonnistuu tehtävässään yhteiskuntatakuun suhteen. Opiskelijahuoltoon ja koulutuksen kehittämiseen panostaminen näkyy koulutuksen keskeyttämisen vähentymisenä. On kuitenkin selvää, että mikäli tavoitteena on koko ikäluokan kouluttaminen, on sekä toisen asteen koulutuksen että opiskelijahuollon kehitettävä myös uusia toimintamalleja, joilla pystytään aikaisempaakin paremmin vastaamaan nuorten yksilöllisiin tarpeisiin. Tätä taustaa vasten työpajakoulutukseen liittyvää tutkimusta voidaan mielestäni pitää tärkeänä ja ajankohtaisena aiheena.

4. TUTKIMUSKYSYMYKSET JA -TEHTÄVÄ

Teoriaosuudessa on tullut kuvatuksi työpajatoiminnan laajaa tehtäväkenttää sekä miten sen rooli yhteiskuntapolitiikan muutoksen myötä vahvistunut ja moninaistunut vuosikymmeni- en saatossa. Se on vakiinnuttanut asemansa yhteiskunnan palvelujärjestelmän paikkaajana ja täydentäjänä. Tämän tutkimuksen teoria rakentuu toisaalta myös syrjäytymistä koskevi- en teorioiden varaan. Nuorten syrjäytyminen on paljon tutkittu aihe, mutta siitä huolimatta yhä ajankohtainen ja laaja ilmiö koskettaen kymmeniä tuhansia nuoria yhteiskunnassam- me.

Kuten tutkimuksen teoriaosassa on tullut esiin, ammatillinen koulutus ei nykyisellään ky- kene vastaamaan sille asetettuun yhteiskunnalliseen tehtävään koko ikäluokan kouluttami- sesta. Ammatillinen koulutus ja opiskelijahuolto ovat tilanteessa, jossa olisi kyettävä kehit- tämään uusia toimintamalleja, jotta tähän yhteiskunnallisesti haastavaan tehtävään voitai- siin vastata. Työpajakoulutus on ollut yksi keino, jolla on pyritty. Jotta opiskelijahuolto- työllä voidaan vastata nuorten erityisiin tarpeisiin, tarvitsee se tuekseen tutkittua tietoa. Onko työpajakoulutuksesta vastaamaan haasteisiin, joita nuorten syrjäytymisen ehkäisy sille asettaa? Vehviläinen (2000) on laajassa tutkimushankkeessaan kyennyt kvalitatiivises- ti osoittamaan, että työpajakoulutuksen keinoin kyetään ehkäisemään koulutuksen keskeyt- tämistä ja lisäämään siihen osallistuneiden nuorten työelämävalmiuksia. Oma kiinnostuk- seni kohdistuu työpajakoulutukseen osallistuneiden nuorten näkökulmaan. Kokevatko nuo- ret itse hyötynensä työpajakoulutukseen osallistumisesta? Tämän tutkimuksen tehtävänä onkin tutkia työpajakoulutukseen osallistuneiden nuorten kokemuksia ja niille annettuja merkityksiä.

Tutkimuskysymykset ovat tutkimusprosessin aikana muotoutuneet seuraaviksi:

1. Minkälainen nuorten elämäntilanne on ollut ennen työpajakoulutuksen aloittamista?
2. Minkälaisia kokemuksia nuorilla on työpajakokemuksista, joita toteutetaan osana ammatillista koulutusta?
3. Mikä merkitys työpajakoulutuksella on ollut nuorten näkökulmasta tar- kasteltuna?

Haen tutkimuskysymyksiini vastauksia analysoimalla nuorten piirtämiä elämänviivoja sekä heidän kertomiaan elämäntarinoita. Tutkimus on siis luonteeltaan kvalitatiivinen. Tässä tutkimuksessa tarkastellaan myös sitä, minkälaisissa olosuhteissa ja elämäntilanteessa on päädytty työpajakoulutuksen aloittamiseen. Kiinnostukseni kohdistuu myös siihen, löytyykö nuorten elämäntarinoista niitä tekijöitä, jotka syrjäytymistä koskevissa teorioissa määritellään niin sanotuksi syrjäytymisriskiksi ja mitä ne ovat nuorille itselle merkinneet heidän elämässään. Tarkentavina kysymyksinä kysynkin, minkälaisissa olosuhteissa ja elämäntilanteessa on päädytty siihen ratkaisuun, että nuori suorittaa opintojaan työpajakoulutuksessa. Syrjäytymistä koskevien teorioiden pohjalta olen päätenyt ratkaisuun, jossa tarkastelen aihetta nuorten elämänsä kautta. Nuorten kokemukset ja niiden merkitykset todentuvat vasta elämänsä tarkastelun kontekstissa.

Työpajat näyttävät teoriassa olevan vastaus moniin eri tilanteisiin, joihin virallinen järjestelmä ei pysty vastaamaan. Tutkimusta tehdessäni minua on ajanut eteenpäin kysymys siitä, kuka työpajakoulutusta oikein tarvitsee ja mistä syystä: nuori, oppilaitos vai työpajat itse. Miten nuoret kokevat työpajakoulutuksen ja onko sillä ollut jotain konkreettista vaikutusta heidän elämäänsä? Nostamalla esiin nuorten kokemuksia, pyrin osaltani myös edistämään yhteiskunnan taholta haasteelliseksi määriteltyjen nuorten osallisuutta.

5. TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

Steve Trevillionin (2009) mukaan sosiaalityön tutkimus on ennen kaikkea käytäntöjen tutkimusta. Sosiaalityö on luonteeltaan laaja-alaista ja monimuotoista. Tutkimuksen ja käytännön välinen suhde on erittäin tärkeä tutkimuksellinen lähtökohta. Sosiaalityön käytännön tutkimuksesta ei tosin kaikilta osin vallitse täyttä yhteisymmärrystä (Shaw et al. 2009, 1-3). Kansainväliselle sosiaalityön tutkimukselle omat haasteensa asettaa rahoituksen niukkuuden lisäksi se, että eri maiden sosiaalipalvelut ja niiden järjestämistavat poikkeavat toisistaan suuresti. (Trevillion 2009.) Maiden välisistä eroista huolimatta kansainvälisesti vallitsee kuitenkin yksimielisyys siitä, että sekä sosiaalityön käytäntö että tutkimus kehittyvät, kun sosiaalityön menetelmiä tutkitaan ja kehitetään käytännönläheisesti. On tärkeää havaita, että sosiaalityön tutkimus perustuu yhtäältä empiirisyyteen ollen samanaikaisesti kuitenkin luonteeltaan teoreettista. (Shaw et al. 2009, 1-3.) Tutkimalla työpajakoulutusta koulutuksellista syrjäytymistä ehkäisevänä toimintamallina, kehitetään koulussa tehtävän sosiaalityön menetelmiä käytännönläheisesti. Tässä tutkimuksessa käytännönläheisyys toteutuu työpajakoulutukseen osallistuneiden nuorten kokemusten tutkimisen kautta.

5.1. Tutkimusmenetelmän valinta

Hermeneuttisen näkemyksen mukaan tutkimuskysymysten avulla vastataan siihen, mitä ilmiö tarkoittaa ja mikä on sen merkitys. Kiinnostavassa asemassa ovat tutkittavien elämä ja sen osatekijöiden ymmärtäminen. (Siekinen 2001, 49.) Fenomenologis-hermeneuttisista lähtökohdista käsin tehdyssä tutkimuksessa keskeisessä asemassa ovat yksilöiden inhimilliset kokemukset, niille annetut merkitykset sekä heidän subjektiivinen elämismaailmansa. (Antikainen & Huotelin 1996, 22–23.) Tämän tutkimuksen teoriaosan perusteella voidaan havaita, että työpajakoulutusta koskevassa tutkimuksessa on usein vain sivuutettu nuorten subjektiivista elämismaailmaa tai se on jätetty huomiotta. Tarkastelemalla työpajakoulutusta edeltänyttä elämäntulkua, saavat työpajajaksolle annetut merkityksetkin uuden ulottuvuuden. Vehviläisen (2000) laajoissa tutkimuksissa on todettu, että nuorten työelämävalmiudet ovat lisääntyneet työpajakoulutuksen aikana. Itse olen kiinnostunut siitä, mitä tämä tarkoittaa nuorten subjektiivisessa elämismaailmassa konkreettisesti.

Jackie Powellin ja Blanca Ramosin (2009) mukaan sosiaalityön tutkimus pyrkii osaltaan nostamaan esiin heikoimmassa asemassa olevien palveluita käyttävien näkemyksiä ja kokemuksia. Tämä lähtökohta on yleisesti hyväksytty, mutta kysymykset tutkimustavoista ovat edelleen kiistelty aihe. (Mt.) Perinteisissä tutkimusmenetelmissä yksilöt ja heidän toimintansa ovat tutkimuksen kohde ja tutkija yksin vastaa tutkimusprosessista. Tällöin on riskinä, että ihmisten kokemukset vääristyvät. Carmen Lavoien ym. (2009) mukaan osallistavia tutkimusmenetelmiä käytettäessä valtasuhteiden epäsuhta huomioidaan ja tavoitteena on demokraattiseen tiedontuotantoon pyrkiminen. Tällöin palveluita käyttävien näkökohdat on mahdollista nostaa esiin tavalla, joka haastaa vallalla olevia puhetapoja ja tulkintoja. Tämä luo edellytykset heidän asemansa vahvistumiselle sekä antaa mahdollisuuden ymmärtää heidän sosiaalista kokemusmaailmaansa heidän omista lähtökohdistaan käsin. (Mt.) Tutkimusmenetelmät, joissa tutkimuksen kohteena ovat ihmiset saavat kertoa tarinan, asemoi tutkittavat marginaalin sijaan keskiöön. (Powell & Ramos 2009.) Haastattelututkimuksella kerätyt narratiiviset elämäntarinat muodostavat tämän tutkimuksen empiirisen aineiston. Nostamalla esiin nuorten omia kokemuksia, pyrin siis tutkimuksen keinoin edesauttamaan nuorten osallisuutta sekä haastamaan työpajoihin liitettyjä käsityksiä.

Harkitsin alkuvaiheessa myös teemahaastatteluiden tekemistä. Luovuin kuitenkin ajatuksesta, koska teemahaastattelua käyttäessäni olisin joutunut jo ennakkoon määrittelemään teemat, joiden varaan haastattelu olisi rakentunut. Samalla olisin jo ennakkoon tehnyt tutkimukseen osallistuvien puolesta päätöksiä siitä, mitkä asiat ovat tutkittavan aiheen kannalta merkityksellisiä. Tällöin tutkimus olisi rakentunut vahvasti omien ennakkokäsityksieni ja – oletuksieni varaan. Antamalla haastateltaville mahdollisuuden kertoa elämäntarinansa, annoin tutkimukseen osallistuville itselleen aidosti mahdollisuuden kertoa juuri niistä asioista, jotka he itse kokivat elämässään merkityksellisinä. Elämäntarinoiden tuottaminen menneisyyttä muistelemalla soveltuu menetelmänä hyvin tutkimuksen tavoitteisiin. Tarkoituksenmukaisten tutkimusmenetelmien valinta on tärkeää, jotta tutkimuksella kyetään vastaamaan sille asetettuihin tavoitteisiin.

5.2. Eettiset kysymykset

Richard Hugman (2009) käsittelee artikkelissaan viittä tekijää, jotka liittyvät keskeisellä tavalla sosiaalityön tutkimuksen eettisyyteen: 1) luotettavuus, 2) hyödyllisyys, 3) oikeus tietää tai olla tietämättä sekä 4) keskenään ristiriitaiset edut. Viidentenä hän käsittelee tavoitteiden ja keinojen välistä suhdetta. Tämä pitää sisällään edellä käsiteltyjä teemoja. Käytettyjen tutkimusmenetelmien tulee olla tavoitteiden ja tutkimusprosessin kannalta tarkoituksenmukaisia. (Mt.) Sosiaalityön tutkimusprosessissa tutkijan refleksiivisyys on merkittävässä roolissa. Luotettavuuden kannalta on tärkeää peilata huolellisesti sitä, miten tutkija näkee roolinsa, perustelee valitun tutkimusmenetelmän huolellisesti sekä kirjoittaa auki tutkimuksen eri vaiheet. (Powell & Ramos 2009.) Bob Peasen (2009) mukaan meidän on tutkijoina ja työntekijöinä oltava tietoisia omista uskomuksista ja suhteestamme tutkittavaan ilmiöön. Huomionarvoista on myös se, että tutkimuskin voi osaltaan toistaa sosiaalista epäoikeudenmukaisuutta. (Mt.) Tällä Pease mielestäni tarkoittaa sitä, että tutkijan on oltava selvillä omista ennakkokäsityksistään tutkittavaan aiheeseen liittyen. Mikäli näin ei ole, saatetaan tutkimustuloksilla hakea vahvistusta tutkijan omille käsityksille, jolloin tutkimuksen luotettavuus kärsii.

Hugmanin (2009) näkemyksen mukaan tutkimuseettisten lähtökohtien tarkastelua voidaan pitää yhtä merkittävässä asemassa kuin tutkimuksen tavoitteita sekä metodologisia valintoja. Soveltavilla tieteenaloilla tutkimusta ei tehdä yksinomaan teorioiden kehittämiseksi, vaan tavoitteena on myös käytäntöjen arvioiminen ja kehittäminen. Sosiaalityön tutkimuksellakin on joko suora tai epäsuora vaikutus käytännön työhön, sosiaalityön instituutioihin sekä politiikkaan ja lainsäädäntöön. Tätä taustaa vasten on ymmärrettävissä, miksi tutkimusmenetelmien valinnalla, tutkimuskysymysten esittämisen tavalla ja eettisillä lähtökohdilla on niin suuri merkitys. Tarkoituksenmukaisilla tutkimuskysymyksillä ja luotettavasti toteutetulla tutkimuksella on mahdollista saada tuloksia, joiden turvin sosiaalityötä, palveluiden tuottamisen tapaa sekä sosiaalityön teorioita voidaan kehittää entistä paremmiksi. Koska tutkimuksen tulokset vaikuttavat suoraan tai välillisesti ihmisten elämään, asettuu tutkimuksen eettisyys erityisen merkittävään asemaan. Tutkimusaiheiden valinta ja tutkimuksen toteuttaminen voidaankin nähdä yhdenlaisena vallan käyttönä, joilla on vaikutuksensa sosiaalityön teoriaan sekä käytännön työhön. Laajemmin nähtynä voidaankin sanoa, että sosiaalityön tutkimus vaikuttaa sosiaalityön professioon sekä sen kehittymiseen. (Mt.)

Tutkimusten luotettavuutta, hyödyllisyyttä ja käytettävyyttä käsitellessään Hugman (2009) nostaa esiin kvalitatiiviseen tutkimusperinteeseen kohdistuvan kritiikin, jonka mukaan vahvaa tutkimusnäyttöä voitaisiin saada vain satunnaistettujen koeasetelmien avulla. Sosiaalityön tutkimuksessa tämä on mahdotonta. Kaikkia yksilöön vaikuttavia muuttujia ei voida bio-lääketieteen tapaan kontrolloida. Sosiaalityön tutkimuksessa muuttuvat tekijät ovat yhteiskunnan prosesseja. Sosiaalityön tutkimus tarvitsee laadukkaita kuvauksia sosiaalityön käytännöistä. Tutkimuksen tasokkuutta arvioitaessa tarkastelun kohteena tuleekin olla tapa, jolla tutkimusprosessi, metodologiset valinnat sekä eettiset näkökohdat toteutuvat. (Mt.)

Tutkimuksen teossa joudutaan myös sen eettisen kysymyksen eteen, jossa tutkija joutuu pohtimaan oikeuttaan paljastaa tai olla paljastamatta tietoja. Missä määrin kiinnostus tai tarve tietää luo tiedon keräämiselle oikeutuksen? Yhteiskuntatieteellistä tutkimusta tehtäessä ensisijaisena eettisenä velvollisuutena on turvata tutkittavien asema, jolloin tutkija itse toimii moraalien edustajana. Tutkimuksen teossa tulevat eteen myös kilpailevat ja keskenään ristiriitaiset edut. Tutkimuskysymyksiä ja tutkimuksen tavoitteita asetettaessa valintamme ohjaavat arvot. Arvokysymykset voivat olla hyvin haastaviakin, esimerkiksi tutkittaessa lapsia hyväksikäytäneitä miehiä. Missä määrin tutkijana voi ymmärtää tekijöitä sitoutuen kuitenkin uhrien oikeuksiin? (Hugman 2009.) Omassa tutkimuksessani jouduin myös tämänkaltaisten pohdintojen eteen. Haastateltavat ovat avoimesti ja paikoin hyvin yksityiskohtaisestikin kertoneet minulle elämästään ja kipeistä kokemuksistaan. Minun on täytyntä aineistoa lukiessani kuitenkin pohtia, mitkä asiat ovat tutkimuskysymysten ja analyysin kannalta kiinnostavia ja keskeisiä asioita. Päädyin kuitenkin esittämään näytteet, jotka kulloinkin kuvaavat parhaiten käsiteltävää teemaa. Nuoret ovat itse valinneet, mitä he minulle elämästään kertovat ja tutkimusluvan antamalla suostuneet siihen, että tätä aineistoa myös käyttää. Pohdinnoissani päädyinkin siihen, että aineiston rajaaminen olisi ollut eettisesti arveluttavaa.

Menneisyyden muistelun käyttämisessä on myös riskinsä. Elämäntarkastelusta saattaa tulla asiakkaalle pakonomaista ja hänen voi olla vaikea löytää tyydyttävää kokonaisnäkemystä elämästään. Tällöin eheytyksen tilalla on epätoivo. Myös muisteluprosessin keskenjääminen voi olla vahingollista. Muistelumenetelmä ei myöskään sovi henkilöille, joilla on narssistinen persoonallisuus tai jotka ovat tosiasiallisesti vahingoittaneet muita. (Saarenheimo

1997, 33–34.) Tutkija ei toisaalta voi etukäteen varmistua tutkimukseen osallistuvien henkilöiden taustoista. Se, että tutkimushaastatteluun osallistuminen voi olla siihen osallistuvalla vahingollista, on seikka, joka on tutkimuksen eettisyyden kannalta otettava vakavasti. Aina tutkija ei kuitenkaan voi riittävässä määrin varautua kaikkeen, joten riski on aina olemassa. Itse pyrin toimimaan vastuullisesti ja pyysin tutkimukseen osallistuneita ottamaan yhteyttä, jos heitä jää mietityttämään haastatteluun liittyvät asiat. Itse en halunnut keskustella etukäteen työpajalla työskentelevien kanssa tutkimukseen osallistuneiden taustoista, sillä pyrin tietoisesti lähtemään kentälle avoimin mielin, vailla ennakkokäsityksiä nuorista, jotka osallistuivat tutkimukseen. Tutkijana en kuitenkaan voi olla täysin vapaa ennakkokäsityksistä. Kentälle lähtiessäni edustin sosiaalityön opiskelijaa, jolle on kuraattorina työskentelyn myötä muodostunut käsitys nuorten kanssa työskentelystä, työpajasta ympäristönä sekä tilanteista, joissa nuori ohjautuu työpajakoulutukseen. Väistämättä tulin myös edustaneeksi myös tiettyä kulttuuria ja sukupuolta.

Hugmanin pohdintoihin perehtymisen kautta olen saanut vahvistuksen tutkimusprosessin eri vaiheiden auki kirjoittamisen tärkeydestä. Olen tutkimusprosessin aikana perehtynyt erilaisiin tutkimusmenetelmiin ja monien pohdintojen jälkeen päätynyt narratiivisen haastattelututkimuksen tekemiseen. Perustelemalla huolellisesti tutkimusprosessin eri vaiheissa tekemäni valinnat, olen osaltani pyrkinyt edistämään tutkimukseni luotettavuutta. Laaja perehtyminen aikaisempiin aiheita koskeviin tutkimuksiin ja tarkoituksenmukainen tutkimuksen asettelu tukevat puolestaan tutkimustulosten hyödyllisyyttä. Yhtenä lähtökohtana omalle tutkimukselleni oli se, että en lähtenyt hakemaan sille rahoitusta, enkä tehnyt sitä minkään tahon toimeksiannosta. Tältä osin tutkimus on ollut lähtökohdiltaan sitoutumaton. Tutkimuksessa on osallistavia tutkimusmenetelmiä käyttäen haastateltu nuoria, jotka ovat jo lopettaneet työpajakoulutuksensa. Koska tutkimukseen osallistuneet nuoret eivät haastatteluhetkellä olleet työpajakoulutuksessa, on heillä ollut mahdollisuus puhua kokemuksestaan vapaasti vailla lojaalisuuden sitoumuksia työpajaa kohtaan.

5.3. Elämäntarina ja elämänviiva empiirisenä aineistona

Tässä aluvussa käsittelen kokemusten tutkimusta pohtien narratiivista haastattelua, menneisyyden muistelua sekä elämänviivan piirtämistä aineiston hankintatapoina. Lopuksi kuvaan tämän tutkimuksen empiirisen aineiston kokoamista.

5.3.1. Narratiivinen lähestymistapa kokemusten tutkimiseen

Vilma Hänninen (2000, 19) toteaa, että narratiivinen tutkimus on monialaista, jonka vuoksi tarinan (narrative) käsitettä käytetään monissa merkityksissä. Matti Hyvärisen ja Varpu Löyttyniemen (2005) mukaan sosiaalitieteissä ei kuitenkaan tehdä eroa kertomuksen ja tarinan välille. Tarinallisella tutkimuksella tarkoitetaan käytännössä usein samaa kuin kerronnallisella tai narratiivisella tutkimuksella. (Mt., 189–190.) Myös Amos Hatch ja Richard Wisniewski (1995) määrittelevät elämäntarinoiden ja narratiivien välistä suhdetta. Heidän mukaansa kaikki elämäntarinat ovat narratiiveja, mutta kaikki narratiivit eivät kuitenkaan ole elämäntarinoita. Oleellinen ero näiden välillä on siinä, mikä analyysivaiheessa asettuu tarkastelun kohteeksi. Narratiivisessa analyysissä tarkastellaan sitä, miten asiat sanotaan, kun taas elämäntarinoissa puolestaan tarkastelun kohteena on se, mitä niissä kerrotaan. (Mt., 133–135.) Elämäntarina -käsite soveltuu tässä tutkimuksessa käytettäväksi, sillä empiirisen aineiston avulla pyritään vastaamaan siihen, mitä merkityksiä työpajakoulutuksella on ollut nuorten elämässä. Elämäntarina – käsitteen käyttämistä tukee myös se, ettei tämän tutkimuksen analyysi ole narratiivinen.

Hyvärisen ja Löyttyniemen mukaan (2005) kerronnallisen eli narratiivisen haastattelun avulla tutkija kokoaa kertomuksista tutkimusaineiston. Elämäntarinoiden kertominen toimii vuorovaikutuksen välineenä, sillä niiden avulla jaetaan ja tehdään ymmärrettäväksi erilaisia kokemuksia. (Mt., 189.) Arja Jokinen (2000) puolestaan nostaa esiin, näkemyksensä siitä, että elämästä kerrottaessa ihmiset jäsentävät menneitä tapahtumia ja kokemuksia sekä niihin liittyviä tunteita. Jäsennettäessä menneisyyttä kertomuksen muotoon kokemukset saavat merkityksensä osana laajempaa merkityskokonaisuutta eli narratiivia. (Mt., 131.) Hännisen (2000) mukaan tarinan kertomisen avulla tapahtuneesta voidaankin luoda uusia tulkintoja sekä reflektoida kokemuksia. Kertomisen avulla kokemus voidaan jakaa ja saada näin myös sosiaalista vahvistusta omille jäsenyksille. (Mt., 22.) Myös identiteettien voidaan nähdä rakentuvan kertomuksissa. Tutkijalle kertomukset antavat puolestaan mahdollisuuden ymmärtää ihmisten kokemuksia. (Hyvärinen & Löyttyniemi 2005, 189.) Hännisen (2000, 18) mukaan tarinallisuus on olennainen inhimillisiä tapahtumia koskevan ymmärryksen muoto. Edellä esitetyn perusteella käy ilmi, narratiivisen haastattelun tekeminen soveltuu erityisen hyvin käytettäväksi tutkimuksessa, jonka tavoitteena on kokemusten ymmärtäminen.

Jokinen (2000) puolestaan näkee narratiivien merkityksen kokemusten ymmärtämistä laajempaan. Hänen mukaansa kertomusten eli narratiivien avulla muotoillaan identiteettiä ja toimijuuksia sekä tehdään tulkintoja tulevan toiminnan mahdollisuuksista. Narratiivien työstäminen voi toimia myös ammatillisesti suuntautuneen muutostyön resurssina. Käsitellessä menneitä asioita ja kokemuksia, rakennetaan samalla käsityksiä siitä, mitä kohti ollaan matkalla. Ammatillisen auttamistyön kannalta tarinoiden työstäminen on tärkeää myös siinä mielessä, että sen avulla tarjoutuu mahdollisuus työstää läpi erilaisia tunteita. (Mt., 132–133.)

Hyvärinen ja Löyttyniemi (2005) painottavat näkökulmaa, jonka mukaan kertomuksia ja tarinoita tutkittaessa kiinnostuksen kohteena ovat kokemukset sekä muutokset. Kerronnallisen haastattelun kohteena voi olla pieniä tai suuria kertomuksia kokemuksista tai kohteena voi olla koko elämäkertä. Oleellista on se, että tutkija pyytää kertomuksia sekä esittää sellaisia kysymyksiä, joihin haastateltava vastaa kertomuksella. Kerronnalliset haastattelut eivät ole yksi yhtenäinen haastattelumuoto. Haastattelut voivat poiketa toisistaan aihepiirin, haastattelutekniikan, kysymysten määrän sekä toivotun vuorovaikutuksen suhteen. Kertomuksilla voidaan kuvata yksi tietty tapahtuma tai kokemus. Toisena ääripäänä on haastattelutekniikka, jossa haastateltavalle esitetään yksi laaja kysymys. Tällöin haastateltavan päätettäväksi jää, mistä hän aloittaa ja mitä hän kertoo. Tässä tekniikassa tutkija ei enää itse haastattelutilanteessa muistuta tutkimuksensa tarkoituksesta, sillä muuten hän samalla tulee tarjonneeksi elämäntarinan kertomiselle myös näkökulman. Tarkentavia kysymyksiä esitetään vasta haastattelun loppuvaiheessa. (Mt., 191–195.) En tietoisesti lähtenyt toteuttamaan narratiivista tutkimusta näin äärimmäisessä muodossa. Kolmen haastateltavan kohdalla haastattelutilanteesta kuitenkin muodostui sellainen, ettei minun tarvinnut alun selonteon jälkeen esittää heille kysymyksiä, vaan haastateltavat alkoivat vuolaasti kertoa tarinaansa. Tutkijana minun osakseni jäi aktiivinen kuuntelu.

Kertomukset etenevät tapahtumien välille muodostuvien syy-seuraussuhteiden kautta, jolloin kertomuksesta alkaa hahmottua sen juoni. Tarina pitää yleensä sisällään yhden tai useamman käännekohdan. (Jokinen 2000, 131.) Hännisen (2000) mukaan tarina on ajallisesti jäsentynyt kokonaisuus, joka pitää sisällään alun, keskikohdan ja lopun. Ne sisältävät aina myös juonen, joka antaa tarinan eri osille merkityksensä. Tarinat on tuotettu kontekstissaan, joten ne ovat situationaalisia eli sidoksissa niiden seikkojen kokonaisuuteen, joihin ihminen on suhteessa. Näillä tarkoitetaan yksilön konkreettisia tilannetekijöitä, kuten su-

kupuolta, asuinpaikkaa, perhetilannetta, mutta myös sosiaalisia normeja jne. Hännisen mukaan situaatio käsittää yksilöiden mahdollisuudet, mutta samanaikaisesti se määrittää elämäntilanteen asettamat rajat. Tarinat ovat aina myös sidoksissa yhteiskunnallisiin käytäntöihin ja traditioihin. Kerrotut tarinat välittävät aina myös yhteisön arvoja. Siitä huolimatta, että elämäntarinoiden luomiselle on ehtoja, yksilö itse on kuitenkin elämäntarinoidensa luoja. (Mt., 20–21, 24–25.) Tässä tutkimuksessa nuorten elämäntarinoita tarkastellaan työpajakontekstin lisäksi suhteessa syrjäytymistä koskeviin teorioihin. Nuorten kertomat elämäntarinat ovat kulttuurisesti tuotettuja ja antavat täten mahdollisuuden tarkastella yhteiskuntaa nuorten kokemusten ja niille annettujen merkitysten valossa.

5.3.1. Menneisyyden muistelu aineistonhankintamenetelmänä

Monet sosiaalityön tutkimuksessa käytetyistä menetelmistä, eivät alun perin ole sosiaalityön omia menetelmiä, vaan muista yhteiskuntatieteellisistä oppiaineista lainattuja ja sosiaalialalle sovellettuja. Sopivaa tutkimusmenetelmää valittaessa, tulee valita asiayhteyteen, tavoitteisiin ja arvoihin sopiva menetelmä. (Shaw et al. 2009, 14–15; Saarenheimo 1997, 26.) Elämäntarinoita kertoessaan nuoret ovat muistelleet mennyttä elämäänsä. Käsittelemkin tässä aluvussa menneisyyden muistelua kokemusten tutkimisessa.

Saksalainen psykologi, sosiologi ja tutkija Frigga Haug (1999) on kehittänyt tutkimusmenetelmän, joka sai nimekseen ”Erinnerungsarbeit” josta on suomen kielellä käytetty nimitystä kollektiivinen muistelutyö. Menetelmää on alun perin käytetty naisten ryhmien kanssa ja sen tutkimukselliset juuret lepäävät vahvasti naistutkimuksessa. (Mt., 2.) Muistelutyö tarjoaa mahdollisuuden tarkastella kokemusta itsessään, ilman että sitä tarvitsee puolustella tai todistella. Metodissa onkin kyse nimenomaan kokemusten tutkimisesta. Marja Saarenheimo (1997) käsittelee psykologian väitöskirjassaan vanhuutta ja oman elämän tutkimista. Hänen mukaansa muistelemista on tutkittu jo vuosikymmenien ajan. Menetelmää on käytetty terapeuttisena, opetuksellisena, vanhustyön välineenä sekä arvioinnin menetelmänä jo pitkään. Vanhojen ja nuorten ihmisten tavat muistella poikkeavat toisistaan. Nuoremmilla henkilöillä menneisyyden muisteluun liittyy uusien merkitysten ja näkökulmien etsiminen. Onnistunut elämäntarkastelu on eheyttävä prosessi, jonka avulla kertoja voi antaa eletylle elämälle uusia merkityksiä ja hänen identiteettinsä voi vahvistua. (Mt., 14, 22, 38, 40.)

Saarenheimon (1997) mukaan elämäntarinan kertominen antaa kertojalle mahdollisuuden ilmaista itseään. Tämä voi olla kertojalle itselleen terapeutista, mikäli muistojen mieleen palauttaminen muodostaa mielekkään koherenssin. Tutkijalle elämäntarinan kuunteleminen antaa puolestaan mahdollisuuden päästä sisälle kertojan kokemusmaailmaan. Sosiaali-tieteissä elämäntarinoiden muistot nähdäänkin väylänä, jota kautta tutkijalle tarjoutuu mahdollisuus tarkastella sosiaalista todellisuutta ”sisältä käsin”. Koska kertominen perustuu kieleen, on tutkijan valittava, mistä viitekehyksestä hän lähtee elämäntarinoita tarkastelemaan. Konstrukttiivisen viitekehyksen mukaan kerronnan avulla rakennetaan, muutetaan ja ylläpidetään sosiaalista ja kokemuksellista todellisuutta. Kokemuksista kerrottaessa merkitykset syntyvät puhekäytännöissä ja todellisuus rakentuu tilannesidonnaisesti. Menneisyyttä ei ole olemassa sellaisenaan, vaan menneisyyden kuvauksia voidaan pitää vaihtoehtoisina versioina todellisuudesta. Menneisyys syntyy aina uudelleen tilanteissa, jossa sitä muistellaan. (Mt., 12–13, 15, 18–20. 36.) Tässä tutkimuksessa ymmärrän kielen konstruoi-van todellisuutta. Sama henkilö voi eri elämänvaiheessa tai erilaisessa tilanteessa muistella menneisyyttään eri tavoin.

