

1300

HOPESTA POTKUA ELÄMÄÄN

Käytökseltään haastavien oppilaiden elämänhallinta ja koulunkäynti

Anne Nuolikoski
Yhteiskuntapolitiikan pro gradu -tutkielma
Joulukuu 1998
Yhteiskuntatieteiden ja filosofian laitos
Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

HOPESTA POTKUA ELÄMÄÄN

Käytökseltään haastavien oppilaiden elämänhallinta ja koulunkäynti

Anne Nuolikoski

Joulukuu 1998

Yhteiskuntapolitiikka: Pro gradu -tutkielma

Jyväskylän yliopisto

91 sivua + liitteet 3 sivua

Nuorten syrjäytymiseen on kiinnitetty huomioita myös koulussa, ja siitä syystä Jyväskylään on vuonna 1996 perustettu yläasteiden yhteinen yksikkö, Elämänhallintayksikkö. Tässä tutkimuksessa olen selvittänyt "kouluallergikkojen" eli käytökseltään haastavien oppilaiden ajatuksia koulunkäynnistä elämänhallinnan ja elämänpolitiikan avulla. Nuoriin kohdistuvat tutkimukset ovat aikaisemmin olleet syrjäytymisen näkökulmasta, minkä halusin välttää. Tutkittavat oppilaat eivät olleet käyneet koulua pitkään aikaan. Heillä oli takanaan useiden viikkojen ja jopa kuukausien poissaoloja. Halusin löytää näistä nuorista positiivisia puolia, sillä negatiivisia kokemuksia näillä nuorilla on koulusta ja muualta. Ympäristö on pitkään suhtautunut heihin negatiivisesti.

Tutkimusmetodinä olen käyttänyt teemahaastattelua. Selvitin Hopen valinnaisjaksolla olleiden oppilaiden koulussa selviytymistä ja heidän omia kokemuksia koulunkäynnistä. Tutkin sitä, että saadaanko Hope -jakson avulla oppilaiden koulunkäynti hallintaan, ja onko Hopesta heille hyötyä?

Kun ihmiset tekevät omaa elämäänsä koskevia päätöksiä yksilöinä, he eivät tee elämänpolitiikkaa, vaan yrittävät hallita ja kenties kontrolloida elämäänsä ja toteuttavat itseään. Kyse on siis elämänhallinnasta, elämänsuunnittelusta. Elämänpolitiikka koostuu yhteisistä, ryhmiä ja yhteiskuntaa koskevista ratkaisuista, joilla vaikutetaan ihmisen elämänkulkuun, mahdollisuuksiin, ihmissuhteisiin, itsensä toteuttamiseen, kurjuuteen ja hyvinvointiin. Elämä ei ole elämänpolitiikkaa, mutta elämän muokkaaminen eri tavoin on. Elämä on yhteisöllisen elämänpolitiikan kohde. (Roos & Hoikkala 1998, 12) Tutkielmassani sovitan elämänpolitiikkaa marginaaliseen oppilasryhmään, sillä elämänpolitiikkaa ei aikaisemmin ole tällaiseen ryhmään sovellettu. Nuorten mahdollisuudet toteuttaa elämänpolitiikkaa ovat rajattuja, sillä muut ihmiset ja instituutiot ovat luoneet nuorille rajat toteuttaa valintoja. Tutkittavat oppilaat ovat joutuneet ottamaan vastuuta liian varhain. Nuoret tarvitsevat vielä aikuisen tukea ja ohjausta tekemään valintoja, johon he ovat itse tyytyväisiä.

Sukupuolten väliset erot käyttäytymisessä ovat häviämässä. Elämänhallintayksikön oppilaista oli vaikea löytää tyttöjen ja poikien välisiä eroja. Tytöt tekevät samanlaisia asioita ja käyttäytyvät samalla tavalla kuin pojat.

Resursseja ja taitoja on kaikilla nuorilla. Nuoria täytyy rohkaista käyttämään taitojaan ja resurssejaan oikein. Hope on ollut siellä opiskeleville nuorille positiivinen elämys ja kokemus. Hopen aikana oppilaiden elämä normalisoitui ja säännöllistyi ja he olivat itsekin siihen tyytyväisiä.