Muistelutyötä käsittelevässä artikkelissa Niamh Stephenson (2005) toteaa Saarenheimon tavoin, että muistelutyön taustalla vaikuttavana viitekehyksenä on sosiaalisen konstruktio-nismi. Menneisyyttä muisteltaessa kokemus tuotetaan ja määritellään uudelleen nimen-omaan kielen avulla. Sosiaalinen konstruktio-nismi luo mahdollisuuden muutostyölle, joka onkin ollut menetelmän käyttämisen alkuperäisenä tavoitteena. (Mt., 34–35.) Väitöskirjas-saan Harri Jokiranta (2003, 45) nostaa esiin näkemyksensä, jonka mukaan muistelumenetelmän käyttämisen yhtenä tavoitteena onkin ollut pyrkimys tuoda tutkittavien ääni tutki-mukselliseen tiedontuotantoon sekä yhteiskuntapoliittiseen keskusteluun. Tutkimuksessaan muistelumenetelmää soveltanut Ranja Aukee (1994, 61) on samoilla linjoilla Jokirannan kanssa todeten, että menetelmän taustalla vaikuttaa näkemys siitä, että yksilön oma koke-mus kertoo jotain yleistä myös yhteiskunnasta. Syrjäytymistä koskevien teorioiden käsitte-lyn yhteydessä nousi esiin se, että syrjäytymistä on tarkasteltava aina kontekstissaan eli yhteiskunnassa ja sen instituutioissa. Menneisyyden muistelun yhteydessä katse suuntau-tuukin toisin eli yksilön kokemuksen perusteella voidaan tehdä yleisempiä havaintoja yh-teiskunnasta. Tässä tutkimuksessa se tarkoittaa palvelujärjestelmän kykyä vastata nuorten tarpeisiin. Vaikka tässä tutkimuksessa kyse on yksittäisistä nuorista, suurella todennäköi-syydellä myös muilla nuorilla on samanlaisia tarpeita.

Elämäkertatutkimuksen avulla pyritään Saarenheimon (1997, 17) mukaan antamaan ääni niille, joiden ääni ei muuten tulisi kuulluksi. Stephenson (2005) suhtautuu kuitenkin varauksella tutkimuksiin, joiden tavoitteena on antaa tutkittaville ääni. Hän kysyy kriittisesti, että miten me tutkijoina voimme käsitellä ja analysoida toisten kokemuksia vääristämättä niitä. Stephensonin näkemyksen mukaan kokemusten teoretisoiminen vääristää ja latistaa kokemuksen moninaisuuden. (Mt. 34–35.) Jokiranta (2003) on valinnut väitöstutkimukseensa valinnut aineistonhankintamenetelmäksi menneisyyden muistelun. Hän näkee muistelun antavan mahdollisuuden nostaa esiin haastateltavan omakohtaiset selviytymistavat, joka mahdollisesti vahvistaa myös tutkimukseen osallistuvien elämän perusteita. Muistelumenetelmän etuna on se, ettei haastattelun teemoja tarvitse ratkaista etukäteen, vaan tutkimukseen osallistuvat saavat itse tuottaa ja jäsentää tietoa. Haastateltavalle esitetään narratiivisia kysymyksiä ja teoria ohjaa tutkimusprosessia vasta analyysivaiheessa. (Mt., 46.)

Muistelutyön tuloksena syntyneet elämäntarinat tuotetaan aina suhteessa toiseen. Olennaisista on myös kiinnittää huomiota kuuntelijan positioon ja itse tilanteeseen, jossa tarina on kerrottu. (Saarenheimo 1997, 18–20.) Elämäntarinoiden muoto on kirjallisen episodin sijaan suullinen muistelu. Menneisyyden muistelu voidaankin Jokirannan (2003, 48) näkemyksen mukaan rinnastaa narratiiviseen haastatteluun. Oma tulkintani on se, että narratiivinen haastattelu on menneisyyden muistelua. Oma tulkintani onkin täten Jokirannan näkemyksen mukainen.

Tutkimuksen empiirisen osan aineistonhankinta on tapahtunut narratiivista haastattelua käyttäen. Nuoret tuottivat menneisyyttä muistelemalla elämänselämänsä kertovan elämäntarinan. Haastattelutilanteen aluksi pyysin nuoria kertomaan elämästään omin sanoin sekä piirtämään elämänselämänsä elämänselämänsä. Ainoana haastattelutilannetta ohjaavana ja rajoittavana tekijänä minulla oli pyyntö siitä, että nuoret merkitsevät elämänselämänsä ajanjakson, jolloin he osallistuivat työpajakoulutukseen. Nuoret saivat itse tehdä valinnan sen suhteen, miten kaukaa menneisyydestä he lähtivät liikkeelle. Haastattelutilanteissa annoin nuorten vapaasti kertoa tärkeäksi kokemistaan asioista, ilman että ohjasin keskustelun kulua. Haastatteluun osallistuneista neljä kertoi elämänselämänsä vuolaasti. Heille esitin lähinnä tarkentavia kysymyksiä sekä keskityin kuuntelemaan aktiivisesti. Haastateltavista kaksi oli ilmaisussaan niukempia ja heille esitin avoimia kysymyksiä, auttaakseni heitä alkuun kertomuksessaan. Luottamussuhteen rakentuminen haastattelutilanteissa onnistui hyvin ja

nuoret muistelivat yhtä lukuun ottamatta hyvin avoimesti elämäänsä. Olennaista on kyky olla tilanteessa aidosta läsnä ja kuunnella aktiivisesti.

5.3.2. Elämänviivan piirtäminen metodisena ratkaisuna

Elsi Veijolan (2005) mukaan elämänviivalla (life-line) tarkoitetaan aikasuoraa, jonka avulla tutkittava henkilö suhteuttaa kronologiseen järjestykseen oman elämänkulkunsa tärkeimpiä elämäntapahtumia sekä siirtymävaiheita. Elämänviivaa piirtäessään yksilö kuvaa elämänsä kannalta merkittävät käännekohtat sekä etapit kuvaten samalla jatkuvuutta menneisyyden, nykyisyyden ja tulevaisuuden välillä. Elämänviivan piirtäminen toimii välineenä, jonka avulla voidaan tarkastella yksilön omalle elämälleen antamia merkityksiä. (Mt., 64–65.) Piirtämällä elämänsä viivan, nuoret ovat itse kuvanneet ja nimenneet elämäänsä liittyviä käännekohtia. Jokiranta (2003, 188) näkee elämänviivan piirtämisen merkityksen siinä, että sen avulla tutkija pystyy tavoittelemaan kerronnan ”löysää käsikirjoitusta”. Tutkimuksessaan hän käsitteli elämänviivoja omana aineistona. Elämänviivan piirtämisellä ei kuitenkaan voida tavoittaa kertomuksen monitasoisuutta, eikä elämänsä kulun prosessimaisuutta. Elämänviiva muodostuu nousevista ja laskevista sekvensseistä, joiden merkityksellisyys todentuu elämäntarinassa. (Mt., 188, 190.)

Tässä tutkimuksessa elämänviivan merkitys on jäsentää kerrotun tarinan käännekohtia ja tukea haastattelutilanteessa tapahtuvaa menneisyyden muistelua. Idea elämänviivan käyttämisestä syntyi Harri Jokirannan väitöskirjan innoittamana. Olen myös kuraattorina työskennellessäni ajoittain käyttänyt työssäni elämänviivan piirtämistä työvälineenä, joten menetelmä oli minulle siinä mielessä entuudestaan tuttu.

5.4. Nuorten elämäntarinoita kuuntelemaan

Kun tutkimussuunnitelmani oli hyväksytty ja olin saanut tutkimusluvut sekä ammatillisesta oppilaitoksesta että työpajalta, oli aika siirtyä kenttätöihin. Itselläni oli muutama valintakriteeri, joiden perusteella valikoitui joukko mahdollisista haastateltavista. Ehdottomia kriteerejä oli se, että tutkimukseen valittavan nuoren täytyi olla työpajalla osana ammatillisia opintojaan. Lisäksi edellytin, että työpajakaksoli oli jo päättynyt ja siitä tulisi olla aikaa vähintään puoli vuotta. Tämä osaltaan vaikeutti nuorten tavoittamista. Tämä oli tietoinen valinta, sillä minua kiinnosti myös se, vaikuttiko työpajakoulutuksen päättymisen nuorten

elämäntutkimukseen ja millaisia mahdollisia muutoksia nuorten elämässä on tapahtunut työpajajakson päätyttyä. Suurimmassa osassa työpajoja ja työpajakoulutusta käsittelevissä tutkimuksissa haastateltaviksi on valittu nuoria, jotka parhaillaan ovat työpajalla, poikkeuksena kuitenkin Ilpo Kurosen (2010) väitöstutkimus. Yhtenä poissulkevana kriteerinä oli myös työpajakoulutukseen osallistuneiden nuorten asiakkuussuhde minuun kuraattorina. Halusin haastattelutilanteen olevan mahdollisimman neutraali ja näin asiakassuhteen vaarantavan tämän tavoitteen.

Sain työpajalta listan nuorista, jotka olivat 1.8.20XX- 31.12.20XX välisenä aikana suorittaneet opintojaan työpajalla. Nuorten tunnistettavuuden välttämiseksi en kerro tarkkaa ajankohtaa, jolloin he ovat olleet työpajakoulutuksessa. Kyseisenä ajanjaksona työpajakoulutukseen oli osallistunut kaikkiaan 26 nuorta. Heistä 15 oli poikia ja 11 tyttöjä. Jouduin karsimaan heistä 6 sillä perusteella, että he olivat minulle työni kautta tuttuja. Osa nuorista oli ollut työpajalla vain hyvin lyhyen jakson, kahdesta viikosta kuukauteen. Koska analyysissä huomio kohdistuu nuorten työpajakoulutukselle antamiin merkityksiin, en valinnut haastateltavaksi nuoria, joiden työpajajakso oli ollut alle kuukauden mittainen. Oletukseni mukaan työpajajakson merkityksellisyys edellyttää pidempää kuin parin viikon ajanjaksoa. Mitään tieteellisiä perusteita minulla ei kuitenkaan tämän oletukseni tueksi ole. Lopulta minulle jäi 13 nuorta, jotka täyttivät aineistolle asettamani kriteerit. Lähestyin heitä kaikkia soittamalla. Osalla puhelinnumero oli vaihtunut, enkä saanut heidän uusia yhteystietojaan. Valitsin lähestymistavaksi soittamisen, koska ajattelin, että nuoret saisivat silloin muodostaa käsityksensä minusta ja minulla puolestani olisi mahdollisuus vastata välittömästi nuoren kysymyksiin. Ennako-oletukseni oli, että nuorella on korkeampi kynnyksen osallistua tutkimukseen, mikäli se edellyttäisi häneltä kirjeeseen vastaamista.

Tavoittamistani nuorista kolme kieltäytyi ja kuusi suostui siihen, että he kertovat minulle elämäntarinansa. Kieltäytyjistä kaksi oli muuttanut toiselle paikkakunnalle ja yksi kieltäytyi suoralta kädeltä kuultuaan pyyntöni. Tutkimukseen osallistuvista 5 oli tyttöjä ja 1 poika. Haastatteluhetkellä he olivat iältään 19–22 –vuotiaita eli ikänsä puolesta haastateltavien joukko oli hyvin samankaltainen. Tapaamiset toteutettiin nuoren toiveiden mukaan joko työhuoneessani tai työpajalla. Yksi halusi tavata minut ruokaravintolassa. Haastattelutilanteet vaihtelivat kestoltaan 40 minuutista kahteen tuntiin. Haastattelutilanteista nauhoitin viisi. Yksi nuorista kieltäytyi ehdottomasti haastattelun nauhoittamisesta, mutta antoi kuitenkin suostumuksensa siihen, että sain tehdä muistiinpanoja haastattelun ajan. Tunnistet-

tavuuden estämiseksi käytän haastateltavista merkintöjä H1-H6. Elämäntarinoiden numerointi ei vastaa elämänviivoille annettua numerointia. Päädyin tähän ratkaisuun tunnistettavuuden estämiseksi. Aineiston käsittelyn helpottamiseksi olen litteroinut haastattelupuheen kirjalliseen muotoon. Litteroin haastattelut sanasta sanaan. Viiden haastattelun litteroinnista ja yhden muistiinpanoista liuskoja kertyi yhteensä 127. Käytin kirjasinkokoa 12 rivivälillä ollessa 1,5.

Narratiivisen haastattelun käyttäminen nuorten kanssa sisältää riskinsä. Ilman teemarunkoa ja haastattelukysymyksiä haastattelutilanne rakentuu täysin vuorovaikutussuhteen varaan. Tilannesidonnaisuuden korostuessa näin voimakkaasti, pyrin varmistumaan kaikin tavoin siitä, että haastattelutilanne on häiriötön. Vaikka minulla ei ole kokemusta tutkimushaastatteluiden teosta, suhtauduin alusta alkaen luottavaisesti menetelmän valintaan. Pitkä työkokemukseni nuorten parissa antoi minulle rohkeutta ja luottamusta siihen, että osaan keskustella nuorten kanssa tavalla, joka heijastaa arvostusta ja aitoa mielenkiintoa heidän elämäkokemuksiaan kohtaan.

6. AINEISTON ANALYYSI JA TULKINNAT

Nuorten elämätarinat sekä kertomisen tukena piirretyt elämänviivat muodostavat tämän tutkimuksen empiirisen aineiston. Analyysimenetelmänä on sisällönanalyysi. Tässä luvussa kuvaan analyysimenetelmän valintaa sekä esittelen nuorten piirtämät elämänviivat.

6.1. Analyysimenetelmän valinta tutkimuksellisenä haasteena

Matti Hyvärisen (2010) mukaan haastattelukertomuksen analysoimiseen ei ole olemassa yhtä vakiintunutta metodologiaa. Aineistoon soveltuvan analyysimenetelmän valinnassa oleellista on se, että tutkija soveltaa analyyttisiä välineitä tavalla, joka soveltuu sekä aineistoon että tutkimuskysymyksiin. (Mt. 90–91.)

Jukka Törrönen (2006) käsittelee artikkelissaan totutuista menetelmistä poikkeavia tiedontuotannon tapoja. Mikäli tutkimuksen keinoin halutaan vahvistaa niin sanottujen huono-osaisten asemaa, on tutkijalla valittavanaan kaksi eri strategiaa. Tutkija voi analysoida sitä, miten huono-osaisten omat äänet pääsevät esiin yhteiskunnan virallisissa instituutioissa. Toisena mahdollisuutena tutkijalla on kyseenalaistaa vallitsevan tieto- ja uskomusjärjestelmiä. Käytännössä tämä tarkoittaa tutkimuksen toteuttamista tavalla, jossa tutkimusasetelma rakennetaan siten, että marginaalissa elävien kokemukset, näkökulmat ja äänet tulevat osaksi tutkimustietoa. Tällöin myös heidän asemaansa edistävät prosessitkin käynnistyvät. (Mt., 15–16, 23.) Tässä tutkimuksessa kyse on jälkimmäisestä. Olen tietoisesti valinnut osallistavien tutkimusmenetelmien käytön aineistonkeruuvaiheessa.

Pohdin pitkään sitä, miten toteutan tutkimuksen analyysin, jotta onnistun mahdollisimman hyvin tavoittamaan nuorten kokemukset ja niiden merkitykset. Törrösen (2006) mukaan analyysivaiheessa haastateltavien tuottama puhe on käännettävä tieteen kielelle. Tällä hän tarkoittaa sitä, että tarkasteltaessa tutkittavien tuottamaa puhetta, laitetaan aineisto puhumaan ”toisella kielellä”. Voidakseen nostaa tutkittavien näkökulmia esiin, on tutkijan oltava aktiivinen valikoidessaan aineisto-otteita ja koko tutkimusprosessin ajan on tehtävä tarkkaan punnittuja ratkaisuja kysymyksen asettelussa, aineiston keruussa, analyysissa ja kirjoittamisessa. Vasta analyysi siirtää empiirisen aineiston tieteen kentälle. (Mt., 33) Tämä avasi itselleni oivalluksen siitä, että elämäntarinoiden analysoiminen ei ”vääristä” nuorten kokemuksia, vaan jäsentää niitä.

Tämän tutkimuksen tavoitteena on työpajakoulutuksen merkitysten tarkastelu viitekehyyksenä syrjäytymistä ja huono-osaisuutta koskevat teoreettiset lähtökohdat. Jotta analyysivaiheessa pystyn vaalimaan tätä tavoitetta, jaottelen aineiston kolmeen osaan: työpajakoulutusta edeltävään elämäntarinaan, työpajakoulutukseen sekä tämän jälkeiseen elämäntarinaan. Työpajakoulutusta edeltävä elämäntarina on työpajakoulutuksen merkitysten näkökulmasta tärkeä taustoitus. Toisaalta nuorten elämäntarinaa tarkastellaan myös suhteessa syrjäytymisteorioissa esitettyihin syrjäytymisen riskitekijöihin. Työpajakoulutuksen merkitys voidaan mielestäni ymmärtää koko laajuudessaan vain, mikäli sen tarkastelu tapahtuu nuorten elämäntarinnan kontekstissa. Työpajakoulu nuorten elämäntarinnan episodina muodostaa aineiston toisen luennan. Aineiston viimeisen osan muodostaa työpajakoulutuksen jälkeinen elämäntarina.

Analyysimenetelmän valinta on ollut tämän tutkimuksen vaikein vaihe. Lukuisiin eri analyysimenetelmiin perehtyminen on johtanut aina vain uusien kysymysten ja pohdintojen äärelle. Narratiivinen analyysi ei sellaisenaan sovellu tämän tutkimuksen analyysimenetelmäksi, koska aineiston suppeuden vuoksi tarinatyypin muodostaminen ei olisi mielekästä. Koska aineisto koostuu kuudesta elämäntarinasta, juonirakenteiden yksityiskohtainen tarkastelu ei ollut mahdollinen, koska se olisi lisännyt merkittävästi tavalla tutkimukseen osallistuneiden tunnistamisen riskiä. Vaikka tämän tutkimuksen analyysimenetelmä ei ole narratiivinen, sisältää se kuitenkin narratiivien tarkastelua. Tässä tutkimuksessa narratiivisen analyysin elementit tulevat esiin työpajaepisodin tarkastelussa. Narratiivisuus linkittyy tähän tutkimukseen myös elämänviivojen kautta. Elämänviivoissa nuoret ovat piirtämisen avulla määritelleet elämäntarintojaan. Tämä on tuonut esiin heidän elämänsä kannalta merkityksellisiä käännekohtia.

Greimasin aktanttianalyysi on yksi narratiivinen analyysimenetelmä, johon perehdyin huolella. Malli on kiinnostava, koska sen avulla voidaan analysoida toimintaa, sille annettuja merkityksiä sekä subjektiviteettia. Hylkäsin kuitenkin ajatuksen Greimasin aktanttianalyysimallin mukaisesta aineiston analyysistä. Sitä käyttämällä olisin joutunut purkamaan aineiston monimutkaisen analyysikehikon avulla hyvin pienien merkitysrakenteiden tarkastelun tasolle. Analyysimallin soveltaminen olisi ollut mahdollinen, mikäli olisin rajannut aiheita ja tyytynyt tarkastelemaan työpajakoulutukseen liittyviä merkityksiä. Oletuksenani on, että aineiston laajempi tarkastelu tavoittaa paremmin nuorten elämäntarinnan kannalta

merkitykselliset asiat. Greimasin aktanttimalliin perehtyminen herätti kuitenkin mielenkiinnon toimijuuden modaliteetteja kohtaan.

Toteutin aineiston analysoinnin Jyrki Jyrkämä (2007, 206) esittämän toimijuuden modaliteettiteoriaa soveltaen. Luokittelin litteroidun aineiston toimijuuden modaliteettien (kyetä, täytyä, voida, tuntea, haluta ja osata) mukaisiin luokkiin. Käytännössä tämä tapahtui luke-malla litteroitua aineistoa läpi huolellisesti ja alleviivaten omalla värillä kutakin modaliteettia kuvaavat kohdat. Tämä oli monella tapaa ongelmallista. Ensinnäkin minun oli muodostettava luokille vasta-poolit, sillä esimerkiksi se, ettei nuorella ole motivaatiota käydä koulua ei sijoitu mihinkään näitä luokista sellaisenaan. Kyse on haluaminen vastapoolista, ei-haluamisesta eli motivoitumattomuudesta. Suurimpana vaikeutena tämän aineiston kohdalla koin ehdottomasti kuitenkin sen, että nuorten puheessa toimijuus kasaantui täytymisen modaliteettiin. Heidän elämäntarinoissaan korostuivat tekijät, joiden suhteen heillä ei ollut toimijuutta. Avioerot, muutot, läheisten menettäminen, koulukiusaaminen, seurustelukumppanin huumeiden käyttö ovat esimerkiksi tekijöitä, jotka nousivat esiin nuorten elämäntarinoissa, mutta joiden kohdalla kyse ei ensisijaisesti kuitenkaan ollut nuorten omasta toimijuudesta. Nuorten elämäntarinoissa korostuivatkin siis sellaiset relationaaliset suhteet, joissa nuorten toimijuus ei toteutunut. Luovuin täten toimijuuden modaliteettiteorian käytöstä analyysin välineenä, sillä se ei osoittautunut tämän aineiston suhteen mielekkääksi analyysivälineeksi. Päädyin monien vaiheiden jälkeen sisällönanalyysin toteuttamiseen.

6.2. Sisällönanalyysi elämäntarinoiden jäsentäjänä

Tämän tutkimuksen empiirisen aineiston jäsenitys tapahtuu sisällönanalyysin avulla. Laadullisen tutkimuksen aineiston analyysi alkaa Jouni Tuomen ja Anneli Sarajärven (2009) mukaan siitä, että aineisto rajataan käymällä se läpi ja erottelemalla sieltä asiat, jotka liittyvät omaan kiinnostukseen. Merkityt asiat kerätään yhteen ja erotetaan muusta aineistosta. Tämän jälkeen aineisto luokitellaan, teemoitellaan tai tyypitellään. (Mt. 92.) Luovuttuani toimijuuden modaliteettiteoriaan perustuvasta teorialähtöisestä analyysistä lähdin siis luke-maan aineistoa uudelleen tehden merkintöjä sivun laitaan. Pyrin näin jäsentämään sitä, mitä nuorten elämäntarinat pitävät sisällään. Näiden merkintöjen pohjalta lähdin koodaamaan aineistoa. Aino Hannulan (2007, 116) mukaan sisällönanalyysin avulla pyritään luo-

kittelemaan aineiston sisältämiä ajatuskokonaisuuksia. Jari Eskola ja Juha Suoranta (1998, 156) toteavatkin, että laadullisessa tutkimuksessa koodiluokitusta ei ole välttämätöntä tehdä etukäteen, vaan se kehittyy analyysin edetessä. Tämän havaitsin myös omassa tutkimuksessani. Koodauksen avulla pystyin havaitsemaan aineistosta teemoja jotka toistuvat eri nuorten elämäntarinoissa. Tuomi ja Sarajärvi (2009, 92) toteavatkin, että koodaus toimii aineiston jäsenyyksen testausvälineenä.

Lopulta muodostin koodausta apuna käyttäen työpajakoulutusta edeltävästä elämänculusta seuraavat teemat: 1) perhesuhteet, 2) vapaa-aika, kaverisuhteet ja seurustelu, 3) päihteet ja mielenterveys sekä 4) koulukokemukset. Työpajakoulutuksen analyysissa luokat muodostuivat seuraaviksi: ympäristö ja ilmapiiri, asioiden hoitaminen, psyykinen vointi, päihteet, ihmissuhteet ja opiskelun jatkaminen. Aineiston koodaukseen ja luokitteluun liittyen on kuitenkin muistettava, että kyse on kuitenkin viime kädessä minun tutkijana tekemistä tulkinnoista siitä, mikä on tärkeää. Koska analyysissa tarkasteluun sisältyy työpajakoulutuksen tarkastelu elämän episodina, voidaan katsoa, että analyysi pitää sisällään narratiivisen analyysin elementtejä.

Aineistolle tekemäni luokittelu perustuu elämäntarinoihin, mutta elämänciivojen tarkastelusta olen saanut tukea tekemilleni jaotteluille. Elämänciivojen kautta tapahtuva merkitysten tarkastelu nostaa keskiöön nuorten kokemukset ja heidän omat tulkintansa siitä, mitkä tekijät ovat olleet elämän käännekohtien kannalta merkityksellisiä. Oletukseni mukaan nuoret ovat elämänciivojen käännekohtiin liittyen kuvanneet juuri ne tapahtumat, jotka he itse kokevat elämänsä kannalta merkityksellisiä. Haastatteluaineiston voidaan nähdä täydentävän, kuvailevan sekä selittävän elämänciivan avulla kuvattua elämänculkua.

Näen helppona ratkaisuna sen, että aineiston analyysivaiheessa olisin tehnyt rajauksen, joka olisi tuonut tarkastelun kohteeksi työpajakoulutukseen suoraan liittyvän kerronnan. Kuten olen jo aikaisemmin perustellut, olisi se tarkastelunäkökulmana kuitenkin kapea. Elämänculun tarkastelu on ankkuroitava menneisyyteen, koska muutoin työpajakoulutuksen merkitykset ja niiden painoarvo voisivat jäädä havaitsematta. Syrjäytymistä koskevien teorioiden käsittelyn yhteydessä kävi ilmi, että huono-osaisuus on syrjäytymisprosessin seuraus. Täten on perusteltua, että nuorten elämäncikään ei tarkastella staattisena tilana, vaan heidän yksilöllisen elämäncikulunsa kautta. Työpajakoulutusta edeltäneen elämänculun tarkastelu on myös metodinen ratkaisu, jolla pyrin välittämään lukijalle nuorten kokemuksia

heidän omasta elämis- ja kokemismaailmastaan käsin. Merkityksiä voidaan tarkastella vain kontekstissaan ja tässä tapauksessa yhtenä kontekstina on nuorten työpajakoulutusta edeltänyt elämäntarina.

Tuomi ja Sarajärvi (2009, 96) nostavat esiin aineistolähtöisen tutkimuksen haasteellisuu- den. Tällä he viittaavat siihen, että aineistosta tehdyt ”havainnot” eivät koskaan ole ”puh- taita”, vaan teoriat ja ennakkokäsityksemme tutkittavasta aiheesta vaikuttavat aina analyys- in objektiivisuuteen. Kuten olen jo edellä todennut fenomenologis-hermeneuttisen viite- kehyksen käsittelyn yhteydessä, tutkimuksen luotettavuuden vuoksi tutkijan on oltava tie- toinen ennakkokäsityksistään ja kirjoitettava ne lukijallekin auki.

Tämän tutkimuksen analyysi ei ole puhtaasti aineistolähtöinen, sillä teoria on ohjannut analyysia sen loppuvaiheessa. Analyysin loppupuolella on tarkastelu syrjäytymisen riskite- kijöiden todentumista nuorten elämäntarinoissa. Tuomi ja Sarajärvi (2009) määrittelevätkin teoriaohjaavan analyysin olevan yksi sisällönanalyysin toteuttamistavoista. Tällöin ana- lyysivaiheessa edetään aineistolähtöisesti, mutta päättelyvaiheessa aineistolähtöisyys ja valmiit mallit vuorottelevat. Kyse on tällöin abduktiivisesta päättelystä. Aineistolähtöisen analyysin ja teoriaohjaavan analyysin keskeisenä erona on suhde teoreettisiin käsitteisiin. Aineistolähtöisessä analyysissä käsitteet luodaan aineiston pohjalta. Teoriaohjaavassa ana- lyysissä puolestaan käsitteet ovat teoreettisesti johdettuja. (Mt., 96–97, 117.) Tässä tutki- muksessa on siis kyse teoriaohjaavasta sisällönanalyysistä.

6.3. Elämänviivan piirtäminen kerronnan tukena

Elämäntarinoiden kertomisen tukena pyysin nuoria piirtämään elämäntarinaan kuvaavan viivan. Annoin kaikille samansisältöiset ohjeet elämänviivan piirtämiseen. Korkealla kul- keva viiva kuvaa hyvää aikaa elämässä ja alhaalla huonommaksi koettua aikaa. Nuoret saivat haastattelutilanteessa itse valita ajankohdan, jolloin he elämänviivansa piirtävät. Osa nuorista piirsi elämänviivaa samalla, kun he muistelivat menneisyyttään, osa piirsi sen vas- ta elämäntarinan kertomisen jälkeen. Kukaan nuorista ei tehnyt sitä valintaa, että olisi heti haastattelutilanteen aluksi piirtänyt elämänviivan valmiiksi. Pyyntöni siitä, että he merkit- sevät työpajakoulutusjakson elämänviivaansa, ankkuroi haastattelun tutkimuskysymyksi-

ni. Työpajajakson merkitseminen elämänviivalle oli käytännössä ainoa tekijä, jolla rajoitin nuorten tapaa piirtää elämänviiva.

Kaikkien elämänviivoista muodostui kronologisesti etenevä jäsennys elämästä. Ajankohta, josta elämänviivan piirtäminen aloitettiin, vaihteli suuresti. Yksi aloitti elämänviivan piirtämisen syntymästään, yksi alakoulu ajasta, kaksi yläkoulun ajalta sekä kaksi ammatillisten opintojen aloittamisesta. Se, että monet nuorista kuvasivat elämänsä kulkuaan institutionaalisten merkkipaalojen eli tässä yhteydessä koulunkäynnin kautta, oli täysin nuorten oma valinta. Nuorista viisi piirsi elämänviivaansa suoran viivan keskelle paperia, jonka ylä- ja alapuolella elämänviiva kulki. Keskelle piirretty viiva erotti ”huonot ajat” ”hyvistä ajoista”. Kaikki nuoret tekivät elämänviivan piirtämisen lisäksi myös muita merkintöjä, joiden avulla he halusivat selventää piirtämäänsä elämänviivaa. Merkinnät olivat joko asiasanoja tai numeroita. Numerot kuvasivat ikää tai luokka-astetta, jota he kulloinkin kävivät.

Elämää kuvaavan viivan piirtäminen oli nuorille uusi kokemus, heistä kukaan ei ollut tehnyt vastaavaa aikaisemmin. Pyyntö elämänviivan piirtämisestä herätti nuorissa monenlaisia ajatuksia. Osalle piirtäminen tuntui heti luonnolliselta tavalta kuvata elämänsä kulkua.

4. elämänviivan piirtäjä: *”Saako se olla ihan omanlainen piirros. Ku mulla tulee heti yks ajatus, mistä mä voisin lähteä.”*

Kaksi haastateltavista puolestaan koki elämänviivan piirtämisen hankalampana.

1. elämänviivan piirtäjä: *”Onks mun nyt pakko tehdä tätä?”*

Haastattelija: *”Voihan sen piirtää haastattelun loppupuolellakin, jos se tuntuu paremmalta ajatukselta.”*

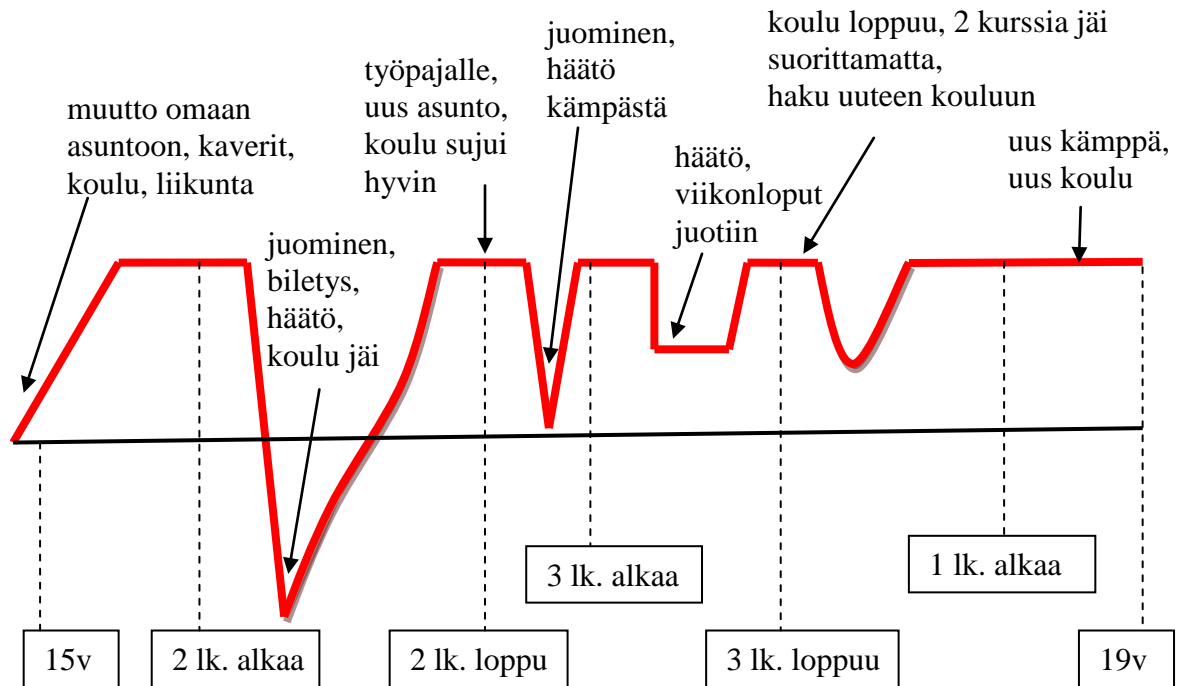
3. elämänviivan piirtäjä: *”Ei tästä kyllä mikään taideteos tuu. En oo koskaan tehnyt tällaista.”*

3. elämänviivan piirtäjä: *”Teenkö mä niin, että jos tossa on vaikka seiskaluokka, niin se on tommosta tasasta ja sit ku tulee kasi ja ysi, niin meneekö se niinku alaspäin tästä.”*

Haastattelija: *”Jos silloin kerran lähtee meneen huonommin, niin alaspäin sitten.”*

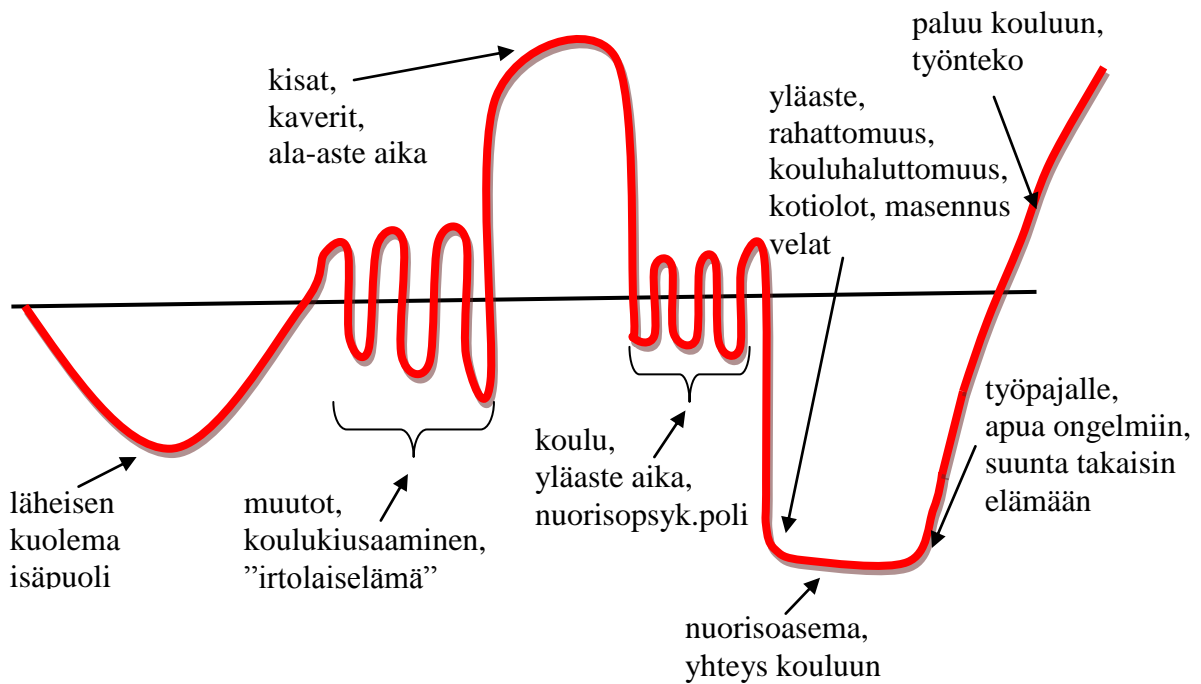
Elämänviivojen piirtämisen tarkkuus vaihteli. Osa piirsi hyvin yksityiskohtaisen elämänviivan. Elämänviivalle piirretyillä käännekohdilla tarkoitettiin tällöin jotain tiettyä ajallista hetkeä, jolloin elämän suunta muuttui nousevaksi tai laskevaksi. Piirtäessään elämänviivaa,

nuorista jokainen halusi täydentää elämänviivaansa selittävällä tekstillä. Tätä en heiltä ke-
neltäkään pyytänyt, vaan se oli heidän oma ratkaisunsa. Esitän elämänviivat haastattelujär-
jestyksessä. Nuorten yksityisyyden suojaamisen vuoksi, olen poistanut sellaiset yksityis-
kohdat, joiden perusteella nuoret olisivat mahdollisesti tunnistettavissa. Tämän vuoksi en
myöskään mainitse sukupuolta tai alaa, jota nuoret ovat opiskelleet.



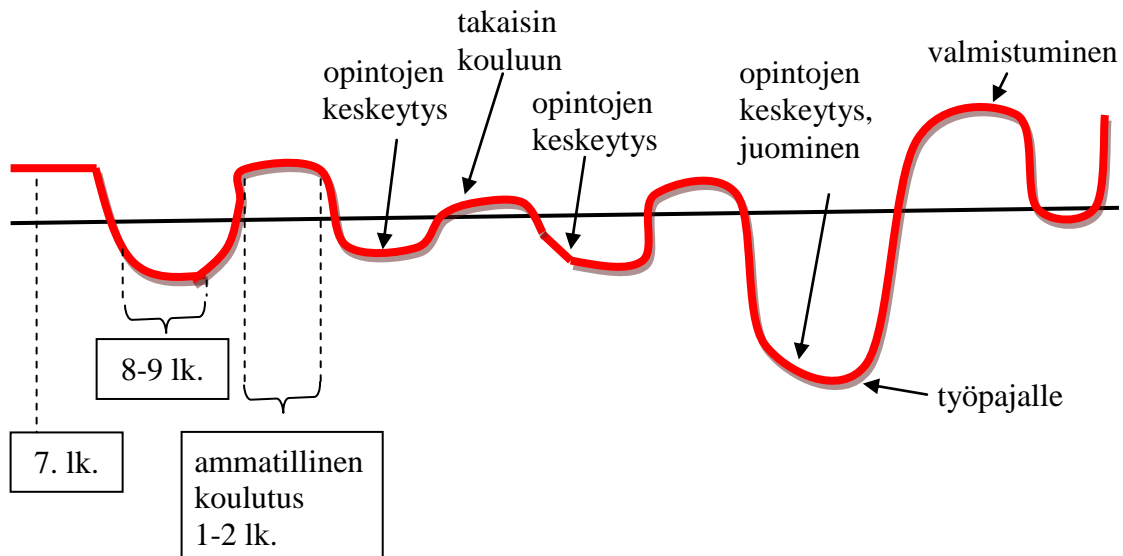
Kuvio 4. Ensimmäinen elämänviiva.

Ensimmäinen haastateltavista aloittaa elämäntarinansa kertomisen siitä hetkestä, kun hän on 15-vuotiaana muuttanut pois kotoaan. Hän on elämänviivassaan kuvannut toistuvien muuttojen ja alkoholinkäytön yhteyttä elämänsä käännekohtiin. Elämänkulkuun positiivisesti vaikuttaneita tekijöitä ovat olleet uuden asunnon saamiset, kaverit, koulu ja liikunta. Juomiselle, häädöille ja koulun keskeytymiselle nuori on antanut elämänkulkunsa kannalta negatiivisen merkityksen.



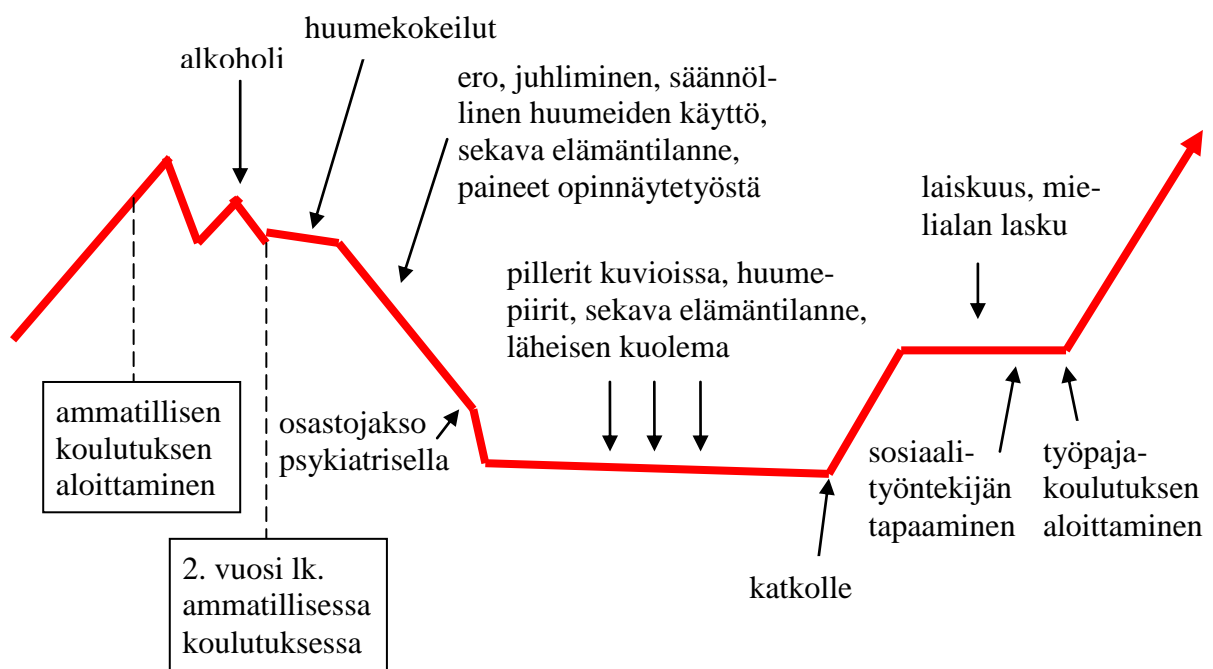
Kuvio 5: Toinen elämänviiva.

Toisena haastattelussa ollut nuori aloittaa elämäntarinansa kertomisen lapsuudestaan saakka. Hän on merkinnyt elämänviivalleen monia elämänkulkuun vaikuttaneita tekijöitä. Toistuvia merkityksellisiä asioita ovat olleet muutot sekä koulunkäyntiin liittyvät asiat. Koulukiusaaminen ja kouluhaluttomuus ovat liittyneet koulunkäynnin haasteellisuuteen. Toisaalta elämänviivan loppupuolelle merkitylle kouluun paluulle on puolestaan annettu positiivinen merkitys. Elämänviivalle on positiivisina asioina merkitty myös (urheilu)kilpailut, kaverit sekä työnteko. Kyseinen nuori on kokenut elämässään negatiivisina asioina läheisen menetyksen, taloudelliset vaikeudet (velat ja rahattomuus), kotiolot sekä oman mielialan. Koulun ja työpajan lisäksi kyseinen nuori on merkinnyt elämänviivalleen yhteiskunnan eri instituutioista nuorisopsykiatrian poliklinikan ja nuorisoaseman.



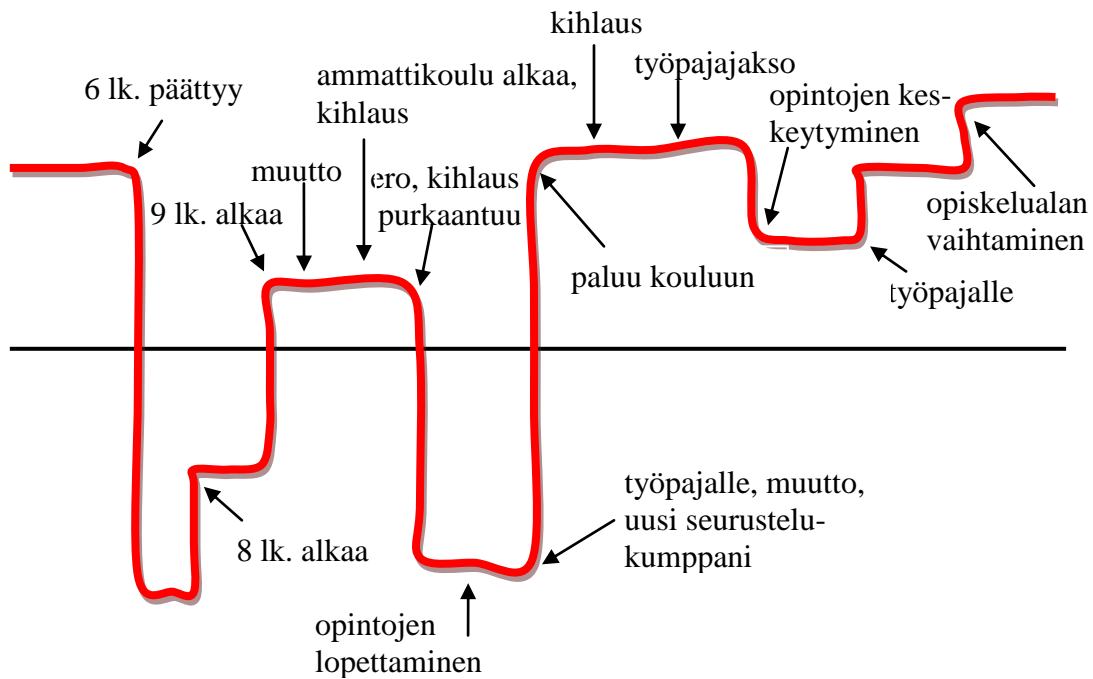
Kuvio 6. Kolmas elämänviiva.

Kolmannessa elämänviivassa piirtäminen on aloitettu yläkoulun aloittamista. Tätä elämänviivaa piirtäessään nuori on hahmottanut ajankulun lineaarista etenemistä hyvin pitkälle koulunkäynnin kautta. Elämänviiva onkin kokonaisuudessaan rakentunut suuressa määrin koulunkäynnin ja siinä tapahtuneiden muutosten ympärille. Myös alkoholinkäyttö on koettu elämänsä kannalta merkityksellisenä tekijänä.



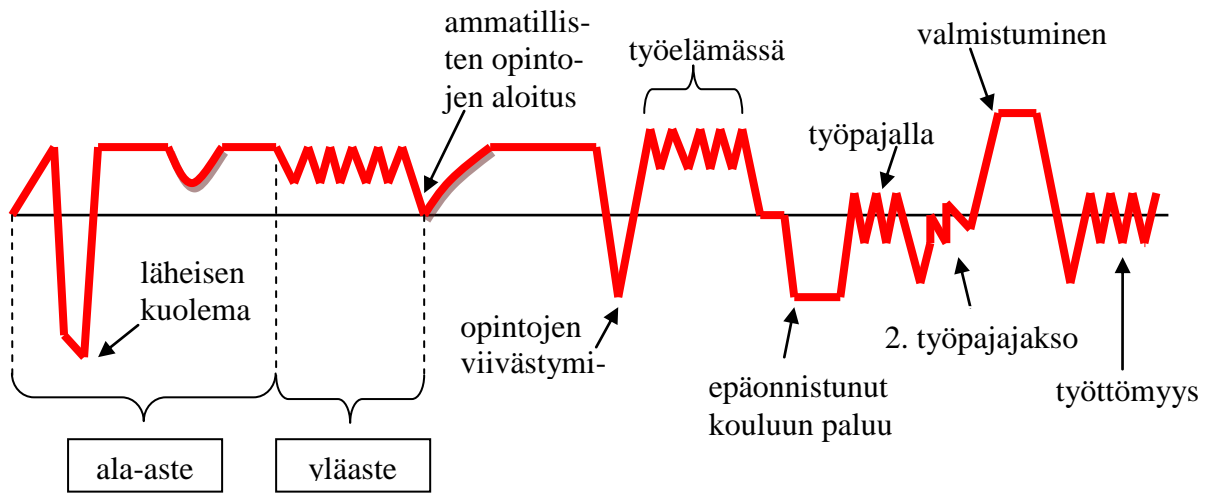
Kuvio 7. Neljäs elämänviiva.

Neljäntenä haastattelussa ollut nuori aloitti elämänviivan piirtämisen yläkoulun loppuvaiheilta. Muista poiketen kyseinen nuori ei piirtänyt keskijanaa, joka jakaisi elämänviivalle kuvatun ajan ”hyvään aikaan” ja ”huonoon aikaan”. Tässä elämänviivassa päihteiden käyttö ja menetykset ihmissuhteissa (ero ja läheisen kuolema) ovat tekijöitä, joka ovat vaikuttaneet elämäntietämykseen negatiivisesti. Koulunkäyntiin liittyen nuori on kokenut suuria paineita opinnäytetyön tekemisestä. Tässä elämänviivassa on useita viittauksia yhteiskunnan palvelujärjestelmään. Nuorella on ollut kokemuksia psykiatrisesta hoidosta ja katkaisuhoidosta sekä hän on ollut sosiaalityön asiakkaana.



Kuvio 10. Viides elämänviiva.

Viidentenä haastattelussa ollut nuori aloittaa elämänviivan piirtämisen ala-asteajoista. Tässä elämänviivassa nuori on kuvannut, miten ihmissuhteet ovat toistuvasti olleet merkittävässä asemassa suhteessa siihen, onko elämäntilanne koettu positiivisena vai negatiivisena. Toinen tässä elämänviivassa toistuva tekijä on nuoren suhde koulunkäyntiin: opintojen aloittaminen, lopettaminen ja keskeyttäminen sekä opiskeltavan alan vaihto.



Kuvio 11. Kuudes elämänviiva

Myös kuudentena haastattelussa ollut nuori aloitti elämänviivansa piirtämisen alakouluajoista. Tässä elämänviivassa on episodeja, joita nuori kuvaa sahalaitaisella viivalla. Samankaltaisen ratkaisun teki myös ensimmäinen haastateltava, joka puolestaan kuvasi joitakin elämänvaiheitaan tiheällä aaltomaisella viivalla. Molemmat nuoret ovat tästä huolimatta merkinneet elämänviivaansa myös yksittäisiä tekijöitä ja tapahtumia, jotka he ovat kokeneet taitekohtien kannalta merkityksellisinä. Tässä kuudennessa elämänviivassa nuori on peilannut elämäänsä pitkälti suhteessa koulunkäyntiin. Opintojen aloitus, niiden viivästyminen, epäonnistunut kouluun paluu sekä valmistuminen ovat olleet nuorelle hänen elämänsä kannalta merkityksellisiä tapahtumia. Myös läheisen kuolema on ollut tällainen tekijä. Toisena relationaalisen tekijänä nuori nostaa esiin suhteensa työhön.

Kaikissa elämänviivoissa on kuvattuna työpajajakso, kuten olin pyytänytkin. Tämä oli metodinen ratkaisu, joka liitti aineiston tutkimuskysymyksiin. Monet nuorista ovat hahmottaneet lineaarisen ajankulun koulumaailman kautta. Vain yksi teki sen ratkaisun, että käytti kiinnepisteinä omaa biologista ikäänsä. On myös mielenkiintoista huomata, että haastattelupuheessaan nuoret kuitenkin kertovat suhteellisen vähän koulukokemuksistaan. Elämänviivojen tarkastelun kautta koulu ja opiskelu näyttävät kehikkona, jonka ympärille nuoret rakentavat elämäntarinansa muistelemisen. Itselle herää ajatus siitä, että koulunkäyminen on niin vahvasti yhteiskunnan normiodotusten mukaista toimintaa, että nuoret ovat sisäistäneet tämän ja siksi peilaavat elämäänsä tämän kautta. Toisaalta olen myös itse siihen osallinen. Tutkimuksen lähtökohtana on työpajakoulutukseen osallistuneet nuoret, joka jo itsessään määrittää näkökulmaa, jota käsin lähestyn aihetta. Tutkimusasetelman kautta nuoren rooli onkin ollut edustaa työpajakoulutukseen osallistunutta nuorta.

7. ELÄMÄNKULKU KÄÄNNEKOHDISSAAN

Elämänviivojen ja elämäntarinoiden tarkastelu antavat monia vaihtoehtoja empirisen aineiston käsittelylle. Elämäntarinaansa kertoessaan nuoret nostavat esiin myös sellaisia elämänkulun kannalta merkityksellisiä asioita, joita he eivät ole elämänviivoilleen piirtäneet. Elämäntarinat siis täydentävät ja selittävät elämäviivojen käännekohtia. Elämänviivojen sekä elämäntarinoiden teemoittelun avulla aineistosta nousevat esiin ihmissuhteet (perhe-, seurustelu- ja ystävyysuhteet), päihteidenkäyttö ja mielenterveys sekä koulukokemukset. Kuten olen jo aiemmin perustellut, työpajakoulutusta edeltäneen elämänkulun tarkastelu on tutkimuskysymysten kannalta välttämätöntä, sillä työpajakoulutuksen merkitykset todentuvat vain tätä taustaa vasten. Työpajakoulutukseen ei ohjaudu opinnoissaan hyvin menestyvät opiskelijat, vaan he, joilla on vaikeuksia opintojensa suorittamisessa. Nuorten elämänkulun tarkastelu nostaa esiin sen, mitä näiden vaikeuksien taustalla piilee ja minkälaisen kehityskulkujen kautta ne ovat syntyneet. Nuorten elämänkulun tarkastelu konkretisoi, minkälaisiin haasteisiin työpajakoulutuksen tulisi vastata, jotta se onnistuisi tavoitteessaan ennaltaehkäistä koulutuksellista syrjäytymistä.

Nuorten tunnistettavuuden välttämiseksi olen päätenyt sekoittamaan elämäntarinoiden ja elämänviivojen koodit. Elämäntarinoiden esittämisen yhteydessä käytän nuorista koodeja H1-H6, eivätkä nämä siis vastaa elämänviivojen esittämisjärjestystä. Nuoret ovat iältään 19–22 –vuotiaita, joten iän suhteen he ovat melko homogeeninen ryhmä. Aineisto-otteiden esittämisen yhteydessä, en mainitse nuorten ikää. Iän esittäminen ei tässä yhteydessä anna suurta lisäarvoa, mutta lisää huomattavasti nuorten tunnistettavuuden riskiä. Sukupuolen esittäminen olisi kiinnostavaa, mutta koska haastateltavien joukossa on vain yksi poika, en tunnistettavuuteen vedoten esitä myöskään nuorten sukupuolta.

7.1. ”Kotia on aina mentävä” – perhesuhteet hyvässä ja pahassa

Olen tämän tutkimuksen teoriaosassa käsitellyt laajasti syrjäytymistä ilmiönä ja keinoja, joilla yhteiskunta pyrkii ennaltaehkäisemään syrjäytymistä. Perhe on yksi merkittävä side yksilön ja yhteiskunnan välillä. Perhetaustojen avaaminen on tässä tutkimuksessa relevanttia, sillä lapsuuden perhe on nuoren kehityksen kannalta yksi tärkeimmistä kasvuympäristöistä. Perheen merkitys nousi monin tavoin esiin nuorten elämäntarinoissa. Tutkimukseen

osallistuneista nuorista neljän vanhemmat olivat eronneet, yhden vanhemmat elävät yhdessä ja yhden osalta asia ei noussut elämäntarinassa esiin lainkaan.

”Asuin (paikkakunta poistettu) ja meillä oli omakotitalo. Se oli semmonen pieni kylä. Siellä asui mun äiti ja isovelji ja jos mä oikeen muistan niin isä vielä joskus. Isä oli alkoholisti, mutta on nyt ollu raittiina reippaan kymmenen vuotta ainakin. Ja sitte ne eros ja isä muutti siihen kahden kilometrin päähän.” (H6)

”Siitä ku mä oon ollu lapsi, niin niistä tapahtumista mulla ei oo muistikuvaa itellä. Mutta se mitä mä oon äitiltä kuullu, niin se joutu hakeen ittensä aikoi-naan turvakotiin. Mun isällä ja sillä meni vähä niinku huonosti. Silleen et mun isä käytti aineita ja viinaa ja kaikkea vähän sekasin siihen aikaan. Ei se toki nykyään sitä tee ilmeisesti, mutta silloin se kyllä teki. Että poliisit joutu hakeen turvakotiin ja siltä sitte se hiljalleen rupes hakeen sitä eroprosessia. Et identiteetti on vähä niinku hukassa siltä osin. Että ei oo niinku sitä omaa isää. Eikä sitte myöhemmässä elämässäkään oo sitte kummemmin ollu isähahmoa. On tietenkkin ollu sukulaisia, miespuolisia totta kai, mutta en mä niidenkään kaa oo niin paljoa ollu tekemisissä.” (H4)

Vanhempien eroaminen on tilanne, joka on nuorten vaikuttamismahdollisuuksien ulkopuolella. Kahden haastatellun kohdalla vanhempien ero tarkoitti isä-lapsi – suhteen katkeamista useammaksi vuodeksi. Nuorten on tilanteen pakosta täytynyt elää ilman isän läsnäoloa. Nuorten lojaliteetista vanhempiaan kohtaan kertoo sekin, että molemmat nuoret haluavat korostaa sitä, että vanhempien päihdeongelma on osa menneisyyttä. Toinen nuorista ei tosin ole asiasta ihan varma, mutta haluaa uskoa sen olevan totta.

Suhteet vanhempiin ovat nuorille monella tapaa tärkeitä. Tämä nousee esiin siinä, miten nuoret arvottavat suhdetta vanhempiinsa positiivisessa merkityksenannossa:

”Mä en oikeestaan edes hirveesti ollu kotona. Aika lailla omissa oloissani. Joskus äitin kanssa jotain juttelin ja sille mä ny oon aina kaikki kertonu. Mulla on ollu sen kans aina hyvät välit. Tai jos ei ny ota huomioon sitä ku mut silloin vietiin sinne sairaalaan. Silloin oli kauheeta sotaa. Käyn vieläkin joka päivä kotona.” (H5)

”Mä muistan mun äiti on aina ollu semmonen lämmin, sosiaalinen, halus auttaa, kuuntelee mielellään, ei oo ikinä silleen et sillä ei olis hetkee aikaa ja halus muuten vaan viettää aikaa mun kaa, vaikka kattoon jonku leffan.” (H4)

”Mulla on aina ollu semmonen korkea työ- ja koulutusmoraali. Ja isä on sen takana. Et niinku tavallaan vähä vanhempienkin takia se on pysynyt. Mä en meinaan missään vaiheessa oo tehny mitään mistä mä nyt en oo niitten kaa niin keskustellu. (H2)

Kolme nuorista kertoo luottamuksestaan vanhempiaan kohtaan. Vanhempien kanssa on voinut keskustella vaikeistakin asioista. Hyvä suhde vanhempiin on ollut nuorten elämässä merkittävä voimavara. Viimeisessä sitaatissa tulee hyvin esiin se, miten suuren merkityksen nuori antaa kodin mallille työ- ja koulutusmoraalin suhteen. Nuori onkin omaksunut nämä perheen tärkeinä pitämät arvot ja normit. Perhesuhteet eivät kuitenkaan ole pysyvä tila, sillä samat nuoret muistelevat kotioolojaan myös toisella tapaa.

Kahden nuoren kohdalla perhesuhteissa nousi voimakkaina negatiivisina kokemuksina esiin tilanteet, jossa haastateltava oli lapsena joutunut ottamaan kantaakseen aikuisen vastuun. Tästä on haastattelupuheessa kahden nuoren osalta lukuisia esimerkkejä. Tässä on yksi:

”Vanhemmat eros. Ja äitin kans ei ny sit ehkä ollu maailman paras asua, koska se oli kans niin epätasapainossa. Se itte seurusteli alkoholistin kans ja eikä itte käyttäny hirveesti alkoholia. Äiti otti musta vähä niinku semmosen tukijan ja kuuntelijan, että tuntu niinku roolit olis ollu vähä niinku toisinpäin.” (H2)

Joutuessaan ottamaan vastuun asioista, jotka kuuluivat aikuisten hoidettavaksi, nousi elämäntarinoista kuitenkin paradoksaalisesti esiin nuorten kyky hoitaa käytännön asioita. Osaaminen liittyi taitoon hoitaa käytännön asioita tilanteessa, jossa yläkouluikäinen nuori asui äitinsä kanssa kahdestaan, eikä äidillä ollut psyykkisten ongelmien vuoksi voimavaroja hoitaa asioita itse. Tilanne oli sellainen, että ellei nuori olisi ottanut asioita hoitaakseen, olisivat ne jääneet kokonaan hoitamatta. Oleellista on se, että vaikka haastateltavalla oli kykyä hoitaa näitä asioita, koki hän vastuun kantamisen raskaana. Tämä kertoo turvattomuudesta ja siitä, ettei nuori ole voinut luottaa häntä hoitavaan aikuiseen. Seuraavassa aiheisto-ote laskun maksamisesta tilanteesta, jossa sähkölämmitteisestä talosta oli katkaistu sähkö maksamattoman laskun vuoksi.

”Monta kertaa meni silleen, et ku mutsilla oli rahaa, niin otin siltä rahaa ja kävin maksaas sähkölaskun. Mulla ei ollu mitään hajua, miten sellanankaan asia tehdään. Mä vaan kattelin, että pakkohan tähän taloon on saada sähköä. Tossa on sähkölasku ja tossa lukee tommonen summa ja otin sit äidin lompakosta sellasen summan ja lähin tota koulun jälkeen kaupungilla maksaan sen sähkölaskun. Mä menin sähkölaitokselle, et mä en tiedä, mitä mun pitää tehdä. Mä selitin, että äiti olis muka pistäny mut asialle ja sanoin, et mulla on rahaa mukana ja mun pitäis maksaa mejän sähkölasku. Se vaan, että mee tonne noin ja en hoitaa sen siellä varmasti. Siellä oli joku semmonen kassan

tyyppinen paikka. No ne sit, et ”ei tässä mitään, tää tuli nyt hoidettua ja teille tulee nyt varmaan sähköt päälle saman tien. ...-... Sitä ei oo koskaan aikasemmin ajatellu sillä tavalla, että se ei oikeesti osaa hoitaa niitä, ennen kun siinä vaiheessa, kun mun piti täyttää niitä Kelan lappujakin. Niin mun piti täyttää niitä, et sais niinku rahaa jolla maksaa mitään. (H4)

Kyseisen nuoren kohdalla kodin ilmapiiri ei siis aina ollut lapsen kasvun ja kehityksen kannalta turvallinen. Sama nuori muisteli myös lukuisia kertoja, jolloin hän joutui todistamaan perheväkivaltaa. Tässä esimerkissä isäpuoli on ollut humalassa ja halunnut lähteä auton rattiin, mutta äiti on estellyt, jonka johdosta tilanne kärjistyi.