Avainsanat: elämänhallinta, elämänpolitiikka, nuoret, kouluallergia, koulu

SISÄLTÖ

1. JOHDANTO	1
2. MIKÄ TARKOITUS? TUTKIJAN VASTUU	3
3. ELÄMÄNPOLITIikka	5
3.1. Elämänpolitiikan ajankohtaisuus	8
3.2. Elämänpolitiikka ja hyvinvointivaltio	9
3.3. Traditioista vapautuminen ja yksilöllistyminen	12
3.4. Hyvinvointi ja elämänhallinta	15
3.4.1. Riskit	18
3.4.2. Toiset mahdollisuudet	19
3.4.3. Resurssien hallinta	21
3.5. Kritiikkiä Giddensiläiseen ajatteluun	23
4. NUORET JA KOULU	25
4.1. Nuoret elämänpolitiikan toteuttajina	25
4.2. Kouluntehtävä	28
4.2.1. Kouluallergia	31
4.2.2. Koulu ja sukupuolten väliset erot	33
4.3. Hopen oppilaiden elämänpolitiikka	34
5. TUTKIMUKSEN KULKU, MENETELMÄT JA AINEISTO	35
5.1. Tutkimustehtävä	35
5.2. Hope	36
5.3. Tutkimusmenetelmät	37
5.4. Haastatteluiden kulku	41
5.5. Analyysi	43
6. ELÄMÄ ENNEN HOPEEN TULOJA	44
6.1. Arkipäivä	44
6.1.1. Kivat asiat koulunkäynnissä	45
6.1.2. Koulun huonot puolet	45
6.1.3. Kiinnostuksen kohteet koulussa ja koulunkäynnin hyöty	46
6.1.4. Vaikeudet koulunkäynnissä	48
6.2. Poissaolot	49
6.3. Kouluihanteet	51
6.3.1. Koulu kuin unelma?	51
6.3.2. Hyvä opettaja	53
6.3.3. Hyvät koulumuistot	53
6.4. Sosiaalinen verkosto	54
6.4.1. Perhe	55
6.4.2. Koulun keskeyttäneitä	58
6.5. Ajatuksia koulunkäynnistä ennen Hopeaa	58
6.5.1. Tyytyväisyys omaan koulunkäyntiin	59
6.5.2. Asema omassa koulussa	61
6.6. Vapaa-aika	64
6.6.1. Hopelaisetkin harrastavat	64
6.6.2. Päihteet	65
6.6.3. Rötökset	67
7. KOULUNKÄYNTI HOPESSA	69
7.1. Hopeen tulon syy	69
7.2. Ennakkokäsitykset ja odotukset	71

7.3. Hopen ja Oman koulun erot	72
7.3.1. Millainen Hope on?	73
7.3.2. Miltä tuntuu olla Hopessa?	74
7.3.3. Millainen oppilas olen? Entä muut Hopen oppilaat?	75
7.3.4. Vanhempien suhtautuminen Hopeen	78
7.4. Mitä tekisit, jos et olisi Hopessa	79
8. TULEVAISUUSAJATUKSIA	80
8.1. Toiveammatti	80
8.2. Tärkeintä just nyt	82
9. LOPPUPÄÄTELMIÄ	83

LIITTEET

LÄHTEET

1. JOHDANTO

Viime aikoina nuorten oirehtimiseen on alettu kiinnittämään enemmän huomiota, sillä nuorten teot ovat järkyttäneet aikuisia. Esimerkiksi nuorten huumeiden käytöstä ja pahoinpitelyistä on käyty keskusteluja television ajankohtaisohjelmissa ja sanomalehtien mielipideosastojen kirjoituksissa erityisesti syksyn 1998 aikana. Nuorten oirehtimisen taustalla voi olla se, että he etsivät paikkaa nykyisessä epävarmassa yhteiskunnassa. Tässä työssäni tarkastelen nuorten koulunkäyntiin liittyviä ongelmia elämänhallinnan ja elämänpolitiikan käsitteiden avulla. Elämänhallinta on positiivisempi käsite kuin syrjäytyminen. Aikaisemmin tehdyt tutkimukset ovat painottaneet syrjäytymisen käsitettä. Anne Röngän (1997, 8) mukaan on esitetty väitteitä, että syrjäytymiskäsitteen käyttö tuottaa itse syrjäytymistä. Rönkä on määritellyt, että se tarkoittaa erilaisuuden tunnetta niissä yksilöissä, jotka eivät jostain syystä toimi toivottavan elämäntavan rajoissa. Yleistyneen määritelmän mukaan syrjäytyminen tarkoittaa useiden elämänalueiden ulkopuolelle joutumista. Se rajoittaa yksilön toimintamahdollisuuksia. Elämänhallinta ottaa huomioon jokaisen ihmisen mahdollisuudet ja resurssit.