”Mä menin sinne pöydän alle piiloon, ku se on semmonen suht iso se pöytäliina. Mun ei tarvinnu nähä mitään, tavallaan. Sitte seuraava mitä mä muistan on se, että mun isäpuoli otti kiinni siitä pöydän reunasta ja nakkas sen tällä tavalla (näyttää) ilmaan. Siinä lens mun rairuohot, mitkä mä olin kasvattanu koulus. Mä olin sitte siellä pöydän alla niin, että se pöytä tuli mun päälle. ...-... Sitte samaisena viikonloppuna meillä joutu poliisit käymään, ku mun isäpuoli harrastaa harrasti metsästystä, niin sillä oli erinäisiä aseita kotona. ...-... Niin mä seisoin siinä eteisen keskellä ja mun isäpuoli siinä niinku muun asunnon suun edessä siinä niinku suoraan ulko-ovesta ja mun äiti siinä keittiön ovella ja mun isä osottaa metsästysaseella suoraan mun mutsia, et hän ampuu oikeasti. Ja mä hypin siinä välissä. Itkin tietenkin hysterisenä ja koitin niinku tavallaan erottaa välejä, vaikka ikänään sellaseen pysty. Mut mä olin ihan hysterinen, että se ampuu sen. (H4)

Elämäntarina sisältää myös muita esimerkkejä tilanteista, joissa haastateltava on lapsena joutunut toimimaan vanhempiensa välisten riitojen sovittelijana. Paitsi, että nuori joutui kokemaan väkivallan uhkaa isäpuolensa taholta, isäpuoli pahoinpiteli äitiä ja tämä puolestaan tytärtään.

Oikeesti mä ajattelin, että lyökö se mua, kun mä tuun kotia. Koska tiedäks semmosia isoja painavia teippijuttuja, missä on hiekkaa sisällä? Se on harkannu mua sellasella. Se (äiti) on sellanen, että kun se sattuu vihastumaan tarpeeks, niin se ei oikeen välitä, mitä se tekee. Se on heittäny mua omenilla, ja monilla muillakin tavaroilla. Se repi mua hiuksista ja löi ja noin pois päin. Se suuttui jostain pienestäkin asiasta. Jos CD-soitin ei toiminu, niin se oli mun vika. (H4)

Perheväkivallan näkeminen ja kokeminen aiheuttivat nuoressa pelkoa ja epävarmuutta. Se on traumakokemus, joka vaikuttaa myöhempään kehitykseen. Perheväkivaltaa kokenut nuori kärsi myöhemmässä elämänsä vaiheessa psyykkisistä ongelmista, masennuksesta ja

paniikkihäiriöstä. Pettymys, turhautuminen ja katkeruus tulevat esiin vielä vuosienkin jälkeen:

”Mun mutsi soittaa mulle nykyään viis kertaa päivässä ilmottaakseen ei mistään asioista. Se voi soittaa kolme kertaa mulle ja lähettää tekstiviestin ja jos mä en vastaa, niin se saattaa soittaa mun poikaystävälle kolme kertaa ja jos se ei vastaa, niin se lähettää sille tekstiviestin ja soittaa mulle viis kertaa. Mä oon 21. Mä olisin tarvinnu huolehtivan äidin, kun mä olin 10-vuotias.” (H4)

Perheongelmista huolimatta elämäntarinoissa tulee voimakkaasti esiin lojaliteetti vanhempia kohtaan. Kyseinen nuori tiivistää ajatuksen seuraavasti.

”Koti on aina koti, sinne on mentävä”. (H4)

Perhetaustojen avaaminen on tämän tutkimuksen kannalta tärkeää, sillä ne voivat olla nuorta suojaava tai nuorta haavoittava tekijä ja liittyvät täten oleellisesti tutkimusasetelman syrjäytymisteemaan. Empiirisessä aineistossa korostuu voimakkaasti lapsuudessa negatiiviseksi koetut asiat. Elämäntarinoita sai lukea huolella, jotta löysi edes jonkun positiivisen kuvauksen perhesuhteista. Toisaalta aineistosta nousi esiin myös perhesuhteiden ristiriitaisuus etenkin luottamuksen osalta. Sama nuori koki äitiään kohtaan sekä luottamusta että turvattomuutta ja epävarmuutta. Vanhemman ja lapsen roolien ristiriitaisuus ja sekoittuminen nousivat siis esiin kahden nuoren elämäntarinoissa. Nuorista kaksi ei puhu lapsuudestaan lainkaan ja kaksi sivuuttavat aiheen nopeasti. Tästä voisi tehdä tulkinnan, että se on neutraalia tai hyväksi koettua aikaa, joka tapauksessa se oli heille aikaa, josta ei ollut tässä yhteydessä tarvetta kertoa.

Perhesuhteet ovat merkittävä tekijä myöhempien luottamussuhteiden syntymiselle. Mikäli nuori ei ole lapsena voinut luottaa häntä hoitaviin aikuisiin, asettaa se omat haasteensa myös auttamissuhteen edellyttämän luottamuksen syntymiselle. Yhteiskunta odottaa koululta paljon, mutta mitkä ovat koulun todelliset mahdollisuudet auttaa lasta näin rankkojen kokemusten suhteen. Koulun perustehtävänä on opetus ja kasvatus. Toisaalta peruskoulu on se yhteiskunnan instituutioista, joka tavoittaa koko ikäluokan. Se on täten ympäristö, jossa tällaisetkin ongelmat voitaisiin havaita. Koulun sosiaalityön kehittäminen onkin täten äärimmäisen tärkeä, mutta haastava tehtävä. Suuren haasteen edessä on myös työpajakoulutus pyrkiessään luomaan luottamusta nuoreen, jolla on taustalla näin rankkoja elämänkokemuksia.

7.2. Sosiaaliset suhteet elämänrepun eväänä ja taakkana

Elämänkerroissa on vain vähän mainintoja harrastuksista. Elämänviivoissa harrastusten positiivinen merkitys tulee kuitenkin kiistatta ilmi. Ne nuoret, jotka ovat merkinneet harrastukset elämänviivalleen, ovat sijoittaneet ne osaksi hyväksi koettua elämää. Nuorista kolme kertoo elämäntarinoissa vapaa-ajan harrastuksistaan. Harrastukset ovat avanneet mahdollisuuden olla osallisina ryhmässä. Ihmissuhteiden osalta nuoret muistelevat urheiluharrastuksia positiivisessa merkityksessä. Harrastusten kautta sekä luotiin että ylläpidettiin positiiviseksi koettuja ihmissuhteita.

”Kyllä mä muistan silloin, kun mä olin vielä todella hyvässä kunnossa, niin mä juoksin satasten kahteentoista sekuntiin.” (H5)

”Iltasin oltiin vaan kavereitten kaa, pelattiin joskus pesäpalloa, sulkkista. Vieläkin mä tykkään sulkkiksesta. Pelattiin konsolipelejä, tietokonepelejä ja semmosta.” (H6)

”Mä urheilin tosi paljon. Ku oli talvi, me luisteltiin ja laskettiin pulkalla mäkeä. Siellä kaikki liikku keskenään, koska siellä ei ollu paljon ihmisiä ja kaikki nuoret liikku keskenään. Siellä ei ollu mitään väliä oliko pojan vai tytön kans kaveria, kaikki tuli tosi hyvin toimeen keskenään. Se oli kyllä muuten tosi hauskaa aikaa.” (H4)

Yksi nuorista muistelee harrastustensa lopettamisvaihetta pohtien syitä siihen. Kyse on ollut motivaation loppumisesta. Mielenkiintoiseksi osoittautuu nuoren kokemus siitä, ettei hänellä ole ollut vapaa-aikaa, koska harjoituksia oli niin paljon. Hän ei siis mieltänyt harrastuksia vapaa-ajakseen, vaan velvollisuutena.

”Mä harrastin kilpauintia, mutta sitten se jäi siihen. Mä siis kyllästyin siihen edestakas-edestakas monta kertaa viikossa. Ei vaan enää jaksanu. Ja ratsastustakin mä oon harrastanu kolme vuotta. Senki lopetin oikeestaan vaan tylsistymisen takia. Mä en vaan jaksanu, ku oli ne uintiharkatki. Ne oli monta kertaa viikossa ja sit vielä ratsastaa siihen samaan aikaan. Ja sitte oli kouluki. Ei ollu yhtään vapaa-aikaa. (H5)

Kolme nuorista kertoi elämäntarinassaan siitä, miten kaveripiiri ja vapaa-ajan viettotavat ovat vaikuttaneet suuresti heidän elämänsuuntaan. Tämä tuli nuorten kerronnassa esiin rooleista selviämien muodossa. Kaveriporukassa halutaan pysyä, vaikka sen normit olisivat kyseenalaisia. Tässä on yksi asiaa hyvin havainnollistava esimerkki:

”Mä tutustuin yhteen (nimi poistettu) ja meistä tuli hyviä kavereita. Ja meille tuli tällöisiä hyviä päähänpistoksia ja tehtiin oikeestaan ihan mitä vaan, mitä ei saa tehdä. ... Mun elämä oli aika railakasta. Juotiin, oltiin kännissä koulussa, rikottiin autoja, varastettiin kaupoista ihan mitä vaan, mitä eteen tuli. Mä jouduin siinä yhes välis viideks päiväksi sairaalaan rauhottumaan ja kun se mun kaveri joutu sinne lastenkotiin niin ei ollu enää kaveria, jonka kanssa olis voinu tehdä niitä samanlaisia asioita. Mä en enää voinu tehdä mitään sellasta ja mua huvittanu yksin lähteä tekemään mitään niinku semmosta. Kai mä rupesin jotenkin tottelemaankin mun vanhempia ja ei ne kyllä sit käskenykään. En ollu silleen enää villi ja en varastellu ja en rikkonu autoja. Ja koulussa en ainakaan ollu enää ikinä humalassa (nauraa). Mä sain parempia numeroita ja mun keskiarvo nousi. Ja sit kun mä menin ysiltä ammatikouluun, niin tuli niin eri kaveriporukat. Ja kaikki muuttui ja varmaan sitä vähä aikuistuki. (H1)

Yllä olevassa aineisto-otteessa tulee selkeästi esiin nuoren itsensä ystävyysuhteelleen antama merkitys. Hän ryhtyi normienvastaiseen toimintaan nimenomaan yhdessä ystävänsä kanssa. Epäsosiaalinen käytös liitti nuoret vahvasti yhteen. Nuorten käyttäytymiseen ja toimintaan puututtiin rajuin keinoin. Toinen nuorista otettiin huostaan ja haastateltava joutui sairaalaan. Elämäntarinasta ei kuitenkaan ilmene, oliko tilanteeseen yritetty tätä ennen puuttua muilla keinoin. Interventio toi toivottuja tuloksia: vahingonteot ja varastelu loppuivat, kouluun ei menty humalassa, vanhemmuus vahvistui ja koulunkäynti alkoi taas sujua. Nuorille siis asetettiin rajat, jotka heiltä olivat aikaisemmin puuttuneet. Nuori itse näkee epäsosiaalisen käytöksen olleen sidoksissa ennen kaikkea ystävyysuhteeseensa. Kun tämä suhde huostaanoton myötä heikkeni, liittyi haastateltava arvoiltaan ja normeiltaan erilaiseen vertaisryhmään. Lastensuojelun puuttuminen tilanteeseen toimi siis yhteiskunnallisena interventiona ja muutoksen mahdollistajana. Ystävyysuhteiden ja käyttäytymisen välinen suhde vaikuttaakin tämän nuoren kohdalla varsin selvältä.

Yhdessä elämäntarinassa nousee esiin perheen jatkuva muuttaminen paikkakunnalta toiselle. Pisimmillään he ovat asuneet vain kolme vuotta samalla paikkakunnalla. Muutot tapahtuivat usein myös hyvin lyhyellä varoitusajalla. Muutoista on seurannut vaikeudet ystävyysuhteiden luomisessa. Tämä on näkynyt vertaissuhteiden ulkopuolelle jäämisenä ja siitä seuranneena yksinäisyyden kokemuksena.

”Ne erinäiset muutot siinä niin on aiheuttanu sen, että en kerenny oikeen ystäväystyyn kenenkään kanssa silleen kunnolla. Mä en varmaan asunu vuotta tai puolta vuotta kauempaa yhdellä paikkakunnalla. Et mä olin aina se uus lapsi kesken kouluvuoden. Et se ei ollu ees koulun alussa, et olis ees kaikki uutta kaikille. ...-... Kyllä mä silleen niinku kavereita sain. Ainakin niin, että

pysty niinku moikkaamaan tai istua niiden seurassa vaikka välitunnilla. Vaikka meitä oli 10 tyttöä siinä porukassa, jotka istu keskenään välitunneilla, niin tavallaan silti mulla ei ollu yhtään kaveria. Vähän silleen hankalaa.” (H4)

Seikka, johon kiinnitin elämäntarinoita lukiessani huomiota, oli varhain tapahtunut muutto pois lapsuuden kodeista. Nuorista kaksi on muuttanut 15-vuotiaana pois kotoaan, yksi 16-vuotiaana, kaksi 18–19 –vuotiaana ja yksi ei mainitse kotoa muuttoa lainkaan. Itsenäinen asuminen lisää etäisyyttä vanhempiin, joka merkitsee usein myös kontrollin vähenemistä. Omaan asuntoon muuttamisen myötä muiden ihmissuhteiden merkitys korostuu entisestään. Nuorista kukaan ei muuttanut asumaan yksin, vaan kotoa poismuuttaminen tarkoitti poikkeuksetta seurustelukumppanin kanssa yhteen muuttamista. Nuorten elämäntarinoissa on lukuisia ilmauksia seurustelusuhteiden alkamisista ja päättymisistä. Osa mainitaan vain ohimennen, osasta kerrotaan tarkemmin. Elämänviivojenkin perusteella vaikuttaa varsin selvältä, että seurustelusuhteiden aloittamiset ja päättymiset ovat vahvasti sidoksissa nuorten elämänkulun käännekohtiin. Nostan näistä pari esiin.

”Silloin ku mä menin ammattikouluun, niin kaikki meni hyvin. Koulu meni hyvin ja mä jaksoin käydä koulua ja sain hyviä numeroita ja kunnes mä sitten tapasin toisen poikaystävän taas vaiheeks. Me riideltiin melkeen ihan koko ajan ja se käyttäytyi ihan oudosti. Mä en ottanu mitään selvää sen teoista, eikä kyllä oikeen kukaan muukaan ja sitten tota me mentiin kihloihin. Sitten meni hetken aikaa vähä paremmin ja sitte alko taas se sama rumba ja mä en taas ottanu siitä mitään selvää. Ja puoli vuotta me siinä sitten vissiin ehdittiin seurustella ja ku mä olin ihmetelly sen käytöstä niin kovaa, niin mä en jaksanu kattella sitä enää ja kaikki sen kaveritkin lähti pois siitä ja kukaan ei jaksanu kattella sitä enää. Ja sit selvis, että se käyttää huumeita. Et se oli ihan täyspäiväinen nisti. Kyllä mä olin jotenki silleen osannu arvata sen, mutta mä en halunnu uskoo siihen niin. Mä jätin sen koko asian niin, etten mä huomioinu koko asiaa. Sitten kun mä sain varmasti tietää sen, niin sitten mä kyllä heti jätin sen.” (H1)

Toinenkin nuori oli seurustellut huumeiden käyttäjän kanssa.

”Mä erosin mun pitkäaikasesta suhteesta, viiden vuoden suhteesta. Vankilan takia. Mä en tienny siitä, et kuinka kovia huumeita se veti. Ihan niinku oikeen olan takaa.” (H2)

Molempien nuorten elämäntarinoissa parisuhteessa tapahtuneet erot ovat olleet asioita, jotka ovat vaikuttaneet kielteisesti nuorten kokemaan elämän mielekkyyteen. Voisi ajatella, että ero näin epätydyttävästä suhteesta voisi olla helpotus, mutta nuorten kokemuksena

se on ollut suuri pettymys. Molempien nuorten kohdalla tieto seurustelukumppanin todellisesta elämäntilanteesta on ollut eroon päätyminen syy. Tulkitsen tämän tarkoittavan sitä, että huumeiden käyttö ja rikollisuus ovat toimintaa, joka on nuorten arvojen vastaista, eivätkä he tästä syytä ole olleet halukkaita jatkamaan parisuhdetta. Vaikka nuorten kokemat erot ovat olleet kokemuksena raskaita, tuo se kuitenkin esiin nuorten vahvuuksia. Negatiiviseksi koetusta parisuhteesta eroaminen, kertoo nuorten itsenäisyydestä ja rohkeudesta tehdä arvojensa mukaisia ratkaisuja.

Nuorten elämänviivoissa näkyvät uusien seurustelusuhteiden ja kihlauksien vaikutukset elämäntilanteeseen positiivisesti vaikuttaneina tekijöinä. Uusia seurustelusuhteita, ei sen sijaan ole elämäntarinoissa käsitelty kuin ohimennen.

”Sit mä tapasin mun uuden poikakaverin” (H1)

Elämäntarinoissa tulee toistuvasti esiin se, miten nuoret ajautuvat tilanteesta toiseen, ilman että toiminta olisi harkittua. Tässä on esimerkki asumiseen liittyen.

”Sitten mä menin ekaa kertaa tän mun poikaystävän luokse yöksi, enkä mä oo sen jälkeen sieltä pois lähteny. En oo sen jälkeen ollu mun uudessa kodissa yöitä, mutta nyt me ollaan muutettu yhteen. (H1)

Edellä olevassa sitaatissa ilmenee, miten poikakaverin luona yöpyminen on ollut merkittävä tilanne nuoren elämässä. Poikaystävän luona yöpyminen on ollut tilanteen luoma mahdollisuus, joka on johtanut ennalta suunnittelemattomaan muuttoon. Huomionarvoista on, että kyseinen poika on asunut vielä kotonaan ja tyttö on muuttanut tämän lapsuuden kotiin. Tämä kuvastaa elämäntilanteen ennakoimattomuutta ja pitkäjänteisyyden puuttumista.

Kaikki haastatteluun osallistuneet nuoret kertovat elämäntarinoissaan kaverisuhteistaan ja neljä myös seurustelusuhteistaan. Sekä elämäntarinoissa että elämänviivojen tarkastelun kautta on siis selvää, että nämä ovat nuoren elämässä merkityksellisiä ihmissuhteita. Ystävyysuhde, joka kannustaa normien vastaiseen toimintaan sekä toisaalta vertaisryhmän ulkopuolelle jääminen, ovat siis nuoren elämässä olevia syrjäytymisen kannalta merkittäviä riskitekijöitä. Seurustelusuhteessa koetut pettymykset eli kumppanin osoittautuminen rikolliseksi ja/tai huumeiden käyttäjäksi, aiheuttaa nuoren elämässä turvattomuuden tunnetta. Perhesuhteiden tarkastelun yhteydessä kävi ilmi, että kaksi nuorista ei ole voinut luottaa

äitiinsä turvallisena aikuisena. Nyt siis ilmenee, että tämän lisäksi kahdella nuorista on samankaltaisia kokemuksia, mutta parisuhteessa koettuina. Näyttääkin siis, että nuoret ovat joutuneet pettymään itselle tärkeissä ja läheisissä ihmissuhteissa. Työpajakoulutuksen suhteen kiinnostus kohdistuukin täten siihen, minkälaisen ympäristön työpaja kykenee nuorille tarjoamaan ja miten nuoret sen itse kokevat. Tukevatko siis työpajan ihmissuhteet yhteiskunnan edustamaa normaalisuutta ja onnistutaanko siellä luomaan luottamus nuoriin, joiden kohdalla se on moneen kertaan jo petetty.

7.3. Mielenterveyden häiriöt ja päihteet elämänraiteilta suistajina

Päihteiden käyttö nousi neljän nuoren osalta teemaksi, joka tuli toistuvasti esiin heidän elämäntarinoidensa eri vaiheissa. Kaksi heistä myös seurusteli huumausaineita käyttävän kumppanin kanssa. Päihteiden käyttö oli tekijä, jolla oli kielteisiä vaikutuksia nuorten elämän eri osa-alueille. Nuorista kolme käytti alkoholia, yksi muitakin päihteitä. Yksi nuori kertoi päihteiden käytöstään yksinomaan häätöjen yhteydessä. Hän täytyi kokemuksensa mukaan muuttaa koska naapurit reagoivat meteliin. Naapureita häiritsevä käytös liittyi alkoholinkäyttötilanteisiin.

”Mä sain kolme häätöä. Ainahan niitä tulee. Ekan kämpän menetin, kun mä en sen (vuokranantajan nimi) ämmän mielestä ollu valmis asumaan yksin. Poliisitkin kävi sielä aina. Tokan kämpän isä hankki yksityiseltä. Sen mä menetin juomisen ja metelöinnin takia. Kolmannenkin kämpän isä hankki ja sano, et tätä sä et saa enää menettää. Poliisit ramppas sielläkin kaiken aikaa, ku oli sitä musiikkia ja meteliä ja heiteltiin kaljapulloja ikkunasta. Neljännen kämpän hankin sitte itte (poistettu) kautta. Kävi poliisit sielläkin kahesti metelin takia. Olisin mä saanu kavereidenki luo muuttaa, mutta ei paljo kiinnostanu.” (H3)

Edeltävä aineisto-ote kertoo alaikäisenä yksin asuvasta nuoresta. Kotoa poismuutto on tarjonnut nuorelle mahdollisuuden elää kotoa tulevan kontrollin ulottumattomissa. Vanhemmat ovat tienneet tilanteesta, sillä isä on auttanut nuorta etsimään asuntoa, tällöin myös häädön syiden on täytynyt tulla hänen tietoonsa. Nuoren kertomuksessa ei tule ilmi, onko hänen tilanteeseensa puututtu muuten kuin poliisin toimesta ja vuokrasuhteiden irtisanomisen muodossa. Kun nuori toistuvasti menettää asuntonsa juomisen takia, on kyse alkoholin ongelmakäytöstä. Nuori ei kuitenkaan itse koe alkoholinkäyttöönsä ongelmana, vaan pikemminkin ongelmallisena näyttäytyvät metelistä valittavat naapurit. Elämäntarinaa lukiessani teen sen tulkinnan, että nuori on ollut kykenemätön (tai haluton) ottamaan vastuu-

ta itsenäisestä asumisesta ja elämönhallinnasta sekä muuttamaan päihdekäyttäytymistään. Tämä on yksilöä patologisoiva näkemys. Oikeastaan kysymys pitäisi esittää muodossa: mikä yhteiskunnan rakenteissa ja palvelujärjestelmässä on pielessä, kun tällainen on mahdollista. Teen tästä elämäntarinasta sen johtopäätöksen, että nuori on luonut itselleen mallitarinan siitä, miten hän selittää sekä itselleen että muille niitä lukuisia kertoja, jolloin hän on menettänyt asuntonsa. Samalla hän luo itselleen yhä vahvempaa syrjäytyneen nuoren identiteettiä. Tällöin riskinä kuitenkin on se, että hän alkaa käyttäytyä tämän odotuksen mukaisesti. Myös kaveripiiri tottuu siihen, että kyseisen nuoren asunnolle saa kokoontua ja jossa kuvatonlainen käyttäytyminen on kaveriporukan mielestä sopivaa. Tällöin myös kaveriporukka ja sen vakiintuneet toimintatavat alkavat osaltaan vahvistaa nuorelle kehittyvää negatiivista identiteettiä.

Edellisessä luvussa nostin esiin sen, miten ystävyysuhde on vaikuttanut suuresti siihen, miten yksi nuorista oli monin eri tavoin toiminut yhteiskunnan normien vastaisesti. Hän kertoi mm. olleensa humalassa koulussa. Samanlainen kokemus nousee esiin myös toisen nuoren elämäntarinassa hänen kertoessaan siitä, miten alkoholinkäyttö on ollut mukana hänen elämässään.

”Seiska meni ihan samalla lailla ku ala-asteki, eli ihan tasasta. Sit ku alko tuleen vähän pahempi murrosikä, kasilla. Silloin mä aloin polttamaan ja sitten tuli alkoholi Se on ollu se, mikä on ollu suuri osa elämää. Se tuli niinku pikkuhiljaa. Mä kokeilin alkoholia ja se oli kivaa ja sit oli se, et oli pakko jokka ikinen viikonloppu. Sitten meni joskus koulupäivätki niin, etten ees menny. Se vaan jatkui ja jatkui. Kasilla ja ysillä mä join päivälläki. Mut sitte alkoholi taas väheni ku mä menin (ammatilliseen oppilaitokseen). Se eka ja toka vuosi meni ihan tasasesti. Sit kolmannella alko taas.” (H1)

”Koulu ei kiinnostanu. Kaverit ja juhliminen kiinnosti enemmän” (H3)

Alkoholinkäyttö muodostui kouluakin tärkeämmäksi asiaksi nuoren elämässä, jolloin päihdeidenkäyttö liittyi myös motivaation puutteeseen suhteessa koulunkäyntiin. Nuori oli välillä ollut vuoden verran poissa koulusta. Arki rakentuikin täysin runsaan alkoholikäytön ympärille ja kiinnostus koulunkäyntiä kohtaan hiipui tämän vuoksi kokonaan. Ystävät ja kaveripiiri eivät kyseisen nuoren kohdalla vaikuttaneet alkoholinkäyttöön.

”Mun kaikki kaverit edes juo. Paras kaverikin juo vaan jotain kerran kuus.” (H5)

Elämäntarinoita lukiessa voi havaita sen, miten nuoret kokevat voivansa hallita päihteidenkäyttöään. Toisenlainen todellisuus paljastuu tilanteessa, jossa nuori on menettänyt hallinnan suhteessa päihteidenkäyttöön.

H2: ”Sit toi toka vuosi meni sillain rupes mennä alamäkeen, kun rupes tutustuun paremmin niihin ihmisiin. Ja kyllä sä tiedät, kun ottaa jonku paikan omakseen, niin tuota. Sen pysty vielä pitää hallinnas, että vaan pysty juhliin ja mun elämä oli semmosta hauskaa. Kaikki pysy hallinnassa. Sitten tää kolmas vuosi. Tässähän se lähti sitten aivan alamäkeen. ..._... Kyllähän mä muistan, et mä oo koulua käyny. Mutta mä en muista niinku tarkalleen sitä, et miten mä oon saanu paperit kouraan, koska mä en tehny juurikaan mitään sen koulun eteen. Se oli niinku vähä semmosta, että mä tykkäsin käydä koulua, koska mä olin silloin ku mua huvitti. Se oli kiva tapaamispaikka kavereille, vaikka olis ollu missä kunnossa. Ittellä se pysy kuitenkin hanskas.”

Haastattelija: ”Mitä sä käytit itte?”

H2: ”No siis suurimmaks osaks pilvee ja sitte mä olin hirvees pillerikoukussa rauhottaviin siinä. (itkee)...hiljaisuus... Tää juhliminen sekavis kämpis ja kaikkee. Niin kyllähän ny mitä ikinä voi kuvitella, et tapahtuu semmosis kämpissä missä sekoillaan. Ja niinku omat ihmissuhteet alko kariutumaan niihin ns. normaaleihin ihmisiin. Ja tota tuntu et se elämä alko niin pyörimään siinä oman navan ympärillä enimmäkseen. Aivan niinku siinä ei olis muita ollukaan. Toi oli vähä niinku tommonen kouluvuosi mikä vähä meni sumus, koko vuosi oikeestaan.

Tässä aineisto-otteessa nuori pohtii päihteidenkäytön seurauksia omassa elämässään. Hän tunnistaa ja myöntää riippuvuutensa päihteisiin. Hän(kin) on ollut koulussa päihtyneenä. Kertoessaan elämänsä olleen sekavaa, nuori tulee kertoneeksi elämänhallinnan vaikeuksistaan. Päihteitä käyttäessään hänellä ei ajoittain ole ollut otetta elämästään. Hän on nähnyt ja kokenut asioita, johon ei ole voinut vaikuttaa, mutta joihin on päihteidenkäytön seurauksena joutunut osalliseksi. Elämäntarinassaan nuori itsekin sijoittaa ihmissuhteensa ”ei-normaaleihin” kertoessaan siitä, että suhteet normaaleihin ihmiseen kariutuivat päihteidenkäytön seurauksena. Nuori oivaltaa itse sen, miten elämä alkoi pyöriä vain itsensä ympärillä eli itsekeskeisyys lisääntyi ja kiinnostus muita ihmisiä kohtaan katosi. Alkuun päihteidenkäyttö on ollut nuoren oma valinta. Myöhemmässä vaiheessa seurauksena on kuitenkin ollut toimintakyvyn lasku suhteessa koulunkäyntiin ja kykyyn ylläpitää normaaleiksi

koettuja ystävyysuhteita. Jälleen siis nousee yhden nuoren kertomana esiin negatiivisten vertaissuhteiden tuhoisa vaikutus.

Nuoret kertovat elämäntarinoissaan myös päihteidenkäytön lopettamisesta. Yhden nuoren kohdalla kyse oli hänen omasta vahvasta motivaatiostaan. Mikä sai nuoren motivoitumaan, ei kuitenkaan hänen elämäntarinastaan käy ilmi.

”Mä vaan silloin päätän, että nyt. En oo koskaan tarttenu mitään apua siihen, et mä lopettaisin juomisen. Mä oon muutenkin niin kovapäinen ihminen, että mä vaan päätän. Niinku muissakin asioissa.” (H5)

Aiemmin tuli jo esiin yhdessä elämäntarinassa esiin, että nuori lopetti päihteidenkäytön jouduttuaan muutamaksi päiväksi sairaalaan. Toisellakin nuorella on kokemus sairaalajaksoista.

” Yritin mä päästä eroon jossain vaiheessa. Mä olis silloin (psykiatrisen sairaalan nimi). Mä olin sielä olik se kaks viikkoo. Seki oli katkasun takia. Mä yritin itsemurhaa silloin (ääni sortuu). Mä halusin ihan itte mennä sinne silloin. Oli siitä hetkeks aikaa apua, mutta ei se ny auta, ku menee kotia, niin sielä odottaa heti pillerit pöydällä. Oli niin hyvä tukija kotona, että (sarkastisesti). Perseelleen se meni oikeestaan. Tulihan siinä niinku hyvä fiilis, et ku näki, et sitä pystyy nauraan ja oleen niinku ilman lääkkeitä. Siis siinä oli suurin piirtein kotona odotti sama porukka, ku ennenki, et sen takia se ei auttanut sen enempää. Siis olisin mä irti päässy, mutta sitten se porukka, niinku. Siis ku mä oon tämmönen spontaani ihminen. Mä lähen niin helposti mukaan siihen. Ihan mihin vaan. Jotenki ei toi pysäyttäny, ku ne ihmiset oli siinä, niin mä ajattelin okei. Et ku mä pystyin oleen noin, niin mä voin tehdä sen koska vaan ittekin uudestaan. Että turha käynti, melki. Se on niin paljon siitä ympäristöstä kiinni.” (H2)

Sairaalajakso tarjosi mahdollisuuden päihteiden käytön lopettamiseen ja siihen, että nuori saisi apua psyykkisiin ongelmiinsa. Taustalla vaikutti jälleen nuoren oma halu ja motivoituneisuus avun hakemiseen. Sairaalajakson aikana nuori tunsu, että hänen elämänilonsa palasi ja hän arvioi, että hän voisi milloin tahansa itsekkin vieroittautua päihteistä, mikäli niin haluaisi. Sairaalajakso oli hyvää aikaa, mutta kotiuttaminen vei elämän taas alamäkeen. Kotona odotti sama ympäristö ja päihteiden käyttöä suosiva kaveripiiri. Kotiuttamisen jälkeen nuorella ei ollut kykyä vastustaa vertaisryhmän sosiaalisia paineita, jolloin hän turvautui vanhoihin selviytymiskeinoihin ja päihteiden käyttökin jatkui. Sairaalajakson jälkeinen aika näkyy elämänviivalla edelleen laskevana käyränä, joka johtaa pohjakostrukseen kyseisen nuoren elämässä. Nuoren kokemus siitä, että hän voisi koska tahansa it-

sekin jättää päihteet tarkoitti siis fyysistä riippuvuutta, mutta päihteisiin syntyy tämän lisäksi myös sosiaalinen ja psyykkinen riippuvuus. Tässä elämäntarinassa tulee jälleen esiin sosiaalisen vertaisryhmän merkitys nuorten elämässä.

Samana nuoren elämään sijoittuu toinenkin vieroitusyritys päihteidenkäytöstä.

”Mä menin sitte katkolle ja olin sielä kuukauden (itkee). Mä menin itte, ku mä olin niin sekoillu tuolla elämäni siihen malliin että. Päätin itte mennä siis. Sit siinä niinku mikä oli menny eteenpäin oli se, et mulla oli siisti asunto ja niinku rahaa jostain syystä juhlia ja näin että mä pystyin vielä käydä töis. Ja sit ku mä huomasin, et enää ei pysty käydä töissä ku tulee ulosottolaskuja ja kaikkia. Menin mä sinne painostuksestakin, mutta mä olin kiitollinen siitä että painostettiin. Mä aina siirsin sitä, et huomenna, huomenna. Niin. Ne sit tuli, ku mä olin ollu tappelus. Mulla oli sormet auki puukosta niin, niin vaikka ne oli eronnu, niin ne (vanhemmat) tuli sovus siivoon mun kämpän ja vei mut sitte yöllä sinne niin että. Justiin silloin. Sitte, sitte mä menin sinne. Iskä mut sinne vei ja kuukauden mä siellä viihdyin. Sen jälkeen sitte meni siis tosi hyvin kauan aikaa. Sit mä rupesin seurustelemaan. Seki oli sit loppujen lopuks aika hurrusta viinan kannalta. Lääkkeetki jäi melkein kokonaan. Oli se semmosta satunnaista. Ei ollu kuitenkaan niinku siinä ahdistavassa oravanpyörässä. Et kyllä ne niinku periaatteessa jäi siinä kohdassa, mutta kyllä mä otin silloin tällöin viikonloppuisin.” (H2)

Nuori kertoo motivaatiostaan mennä katkaisuhuoltoon. Hänellä on ollut halu päihteistä vieroittautumiseen, mutta ei kykyä toteuttaa sitä. Vanhemmat ovat olleet nuoren tukena tässä tilanteessa. Katkaisuhuolto on sairaalajakson tavoin yhteiskunnan palvelujärjestelmän keino päihdeongelmien hoitamiseen. Nuorelle tämä on tarjonnut mahdollisuuden muutokseen. Nuori kokee katkaisuhoidon itselleen merkityksellisenä. Katkaisuhoidon jälkeinen elämä näyttäytyy positiiviseksi koettuna jaksena nuoren elämänkulussa. Katkaisuhoidon merkitys näyttäytyy siinä, että kyseisellä nuorella oli hoitojakson jälkeen sekä kykyä että halua elää ilman päihteitä. Myöhemmässä vaiheessa päihteidenkäyttö kuitenkin palasi kuvioihin, mutta sen merkitys nuoren elämässä oli toinen. Päihteiden käyttö ajoittui viikonloppuihin, josta voisi päätellä, että se oli aikaisempaan verrattuna paremmin hallinnassa.

Edellä tuli esiin se, että yhdellä nuorella on takanaan itsemurhayritys. Myös toinen nuori kertoo psyykkisistä vaikeuksistaan.

”Mutta mä en oikeen tajuu, mihin se meni se vuosi. Mä koitin käydä koulua, mutta ku mä en oikeen voinu hyvin. Mä en osannu esimerkiks normaalia päivärytmiä. Mä saatoin valvoa yöt ja saatoin kello kuus aamulla kattoo et joo

pitäis koulun. Mä olin aina väsyny, ku mä olin koulussa, mua ei kiinnostanu mikään ku mä olin koulussa. Niin mä sitten lopetin käymästä koulussa. Mä en jaksa, mä en halua mennä sinne. Mä olin sit koko ajan poissa..” (H4)

Sama nuori jatkaa kertomustaan kuvaten toista kouluvuottaan.

”Sitte toisena vuonna ku mä yritin kakkosta toiseen kertaan, niin siitä ei sitten tullu mitään. Mä en ees alottanu sitä vuotta tavallaan. Mä olin kipeenä, kun olis pitäny alottaa. Sit musta tuntu, et mä en pysty meneen sinne, mulle oli hirveet paniikkikohtaukset tuli ajatellaki, et mun olis pitäny mennä koulun, ku mä en ollu siellä ees ensimmäisenä päivänä. Se meni siihen, että mä makasin kotona näin näkyjä. Mulla on siellä sellanen koko asunnon kokonen parveke, millä mä en tee yhtään mitään. Niin mä näin niinku harhoja, että ihmisiä juoksi siellä edestakaisin. Jos vähääkään tuuli tai mitään, niin mä luulin, että ihmiset koputtaa ikkunoihin. Mä en uskaltanu nukkua öisin. Ku oli valosaa, niin mä ajattelin, ettei voi mitään paha tapahtua. Mä oon pelänny pimeää pienestä asti.” (H4)

Mielenterveydelliset ongelmat alkoivat tulla esiin nuoren elämäntarinassa vasta nuoruusiästä kerrottaessa. Ongelmat näyttäytyivät ensin elämänhallinnallisina vaikeuksina, päivärhythmin sekoittumisena, jonka seurauksena nuori ei kyennyt säännölliseen koulunkäyntiin. Myöhemmässä vaiheessa nuori alkoi oireilla myös psyykkisesti. Hänellä oli mielialan alakuloisuutta, paniikkioireita ja harhanäkyjä. Kun olen lukenut nuoren koko elämäntarinan moneen otteeseen, ymmärrän että kyse on pitkään jatkuneesta turvattomuudesta, perheväkivallan näkemisestä ja kokemisesta, jatkuvista muutoista, koulukiusaamisesta, jotka ovat kasaantuneet nuoren kohdalle. Nuori ei ole elänyt lapsuuttaan ympäristössä, joka tukisi hänen kasvuaan ja kehitystään. Tämä näkyy nuoruusiällä mielenterveyden järkkymisenä.

Yksi nuorten elämäntarinoita yhdistävä tekijä oli kokemukset itselle läheisen menettämisestä. Kahdella nuorella oli kuollut veli ja yhdellä seurustelukumppani.

”Mun silloinen poikaystävä oli kova ottaa kuppia. Se kuoli sitten. Kuoli siinä niin.” (H2)

Mä tulin yks päivä koulun. Se oli joku semmonen keväinen. Mä kattelin ihmeissäni, ku oli niinku koulun piha ja siellä oli yks lipputanko keskellä pihaa ja sen lipputangon ympärillä oli sadoittain hautakenttilöitä. Ja sit mä menin kattoon, et mikä on kyseessä, niin sielä luki, että (nimi positettu). Mä olin, et tää ei voi olla sama ihminen. Sitte opettaja tuli, ku se näki mut sielä pihalla niin. Se otti mut sisälle ja sano että hänen pitää nyt kertoa sulle jotakin, että et ilmeisesti tiiä. Niin se sitte kerto et niinku sun isoveljes löydettiin tota eilen huoneestaan ja se oli ampunu itensä.” (H4)

”Mun veli kuoli silloin ku mä oli olin vielä pieni.” (H5)

Läheisen ihmisen menetykset ovat olleet tapahtumia, jotka ovat vaikuttaneet suuresti nuorten elämäntarinaan. Elämäntarinoissa nuorten kuvaukset läheisen menettämisestä ovat lyhyitä. Ajattelen kokemusten olevan edelleen niin kipeitä, että niitä voi vieläkin käsitellä kuin lyhyesti ohimennen. Elämänviivojen tarkastelu vahvistaa tämän oletuksen. Kaksi nuorista merkitsee läheisen menettämisen elämänviivansa pohjakosketukseen arvioiden sen siis olleen siihenastisen elämäntarinaan huonoimmaksi koettua aikaa. Kokemus läheisen menettämisestä on raskas aiheuttaen suuria tunnereaktioita sekä vaikuttaen mahdollisesti myös pidemmällä aikavälillä nuorten psyykkiseen vointiin. Erityisen tärkeä on havainto siitä, että kukaan nuorista ei kerro saaneensa ammatillista apua surukokemuksen käsitteilyyn. Itselle jää elämään epäily siitä, ovatko nuoret saaneet riittävä (tai lainkaan) tukea näiden traumaattisten kokemusten käsitteilyyn.

Nämä aineisto-otteet paitsi todentavat nuorten elämässä olevia syrjäytymisen riskitekijöitä, herättävät monien uusien kysymysten äärelle. Nuoren kokemus psykiatrisesta hoidosta on puhutteleva. Erikoissairaanhoidon osaa ehkä hoitaa tehokkaasti erilaisia psyykkisiä ongelmia ja päihdeongelmia, mutta mitä apua on hoidosta, jos nuori kotiutetaan takaisin samoihin olosuhteisiin. Tämän seurauksena jään pohtimaan sitä, tuleeko psykiatrisessa sairaalassa ongelmien sosiaalinen aspekti riittävässä määrin huomioiduksi. Nuori sai sinällään asianmukaista apua, kallista hoitoa, mutta huonoin tulokset. Neljällä nuorella päihteiden käyttö ja tämän lisäksi yhden kohdalla mielenterveyden ongelmat ovat olleet syynä nuoren kyvyttömyyteen käydä koulua. Nuorten elämäntarinoitten perusteella voidaankin päätellä, että nuorten päihteidenkäyttöä ei ole edes havaittu koulussa. Jotta nuorten koulunkäynti voisi onnistua, on työpajakoulutuksen siis paitsi kyettävä havaitsemaan nämä ongelmat, myös tukemaan nuorten elämäntarintaan, päihteettömyyttä sekä psyykkistä hyvinvointia. Erityisen tärkeäksi nousee sen tarkastelu, onnistuuko työpajakoulutus tässä ja mitä tämä tukeminen tarkoittaa konkreettisesti.

7.4. Koulu taisteluareenana

Edellä esitettyjen aineisto-otteiden kautta on tullut esiin, minkälaisissa tilanteissa nuoret ovat menettäneet mielenkiintonsa koulunkäyntiä kohtaan. Kyse on siis ollut tilanteista, jossa päihteidenkäytön tai mielenterveyden ongelmien seurauksena ei vain koulumotivaati-

tio, vaan myös koulukykyisyys ovat heikentyneet. Näiden ongelmien taustalla vaikuttavina tekijöinä näen perhesuhteiden turvattomuuden, vertaisryhmän ulkopuolelle jäämisen tai epäsosiaaliseen vertaisryhmään liittymisen. Kaverisuhteiden lisäksi myös seurustelusuhteet ovat vaikuttaneet siihen, millaisessa sosiaalisessa ympäristössä ja minkälaisien arvojen ja normien ympäröimänä nuoret ovat eläneet. Tämän lisäksi varhainen kotoa poismuuttaminen on sysännyt nuoren harteille sellaisen vastuun, jonka kantajiksi heistä ei vielä ole ollut. Vaikka koulumotivaation hiipuminen käy ilmi jo aikaisemman perusteella, nousivat koulukokemukset niin merkittävään osaan nuorten elämäntarinoissa, että näitä kokemuksia on syytä tarkastella yksityiskohtaisemmin. Kuten jo aiemmin on tullut esiin työpajakoulutukseen ohjautuneilla, nuorilla on poikkeuksetta paljon poissaoloja koulusta.

Koulutuksellisen syrjäytymisen ennaltaehkäisyä käsiteltäessä nousi esiin se, miten tärkeä väline poissaoloihin puuttuminen on. Tässä on yhden nuoren kokemus poissaoloihin puuttumisesta.

”Et oikeestaan yläasteellaki sä itte päätät tuuks sä tunneille vai et. Se on poissaolo. Sit sä jäät, jos sä et pääse läpi. Että näin. Et harvoin sielä puututtiin mihkään. No anoreksiaan kylläki, mutta niin väärällä tavalla, että. Tälasta. Monestihan uhkailtiin tietenki tarkkisluokalla ja näin. Mutta seki oli jo niin, että siihenkin paatu siihen lauseeseen, ku se sanottiin niin monta kertaa.” (H2)

Toisaalta, ei pelkkä fyysinen läsnäolokaan takaa oppimista:

”No, en mä tona aikana oikeestaan ollu silleen ees koulussa. Tai jos olinkin, niin emmä mitään tehny. Ajatukset oli aika muualla ku koulussa.” (H3)

Nuorten elämäntarinoissa nousee esiin myös konfliktit opettajien kanssa.

”Musta ei oikeen tykätty siinä koulussa tai ne opettajat ei oikeen tykänny musta tai jotain. No, itse aiheutuettua (naurua). No jos mä en saanu mun tah-toani läpi, niin kyllä mä jankutin niin kauan että saan sen. Joku heitti mut luokasta ulos, eikä ottanu kuuleviin korviinsakaan. Ja siinä on tainnu tulla muutama kirosanakin aina välis. ...-... Ja se meidän opettaja vasta hirvee olik. Se ei tykänny musta yhtään (hiljasella äänellä). Lävistyksistä just nousi kauhee haloo, just ku mulla on naamassa näitä. Meijän luokalla oli muitakin, joilla oli lävistyksiä, mut ne sai pitää niitä. Mä sanoin sille, et mä otan ne heti pois, ku muutki ottaa. Mut se vaan, että sä otat ne pois. Se oli mulle semmonen ilkee. Eikä sitte oikeen huvittanu olla siellä koulussa. Mä oon aina vaatinu aika paljo tasa-arvo tai et se on mulle tosi tärkeä juttu.” (H1)

Aineisto-otteessa tulee esiin se, miten nuori itse näkee oman käytöksensä syynä huonoihin väleihin opettajan kanssa. Huono käytös on ollut nuoren oma valinta, joka on johtanut vaikeuksiin opettajan kanssa. Käytös kertoo motivoitumattomuudesta, mutta toisaalta myös nuoren sinnikkyyydestä. Toisaalta tässä nousee esiin nuoren tärkeänä pitämät arvot. Nuori ei kokenut tulleen tasa-arvoisesti kohdelluksi, jonka seurauksena hänen opiskelumotivaationsa laski. Kolmen eri nuoren elämäntarinoissa nousee esiin heidän tärkeänä pitämänsä arvot. Kahden kohdalla ne todentuivat päätöksenä erota seurustelukumppanistaan, kun vakava huumeongelma ja rikollisuus tulivat ilmi. Nuoret vaikuttavat täten omaksuneen samoja arvoja ja normeja, joita yhteiskunnassammekin yleisesti arvostetaan.

Yksi nuorista kertoo koulukiusaamisesta, jota on joutunut kokemaan.

”Mulla ei ollu ketään kavereita sillä luokalla. Kaikki puhu paskaa musta ja mua kiusattiin. Mua on koulukiusattu aina, mutta täällä (ammattillisessa opilaitoksessa) se oli varsinki, ku mä ajattelin, että ihmiset on kiinnostunu tästä alasta, et meillä on niinku yhteinen mielenkiinnon kohde.” (H4)

Opettajiin liittyen nousi esiin myös kokemus kannustuksen puutteesta tilanteessa, jossa nuori oli huomattavasti parantanut koulunkäyntiään.

”Sitten joskus loppuvuodesta kun mä sain sen todistuksen. Opettaja sano, ettei se oo halunnu sanoa mulle mitään, ettei mulla sitte nouse pissi päähän ja ettei se sitten mee samanlaiseksi mitä se on ollu.” (H1)

Opettaja siirsi positiivisen palautteen antamista, koska ajatteli, että nuoren kehuminen voisi johtaa huonoon käytökseen. Tämä on ajatuksenkulku, jonka tunnistan valitettavan hyvin koulumaailmasta tätä yksittäistä kokemusta yleisempänä ilmiönä. Jatkaakseen ponnisteluita koulun eteen nuori tarvitsee kokemuksen siitä, että hänen yrittämisensä huomataan. On tärkeää, että nuori tulee nähdyksi positiivisten asioiden kautta.

Vaikeuksista huolimatta suhde opettajaan saattoi muuttua myönteiseksi kokemukseksi.

”Meidän yhteiskuntaopin opettaja. Sen kaa me eka väiteltiin. Se ei uskonu sitä, että mulla on oikeesti ADHD. Mun piti viedä sille se todistus. Muista mitä siinä sitte tapahtu. Eiku joo. Meidän piti piirtää jotaki. Mä piirsin jonku ku-

van ja se halus laittaa sen seinälle. Sitte se käski mun aina piirtää sille.”
(H1)

Kyseinen opettaja tunnisti hyvin nuoren vahvuudet ja ”löysi tiensä nuoren luokse”. Piirtäminen toimi vuorovaikutuksen siltana opettajan ja oppilaan välillä. Pyytämällä piirustuksia, opettaja kykeni tunnistamaan nuorella olevaa osaamista ja nuori sai tuntea arvostusta osakseen.

Joskus nuoret joutuivat kokemaan opettajan taholta suoranaista vähättelyä. Alla oleva liittyy tilanteeseen, jossa oppilaat pohtivat tulevaa yhteishakua ja ammatinvalintojaan.

”Mun opettaja sano, että millä rahkeilla sä sinne meinaat päästä, että sä oot reputtanu melkeen kaikista. Mä ajattelin, että ei kuulu sulle ja lähin opolle.”
(H4)

Myös muut nuoret kertovat jonkun verran ammatinvalinnastaan. Elämäntarinoista jää vaikutelma, että nuoret ovat ajautuneet koulutuksiin, joihin eivät välttämättä olisi edes oikein halunneet. Osan kohdalla tuli esiin myös se, että ammatti, jota he olivat alkaneet opiskelemaan, ei vastannut lainkaan heidän odotuksiaan. Seuraavassa aineisto-otteessa tulee hyvin esiin se, millaisen ajatteluprosessin tulos ammatinvalinnan tekeminen voi yhteishakutilanteessa olla.

”No mulla oli se, että mä halusin (kaupungin nimi poistettu) yhteen kouluun. Mä kyllä hain sinne, mut mä laitoin sen vasta kolmanneks, ku mä arvasin, etten mä kuitenkaan haluakaan sinne.” (H4)

Heikon koulumotivaation näen olevan monien asian summa. Se, että nuoret eivät ole pysyneet tai halunneet käydä koulua on monen tekijän tulos. Kyse on ollut yhtäältä heikentyneestä kyvystä käydä koulua, joka on näkynyt motivaation laskuna ja kiinnostuksen lopahamisena. Toisaalta esiin tulee myös koulukiusaaminen sekä opettajien ja nuoren väliset konfliktit. Järjestelmän tarina varhaisesta puuttumisesta ei näy nuorten tarinoissa. Vaikeuksiin kyllä puututaan, mutta äärimmäisissä tilanteissa. Koulun taholta tapahtuva päihteiden käytön havaitseminen ja siihen puuttuminen eivät tule esiin nuorten tarinoissa.

Luvussa seitsemän nousee esiin se, miten nuoret elämäntarinoita kertoessaan palaavat menneisyyttä muistellessaan kielteiseksi koettuihin asioihin. Hyviäkin asioita on varmasti

tapahtunut paljon, mutta niistä nuoret eivät juuri puhu tai ne sivuutetaan nopeasti. Tämän vuoksi elämänviivojen piirtäminen on jälkepäinkin arvioituna ollut metodisesti hyvä ratkaisu. Elämänviivojen piirtäminen asettaa elämäntarinoiden tapahtumille mittasuhteet sekä tuo esiin myös myönteiseksi koettuja asioita. Oman elämäntarinan kertominen on antanut nuorelle tilaisuuden jäsentää itse omaa elämäänsä. Elämänviivan piirtäminen on puolestaan haastanut nuoret tarkastelemaan elämäänsä kokonaisuutena. Vaikeuksista huolimatta jokaisen nuoren elämään on kuulunut myös hyväksi koettuja aikoja. Tässä tutkimuksessa elämäntarinoiden laaja käsittely luo taustan, jota vasten tulen peilaamaan alun teoriaosaa. Elämäntarinoiden käsittely on ollut tarpeen, jotta työpajakoulutuksen aikana tapahtuneet muutokset konkretisoituvat lukijalle.

8. TYÖPAJAJAKSO ELÄMÄNTARINAN EPISODINA

Nuorten elämään liittyviä vaikeuksia ja niiden taustatekijöitä käsiteltiin kattavasti edellisessä luvussa. Tässä luvussa paneudutaan siihen, mitä työpajakoulutukseen osallistuminen on tarkoittanut nuorten elämässään konkreettisesti. Elämänviivoja tarkasteltaessa havaitaan, että yksi nuorista on merkinnyt työpajakoulutusjakson elämänviivalleen kohtaan, jossa se etenee tasaisesti laskien kuitenkin nopeasti alaspäin hetkellisesti. Toisella nuorella työpajakaksot sijoittuvat aikaan, jolloin elämänviiva sahaa ylösalaista liikettä, jälkimmäisen työpajakaksos jälkeen elämänviiva etenee ylöspäin. Neljä muuta merkitsevät työpajakaksos jälkeisen ajan olevan nousujohteista. Kahden osalta nousujohteisuus alkaa ”pohjakosketuksesta”, huonoimmaksi koetusta elämänvaiheesta suuntautuen jyrkästi ylöspäin. Eli elämänviivojen tarkastelun perusteella voidaankin todeta, että nuorista viisi on kokenut työpajakoulutuksen jälkeisen ajanjakson positiivisena ja yksi negatiivisena. Vaikuttaa siis siltä, että nuoret ovat kokeneet työpajakoulutukseen osallistumisen positiivisena asiana.

8.1. Työpajakoulutus ”viimeisenä mahdollisuutena”

Minua kiinnostivat työpajaan liittyvät ennakkokäsitykset sekä työpajalle ohjautuminen. Ensimmäisenä lähdin tarkastelemaan nuorten ennakkokäsityksiä työpajaan liittyen. Tämä on yksi niistä harvoista kysymyksistä, jonka esitin haastattelutilanteessa.

”Aattelin, et se on suurin piirtein semmonen laiskojen ihmisten ja justiin päihteiden käyttäjien ja mielenterveysongelmaisten yhteinen poppoo. Semmonen kuva mulla oli etukäteen ollu siitä paikasta.” (H2)

”Mä olin kuullu, että siellä on kaikkia ihan hönöjä ihmisiä ja sellaset, jotka ei jotenki oikeen pärjää missään ja et ne on jotenki jälkeenjääneitä. Jos vois sanoa, että yksinkertasia.” (H1)

”Siis ku mä oon ikäni (paikkakunta) asunu, niin mä oon aina kuitenkin tienny tästä ja mitä täällä tehdään. En mä tienny ketään ihmistä etukäteen, kuka oli täällä aikasemmin käyny. Mut nyt mä tiedän, et monet on täällä ollu, kaveritkin. Itseasiassa just tämmönen se oli mitä mä oletinkin.” (H5)

Aineisto-otteista kaksi ensimmäistä kertoo ennakkoluuloista, joita nuorilla oli työpajaa kohtaan. Viimeisimmässä aineisto-otteessa nuorella on mielestään hyvä käsitys työpajasta ja siellä tehtävästä työstä. Mielenkiintoista puolestaan on se, että kavereista monet ovat olleet työpajalla, mutta asiasta ei kuitenkaan ole puhuttu nuorten kesken. Olisi mielenkiin-

toista tietää, miksi ei. Itsessäni se herättää ajatuksen siitä, että onko työpajalla oloa haluttu jotenkin salata vai eikö sitä ole koettu sillä tavoin merkityksellisenä asiana, että siitä olisi kavereiden kesken puhuttu.

Tutkimusta tehdessäni yhtenä suurena kysymykseni on ollut se, minkälaisissa olosuhteissa ja elämäntilanteessa on päädytty siihen ratkaisuun, että nuori suorittaa opintojaan työpajakoulutuksen keinoin. Tätä olen taustoittanut mittavasti edellisessä luvussa. Kaikilla nuorilla tilanne oli siis se, että koulunkäynti ei sujunut ja poissaoloja alkoi olla siinä määrin, että opinnoissa eteneminen oli tullut haasteeksi. Seuraavaksi esitän kuvauksia työpajakoulutuksen aloittamisesta ja työpajalle ohjautumisesta.

”Kyllä mä ny ihan hyvin pärjäsin (koulussa). Sit mulla rupes kertyyn poissaoloja. Mä olin aina et joo, kyllä mä ny voin olla yhen tunnin pois ja vielä toisenki ja niitä vaan alko kertyyn. Kuraattori kerto siitä mahdollisuudesta, kun menin puhumaan sen kanssa poissaoloista. Sit mä pääsin (työpajan nimi), et mä kävin koulua sen kautta .” (H6)

”Oikeestaan se oli mun äiti, joka ehdotti mulle, et mee sinne (työpajan nimi), niinku työharjotteluun. Just senki takia, ku sielä autetaan niinku (tauko) ja koulunki kans. Eka mä kävin koululla. Sielä oli joku (opinto-ohjaajan etunimi). Mä kävin justiin sille sanomas, että käviskö että mä tulisin tänne.” (H1)

Poissaolojen taustalla oli motivoitumattomuuden lisäksi päihde- ja mielenterveysongelmia.

”No suoraan sanoen puoli vuotta ennenku mä tulin tänne (työpajan nimi) työharjotteluun koulun kautta, niin silloinhan mä suoraan sanoen join sen puoli vuotta ihan täysin. Mä join joka päivä.” (H5)

” Mä sitten lopetin käymästä koulussa. Mä en jaksa, mä en halua mennä sinne. Mä tiedän, että kukaan ei halua olla mun kaa parina tunneilla. Mua ei kiinnosta ne teoria-aineet, mä haluan vaan (tehdä oman ammattialan töitä). Mä olin sit koko ajan poissa. Mulla meni pitkä aika, ku mä ajattelin, että mun on pakko hakea apua. Mä en syönyt mitään, mä en nukkunu. Mä olin kävelevä kuollut suunnilleen. Mä hain silloin apua nuorisoasemalta. Kun se kuuli siellä, niin se sano, et koululle pitää ilmottaa miks sä oot ollu poissa, et nehän potkii sut pihalle. Mua pelotti kuollakseni matkalla koululle. Se (opinto-ohjaaja) sitte sano, että heillä on tällanen projekti (työpajan nimi), et jos mä menisin sinne.” (H4)

Ensinnäkin on syytä kiinnittää huomiota siihen, että osa työpajalle ohjautuneista nuorista oli jo hyvin etäällä koulun vaikutuspiiristä. Ennen työpajakoulutuksen alkua kolme nuorista oli ollut useamman kuukauden poissa koulusta ja loput kävivät koulua erittäin epäsää-

nöllisesti. Aloite työpajakoulutukseen siirtymisestä on tullut paitsi opiskelijahuoltohenkilöstöltä (kuraattori ja opinto-ohjaaja), mutta myös yhden nuoren äidiltäkin. Elämäntarinoissa tuli ilmi, että yksi nuorista oli ohjautunut työpajakoulutukseen sosiaalityöntekijän aloitteesta. Yllättävää oli havainto siitä, että aloite työpajakoulutuksen aloittamisesta tuli yhtä usein oppilaitoksen ulkopuolisten tahojen kuin opiskelijahuollon aloitteesta. Työpajakoulutusta tarjottiin nuorille vaihtoehtona tilanteessa, jossa opiskelijat olivat suuressa vaarassa menettää opiskelupaikkansa, koska he eivät käytännössä enää käyneet koulua. Tulkitsem tällaisen tarkoittavan sitä, että oppilaitoksen keinot näiden nuorten auttamiseksi ovat jo loppuneet. Käytännössä tämä on tarkoittanut sitä, ettei nuoria ole enää saatu tulemaan kouluun. Tätä taustaa vasten työpajakoulutus näyttää olevan oppilaitoksen viimeinen keino, jolla nuoret pyritään kiinnittämään takaisin opintoihinsa. Nuoret itse ovat pääsääntöisesti halunneet työpajakoulutukseen. Yksi nuorista tosin kertoo, että kuraattori ”määräsi” hänet työpajakoulutukseen. Työpajakoulutus näyttäytyy näissä nuorten elämäntarinoissa vaihtoehtona, joka on tunnettu myös oppilaitoksen ulkopuolella. Tämän voidaan ajatella kertovan toiminnan vakiintumisesta. Työpajakoulutus on rakenteiden luoma mahdollisuus, jolla pyritään tukemaan opinnoissa etenemistä. Tutkimukseen osallistuneille nuorille sitä on tarjottu vaihtoehtona tilanteessa, jossa mitään muutakaan ei ole ollut tehtävissä. Nuorten tilanteet näyttäytyvät aineiston valossa lähtökohdiltaan hyvin haastavana antaen heikot edellytykset työpajakoulutuksen onnistumiselle.

8.2. Työpajakoulutuksen merkitys nuorten kokemana

Nuorten elämäntarinoita analysoidessani yhtenä tutkimuksellisenä tavoitteena oli lukea aineistoa hakien vastausta siihen, millaisia merkityksiä nuoret liittävät työpajakoulutukseen. Työpajoja koskevan puheen tarkastelun ja aineiston koodauksen kautta merkitykset näyttivät kasaantuvan kuuteen eri teemaan. Sisällönanalyysin avulla muodostin aineistosta seuraavat teemat: ilmapiiri ja yhteisöllisyys, asioiden hoitaminen, psyykkinen vointi, päihitteiden käyttö, ihmissuhteet sekä opiskelu. Koska tässä luvussa käydään läpi työpajakoulutuksen merkityksiä, voidaan tätä pitää tämän tutkimuksen varsinaisena tuloslukuna.

8.2.1. Hyväksyvä yhteisöllisyys

Aineistoa koodatessa havaitsin, että työpajan ilmapiiriä koskevaa puhetta tuotettiin runsaasti monen eri nuoren elämäntarinoiden yhteydessä. Työpaja ympäristönä ja siellä vallitseva ilmapiiri nousivatkin aineiston perusteella yhdeksi merkittäväksi teemaksi. Seuraavaksi esittelen aineisto-otteita, joilla pyrin havainnollistamaan sitä, miten nuoret kokevat työpajan ympäristönä sekä siellä vallitsevan ilmapiirin..

”Siellä ei oo sillä lailla tiukkaa, et nyt sä teet näin ja nyt sun pitää tehdä noin ja se on vähä silleen, et sä voit ite kysyä saaks sä tehdä sitä. Siellä on semmonen niin rento fiilis, et siellä ei oo semmosia niinku mäkättäjiä.” (H3)

”Ku siellä (työpajalla) on ollu, niin aina on ollu jotain kivaa tekemistä, eikä oo tarvinnu mieltä jotain koulua ja stressata. Siellä on semmonen hyvä fiilis. Hyvä porukka siellä on.” (H6)

”Kaikki oli mukavia ja kukaan ei ollu semmonen ilkee. Muhun suhtauduttiin siellä tosi hyvin. Ku mä menin sinne, niin mä ajattelin, et mua aina pelottaa mennä johonkin paikkaan ekaa kertaa tai silleen et ku mä oon yksin siinä. Mut ne otti kyllä tosi hyvin vastaan tai sitä tunsu heti olonsa kotoisaksi.” (H4)

Nuoret kokivat ilmapiirin rentona ja tekemisen mielekkäänä. Verratessaan työpajaa kouluympäristöön, havaitaan, että aikaisempiin kokemuksiin liitetään ”mäkättäjät”, stressi ja ihmisten ilkeys. Työpajan ilmapiiri koetaan sen sijaan rentona, hyvänä ja turvallisena. Ensimmäistä aineisto-otetta luen siten, että havaitsen siinä nuorella heräävää motivaatiota ja kiinnostusta suuntautuen työpajan tehtäviä kohtaan. Ympäristön vaihdos tarjosi nuorille tunteen siitä, että he ovat itselle miellyttäväksi koetussa ympäristössä. Alun pelko ja jännitys osoittautuivat turhiksi ja nuorten kokemukset työpajan ilmapiiristä, sai näissä kuvauksissa vahvasti positiivisen ja vailla paineita olevan latauksen. Ihan kaikki eivät tosin jakaneet samaa tunnetta. Yksi nuorista koki työpajalla olemisen turhauttavana.