Jyväskylään on perustettu oppilaille, joilla on vaikeuksia koulunkäynnissä, uudenlainen paikka käydä koulua, Elämänhallintayksikkö, jota kutsutaan nimellä Hope. Vastaavanlaista toimintamuotoa ei ole muualla. Hopen tarkoitus on se, että siellä oppilas on vain väliaikaisesti. Hope -jakson aikana yläasteen oppilaat suorittavat valinnaisen Elämänhallintakurssin ja samalla he suorittavat muita pakollisia koulun kursseja, kuten esimerkiksi matematiikkaa. Sovitut jaksot ovat keskimäärin seitsemän viikon pituisia ja sen jälkeen oppilas palaa takaisin omaan kouluunsa. Yläasteiden opetus on muuttunut perinteisestä luokkamuotoisesta opetuksesta kurssimuotoiseksi, mikä on mahdollistanut kurssien suorittamisen joustavammin.

Nyky-yhteiskunnassa on tapahtunut suuria muutoksia; sen rakenteet ovat muuttuneet. Lama tai vanhempien kiire ovat jättäneet jälkensä myös lapsiin ja nuoriin. Kaikilla vanhemmilla ei ole voimaa ja resursseja kasvattaa lapsiaan. Nuoret ja lapset ovat alkaneet voida pahoin. Hoidetaanko nyt laman vai kadonneen vanhemmuuden seurauksia? Vai ovatko nämä nuoret yhteiskunnan leimaamia ja syrjäyttämiä? Koulu etsii uusia keinoja palauttaa nämä lapset

“normaaliin”, mutta onko sen tarkoitus tehdä kaikista oppilaista samanlaisia? Eikö se hyväksy erilaisuutta. Syrjäytymisen ehkäisemiseksi on järjestetty monenlaista toimintaa ja Elämönhallintayksikkö Hopen perustaminen on niistä yksi toimintamuoto. Hope on syrjäytymisvaarassa oleville oppilaille uusi tilaisuus löytää voimavaroja elämönhallintaansa, paremman elämönhallinnan avulla he voivat toteuttaa täysipainoisempaa elämänpolitiikkaa.

Elämönhallintayksikön oppilaiden Hope -jaksoa voidaan hyvin nimittää projektiksi, sillä siellä oleskelu on tarkoitettu väliaikaiseksi. Vesa Talvitie on tutkinut projektityötä vuonna 1996 tehdyssä tutkimuksessaan: “Elämönhallintaa vai hallinnon elämää?” Projektiryhmien nuorten taustalla on usein ongelmallisia perheoloja, työttömyyttä, laitossijoituksia ja pitkäaikaista päihteiden käyttöä. Ongelmat ovat sidoksissa yhteiskunnan rakenteisiin ja nuoret ovat eläneet niiden keskellä usein koko siihen astisen elämänsä. Projekti voi olla *pisara meressä* - merkittävä käänne joidenkin harvojen elämässä, tai hyvä lähtölaukaus suotuisalle muutokselle. Lähtölaukaus ei merkitse mitään, jos nuori palaa projektin jälkeen takaisin toivottomiin olosuhteisiin. (Talvitie 1996, 21) Hopen tarkoituksena on se, että sovitun jakson jälkeen oppilas palaa takaisin omaan kouluunsa ja luokkaansa. Täytyyhän näiden nuorten pärjätä myöhemmin elämässään yhdessä muiden “tavallisten” ihmisten kanssa esimerkiksi työelämässä. Miten nämä oppilaat voivat sosiaalistua, jos heidät eristetään muista oppilaista. “Ongelmaoppilaat” tulevat pysymään “ongelmaoppilaina”, jos he ovat keskenään.

Projekteilta odotetaan paljon. Hokkuspokkus-paranemiset ovat kuitenkin harvinaisia. Elämäntyölin pysyvään muutokseen vaaditaan ihmiseltä itseltään pitkäjänteisyyttä ja motivaatiota ja hänen ympäristöltään pysyvää tukea. Eri yksilöissä ja ympäristöissä piilee paljon syrjäytymisen vastavoimia. Nämä vastavoimat jäävät usein piiloon, sillä sekä sosiaaliviranomaiset että tutkijat ovat kiinnittäneet huomiota vain ihmisten ongelmiin ja heikkouksiin. (Rönkä 1997, 19)

Päädyin Elämönhallintayksikön tutkimiseen pienen etsiskelyn kautta. Syksyllä 1996 mietin sopivaa pro gradu -aihetta, jonka vuoksi otin yhteyttä Jyväskylän Nuorten palvelukeskukseen kysyäkseni, olisiko heillä sopivaa projektia, josta voisin tehdä tutkimuksen. Sieltä minulle kerrottiin Elämönhallintayksikkö Hopesta, joka syksyllä 1996

aloitti toimintansa. Hope perustettiin, koska Jyväskylän yläasteiden opettajat olivat huolissaan nuorten koulunkäynnistä. Kiinnostuin heti aiheesta. Mitä enemmän sain tietää Hopesta, sitä kiinnostavammaksi koulun tutkiminen muuttui. Samalla olen saanut tutustua koulun eri toimintoihin monipuolisesti. Olen päässyt mukaan Jyväskylän yläasteiden rehtoreiden ja Hopen tukiryhmän kokouksiin. Kahden vuoden aikana olen vierailut silloin tällöin Hopessa. Huomasin, että pienessä ajassa tapahtuu paljon nuorten elämässä. Elämönhallintayksikkö edustaa sosiaali- ja koulutoimen yhteistyötä ja se on kaikkien yläasteiden yhteinen yksikkö. Lisäksi sen toiminnoissa yhdistyvät sosiaalitoimesta nuorisokodit, Nuorten palvelukeskus, Jyväskylän Katulähetys ry, Nuorisoverstas ja yksityiset työnantajat.

Tutkimusmetodina olen käyttänyt teemahaastattelua ja osallistuvaa havainnointia. Tarkoituksena on selvittää Hopen valinnaisjaksolla olleiden oppilaiden koulussa selviytymistä ja oppilaiden omia kokemuksia koulunkäynnistä. Haluaisin selvittää sitä, että saadaanko Hope -jakson avulla heidän koulunkäyntinsä hallintaan. Onko Hopesta heille hyötyä?

Tutkimukseni alussa esittelen käsitteet elämönhallinta ja elämänpolitiikka, jossa selvitän eri tutkijoiden näkemyksiä elämänpolitiikasta. Neljännessä luvussa esittelen nuorisotutkimusta ja koulua sekä yhdistän nuorten tapaa toteuttaa omaa elämänpolitiikkaansa. Viidennessä luvussa esittelen tutkimuskohteen ja tutkittavat nuoret. Tavoitteenani on osoittaa, että Hopessa olleet nuoret ovat tavallisia nuoria ja he ajattelevat niin kuin muutkin nuoret.

2. MIKÄ TARKOITUS? TUTKIJAN VASTUU

Anneli Pohjola tutkimuksessaan *Elämän valttikortit* (1994), on ottanut esille, että sosiaalitieteiden tutkimuksessa tulisi huomioida sosiaalisia ja eettisiä arvoja. Se merkitsee sitä, että tutkimuksen käsitteelliset ja metodiset valinnat toteutetaan arvoperiaatteiden pohjalta. Hopessa olleisiin oppilaisiin kytketään usein leimoja, kuten sosiaalityönkin asiakkaisiin. Tällainen ajattelu omaksutaan usein kritiikittömästi tutkimuksen

lähtökohdaksi. Tutkimuskohde arvotetaan etukäteen siitä käytettävien käsitteiden kautta. Sosiaalisesti sopeutumattomiksi määritellyille oppilaille tämä merkitsee valmiiksi negatiivista kuvaa, johon myös tutkimustulokset asetetaan heijastamaan. Tuottaessaan tietoa ihmisistä tutkijalla on vastuu siitä, millaisen kuvan hän tuo esille niistä ihmisistä, joita tutkii. Tutkijan valitsemien käsitteiden ja teorian kautta kuva välittyy muillekin. (Pohjola 1994, 54-55)

Vieraillessani Hopen tukiryhmän ja rehtorien kokouksissa, sain käsityksen siitä, miten koulun henkilökunta Hope -jaksoa tarvitseviin oppilaisiin suhtautuu ja se vahvisti minun haluani löytää positiivisia puolia Hopen oppilaista ja heidän mahdollisuuksistaan. Rehtoreiden ja opettajien antama kuva Hopen oppilaista oli negatiivinen. Opettajien mukaan nämä oppilaat olivat vaikeita, mutta Hopessa sain heistä toisen käsityksen, sillä olin nähnyt näissä oppilaissa myös positiivisia puolia. En tosin ole nähnyt näitä oppilaita isossa ryhmässä, jossa heidän käytöksensä saattaa olla erilaista. Hopessa ei syntynyt konfliktitilanteita. Tavatessani oppilaita ja keskustellessani heidän kanssaan, huomasin itsekin olleeni ennakkoluuloinen heitä kohtaan. Kuvittelin heidän olevan riehuvia häiriköitä. Käsitykseni muuttui ajan myötä. Ensimmäinen käyntini oli jännittävä. Etukäteen oletin, että huoneessa olisivat räyhäävät ja levottomat oppilaat. Yllätyin, kun melun keskeltä löytyikin ahkeria oppilaita tekemässä koulutehtäviä. Hopeen tullessani minulta saatettiin kysyä kaikkia mahdollisia koulutehtäviin liittyviä asioita. Oppilaisiin lähemmin tutustuessani ja keskustellessani heidän kanssaan, sain viettää monta mukavaa hetkeä.