”Mä en tykänny siitä yhtää. Ei ollu mun paikka. Sielä ei ollu mitään tekemistä. Joskus meni päivä niin etten mä tehny mitään.” (H5)

Yhdestä soraäänestä huolimatta voidaan aineiston perusteella tulkita, että työpaja on kyennyt tarjoamaan nuorille positiivisen ja kannustavan ympäristön. Ympäristön vaihdos on toisaalta tarjonnut nuorille itselleenkin mahdollisuuden irrottautua vertaisryhmissä omaksumistaan rooleista. Työpajakoulutukseen osallistuminen on tulkintani mukaan merkinnyt

nuorille hyväksyvää yhteisöllistä kokemusta. Se, että nuoret kokevat työpajalla vallitsevan ilmapiirin hyväksyvänä ja myönteisenä luo hyvät edellytyksen luottamuksen rakentumiselle.

8.2.2. Yksilöllistä tukea asioiden hoitamiseen

Elämäntarinoitaan kertoessaan työpajakoulutuksen yhteydessä nousi voimakkaasti esiin se, että nuorista suurin osa koki saaneensa tukea ja apua asioidensa hoitamiseen. Kaikki haastatteluun osallistuneet jakoivat tämän saman kokemuksen.

”Se, et ku sai niitä asioita hoidettua” (H6)

”Koko ajan oli joku siinä tavallaan niinku tukena.” (H1)

”Ne neuvo kaikkes ja jos oli kysyttävää, niin ne vastas heti” (H3)

”Sit ku oli se yksilövalmentaja, niin mä kävin sen kaa juttelees kaikesta mikä elämään liittyy. Se tuki ja kannusti mua eteenpäin.” (H2)

”Täälä autetaan. Et esimerkiks mä en tykkää vaikka mennä mihkään keskelle tuntemattomia ihmisiä, niinku keskipisteeks. Et en tykkää siitäkään. Tää on just siitä niin hyvä, et jos mennään johonkin, niin yksilövalmentaja tulee mukaan. Täälä autetaan missä tahansa.” (H4)

Nuoret kokivat saavansa apua niihin asioihin, joihin sitä kokivat tarvitseviansakin. Aineisto-otteet havainnollistavat nuorten kokemusta siitä, että yksilövalmennuksella vastattiin juuri niihin yksilöllisiin tarpeisiin, joita kullakin nuorella olikin. Konkreettisen avun lisäksi nuoret kokevat saaneensa tukea ja kannustusta osakseen. Aineisto-otteista on luettavissa myös se, että nuorta tukevat henkilöt ovat olleet jatkuvasti saatavilla tavalla, jonka nuoretkin ovat kokeneet myönteisenä. Nuoret kokivat ohjauksen positiivisena asiana, joka myös johti konkreettisella tasolla asioiden etenemiseen. Seuraavana vielä yksityiskohtainen esimerkki nuoren saamasta tuesta.

” Mulla oli tosiaan se, et mä oli 18-vuotias ja ehdin nauttia vapaudesta suunnilleen kaks kuukautta. Sit sain tietää, että mulla on luottotiedot menny. Mä olin et ”hetkinen, vastahan mä hankin puhelinliittymän, kun mä vihdoinkin sain aidon puhelinliittymän. Miten niin mulla on luottotiedot menny?” Kävi ilmi, et mun mutsi oli tehny viiden tonnin eestä velkaa mun nimiin. Siinä oli sitte yks niistä perimmäisistä syistä, miks mä kärsin tai että mulla todelliiin jonkinasteinen masennus. Sit kun mä tulin (työpajan nimi), niin mä aloin setviin asioita (yksilövalmentajan nimi) kanssa, niin mä kerroin sitte. Se on tosi

iso ahdistus saada sellasia. Joskus voi tulla semmonen ihan laskupinkka kerralla. Ne lähettää kaiken kerrallaan. Siinä on kahta sataa euroa, kolmea sataa euroa, neljää sataa euroa ja 70 euroa. Käytiin sitte eka velkaneuvojalla. Ainoa, mitä hän pysty siihen sanoon oli, et joko sä maksat nämä itse tai sitten tota meet lakineuvojalle. Sellanen ilmaislakiapu. Niin ne sano, et mun pitää tehdä tästä poliisiasia. Mä silti tein sen. (Yksilövalmentajan nimi) tuli mun mukaan poliisiasemalle. Se poliisi ymmärsi, kun mä sain paniikkikohtauksen siellä. Mä olin vasta alottanu (työpajan nimi) ja kerenny oleen siellä vasta muutaman viikon.” (H4)

Nuori on kokenut ahdistusta ja neuvottomuutta tilanteessa, jossa hän on alkanut saamaan maksumuistutuksia laskuista. Työpajalla aloitettuaan, nuori sai kerrotuksi asiasta, jolloin sitä lähdettiin yksilövalmentajan tuella selvittämään. Tilanne johti lopulta siihen, että nuori teki omasta äidistään rikosilmoituksen. Kun nuoren elämässä on tällaisia asioita mietittävä, on ymmärrettävää, että se heijastuu opiskeluunkin. Tämä on kuitenkin hyvä esimerkki siitä, miten työpajakoulutuksessa ollessaan nuori saa yksilöllistä tukea juuri niiden asioiden hoitamiseen, jotka ovat hänen tilanteessaan tärkeitä ja merkityksellisiä. Yksilöllisen avun toteutuminen on edellyttänyt hyvän luottamussuhteen syntymistä nuoreen, sekä huolellista paneutumista hänen tilanteeseensa. Tulkintani mukaan työpajakoulutuksen onnistuminen suhteessa sille asetettuihin tavoitteisiin liittyykin ratkaisevasti oleellisesti sen kykyyn tarjota nuorelle juuri hänen tarvitsemaansa yksilöllistä tukea. Asioiden hoitamiseen liittyviä asioita tulee esiin myös seuraavissa alaluvuissa.

8.2.3. Psykkisen kehityksen tukijana

Tämän alaluvun teeman muodostaa nuoren kehitykseen sekä psyykkiseen vointiin liittyvät tekijät. Kolme nuorista kuvaa työpajakakson merkitystä suhteessa itsetuntoon, itsetunteemukseen sekä omanarvon tuntoon. Seuraavana ote entisen päihhteiden käyttäjän elämäntarinasta, jossa hän kertoo työpajakakson merkityksestä omassa elämässään.

”Mä oon niin niin itsevarma ihminen aina ollu, et sitä oo niinku musta koskaan näkyny. Aina mä oon kuitenkin pitäny itteeni huonompana ihmisenä, ku muut. Just sen takia tuntuu, et ei saa niinku mitään mitään tota aikaseks, hoidettua tai tällasta. Tuli vähä sellanen fiilis, et on kuitenkin edes yhtä hyvä ihminen ku moni muu. Niinku että menee hyvin. En tiedä sitten olisko ilman tätä työpajakaksoa (niistä). Et jos mä en olis (työpajan nimi) menny, niin en mä tiedä missä täs mentäis, että en mä olis varmaan ikinä päässy tähän asti. Kyllä se oli niinku tavallaan pelastus.” (H2)

Työpajakoulutuksen aikana nuoren omanarvontunto on lisääntynyt. Ulkoinen itsevarmuus on ollut vain vaikutelma, joka itsestä on haluttu antaa toisille. Työpajakajon aikana nuori kertoo tuntevansa, että hän on samanarvoinen ihminen toisten kanssa. Työpajakoulutusta tutkiessaan Vehviläinen (2004, 50) nostaakin esiin tavoitteen siitä, että työpajakoulutuksessa nuorelle osoitetaan pedagogisin keinoin, että hän kelpaa omana itsenään. Tämän kyseisen nuoren kohdalla tässä tavoitteessa onnistuttiin hienosti. Nuoren kokemus siitä, että hänet hyväksytään omana itsenään, on voimaannuttava ja ajattelen sen olevan hyvin merkityksellinen myös persoonallisuuden kehityksen ja psyykkisen hyvinvoinnin sekä negatiivisista rooleista vapautumisen kannalta. Aineisto-otteesta on myös luettavissa, että kyseinen nuori saa asioitaan hoidettua paremmin kuin ennen. Myös seuraavassa tulee esiin se, miten tärkeää nuorelle on saada kokea olevansa tasavertaisessa asemassa muiden kanssa. Työpaja pystyi ympäristönä tarjoamaan tähän puitteet.

”Kukaan ei kuitenkaa tienny, et miks mä oon sielä ja mitä mulle on tapahtunu entises elämäs, niinku yhtää mitää. Tavallaan, et kaikki on samalla lähtöviivalla.” (H1)

Tasavertaisuuden lisäksi tämä aineisto-ote kertoo edellisen otteen tapaan myös työpajan hyväksyvistä ilmapiiristä. Huolimatta aikaisemmista ”entisestä elämästä” ja siihen liittyvistä tapahtumista, teoista ja kokemuksista, nuori saa tuntea olevansa samanarvoinen toisten kanssa. Tämä kertoo sekä nuoren kokemasta hyväksynnästä, mutta myös arvostavasta kohtaamisesta. Tämä toteutuu paitsi yksilövalmentajan ja nuoren välillä myös työpajayhteisössä. Jokaisen työpajalla olemiseen on omat erityiset syynsä ja toisten kunnioittaminen tulee esiin juuri toisten yksityisyyden kunnioittamisen kautta.

Työpajalla ollessaan nuori, joka on aikaisemmin stressaantunut helposti ja ollut vaativa itseään kohtaan, oppi työpajakoulutuksen aikana toisenlaisen suhtautumisen asioihin. Tämä on tullut mahdolliseksi itsetuntemuksen lisääntymisen kautta. Hän on työpajalla ollessaan oppinut olemaan armollinen itselleen ja suhtautumaan asioihin hyväksyvästi.

” Mulla on se, että mä stressaan itseäni uuvuksiin tavallaan sillä, kun mä asetan tavoitteet niinku tosi korkealle. Muut yrittää siihen puoleen väliin mun omia. Tai se olis niinku se taso, mihin pyritään. Muut alittaa sen ja mä pyrin vielä korkeammalle. Mä pystyin niinku hyväksymään tosiasioita ittestäni, tavallaan. Et on ihan ok ottaa joskus ihan rauhallisesti. Ja se on ihan ok, jos joskus epäonnistuu. Mä en oo ikään sallinu ittelleni epäonnistua jossakin.” (H4)

Kyseinen nuori on työpajakoulutuksen aikana oppinut paljon itsestään sekä omista toimintatavoistaan. Hän on kyennyt tunnistamaan tapansa asettaa epärealistisia tavoitteita sekä niiden yhteyden omaan uupumukseensa. Tällä oivalluksella saattaa olla suuri merkitys psyykkisen hyvinvoinnin kannalta. Omien toimintatapojen tunnistaminen on välttämätöntä, jotta muutos olisi mahdollinen. Tietoisuuden lisääntyminen omista toimintatavoista on edellytyksenä niiden muuttamiselle.

Vaikka työpajakoulutuksen tavoitteena ei ole hoitaa psyykkisiä häiriöitä, koki yksi nuorista paniikkioireilun helpottuneen työpajakoulutukseen osallistumisen aikana.

” Mä olin 3 kuukautta. Et sinä aikana sain tosi paljon asioita kuntoon, tosi lyhyessä ajassa. Tuli niinku selkeä kuva paniikkihäiriöön esimerkiks. Pääsin niistä eroon. Mulla ne oli jokapäiväisiä ja välillä useasti päivässä. Että pääsin niistä eroon, ilman lääkitystä, luoja kiitos.” (H4)

Työpajalla ollessaan yksi nuorista kertoo oppineensa ilmaisemaan tunteitaan ja suhtautumaan tunneilmaisuuksiin hyväksyväksi.

” Siellä (työpajalla) tuli niinku sinut sen kanssa, mitä on niinku sisällään. Se on ihan ok itkeä. Se on jotain, mitä mä en ikkään niinku. Mä en varmaan koskaan nähny mun äidin itkevän. Mä oon kyllä kuullu, mutta mä en oo koskaan nähny. Mä oon kai siitä sen jotenkin samastanu sen siltä, että mä en voi itkeä. itte. Paitsi nyt, kun sitä on tavallaan niinku alkanu sallimaan sen itelleen.” (H2)

Pidän tunneilmaisun kehittymistä positiivisena asiana, joka vaikuttaa myös myöhempään psyykkiseen vointiin. Nuorten kokemuksissa toistuu voimakkaana hyväksymisen teema. Sen lisäksi, että työpaja on ympäristönä hyväksyvä ja erilaisista lähtökohdistaan huolimatta nuoret tasavertaisina kohtaava, vaikuttaa se myös nuorten tapaan suhtautua itseensä. Tämä tulee hyvin ilmi aineisto-otteessa, joissa käsitellään stressaantumista sekä tunneilmaisua. Salliva suhtautuminen omin tunteisiin ja epäonnistumisiin sekä omien toimintatapojen tunnistaminen ovat nuorelle eheyttävä kokemus. Eheytyksen kannalta pidän erittäin merkittävänä sitä, että kahden nuoren elämäntarinan kautta voi tulkita heidän alkaneen arvostaa itseään työpajakoulutuksen aikana. Työpajakoulutuksen merkitys todentuu siis voimaannuttavana ja eheyttävänä. Tämä konkretisoituu nuoren kehityksessä sekä psyykkisen hyvinvoinnin kohentumisena.

8.2.4. Päähteettömyyden edistäjänä

Päihteiden käyttö on teema, joka nousi vahvasti esiin työpajakoulusta edeltävässä elämäkulussa. Sama teema korostui myös työpajakoulutusta koskevien episodien tarkastelun yhteydessä. Piirtäessään työpajakoulutusjaksoa elämänviivalleen nuori toteaa seuraavaa.

”Sit mä menin (työpajan nimi) ja ihan oikeesti niinku tää paperi ei ees riitä (piirtää elämänviivaa), mut se lähti tonne noin (ylöpäin). Että siis kuvioissa ei ollu mitään. Mä olin ihan ottamatta yhtään mitään.” (H2)

”Nykyään voi ihan, et ku mä teen töitä aika paljo niin nykki mä oon viimeks ottanu kuppia poikaystävän synttäreillä. Siitä on noin puoli vuotta tota kuitenkin, et sen kaa ei oo mitää ongelmia, niinku. Viikonloppu ei oo enää se do-kaamisviikonloppu. mä oon joko töis tai sitte ihan kotona.” (H2)

Kyseinen nuori on työpajakoulutuksen aikana aloittanut parisuhteen, johon ei aikaisempien parisuhteiden tapaan kuulunut runsas päihteiden käyttö. Tämä nostaa jälleen esiin sosiaalisten suhteiden ja nuoren käyttäytymisen välisen suhteen. Aineisto-otteessa esiintyvä nuori oli ollut katkaisuhoidossa ennen työpajakoulutuksen aloittamista. Katkaisuhoidossa käymisen jälkeen huumausaineiden käyttö loppui kokonaan, alkoholin ja lääkkeiden sekakäyttö oli vähentynyt, mutta ei loppunut kuitenkaan kokonaan. Sekakäyttö jäi vasta työpajakoulutuksen ja uuden parisuhteen aloittamisen myötä. Itse tulkitsen tilannetta siten, että työpajakoulutuksen aikana kyseinen nuori sai elämäänsä muuta sisältöä, työn ja parisuhteen, jotka hän koki päihteidenkäyttöä merkityksellisemmäksi. Kuukauden mittainen katkaisuhuolto on ollut tärkeässä osassa nuoren päihteistä irtaantumisessa. Työpajakoulutuksessa kyettiin jatkamaan katkaisuhoidossa aloitettua työtä päähteettömyyden tukemiseksi. Työpajakoulutuksen aikana nuoren motivaatio päihteettömään elämään on vahvistunut. Haastatteluhetkellä työpajakajaksosta oli kulunut aikaa yli vuosi. Lääkkeiden sekakäyttö oli taaksejäänyttä elämää ja alkoholiakin nuori käytti vain satunnaisesti.

Tässä on vielä aineisto-ote toisen nuoren elämäntarinasta liittyen alkoholinkäyttöön. Kyseinen nuori oli juonut puoli vuotta päivittäin ennen työpajakoulutuksen aloittamista.

”Itseasiassa just silloinhan(työpajakajson aikana) mä lopetin sen. Silloin mä en juonu yhtään. Sitten tuli kesä ja festarit ja kaikkee. Sit se ratkes taas.” (H5)

Tämän nuoren kohdalla päihteetön jakso jäi lyhyemmäksi. Hän pystyi olemaan ilman alkoholia sen ajan, kun hän oli työpajakoulutuksessa. Työpajakakso päättyi nuoren valmistumiseen. Hän ei kuitenkaan saanut töitä ja kesä menikin juhliessa. Syksyllä nuori tosin palasi takaisin työpajalle suoran työharjoittelun kautta, jolloin juominen loppui uudelleen. Tämä edelleen vahvistaa tulkintaani siitä, että työpajakoulutuksessa oleminen on ollut nuorille mielekäästä, sillä heidän motivaationsa on kohdistunut juomisen sijaan muihin mielekkäiksi koettuihin asioihin. Tämä osoittaaakin mielestäni sen, miten nuorten tarpeisiin on kyetty vastaamaan ja työpajakoulutuksessa on löydetty tarkoituksenmukainen ja nuoret sitouttavan tapa koulutuksen järjestämiseen.

8.2.5. Ihmissuhteiden vahvistajana

Työpajakoulutukseen osallistuminen vaikutti nuorten elämäntarinoiden perusteella myös ihmissuhteisiin. Aiemmin on tullut esiin, miten yhden nuoren äiti oli tehnyt velkaa lapsensa nimiin. Nuori kertoo seuraavassa oppineensa työpajakoulutuksen aikana löytämään itselle sopivan suhtautumistavan äitiinsä ja hänen pyyntöihinsä.

”Isoin asia oli ehdottomasti se, että mä pystyin hyväksymään sen asian, että sä voit samaan aikaan vihata ja rakastaa jotain ihmistä. Et mun ei tarte aina ajatella, että taas mutsi haluaa multa rahaa ja mun on pakko sille antaa, kun se on mun äiti. Et kyllä mulla pitää nyt ittelläkin olla rahaa, millä elää.”
(H4)

Nuori on työpajakoulutuksen aikana oppimaan sen verran tervettä itsekkyyttä, ettei hänen tarvitse enää alistua kaikkiin äidin pyyntöihin. Ajattelen tämän olevan nuorelle vapauttavaa ja antavan hänelle mahdollisuuden lähteä rakentamaan omaa itsenäistä elämäänsä ja siitä huolimatta säilyttää yhteyden äitiinsä. Nuori oppii asettamaan rajat sille, mihin hänen täytyy suostua ja mikä on kohtuutonta. Kyse on siis kyvykkyyden lisääntymisestä, joka on vaikuttanut suoraan nuoreen taitoihin käsitellä ihmissuhteissaan ilmeneviä ristiriitoja. Tällä on varmasti ollut vaikutuksensa myös nuoren kokemaan stressiin ja sitä kautta myös hänen psyykkiseen vointiinsa.

Työpajakoulutuksen aikana sama nuori on rohkaistunut kertomaan myös poikaystävänsä omasta voinnistaan. Tämä kannatti, sillä hän suhtautui asiaan positiivisesti ja nuori sai keua ymmärrystä osakseen.

” Mun poikaystävä ei tienny mitään mun ongelmista. Se ei tienny, et mä kärsin paniikkihäiriöstä. Se ei tienny, et mä en hoida asioita. Mun kämppä oli oikeesti niinku hävityksen. Mä en ikään tiskannu tai siivonnu kunnolla. Se ei tienny siitä mitään, koska koitin siivota ja touhuta viikonlopuks, kun mä tiesin, että se tulee sinne. Koitin olla tosi pirteä. Mä en oikeesti ollu semmonen. Pikkuhiljaa, kun mä olin (työpajan nimi) ollu, niin rupesin kertoon sille, että tiedäks, et mä en oo ihan kunnossa. Se otti sen kuitenkin tosi hyvin. Se halus auttaa ja kaikkee ja sit me mentiin kihloihin. Mä uskalsin taas puhua asioista mun poikaystävälle, eikä mun tarttenu pimittää niitä siltä.” (H4)

Yksi nuorista tutustui työpajalla ollessaan tulevaan kumppaniinsa. Tämä seurustelusuhde oli monessa suhteessa nuorelle positiivinen kokemus aikaisempiin seurustelusuhteisiin verrattuna.

”Mä löysin sieltä miesystävän. Seurustelukumppani oli tosi semmonen vakaa ihminen, joka ei koskaan niinku mitään käyttäny eikä alkoholin kaa mitään ongelmia. Tämmöstä. Yhessä asutaan.” (H2)

Vaikutukset ihmissuhteisiin ei tule esiin niin yhtä vahvana teemana kuin kokemukset yhteisöllisyydestä, yksilöllisestä tuesta sekä vaikutukset päihteiden käyttöön. Ihmissuhteiden osalta voidaankin todeta, että työpajakoulutus on vaikuttanut välillisesti myös nuorten sosiaalisiin suhteisiin vahvistaen myönteiseksi koettuja suhteita sekä antaen välineitä käsitellä itselle vaikeita ihmissuhteita. Elämäntarkastelun yhteydessä ilmeni nuorten menetykset, joita he olivat kokeneet läheisissä ihmissuhteissa. Nämä kokemukset eivät tulleet kenenkään kohdalla kuitenkaan ilmi työpajakoulutukseen liittyvän kerronnan yhteydessä.

8.2.6. Opiskeluluun motivoijana

Työpajakoulutuksen yhteydessä nuoret puhuvat elämäntarinoissaan jonkun verran myös koulunkäynnistään. Nuorista kolme kertoi, että heillä oli tarkkaavaisuudenhäiriö, johon liittyi ylivilkkautta. Yksi nuorista koki, että hänen kouluun paluunsa helpottui, kun hän yhdessä yksilövalmentajan kanssa pohti keinoja, joilla nuoren koulunkäyntiä ja oppimista voitaisiin tukea.

”Kartotettiin sitä mun ADHD:ta. Tehtiin ihan semmoselle isolle paperille, et miten mun on helppo opiskella tai mitkä asiat auttais mun opiskeluun. Se oli justiin mun mielestä kivaa, että joku auttaa mua siinä asiassa, mikä mulla on vaikeeta koulussa. Ku mä oon yrittäny sanoo opettajille jotaki, niin ne on siihen vaan, et no ”se on sun oma ongelma”. Mut just ku me kartotettiin sitä sit

sielä (työpajan nimi), niin mä sain siitä ihan sit sellasen tavallaan lausunnon, et mä sain sitä sit antaa opettajille. Niin ne rupes vähä niinku sit ees ottaan huomioon ja niinku auttamaan mua siinä. Kyllä jotkut sit oli tehny mulle ihan semmosen oman opiskelumateriaalin. Sain opiskeltua paremmin. Mun mielestä se oli tosi hyvä juttu.” (H1)

Kouluun palatessaan nuori koki, että työpajalta kirjoitetun ”lausunnon” ansiosta hänen keskittymisvaikeutensa otettiin paremmin huomioon ja opiskelukin alkoi tämän ansioista sujua paremmin. Nuori koki tämän positiivisena ja opiskeluaan edistävänä asiana. Tulkitseen tämän vaikuttaneen myös nuoren koulumotivaatioon. Työpajakoulutukseen osallistuminen on ollut rakenteellinen mahdollisuus, joka on nuorten elämässä merkinnyt mahdollisuutta edetä opinnoissa.

”Jos mä en olis menny sinne, niin mä olisin jääny sitte niin paljo koulus jälkeen. Et olis ollu ees ihan turha sitte jatkaa koko koulua, koska mun olis pitäny sitte taas mennä vaan uudestaan ihan ykköselle.” (H3)

Yllättävän moni nuorista koki työpajakoulutuksen merkityksellisenä juuri opinnäytetyön tekemisen kannalta.

”Mä vaan päätin, että nyt mä en enää jaksa, et nyt käyn sen koulun ja et nyt mä ryhdistäyyn. Ja sitte mä itte ajattelin, et (työpajan nimi) kuitenkin ku sielä autettiin sen lopputyönkin kans ja muuta. Mä olin tuola myymälän puolla ja sit mä tein sitä lopputyötä. Mun yksilövalmentaja autto mua siinä. Mä olin tuola myymäläs sen 9 viikoo ja sit mä sain sen mun lopputyönki tehtyä ja sit mä valmistuin.” (H5)

”Mulla on kyllä semmonen tunne, että mä en olis kyllä valmistunu ikinä, jos mä en olis tullu tänne. Täällä just sanottiin, että nyt tehdään sitä lopputyötä tai sun muuta. En mä olis koskaan saanu sitä kotona tehtyä.” (H2)

”Menin sinne (työpajalle) töihin ja sitte mä sain sen tehtyä kokonaan, sen opinnäytetyön.” (H6)

Nuorista kolme sai opinnäytetyönsä tehtyä työpajakoulutuksen aikana. Opiskelijoiden ammattiin valmistuminen on ollut sidoksissa opinnäytetyön tekemiseen. Nuorista yksi arvioi itsekin, ettei olisi valmistunut ilman työpajakoulutukseen osallistumista. Työpajalla nuoria onnistuttiin tukemaan ja kannustamaan siten, että he saivat opinnäytetyönsä tehtyä.

Työpajakoulutukselle annetut merkitykset liittyvät suurelta osin muuhun kuin suoraan koulunkäyntiin. Elämäntarinoiden perusteella näyttääkin siltä, että työpajakoulutuksen merki-

tykset kytkeytyvät siihen, että nuori on saanut yksilöllistä apua ja tukea ongelmiinsa ja tämän seurauksena nuoren kyky opiskella on kohentunut. Työpajalla ollessaan nuoret ovat siis saaneet apua ja tukea asioiden hoitamiseen sekä tukea päihteettömyyteen. Kokemuksena tämä on ollut nuoria eheyttävä ja voimaannuttava.

8.3. Elämää työpajakoulutuksen jälkeen

Aineistonkeruun lähtökohtana oli se, etten haastatellut työpajakoulutuksessa parhaillaan olevia nuoria, vaan nuoria, joiden työpajakoulutukseen osallistumisesta oli kulunut aikaa vähintään puoli vuotta. Asetin tämän kriteerin sen vuoksi, koska mielenkiintoni kohdistui myös siihen, mitä nuorten elämässä tapahtuu työpajakoulutuksen päätyttyä. Ajattelen tämän antavan arvokasta tietoa tulosten pysyvyydestä lisäten myös tutkimuksen luotettavuutta. Työpajakoulutuksen jälkeisen elämänkulun tarkastelu muodostaa oman teemansa. Työpajakoulutuksen jälkeen osa nuorista palasi kouluun suorittamaan opintojaan.

” No sen jälkeen mä rupesin normaalisti käymään koulussa. Viime vuos oli aika silleen, et mulla oli kauheat paineet. Mä en tajunnu niitä alussa, kun mä alotin koulua siellä. Mä ajattelin, että mulla on kauheasti kursseja rästissä. Sit mä menin keväällä töihin (oman alan työpaikka) ja olin siellä koko kesän. Viihdyin siellä Tänä vuonna mä oon ollu vaan 4 päivää poissa ja nekin mä olin ihan oikeasti sairaana. Ja mä kirjoitin sinne maanantaina osa-aikasen työsopimuksen (sama paikka, jossa oli kesätöissäkin).” (H4)

Muutos koulunkäynnissä oli kyseisen nuoren kohdalla suuri. Aikaisemmin hänen koulukäyntinsä oli ollut epäsäännöllistä ja poissaoloja oli ollut paljon. Tästä aineisto-otteesta voi päätellä nuoren motivoituneen koulunkäynnin lisäksi myös työntekoon. Ennen työpajakoulutuksen aloittamista nuoren päivärytmi oli ollut epäsäännöllinen ja mieliala alakuloinen. Saatuaan apua ja tukea ongelmiin, heijastui se myönteisesti kykyyn käydä koulua. Työpaja koettiin tärkeänä paikkana, jonne haluttiin mennä myös kouluun paluun jälkeen.

” Silloin kun mä jätin (työpajan nimi), niin mä jatkoin siellä käyntejä. Kävin moikkaamassa siellä ihmisiä kokoajan, koska mä olin oppinu tunteen ihmiset siellä niin. Varsinkin tosi usein silleen niin, että oli koulussa eikä tuntenu luokkaa, niin ei oikeen tahtonu sujua omassa luokassa. Sinne (työpajalle) oli helppo mennä ja purkaa sitä jollekin työkaverille asian ja lähtee sitten kotia ilosena.” (H4)

On mielenkiintoista havaita, miten nuoret työpajalla ollessaan mieltävät itsensä ensisijaisesti työntekijöiksi, ei opiskelijoiksi. Työpajakoulutuksen aloittamisesta puhuessaan he puhuvat työn saamisesta. Tässäkin aineisto-otteessa muista työpajalla olleista puhutaan työkavereina.

Nuorista kaksi keskeytti opintonsa työpajajakson jälkeen.

”Kävin tammikuusta huhtikuuhun asti koulua ja sit mä keskeytin opinnot, sieläkin. Sitten mä jäin työttömäksi ja menin taas (työpajan nimi) kesän jälkeen.” (H5)

”Hain sit kouluun ton täydennyshaun kautta. Sit mä pääsin tänne haastatelluun ja sit mä pääsin kouluun. Se tuli kyllä aika lailla yllätyksenä. No nyt mä siis ajattelen, että tää on se mun juttu.” (H1)

Ensimmäisessä aineisto-otteessa esiintyvällä nuorella oli takanaan jo yksi opintojen lopettaminen ja alan vaihto. Hän oli kesän ajan työtön ja palasi suoran työharjoittelun kautta työpajalle. Toinen nuorista päätti vaihtaa opiskeltavaa alaa ja omaksi hämmästyksekseen pääsi hakemalleen opintolinjalle. Varmuus alavalinnasta vahvistui kuitenkin vasta sen jälkeen, kun hän oli jo aloittanut uuden alan opinnot. Jälleen nousee esiin nuorten epävarmuus oman ammatinvalinnan suhteen. Tämä vahvistaa vaikutelmaa siitä, että nuoret ikään kuin ajalehtivät ja ajautuvat koulutuksiin ilman, että heillä itsellään olisi määrätietoisuutta ja tavoitteellisuutta koulutuksiin hakeutumisessa.

Neljä nuorista valmistui työpajakoulutuksen päätyttyä joko heti tai oppilaitokseen paluun jälkeen. Yksi opintonsa päätökseen saaneista kertoo valmistumisen jälkeisestä ajasta näin.

”Mä valmistuin ja päätin, että mä oon ton kesän tekemättä mitään. Ja sit mun pitää taas syksyllä ryhdistäytyä. Mutta enhän mä sitten ryhdistäytyny. Mä jatkoin sitten taas, no, juomista ja olemista. Et mä tein sitä sitten niin kauan, että mä tulin tänne (työpajalle) uudestaan.” (H5)

Työpajakoulutus tuki kyseistä nuorta saamaan opintonsa päätökseen. Nuorelle itselleen ei kuitenkaan syntynyt motivaatiota työhakuun, vaan hän päätti tietoisesti olla kesän tekemättä mitään. Työpajakoulutuksen lopettamisen jälkeen kaksi nuorista sai töitä alalta, johon he olivat kouluttautuneet.

”Ja sit mä valmistuin ja oon menny töihin. Vaikka itte sanonki, niin kyllä mua pidetään tosi hyvänä työntekijänä. Varmasti tietää, et vakipaikkaki onnistuu ja näin. Et kyllä siinä tulee niinku semmonen olo, että on niinku muukki ihmiset.” (H2)

Kyseiselle nuorelle työn tekeminen on merkinnyt paluuta yhteiskunnan valtavirtaan. Hän itse kokee työn tekemisen kautta olevansa kuin muutkin ihmiset, samanarvoinen toisten kanssa.



Kuvio 10. Työpajakoulutuksen jälkeinen jatkosijoittuminen.

Yhteenvetona esitän yllä olevan kuvion 11, josta ilmenee työpajakoulutukseen osallistuneiden nuorten jatkosijoittuminen. Työpajakoulutukseen osallistuneista nuorista neljä valmistui amattiin. Valmistuneista opiskelijoista kaksi on oman alan töissä, yksi työttömänä ja yksi työpajalla. Nuorista kaksi lopetti opinnot ja vaihtoi opiskeltavaa alaa. Haastatteluhetkellä molemmat opintonsa lopettaneista olivat edelleen opiskelijoina ammatillisessa oppilaitoksessa. Nuorten jatkosijoittuminen osoittaa työpajakoulutuksen onnistuneen tavoitteessaan tukea koulutuksellista syrjäytymistä. Suurella todennäköisyydellä ilman työpajakoulutusta nuorista tuskin kukaan olisi saanut opintojaan päätökseen. Työpajakoulutus siis onnistui lähtökohdiltaan miltei mahdottomalta tuntuvassa haasteessaan.

9. YHTEENVETO

Tässä luvussa kokoan yhteen tämän tutkimuksen keskeiset tulokset. Koska tätä tutkimusta varten on haastateltu kuutta nuorta, ei tulosten perusteella voi tehdä kovin laajoja yleistyksiä. Kuten jo aikaisemmin on todettu, voidaan näiden kokemusten perusteella kuitenkin päätellä jotain yleisempää yhteiskunnastamme. Aihetta tutkimalla halusin nuorten elämisen ja kokemismaailman kautta saada vastauksia siihen, mitä merkityksiä nuoret liittävät työpajakoulutukseen osallistumiselle.

Sosiaalisten verkostojen ja lähiyhteisöjen merkitys näyttäytyy aineiston perusteella merkittäväksi nuorten elämänselkkuun vaikuttavaksi tekijäksi. Neljä nuorta kuudesta oli joutunut kokemaan vanhempiensa avioeron, eikä uusperheyhteiselo ole aina ottanut onnistuakseen. Tästä seurasi ulkopuolisuuden ja jopa pelon kokemuksia omassa kodissa. Osa nuorista oli joutunut elämään ympäristöissä, joita leimasi turvattomuus, avuttomuus, epävarmuus sekä pelon kokemukset. Nämä kokemukset kumpusivat perheväkivallasta sekä vanhempien alkoholinkäytöstä. Useammassa elämäntarinassa ilmeni, että nuori on joutunut lapsena ottamaan vastuuta asioista, jotka olisivat kuuluneet aikuisen hoidettaviksi. Elämäntarinoissa nousee esiin myös köyhyys, joka on yhden nuoren kohdalla ollut suorastaan riipaisevan raadollista. Vanhempien ja lapsen välisen suhteen tarkastelu on tärkeää, sillä Salmivallin (2008) mukaan lapsen suhde hänen ensisijaiseen hoitajaan luo perustan persoonallisuuden kehityksen lisäksi myös sosiaalisuudelle. Kiintymyssuhteet vaikuttavat paitsi lapsen sisäisten toimintamallien kehittymiseen, myös uusissa ympäristöissä toimimiseen, odotuksiin toisia ihmisiä kohtaan sekä myöhemmissä vertaissuhteissa käytävään kanssakäymiseen. (Mt., 16–17, 21.) Täten voidaankin todeta, että myöhemmällä nuoruusiällä ilmenevistä vaikeuksista osa juontaa suurella todennäköisyydellä juurensa jo lapsuuden turvattomista kiintymyssuhteista.

Tärkeä on myös havainto siitä, että näihin vaikeisiin lähtökohtiin liittyy kaikesta huolimatta myös osaamisen ja pärjäämisen kokemuksia. Vaikka vanhemmuus oli ajoittain kateissa, koki valtaosa nuorista vanhempiensa merkityksellisinä myös positiivisessa mielessä. Vaikeuksista huolimatta vanhempiin pystyi hädän hetkellä myös turvautumaan. Vanhempien kanssa on voinut keskustella, he veivät katkaisuhoidon, hankkivat uuden asunnon nuoren saatua hädän, tukivat koulunkäyntiä sekä arvostivat koulutuksen hankkimisen tärkeyttä

ja kannustivat työntekoon. Voidaankin todeta, että lapsuudestaan kertoneiden nuorten kohdalla perhesuhteet olivat ristiriitaisia.

Ystävät, kaverit ja seurustelukumppanit ovat saaneet nuorten elämäntarinoissa suurta huomiota osakseen. Ne ovat olleet nuorille itselleen hyvin merkityksellisiä myös elämänsä kannalta tarkasteltuna. Harrastusten kautta vapaa-aika on koettu mielekkääksi ja sitä kautta on luotu ja ylläpidetty suhteita ikätovereihin. Harrastuksia muistellaan pääsääntöisesti hyvänä aikana. Ystävyys-suhteiden merkitys nousee esiin kaikkien nuorten elämäntarinoissa. Ystävät ja kaverit on se sosiaalinen viitekehys, johon sijoittuu nuorten kapina, epäsosiaalinen käyttäytyminen sekä päihteidenkäyttö. Alkoholin ja huumausaineiden käyttö liittyy kaverisuhteiden lisäksi seurustelusuhteisiin. Tästä poikkeuksena yksi nuori, jonka kokemuksen mukaan päihteidenkäyttö oli hänen oma valintansa, johon muut eivät vaikuttaneet. Merkittävää on se, että nuorten runsas alkoholinkäyttö alkoi jo varhain, yhdellä jopa alakouluikäisenä. Kaksi nuorista kertoi olleensa säännöllisesti humalassa yläkoulussa ilman, että sitä havaittiin. Salmivallin (2008) mukaan kaveriporukan muodostuminen perustuu osittain samankaltaisuuteen. Nuoret sekä hakeutuvat aktiivisesti kaltaiseensa seuraan, mutta myös passiivista valikoitumista tapahtuu. Vertaisryhmässä vallitsevat normit vaikuttavat siihen, millainen käyttäytyminen on toivottavaa ja tavoiteltavaa. Ryhmänormit ja yhdenmukaisuuden paine saavat nuoren tekemään asioita, joita hän ei ehkä muuten tekisi. Sen vuoksi päihteitä käyttävä tai antisosiaalisesti käyttäytyvä valikoituu todennäköisemmin ryhmiin, jonka muillakin jäsenillä on samankaltaista riskikäyttäytymistä. On myös havaittu, että keskenään aikaansa viettävien nuorten asenteet, koulumotivaatio ja sosiaaliset asenteet muistuttavat toisiaan. (Mt., 130–131, 138–139, 145.) Myös tässä tutkimuksessa käy ilmi, miten sosiaalisella vertaisryhmällä on merkittävä vaikutus nuoren päihteidenkäyttöön ja koulumotivaatioon.

Päihdeongelmien lisäksi nuorilla ilmeni psyykkisiä ongelmia, kuten anoreksiaa, unettomuutta, paniikkioireilua, masennusta, ahdistusta ja jopa itsetuhoisuutta. Oireilua oli monella, mutta vain kaksi oli hakenut niihin apua. Psykiatrisen osastohoidon lisäksi apua oli saatu kouluterveydenhoitajalta, koulupsykologista ja nuorisoasemalta. Vaikka auttajatahoja on saman nuoren kohdalla ollut useampia, ovat ne sijoittuneet eri ajanjaksoihin elämässä. Tämä kuitenkin tuo esiin ongelmien jatkuvuuden. Oireilutapa on vaihtunut, mutta se on jatkunut. Merkittävää on myös se, että nuorista puolet on kokenut läheisen ihmisen kuoleman, eikä yksikään heistä puhu siihen liittyen saamastaan avusta. Yhtenä tämän tutkimuk-

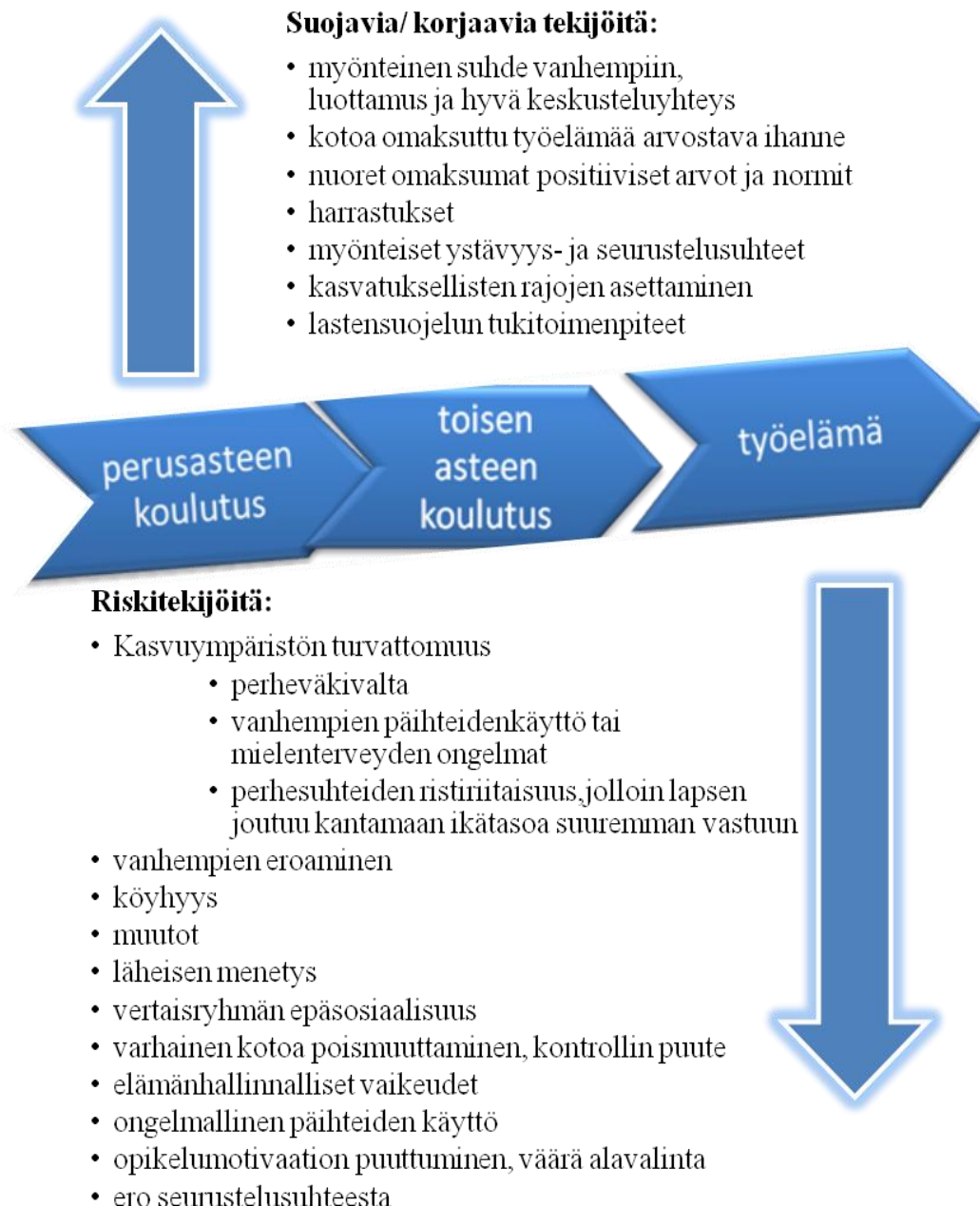
sen tuloksena onkin havainto siitä, että nuoret eivät ole saaneet psyykkisiin ongelmiinsa ja traumaattisten kokemusten käsittelyyn asianmukaista apua. Yhteiskunnan palvelujärjestelmä ei ole tältä osin tavoittanut tai ainakaan kyennyt vastaamaan nuorten tarpeisiin.

Elämäntarinoiden ja elämänviivojen tarkastelun kautta ilmenee, että seurustelusuhteet olivat erityisen merkityksellisiä nuorille. Seurustelun aloittaminen tai eroaminen, kihlaus tai sen purkaantuminen, olivat tekijöitä, jotka vaikuttivat suuresti siihen, millaisena nuoret kokivat elämänvaiheensa. Tämä on ymmärrettävää, sillä monet nuorista olivat muuttaneet jo varhain pois lapsuudenkodista. Suhde vanhempiin etäännyivät ja niiden sijaan seurustelusuhteiden merkitys korostui nuorten elämäntarinoissa. Nuoruuden kehityshaasteisiin kuuluu lapsuudenkodista irtaantuminen ja seurustelusuhteiden aloittaminen. Näissä elämäntarinoissa ne kuitenkin näyttäytyivät pelastusrenkaina, joihin osa nuorista takertui hukkuvan lailla. Esimerkkinä nuori, joka meni poikaystävänsä luokse yöksi ja jäi asumaan sinne puoleksi vuodeksi. Seurustelusuhteen päättymisen koettiin kaikkien erojen kohdalla negatiivisena asiana. Ero koettiin kielteisenä siitäkin huolimatta, että eron syynä oli poikaystävänsä rikollisen taustan paljastuminen tilanteessa, jossa hän joutui vankilaan. Kaksi nuorista seurusteli kumppanin kanssa, joilla oli taustalla huumeiden käyttöä ja rikollisuutta. Suhteen aloittaminen koettiin poikkeuksetta myönteisenä asiana.

Koulukokemuksiin liittyi poikkeuksetta vaikeudet koulussa. Nämä ilmenivät runsaina luovattomina poissaoloina, vaikeuksina opettajien kanssa sekä koulukiusaamisena. Koulunkäyntiin liittyen nuoret puhuvat kouluhaluttomuudesta, mielenkiinnon ja motivaation puutteesta. Neljän nuoren tarinoissa nousee esiin se, että he eivät opiskele haluamallaan alalla. Yhdellä on taustalla aikaisempi opintojen keskeyttäminen. Motivaation puute leimaa koulukokemuksia lisääntyen sitä suuremmaksi, mitä lähemmäksi työpajajakson alkua mennään. Nuorten tilanteet ovat rankkoja ja yhtenä tuloksena voidaan pitää sitä, että työpajakoulutukseen ohjautuessaan nuorten kyky opiskella oli jo huomattavasti alentunut. Tehdesäni yhteistyötä työpajoilla työskentelevien työntekijöiden kanssa olen kuullut heidän käyttävän koulukykyisyyden käsitettä. Sillä viitattaneen taloustieteilijä Amartya Sen'in kyvykkyyden (*capability approach*, CA) käsitteeseen, jota käytetään hyvinvointikäsitteiden tarkastelun yhteydessä. Kyvykkyys-näkökulma on lähestymistapa noussut näkökulmaksi, jota käytetään köyhyyttä ja epätasa-arvoisuutta tarkasteltaessa. Se on saanut osakseen huomattavaa kiinnostusta niin sosiaalityössä, kuin ihmistieteissä laajemminkin. Sen'in kyvykkyysteoria painottaa yksilöiden toimintakykyä ja valinnanvapautta inhimillisestä näkökulmasta.

Käsitteenä se on laajempi kuin pelkkä resurssien tarkastelu. Sen teoriassa huomio kiinnittyy siihen, millaiset kyvyt yksilöillä on käyttää heidän henkilökohtaisia resurssejaan. (Chircusi 2009, 126, 128; Otto et al. 2006, 269–270.) Opiskelukykyisyyden arvioinnin kehittäminen voisi olla yksi koulussa tehtävän sosiaalityön kehittämisen paikka sekä tutkimuksellisesti kiinnostava aihe.

Olen tässä tutkimuksessa ollut kiinnostunut yhteiskunnassa vallalla olevista puhetavoista syrjäytymiseen liittyen. Tähän liittyen olen ollut myös kiinnostunut siitä, millaista elämäntapaa yhteiskunta odottaa nuorilta. Institutionaalisen elämäntavan käsite on ollut yhteiskuntatieteissä käytössä ainakin vuodesta 1989, jolloin Tommi Hoikkala on käyttänyt sitä tutkiessaan nuorisokulttuuria ja siihen liittyviä puhetapoja. Hoikkala (1993) viittaa tutkimuksessaan institutionaaliseen aikuistumisnäkökulmaan. Yhteiskunnan näkökulmasta aikuisen positio saavutetaan yksilön kiinnittyessä ammatti-, työ-, asunto- ja parisuhdemarkkinoille. Kyse on kulttuurisesta mallista eli siitä, miten yksilön odotetaan kulkevan lineaarisesti asemasta toiseen. Tutkimustulosten mukaan aikuisuuden instituutioon liittyvät odotukset, tunnustetaan ja nuoret puhuvatkin niistä itseidentifioivasti. Aikuistumisen kulttuurinen käsikirjoitus on Hoikkalan mukaan opittu, tiedetty ja tunnustettu. Tiedetään, millä radalla on kuljettava eteenpäin ja millaisten asemien, roolien ja tekojen kautta kaukana hämmäyttävä aikuisuus voidaan saavuttaa. (Mt. 19–20, 250–251.) Institutionaalista elämäntapaa ei yhteiskuntatieteissä ole esitetty kaavion muodossa. Psykologiassa ja nuorisopsykiatriassa näitä kaavioita on harrastettu nuoruuden kehityshaasteiden kuvaamiseen liittyen. Olen ollut sähköpostitse yhteydessä nuorisotutkimusverkoston tutkijaan Elina Pekkariseen ja hän kertoo havainneensa saman puutteen. Ensimmäinen yhteiskuntatieteellinen julkaisu, jossa tällaista pyritään esittämään, julkaistaan Pekkarisen mukaan syksyllä 2012. Olenkin täten päätenyt esittämään kuvion 11 avulla pelkistetyn kuvauksen järjestelmän tarinasta liittyen odotettuun elämäntapakuun.



Kuvio 11: Odotettu elämäntarjonta ja siihen liittyvät uhat ja mahdollisuudet

Yhteiskunta odottaa nuorten siirtyvän peruskoulun jälkeen jatkamaan opintojaan ja menevän tämän jälkeen töihin. Kuvion nuolet liittävät toisiinsa epäjatkuvina tarkoituksenaan kuvata nivelvaiheisiin liittyvää epävarmuutta. Olen lisännyt kuvioon tämän tutkimuksen aineiston pohjalta työpajakoulutusta edeltävän elämäntarjonnan tarkastelun kautta esille nousseita suojaavia tekijöitä sekä riskitekijöitä. Tämän tutkimuksen teoriaosassa käsiteltiin laajasti syrjäytymistä. Nuorten elämäntarjonnan tarkastelun ja kuvion 11 perusteella voidaan todeta, että asunnottomuutta ja maahanmuuttajataustaa lukuun ottamatta nuorten elämässä todentuvat kaikki nämä järjestelmän tuottamassa puheessa syrjäytymisuhiksi

määritellyt tekijät. Näiden elämäkokemusten saattelemana nuoret ovat siis ohjautuneet aloittamaan työpajakoulutustaan.

Syrjäytyminen on siis järjestelmän tarina siitä, kun aikuistumisen ei tapahdu kulttuurisen käsikirjoituksen mukaan. Myös tähän tutkimukseen osallistuneet nuoret ovat omaksuneet Hoikkalan (1993) esittämän kulttuurisen mallin aikuistumisesta. Tutkinto opiskeltiin kiinnostuksen lopahtamisesta huolimatta sinnikkäästi loppuun, vaikka sen suorittamiseen kuuluikin yhdeltä jopa kuusi vuotta. Nuoret, joilla oli työtä valmistumisen jälkeen, olivat siitä erityisen ylpeitä. Työpajalla ollessaan nuoret puhuvat työnteosta ja itsestään työntekijöinä ja myös ottivat tämän roolin edellyttämän vastuun sitoutuen noudattamaan työaikoja.

Tutkimustehtävänä oli hakea vastauksia siihen, mitä työpajakoulutukseen osallistuminen on merkinnyt nuorten elämän kannalta. On selvää, että, työpajakoulutukseen ohjautuneiden nuorten tilanteet ovat olleet monin tavoin rankkoja. Tätä taustaa vasten vaikuttaa siltä, ettei nuorten opiskelu tai työelämässä pärjääminen tule onnistumaan, elleivät he saa apua ongelmiinsa. Työpajakoulutuksen odotetaan olevan paljon paikkaajana. Nuorten elämäntarinoiden perusteella voidaankin siis todeta, ettei koulutuksen hankkiminen ole nuorten elämäntilanteessaan ensisijaisena tavoitteena. Jotta opiskelu olisi ylipäänsä mahdollista, on nuorten ensin koottava elämäänsä pala palalta. Vasta näiden opiskelun esteenä olevien asioiden työstämisen jälkeen, voidaan tavoitetta koulutuksen suorittamista pitää realistisena. Tämä avaa myös oivalluksen siitä, miksi nuoria ei ole kyetty auttamaan erityisopetuksen keinoin. Oppimisen esteenä olevat asiat ovat olleet pitkän kehityskulun tulosta, eikä tämänkaltaisten oppimisen esteiden poistaminen ole erityisopetuksen keinoin mahdollista. Katse kääntyykin väistämättä kohti oppilaitoksissa tehtävää sosiaalityötä ja sen kykyyn vastata nuorten sosiaalisiin ongelmiin.

Työpajakoulutus on ollut rakenteellinen mahdollisuus, joka on kyennyt tukemaan nuoria sekä opintojen loppuunsaattamisessa ehkäisten varsin todennäköiseltä vaikuttanutta opintojen lopettamista. Työpajakoulutus on ollut nuorten elämänkulun kannalta merkityksellinen, sillä sen aikana nuorten elämässä on tapahtunut merkittäviä myönteisiä muutoksia. Kolme sai jakson aikana opinnäytetyönsä tehtyä. Heistä kaikki kertovat siitä, että ilman työpajalle menoa, opinnäytetyö olisi jäänyt tekemättä. Riskitekijöiden kasaantumisesta huolimatta, 1) nuorista neljä sai tutkinnon suoritettua loppuun joko työpajalla ollessaan tai välittömästi sen jälkeen. Niiden kahdenkin kohdalla, jotka päätyivät vaihtamaan alaa, opinnot jatkuivat

toisessa koulutuksessa. Negatiivisista ennakkokäsityksistä huolimatta, tutkimukseen osallistuneet nuoret yhtä lukuun ottamatta koki työpajan ympäristön sekä sen ilmapiirin myönteisenä. 2) Työpajakoulutuksen aikana nuorten itsetunto, omanarvon tunto, itseluottamus sekä itsetuntemus ovat kehittyneet myönteisesti. Itsetuntemuksen lisääntyminen näkyy tunteiden tunnistamisen ja tunneilmaisun kehittymisenä. Yksi nuorista kertoo, että työpajakoulutuksen aikana stressi on lievittänyt ja hän on oppinut keinoja stressinhallintaan. 3) Yhtenä arvokkaana tuloksena voidaan pitää työpajakoulutuksen kykyä muutoksen mahdollistajana tukiessaan nuorten päihdeettömyyttä. Työpajakoulutuksen aikana kaksi nuorista lopetti alkoholinkäytön kokonaan. Lisäksi yhdellä nuorista oli ollut huumausaineiden käyttöä, sekä lääkkeiden ja alkoholin sekakäyttöä. Hänen kohdallaan työpajakoulutus tuki muutosta, mutta näen katkaisuhoidon ja seurustelun aloittamisen olleen ratkaisevassa asemassa päihdekäyttäytymiseen liittyvän muutoksen suhteen. Alkoholin käytön suhteen tulokset eivät toisen nuorista kohdalla olleet kuitenkaan pitkäaikaisia, sillä toinen alkoholinkäytön lopettaneista nuorista jatkoi juomistaan työpajajakson päätyttyä. Löytönä voidaan siis havaita, että työpajalla on kyetty tukemaan nuorten selviytymistä ja elämönhallintaa tavalla, joka on heijastunut myönteisesti nuorten opiskelukykyisyyteen eli työpajalla on onnistuttu siinä, mihin oppilaitos opiskelijahuoltoineen ei ole kyennyt.

Opiskelijoiden ongelmat ovat ainakin poissaolojen muodossa tulleet esiin heidän opintojensa aikana. On syytä olettaa, että poissaolojen syitä selvitetessä ongelmat eivät ole joko tulleet esiin tai opiskelija ei ole saanut tarvitsemaansa apua. Ilman työpajakoulutukseen osallistumista nuoret olisivat hyvin todennäköisesti jättäytyneet pois koulutuksesta tai heidät olisi katsottu eronneeksi oppilaitoksesta. Työpajakoulutus oli heidän kohdallaan viimeinen tukitoimi, jota heille oppilaitoksen kautta tarjottiin. Samanaikaisesti tiedämme, että opintojen viivästyminen on suurin koulutuksellisen syrjäytymisen riskitekijöistä (Myrskylä 2011). Työpajakoulutus näyttäytyy nuorten elämässä ensimmäisenä todellisenä mahdollisuutena, joka huomioi heidän tilanteensa kokonaisvaltaisesti. Tämän tutkimuksen merkittävimpänä tuloksena voidaan pitää sitä, että työpajakoulutus on kyennyt tarjoamaan nuorille juuri heidän tarpeisiinsa vastaava yksilöllistä apua sekä tukea asioiden hoitamiseen. Nuorten ongelmiin paneutuvan ja sitoutuvan työskentelyn avulla nuorten syrjäytymistä lisäävien riskitekijöiden kasaantumiseen on kyetty puuttumaan tavalla, joka on ehkäissyt huono-osaisuuden syvenemisen. Opinnoissa edistymisen näen puolestaan olevan vain työpajakoulutuksen sivutuote, myönteinen seuraus siitä, että sosiaalisten ongelmien työstäminen on lisännyt nuoren opiskelukykyä.

Tutkimuksen toisena ydintuloksena on työpajan yhteisöllisen ilmapiirin voimaannuttava vaikutus. Tämä on osoittautunut olevan monella tapaa merkittävä kokemus. Työpajakoulutuksen aloittaminen on ollut ympäristön vaihdos, joka on tarjonnut nuorelle mahdollisuuden luopua kouluympäristössään ottamistaan kielteisistä rooleista. Kuten aikaisemmin on tullut ilmi, vertaissuhteilla on suuri vaikutus nuoren käyttäytymiseen. Työpajalla vallitseva hyväksyvä yhteisöllisyys on luonut hyvän pohjan nuoren ja yksilövalmentajan väliselle luottamuksen rakentumiselle. Nuoren yksilöllisiin tarpeisiin vastaava apu ja tuki voivat toteutua vain, mikäli nuori kokee voivansa luottaa työntekijään ja rohkaistuu kertomaan todellisista ongelmistaan. Tämä on toteutunut työpajakoulutuksen aikana. Hyväksyvä yhteisöllinen ilmapiiri on vaikuttanut myös nuoren eheytymiseen. Nuorten kokemus siitä, että he ovat samanarvoisia toisen kanssa, on nostanut heidän omanarvontuntoaan ja heijastuen myönteisesti myös itsetuntoon.

Työpajakoulutuksen voidaan siis katsoa onnistuneen miltei mahdottomalta tuntuvassa tehtävässään. Työpajakoulutusta huudettiin apuun tilanteessa, jossa oppilaitoksessa olivat keinot loppuneet työpajalle ohjautuneiden auttamiseksi. Järjestelmän silmin katsoen näyttääkin siis siltä, että työpajakoulutuksen ansiosta suuressa syrjäytymisvaarassa olleet nuoret ovat päässeet marginaalista takaisin keskiöön. Yhteiskunnallisesta näkökulmasta työpajakajso pelasti nuoret takaisin kohti aikuisuutta vievälle polulle. Tutkimustulosten valossa voidaan kuitenkin todeta, että yhteiskunnassa vallitseva riskitäyteinen puhe ja tutkimukseen osallistuneiden nuorten elämä eivät kohtaa.

Huomionarvoista on myös se, että kahdella nuorista on takanaan kahdesta neljään työpajakajsoa. Toisella nuorella molemmat jaksot ovat olleet koulun kautta, toisella nuorella puolestaan kolme jaksoa on ollut suoraa työharjoittelua työ- ja elinkeinotoimiston kautta ja työpajakajsoista vain yksi on ollut opiskeluun liittyvä. Näitä kaikkia jaksoja nuori ei kuitenkaan ole elämänviivalleen merkinnyt. Työpaja näyttäytyykin tämän tutkimuksen valossa järjestelmän viimeisenä ”luukkuna”, tilanteessa, jossa yhteiskunnan instituutiot ovat epäonnistuneet nuorten auttamisessa ja joutuneet luovuttamaan. Yhteiskunnallisesti tämä kertoo palvelujärjestelmän toimimattomuudesta. Työpajoille näyttääkin vakiintuneen aivan erityinen tehtävä virallisen palvelujärjestelmän täydentäjinä ja paikkaajina. Toisaalta työpajojen rooli yhteiskuntatakuun toteuttajina on jo siinä määrin merkittävä, että sen niiden voidaan katsoa vakiintuneen jo osaksi virallistakin palvelujärjestelmää. Työpajakoulutuk-

sen asema ei ole vielä näin vahva, mutta sillä on kaikki edellytykset vahvistaa rooliaan myös koulutuksen kentällä. Tämä edellyttää kuitenkin ymmärrystä siitä, että yhteisestä päämäärästä huolimatta koulutuksen järjestäjän ja työpajakoulutuksen työskentelytavat poikkeavat toisistaan.

Tämän tutkimuksen tekeminen on ollut matka sekä nuorten maailmaan, mutta myös itseäni työntekijänä. Haastattelutilanteessa oli helppoa olla ammatillinen. Itselleni tuli yllätyksenä se, miten vahvasti eläydyin nuorten tarinoihin aineistoa litteroidessani. Tämän tutkimuksen tekeminen on avannut uuden ikkunan nuorten kokemus- ja elämismaailmaan. Nuorten tarinat ovat koskettaneet minua tavalla, joka on jättänyt minuun syvän jäljen.

Narratiivinen haastattelu ja elämänviivan käyttäminen ovat olleet rohkeita metodisia ratkaisuja, joka olisi voinut viedä ojasta allikkoon. Itselläni oli ennakkoon huoli kontaktin ja luottamuksen syntymisestä. Murheeni oli kuitenkin turha, nuoret kertoivat tarinansa avoimina ja ennakkoluulottomasti. Vaikka tutkimukseen osallistui vain kuusi nuorta, muodostui empiirisestä aineistosta laaja ja moniulotteinen. Elämänviivan piirtäminen osoittautui erittäin toimivaksi metodiseksi ratkaisuksi. Se jäntevöitti elämäntarinan kertomista. Analyysivaiheessa elämänviivat autoivat minua suunnattomasti. Ne autoivat minua paikantamaan nuorten itsensä merkityksellisiksi kokemia asioita sekä suhteuttamaan elämäntapah- tumille annettuja merkityksiä suhteessa toisiinsa. Elämänviivojen kautta pystyin myös hahmottamaan elämäntarinoiden lineaarisen ajankulun. Elämänviivojen piirtämisen kautta tuli esiin myös asioita, joita nuoret eivät elämäntarinoissaan maininneet, esim. pikkuveljen kuolema.

Vaikka olen työskennellyt pitkään kuraattorina ja työpajakoulutus on minulle entuudestaan tuttua, olen tällä tutkimuksella kyennyt nostamaan esiin uusia työpajakoulutukseen liittyviä merkityksiä. Nuorten eletyn elämän merkitykset nousevat tämän tutkimuksen kautta uudella tavalla esiin. Nykyhetkestä lähtevä, tulevaisuuteen suuntautuva voimavarakeskeinen työskentely on tärkeää, mutta menneisyyttäkään ei voi sivuuttaa. Voidaksemme ymmärtää asiakkaan toimintatapoja ja kyetäksemme nähdä ongelmien taakse, on meidän syytä kiinnittää huomiota myös menneisyyteen. Tämä tutkimus on merkittävä myös sen vuoksi, että se osaltaan paikantamaan niitä tekijöitä, jotka luovat edellytyksen työpajakoulutuksen onnistumiselle.

10. JOHTOPÄÄTÖKSET

Tulevana sosiaalityöntekijänä olen lukenut nuorten elämäntarinoita kiinnostuneena siitä, miten sosiaalityö näyttäytyy heidän elämässään. Puolet nuorista ei mainitse lainkaan sosiaalityöntekijää (tai kuraattoria) elämäntarinoissaan lainkaan, vaikka sosiaalityölle olisi perheväkivallan tai perheen köyhyiden vuoksi ollutkin selkeä tarve. Nuorista kahdella on kokemuksia lastensuojelusta. Nuori, joka kaverinsa kanssa rötösteli ja oli humalassa koulussa, päätyi muutamaksi päiväksi sairaalaan lastensuojelullisena interventiona. Toinen alkoholia runsaasti käyttänyt nuori muistelee, että on äitinsä kanssa kerran käynyt ”*juttele-massa jonku sosiaalilainaisen kanssa*”, mutta se on jäänyt yksittäiseksi tapaamiseksi. Nämä jäävät kuitenkin ainoiksi viittauksiksi lastensuojeluun liittyen. Nuorten elämässä on enemmän kuvauksia toimeentulotuen hakemiseen liittyen. Useita häätöjä alaikäisenä saaneen nuoren ainoa kontakti sosiaalitoimeen liittyi yritykseen hakea toimeentulotukea. Nuori ei kuitenkaan saanut tarvitsemaansa tukea: ”*Soskasta ei ainakaan tipu mitään, ku pitäis ottaa opintolainaa. Sit ku mulla ei ollu kämppää, niin soskas sanottiin, että muuta himaan.*”. Nuoren hätään ei hänen kertomansa mukaan tartuttu. Toisen nuoren kokemus toimeentulotuen hakemisesta oli seuraava: ”*Sit mä menin soskaan ja sieltä mistä sitä toimeentulotukee haetaan, niin se sosiaalivirkailija varas mulle ajan niinku justiin tänne toiseen sosiaalitoimistoon, sinne missä niinku jutellaan.*” Avun saaminen ei nuorten elämäntarinoiden perusteella näytä olevan helppoa. Nämä jäävät yksittäisiksi lyhyiksi kuvauksiksi nuorten kokemuksista sosiaalitoimen asiakkaina. Poikkeuksena yksi nuori, joka kertoi saaneensa sosiaalitoimen kautta rahat vuokratakuuseen. Tarpeesta huolimatta nuorten elämäntarinoissa ei ollut sijaa sosiaalityölle. Tutkimukseen osallistuneita nuoria ei sosiaalityön keinoin ole juurikaan pystytty auttamaan.

Opiskelijahuoltoa on kehitetty pitkään ja määrätietoisesti. Tilastojen valossa näyttääkin kiistatta siltä, että kehittämistyöllä on ollut merkittävä vaikutus opintojen keskeyttämisen vähenemiseen. Kaikkien oppilaitosten tulee järjestää asianmukaisella tavalla opiskelijahuollon palvelut. Vieläkään ei kaikissa oppilaitoksissa kuitenkaan ole esim. kuraattoripalveluita tai ne on järjestetty vain nimellisesti monien oppilaitosten yhteisenä palveluna, jolloin resurssi jää riittämättömäksi. Ongelmia ei kuitenkaan ratkaista opiskelijahuoltohenkilöstön jatkuvalla lisäämisellä. On myös kiinnitettävä huomiota oppilaitoksen ja koulujen toimintatapoihin. Nuoren kokonaisvaltainen kohtaaminen, välitön puuttuminen poissaoloihin sekä tiivis yhteydenpito huoltajiin täytyisi kaikissa oppilaitoksissa muodostua tavoit-

teen sijaan arjen toimintatavaksi. Näiden asioiden edistäminen on tärkeää ennaltaehkäisevää työtä, jonka merkityksen esiin nostamisessa opiskelijahuoltohenkilöstö ja keskeisessä asemassa. Toisaalta joustavat opintopolut, oppilaitoksen myönteiseen ilmapiiriin edistäminen, nuorten osallistumis- ja vaikuttamismahdollisuuksien vahvistaminen luovat pohjan opiskelijoiden tasavertaisille mahdollisuuksille suorittaa tutkinto ja lunastaa paikkansa aktiivisina kansalaisina.

Kuten tutkimuksen tuloksista ilmenee vertaisryhmän arvoilla ja normeilla on suuri merkitys nuorten käyttäytymiseen. Ryhmä- ja koulukohtaisten interventioiden avulla onkin mahdollisuus vaikuttaa ryhmädynamiikkaan ja ryhmässä vaikuttavien arvojen ja käyttäytymisnormien muodostumiseen. Ei ole yhdentekevää, millaiset normit ryhmässä vallitsee, sillä ne määrittelevät sitä, millaista käyttäytymistä ryhmän jäsenet vahvistavat. Suomessa onkin toteutettu erilaisia valtakunnallisia ohjelmia, kuten tukioppilastoiminta, Friends, Askeleittain, KiVa-koulu, koulukiusaamisen vertaissovittelu ym., joiden avulla on pyritty edistämään sosiaalisten taitojen harjoittelua sekä koulukiusaamisen vastaista toimintaa. Nämä ovat toimiviksi osoitettuja malleja (Salmivalli 2008), jotka tulisi ottaa kouluissamme laajasti käyttöön. Hyväksyvä yhteisöllisyys nousi voimakkaasti esiin työpajakoulutuksen onnistumista tukevana tekijänä. Tämän yhteisöllisen ilmapiirin luomiseen kannattaa kaikin tavoin panostaa myös oppilaitoksissa.

Empiirisen aineiston valossa näyttää kuitenkin siltä, opiskelijahuolto on tutkimukseen osallistuneiden nuorten kohdalla loistanut poissaolollaan. Nuorten tilanteisiin on puututtu satunnaisesti ja äärimmäisissä tilanteissa. Varhainen ongelmien tunnistaminen ja niihin puuttuminen on tutkimukseen osallistuneiden nuorten kohdalla jäänyt pääosin toteutumatta tai ainakaan nuoret eivät ole kokeneet opiskelijahuoltoa merkityksellisenä. Tämän tutkimuksen valossa ongelmana nousee esiin koulujen kykenemättömyys tunnistaa ja puuttua päihdeidenkäyttöön. Haastateltavista nuorista puolet kertoo olleensa toistuvasti päihtyneenä koulussa ilman, että sitä on koulussa edes havaittu. Päihdeiden käytön tunnistaminen ja hoitoonohjaus ovatkin tämän aineiston perusteella haaste, joka vaatii pikaisia toimenpiteitä oppilaitoksilta. Ongelmana on toisaalta ollut myös oppilaitosten ”hampaattomuus” päihdeongelmiin puuttumisessa. Huumausainetestaus ja puhalluttaminen ovat aikaisemmin perustuneet vapaaehtoisuuteen. Laki ammatillisesta koulutuksesta (L 951/2011) on huumausainetestauksen osalta muuttunut vuoden 2012 alusta, jolloin ns. ”SORA-lainsäädäntö” astui voimaan. Tämän jälkeen oppilaitoksilla on tarkoin määritellyssä tilanteessa mahdollisuus

velvoittaa opiskelijaa antamaan huumausainetesti sekä toimittamaan sen tulos koulutuksen järjestäjälle. Uudistus on hyvin kiistelty, mutta antaa oppilaitoksille jämäkän mahdollisuuden puuttua huumausaineiden käyttöön. Se, missä tilanteissa todistuksia opiskelijoita pyydetään ja miten oppilaitoksissa tehtävää päihdetyötä lähdetään kehittämään, on tutkimuksellisesti hyvin kiinnostava aihe. Päihteiden käytön tunnistaminen ei sinällään riitä, merkityksellisempää on se, miten toimitaan kun päihteidenkäyttö tulee ilmi. Tämä on suuri haaste, johon toivon, että oppilaitoksissa paneudutaan pikaisesti. Päihdetyön vaikuttavuus edellyttää lisäksi kuntien kykyä tarjota nuorten tarpeita vastaavia päihdepalveluita.

Kolme nuorista oli kokenut läheisen, joko veljen tai seurustelukumppanin kuoleman, eikä kukaan heistä tuo esiin tukea, jota he näissä vaikeissa elämäntilanteissa olisivat saaneet. Uskallan olettaa, että nuoret ovat näissä tilanteissa jääneet avun ulkopuolelle. Aineiston perusteella tulee esiin se, miten nuorten avun tarpeita ei ole havaittu, eikä niihin ole pystytty vastaamaan. Nuorten mielenterveyspalveluiden järjestämisessä on otettava huomioon niiden riittävä saatavuus sekä mahdollisuus hakeutua hoitoon ilman monimutkaista lähetebyrokratiaa. Oppilaitoksissa ollaan heräämässä siihen, että mikäli koulutustakuuta halutaan toteuttaa, on joustavuuttakin lisättävä. Joissain oppilaitoksissa on lähdetty kokeilemaan sitä, että psykiatrissa erityisosaamista on tuotu oppilaitoksiin tavoitteena tarjota matalan kynnyksen mahdollisuutta saada apua mielenterveysongelmiin. Nuorten saaminen palveluiden piiriin on ajoittain haasteellista, joten ratkaisu jossa palvelut rakennetaan joustaviksi ja tuodaan lähelle nuorta, tuntuvat oikeilta. Toisaalta herää kysymys siitä, onko oppilaitosten tehtävä kenttä laajentumassa siis opetuksen ja kasvatuksen lisäksi myös hoidon järjestäjäksi? Tämä olisi tutkimusaiheenakin jälleen mielenkiintoinen.

Tutkimus virittää paljon ajatuksia kiinnostavista jatkotutkimusaiheista. Ensinnäkin sosiaalityön kannalta erittäin kiinnostavana näyttäytyy Pekka Myrskylän (2011) ja myös Erik Häggmanin (2007) tutkimuksissa esiin noussut 40 000-45 000 palvelujärjestelmän ulkopuolella olevan nuoren joukko. Yksi joukko, joka minua kiinnostaa erityisesti on nuoret mielenterveyskuntoutujat ja se, miten yhteiskunnassamme voitaisiin entistä paremmin tukea heidän täysivaltaista kansalaisuuttaan? Mitkä on ammatilliseen koulutukseen valmistavan ja kuntouttavan koulutuksen mahdollisuudet mielenterveyskuntoutujien tukemisessa? Järjestelmä pyrkii tehokkaasti palauttamaan aikuisuuden polulta eksyneet takaisin yhteiskunnan yhteyteen. Nuorten syrjäytymisen ehkäisemiseksi nuorisolakiin on tehty muutoksia, jotka ovat tulleet voimaan 1.1.2011 alkaen. Uudistus velvoittaa oppilaitoksia ilmoitta-

maan alle 25-vuotiaiden opintonsa keskeyttävien nuorten tiedot etsivälle nuorisotyölle. (Finlex. Nuorisolaki 27.1.2006/72). Sosiaalityön tutkimuksen kannalta olisi erittäin kiinnostavaa tehdä tutkimus etsivän nuorisotyön menetelmistä sekä tuloksista.

Yhteiskunnallista palvelujärjestelmää ja opiskelijahuoltoa ei tämän tutkimuksen valossa voida pitää toimivana. Nämä havainnot vahvistavat entisestään käsitystäni siitä, että opiskelijahuollon ja sen toimintatapoja syytä edelleenkin kehittää. Nuorten monet ongelmat edellyttävät toimivaa palvelujärjestelmää, joustavaa moniammatillista yhteistyötä sekä sitoutuvaa työskentelyotetta. Koulussa tehtävä sosiaalityö on näiden näkökulmien esiin nostamisen suhteen merkittävässä asemassa. Pietikäinen (2007, 7) esittää kriittisen näkemyksen siitä, että nuorisososiaalityö on varsin kehittymätön sosiaalityön alue. Toisen asteen koulutus tavoittaa suurimman osan ikäluokasta, jolloin se toimii hyvänä näköalapaikkana yhteiskuntaan ja nuorten elämismailmaan. Kuraattorityöllä on tulevaisuudessa ammatillistumiskehityksen kautta hyvä mahdollisuus profiloitua nuorisososiaalityön erityisasiantuntijuudeksi.

LÄHTEET

- Aukee Ranja. 1994. Muistellen terveeksi. *Sosiaalilääketieteellinen Aikakauslehti - Journal of Social Medicine* 1994:31, s.61–66.
- Chircusi Mihaela. 2009. Sen's Conception of the "Capability Approach" to Assessing Deprivation and Well-being. *Contemporary Readings in Law and Social Justice* 1. Addleton Academic Publisher.
- Eskola Jari ja Suoranta Juha. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Vastapaino. Jyväskylä.
- Granfelt Riitta. 1998. Kertomuksia naisten kodittomuudesta. *Suomalaisen Kirjallisuuden Seuran Toimituksia* 702. Helsinki.
- Granfelt Riitta. 2005. Vapautuvien vankien tuettu asuminen. Teoksessa: Hynynen Raija (toim.). *Asuntoja ja tukea asunnottomille. Arviointi tuetun asumisen toimintamalleista. Ympäristöministeriö Suomen ympäristö* 745. Helsinki.
- Hannula Aino. 2007. Systemattinen tekstianalyysi. Teoksessa: Syrjäläinen Eija, Eronen Ari ja Värrö Veli-Matti (toim.). 2007. *Avauksia laadullisen tutkimuksen analysointiin. Tampereen yliopistopaino. Tampere.*
- Hassinen Markku. 2004. Starttipaja Aapinen. Työpajatoiminnan, yksilövalmennuksen ja palveluohjauksen kehityskulku ja nykytila Suomessa. *Valtakunnallinen työpajajayhdistys & BalanssiAkademia, Helsinki.*
- Hassinen Markku. 2007. Työtä ja toimintaa suurella sydämellä. *Valtakunnallinen työpajajayhdistys ry. Gummerus kirjapaino Oy, Jyväskylä.*
- Hatch J. Amos & Wisniewski Richard. 1995. Life history and narrative: questions, issues and exemplary works. Teoksessa: Hatch J. Amos & Wisniewski Richard (Eds.). *Life history and narrative. Falmer Press, London.*
- Helne Tuula. 2003. Syrjäytymisen yhteiskunta. STAKES. Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimus- ja kehittämiskeskus. *Tutkimuksia* 123. Gummerus kirjapaino Oy, Vaajakoski.
- Hoikkala Tommi. 1993. Katoaako kasvatus, himmeneekö aikuisuus? Aikuistumisen puhe ja kulttuurimallit. *Gaudeamus. Jyväskylä.*
- Hyvärinen Matti. 2010. Haastattelukertomuksen analyysi. Teoksessa: Ruusuvoori Johanna, Nikander Pirjo ja Hyvärinen Matti (toim.). *Haastattelun analyysi. Vastapaino, Tampere.*
- Hyvärinen Matti ja Löyttyniemi Varpu. 2005. Kerronnallinen haastattelu. Teoksessa: Ruusuvoori Johanna ja Tiittula Liisa (toim.). *Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Vastapaino, Jyväskylä.*

- Hämäläinen Juha. 2000. Sosiaalipedagoginen strategia koulutuksesta ja työstä syrjäytyneiden ja syrjäytymisuhan alla elävien nuorten auttamiseksi. Snellman-instituutti, Snellman-instituutin arkistojulkaisu 1/2000. Kuopio.
- Hämäläinen Juha. 2006. Työkoulupedagogiikka ammatillisessa koulutuksessa. Sosiaalipedagoginen aikakausikirja. Vuosikirja 2006. 7. vuosikerta. Kopijyvä, Kuopio.
- Jokinen Arja. 2000. Narratiivit muutostyön resursseina. Naisten kertomusten muotoutuminen turvakodissa käytävissä keskusteluissa. Teoksessa: Jokinen Arja & Suoninen Eero (toim.). 2000. Auttamistyö keskusteluna. Tutkimuksia sosiaali- ja terapiatyön arjesta. Vastapaino. Gummerus kirjapaino Oy, Jyväskylä.
- Jokiranta Harri. 2003. Se on miehen elämää. Maaseudulla asuvia miehiä kerronnassa. Akateeminen väitöskirja. Tampereen yliopisto, yhteiskuntatieteellinen tiedekunta. Tampereen yliopistopaino, Tampere.
- Jyrkämä Jyrki. 2007. Toimijuus ja toimijatilanteet – aineksia ikääntymisen arjen tutkimiseen. Teoksessa: Seppänen Marjaana, Karisto Antti ja Kröger Teppo (toim.). Vanhuus ja sosiaalityö. Sosiaalityö avuttomuuden ja toimijuuden välissä. PS-kustannus. Juva.
- Jäppinen Aini-Kristiina. 2007. Kiinni ammattiin – ote opintoihin. Keskeyttämisen vähentäminen ammatillisessa peruskoulutuksessa. Opetusministeriön julkaisuja 2007: 27. Helsinki.
- Järvinen Tero & Jahnukainen Markku. 2001. Kuka meistä onkaan syrjäytynyt? Marginalisaation ja syrjäytymisen käsitteellistä tarkastelua. Teoksessa: Suutari, Minna. (toim.) Vallattomat marginaalit. Yhteisöllisyyksiä nuoruudessa ja yhteiskunnan reunoilla. Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 20. Yliopistopaino, Helsinki
- Koivusilta Leena. & Rimpelä Arja. 2000. Nuoruusiässä luodaan terveyden perusta. Teoksessa Heikkinen, E. & Tuomi, J. (toim.) Suomalainen elämäntietä. Tammi, Helsinki.
- Komonen Katja. 1997. Erilaiset opintiet. Tutkimus ammattikouluopintojen keskeyttämisestä osana koulutusuraa. Teoksessa: Ruoho, K. & Ihatsu, M. (toim.) Kasvatuksellisia ja kuntoutuksellisia katsauksia nuorten syrjäytymiseen. Nuorisosaianneuvottelukunnan julkaisuja numero 4. Nykypaino, Helsinki.
- Komonen Katja 2007. Puhuttu paikka – nuorten työpajatoiminnan rakentuminen työpajakerronnassa. A: Tutkimuksia ja raportteja 21. Mikkelin ammattikorkeakoulu. Mikkelin.
- Komonen Katja. 2008. Nuorten työpajat kasvatuksellisinä instituutioina. Janus vol. 16(2).
- Kotiranta Tuija. 2008. Aktivoinnin paradoksit. Akateeminen väitöskirja. Jyväskylän yliopisto, yhteiskuntatieteellinen tiedekunta. Jyväskylän yliopistopaino, Jyväskylä.
- Kurki Leena. 2006. Sosiaalikirjuriina koulussa. Teoksessa: Kurki Leena, Nivala Elina & Sipilä-Lähdekorpi Pirkko. Sosiaalipedagoginen sosiaalityö koulussa. Finn Lectura, Helsinki.

- Kuronen Ilpo. 2010. Peruskoulusta elämäkouluun. Ammatillisesta koulutuksesta syrjäytymisvaarassa olevien nuorten aikuisten tarinoita peruskoulusuhteesta ja elämäkulusta peruskoulun jälkeen. Akateeminen väitöskirja. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Jyväskylän yliopistopaino, Jyväskylä.
- MacDonald Robert. 2008. Disconnected Youth? Social Exclusion, the "Underclass" & Economic Marginality. *Social Work & Society*. Vol. 6, Issue 2.
- Marniemi Janne. 2004. Suomalaiset pajakoulut. Teoksessa: Hassinen Jukka & Marniemi Janne (toim.). *Oppiva koulu – pajakoulut muutoksen tekijöinä*. Balanssi Akatemian julkaisuja. Valtakunnallinen työpajayhdistys ry. Edita Prima Oy, Helsinki.
- Marniemi Janne & Pekkala Terho. 2004. Johdanto. Teoksessa: Hassinen Jukka (toim.) *Työ- ja yksilövalmennuksen käytäntöjä – näkökulmia 2000-luvun työpajojen palveluihin*. Valtakunnallinen työpajayhdistys. Edita Prima Oy, Helsinki.
- Myrskylä Pekka. 2011. Nuoret työmarkkinoiden ja opiskelun ulkopuolella. Työ- ja elinkeinoministeriön julkaisuja. Työ ja yrittäjyys 12/2011. Edita Oy, Helsinki.
- Nyyssölä Kari. 1999. Paja-arkea ja pajahuumaa. Raportti turkulaisten työpajojen toiminnasta ja kehittämismahdollisuuksista. Turun kaupunki ja nuorisosasian neuvottelukunta. Nykypaino. Helsinki.
- Opetusministeriö. 2003. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2003:4. Lasten ja nuorten syrjäytymisen ennaltaehkäisy koulutuksen alalla. Yliopistopaino, Helsinki.
- Opetusministeriö. 2004. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2004:37. Nuorten työpajatoiminnan vakinaistaminen. Nuorten työpajaryhmän esitys. Yliopistopaino, Helsinki.
- Opetusministeriö. 2005. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2005:33. Perusopetuksen ja toisen asteen koulutuksen nivelvaiheen kehittämistyöryhmän muistio. Yliopistopaino, Helsinki.
- Otto Hans-Uwe & Ziegler Holger. 2006. Capabilities and Education. *Social Work & Society*. Volume 4, Issue 2.
- Pekkala Terho 2004. Työ- ja yksilövalmennuksen perusteet – 2000-luvun työpajojen palvelut ja menetelmät. Valtakunnallinen työpajayhdistys ry. Edita Prima Oy, Helsinki.
- Pietikäinen Reetta. 2005. Vaihtoehtoisia polkuja etsimässä – Työpajanuorten orientaatiot. Teoksessa: Aapola Sinikka & Ketokivi Kaisa (toim.) *Polkuja ja poikkeamia - Aikuisuutta etsimässä*. Nuorisotutkimusverkosto/ nuorisotutkimusseura julkaisuja 56. Helsinki.
- Pirttiniemi Juhani. 2004. Ohjauksen tarve peruskoulun päättyessä. Teoksessa: Hassinen Jukka & Marniemi Janne (toim.). *Oppiva koulu – pajakoulut muutoksen tekijöinä*. Balanssi Akatemian julkaisuja. Valtakunnallinen työpajayhdistys ry. Edita Prima Oy, Helsinki.

- Pirttiniemi Juhani. 2005. Perusopetuksen ja toisen asteen nivelvaiheen tukeminen. Teoksessa: Koivula Pirjo. (toim.) Selviytymisen polkuja. Opetusjärjestelyt oppilaan tukena. Opetushallitus. Vammala.
- Rantanen Elisa & Vehviläinen Jukka. 2007. Kannattavaa opiskelua? – Opintojen keskeyttäminen ammatillisissa oppilaitoksissa. Opetushallituksen julkaisuja. Edita Prima Oy, Helsinki.
- Raunio Kyösti. 2006. Syrjäytyminen. Sosiaalityötä kiinnostavia näkökulmia. Sosiaali- ja terveysturvan keskusliitto. Gummerus Oy, Helsinki.
- Saarenheimo Marja. 1997. Jos etsit kadonnutta aikaa. Vanhuus ja oman elämän muisteleminen. Vastapaino. Tampere.
- Salmivalli Christina. 2008. Kaverin kanssa. Vertaissuhteet ja sosiaalinen kehitys. Jyväskylä. PS-kustannus.
- Siekinen Kirsi. 2001. Syvähaastattelu. Teoksessa: Aaltola, Juhani & Valli Raine (toim.). 2001. Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. PS-kustannus. Gummerus kirjapaino Oy, Jyväskylä.
- Stephenson Niamh. 2005. Living history, undoing linearity: memory-work as a research method in the social sciences. *Int. J. Social Research Methodology* Vol. 8, No. 1, February 2005, pp. 33–45.
- Sosiaali- ja terveysministeriö. 2006. Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksiä 2006:33. Oppilashuoltoon liittyvän lainsäädännön uudistamistyöryhmän muistio. Yliopistopaino, Helsinki.
- Starck Pekka. 2004. Elämäni erityisopettajana. Teoksessa: Hassinen Jukka & Marniemi Janne (toim.). Oppiva koulu – pajakoulut muutoksen tekijöinä. Balanssi Akatemian julkaisuja. Valtakunnallinen työpajayhdistys ry. Edita Prima Oy, Helsinki.
- Tuomi Jouni & Sarajärvi Anneli. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Tammi. Latvia.
- Törrönen Jukka. 2006. Toisen ääni, näkökulma ja kohteena oleminen. Teoksessa: Toinen tieto. Kirjoituksia huono-osaisuuden tunnistamisesta. Stakes. Gummerus kirjapaino Oy. Vaajakoski.
- Valtiontalouden tarkastusvirasto. 2007. Nuorten syrjäytymisen ehkäisy. Toiminnantarkastuskertomus 146/2007. Edita Prima Oy, Helsinki.
- Vehviläinen Jukka. 2000. Ammattipajan kautta tutkintoon? Ammatillisten oppilaitosten innovatiiviset työpajat ESR – projekti. Opetushallitus. Moniste 8/2000. Helsinki.
- Vehviläinen Jukka. 2003. Selvitys innopajojen toiminnasta. Ammatilliseen koulutukseen aktivointi ja koulutuksen keskeyttämisen vähentäminen. Tavoite 3-ohjelman ESR-projektien loppuraportti 2000 – 2003. Opetushallitus. Edita Prima Oy, Helsinki.

Vehviläinen Jukka. 2004. Keppi, porkkana ja kompassi – Mikä nuoria liikuttaa? Teoksessa: Teoksessa: Hassinen Jukka & Marniemi Janne (toim.). Oppiva koulu – pajakoulut muutoksen tekijöinä. Balanssi Akatemian julkaisuja. Valtakunnallinen työpajayhdistys ry. Edita Prima Oy, Helsinki.

Veijola Elsi. 2005. Syrjäytymisvaarassa olevat nuoret ja Omaura. Seurantatutkimus Omaura-toimintaan osallistuneiden nuorten elämänvaiheista 1995-2001. Opetusministeriön julkaisuja 2005:33. Yliopistopaino, Helsinki.

ELEKTRONISET LÄHTEET

Finlex. Laki ammatillisesta koulutuksesta 21.8.1998/630.

URL: [<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980630>] (viitattu 14.4.2010)

Finlex. Laki ammatillisesta koulutuksesta annetun lain muuttamisesta 12.8.2011/951.

URL: [<http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2011/20110951>] (viitattu 11.1.2012)

Finlex. Nuorisolaki 27.1.2006/72.

URL: [<http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2006/20060072>] (viitattu 12.12.2011)

Finlex. Työllisyyslaki 13.3.1987/275.

URL: [<http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/1987/19870275>] (viitattu 13.9.2010)

Haug Frigga. 1999. Memory-work as a Method of Social Science Research.

URL: [<http://www.friggahaug.inkrit.de/documents/memorywork-researchguidei7.pdf>] (viitattu 17.5.2011)

Hugman, Richard. 2009. Social Work Research and Ethics. Teoksessa: Shaw Ian, Briar-Lawson Katharine, Orme Joan and Ruckdeschel Roy. The SAGE Handbook of Social Work Research. SAGE Publications. url:[http://www.sage-reference.com/hdbk_socialworkrsch/Article_n9.html] (viitattu 11.3.2011)

Häggman Erik. 2007. Polarisaatiomuistio. 95 000 nuorta koulutuksen ja työelämän ulkopuolella 2004. URL:

[[http://www.laaninhallitus.fi/lh/lansi/bulletin.nsf/files/3D1785B1EA312A36C225733E0043BC70/\\$file/Polarisaatiomuistio.pdf](http://www.laaninhallitus.fi/lh/lansi/bulletin.nsf/files/3D1785B1EA312A36C225733E0043BC70/$file/Polarisaatiomuistio.pdf)] (viitattu 14.4.2011)

Lavoie Carmen, MacDonald Judy and Whitmore Elizabeth. 2009. Methods for Understanding, Learning and Social Justice. Teoksessa: Shaw Ian, Briar-Lawson Katharine, Orme Joan and Ruckdeschel Roy. The SAGE Handbook of Social Work Research. 2009. SAGE Publications. URL:[http://www.sage-reference.com/hdbk_socialworkrsch/Article_n18.html] (viitattu 23.5.2011)

Pease, Bob. 2009. Challenging the Dominant Paradigm: Social Work Research, Social Justice and Social Change. Teoksessa: Shaw Ian, Briar-Lawson Katharine, Orme Joan and Ruckdeschel Roy. The SAGE Handbook of Social Work Research. 2009. SAGE Publications. url:[http://www.sage-reference.com/hdbk_socialworkrsch/Article_n6.html] (viitattu 14.5.2011.)

- Pietikäinen Reetta. 2007. Palveluiden väliin putoamisesta yhtenäisiin palvelupolkuihin? Tutkimusinventaari nuorten nivelvaiheen palveluita koskevista tutkimuksista. Nuorisotutkimusverkosto/ Nuorisotutkimusseura, verkkojulkaisuja 13. URL: [<http://www.nuorisotutkimusseura.fi/julkaisuja/inventaari.pdf>] (viitattu 18.4.2010)
- Pojantammi Ismo. 2007. Ylisukupolvinen työttömyys nuorten työpajoilla. Nuorisotutkimusverkosto/ nuorisotutkimusseura, verkkojulkaisuja 12. URL: [<http://www.nuorisotutkimusseura.fi/tyopaja.pdf>] (viitattu 18.4.2010)
- Powell Jackie and Ramos Blanca. 2009. The Practice of Social Work Research. Teoksessa: Shaw Ian, Briar-Lawson Katharine, Orme Joan and Ruckdeschel Roy. The SAGE Handbook of Social Work Research. SAGE Publications. URL:[http://www.sage-reference.com/hdbk_socialworkrsch/Article_n14.html] (Viitattu 21.5.2011.)
- Shaw Ian, Briar-Lawson Katharine, Orme Joan and Ruckdeschel Roy. 2009. Editorial Essay. Mapping Social Work Research: Pasts, Presents and Futures. The SAGE Handbook of Social Work Research. SAGE Publications. URL: [http://www.sage-reference.com/hdbk_socialworkrsch.html] (viitattu 31.1.2011.)
- Tilastokeskus. 2011. Suomen virallinen tilasto (SVT): Koulutuksen keskeyttäminen 2009. URL: [www.stat.fi/til/kkesk/2009/kkesk_2009_2011-03-15_tie_001_fi.html] (viitattu 30.11.2011)
- Trevillion Steve. 2009. From Social Work Practice to Social Work Research: An Emergent Approach to a Basic Problem. Teoksessa Shaw Ian, Briar-Lawson Katharine, Orme Joan and Ruckdeschel Roy. The SAGE Handbook of Social Work Research. 2009. SAGE Publications. URL: [http://www.sage-reference.com/hdbk_socialworkrsch/Article_n10.html] (viitattu 23.5.2011)
- Työ- ja elinkeinotoimisto. Väilyömarkkinat. URL: [<http://www.tem.fi/index.phtml?s=2317>] (viitattu 31.5.2011.)