Hyvin pian huomasin, mihin oppilaiden koulunkäynnin tarkasteleminen ongelma- ja oirekielellä johtaisi. En halua vahvistaa negatiivista käsitystä heistä. Yritän välttää ”negatiivisuusloukkua”, joka syntyy kun ihmisiä tarkastellaan ongelmakielellä, unohtaen heidän elämänsä kantavat resurssit. Ongelmakielellä todellisuuskin ymmärretään erilaisena. Yritän tutkimuksessani löytää oppilaista positiivisia piirteitä, joita heidän itsekin tuntui olevan vaikea löytää. He eivät osanneet arvostaa omaa osaamistaan, koska sitä ei heidän omassa koulussakaan kannustettu tai arvostettu.

Anneli Pohjola (1995, 55) toteaa artikkelissaan, että hänen tutkimansa nuoret toimeentulotukiasiakkaat olivat ensisijaisesti nuoria aikuisia, joiden elämä oli monessa

suhteessa tavanomaista kovempaa. Heidä tarkastellaan sosiaalisen ongelman kantajina, heidät nähdään erilaisina, poikkeavina. Ennakolta leimaavaan nimikkeeseen “ongelmaoppilas” tai “häirikkö” en voinut sitoutua.

Käsittelen tutkimuksessani elämänhallintaan ja koulunkäyntiin liittyviä tekijöitä. Sosiaalityön tutkimuskentässä tehtävälle tutkimukselle on tärkeää, että tutkimuksella pyritään ymmärtämään tutkittavien ihmisten elämän todellisuutta ja sitä kautta tuomaan tietoa ihmisten arkielämästä.

3. ELÄMÄNPOLITIikka

Sosiaalitieteilijät ovat viime vuosina alkaneet puhua elämänpolitiikasta. Käsitteen elämänpolitiikka ovat lanseeranneet Ulrich Beck ja Anthony Giddens. Heidän mukaansa yhteiskunnan varmuus ja normit eivät pysty enää ohjaamaan ihmisen käyttäytymistä eikä oman elämän kontrollointiin liittyvää politiikkaa. (Roos 1996, 212; 1998) Suomessa käsitettä elämänpolitiikka ovat käyttäneet erityisesti J.P. Roos, Antti Karisto ja Erik Allardt.

Elämänpolitiikka on uusi käsite yhteiskuntatieteissä, vaikka sen taustalla on monia klassisia keskusteluita yksilöllisyydestä ja valinnan vapaudesta. Elämänpolitiikka on yksi niistä uusista sosiologian käsitteistä, joilla on pitkä historia, mutta jotka vasta nyt ovat osoittautuneet ajankohtaisiksi. (Roos & Hoikkala 1998, 9) Elämänpolitiikka antaa vapauden valita ja antaa myös samalla velvollisuuksia. Yksilöllistymisen ilmapiiri kuitenkin suosii menestyviä ja suorituskykyisiä ihmisiä.

Sosiaalipolitiikka on aina liittynyt elämänpolitiikkaan jo ennen, kuin käsitteestä elämänpolitiikka alettiin puhua. Sosiaalipolitiikan ideana on ollut elämän ennustettavuuden varmistaminen ja lisääminen. Ihmisiä on yritetty auttaa elämänsuunnittelun epäjatkuvuuksien, kuten sairauden, työttömyyden ja köyhyyden ylitse, mikä on antanut tilaa yksilölliselle elämänsuunnittelulle. Ennustettavuus ei ole ollut tärkeää vain yksilölle vaan myös yhteiskunnalle. Siitä syystä sosiaalipolitiikka ei ole koskaan ollut pyyteetöntä auttamista, vaan samalla myös käyttäytymisen kontrollointia. Sosiaalipolitiikan avulla on pyritty

takaamaan, että elämä kulkee ennustettuun suuntaan. (Karisto 1998, 54) Lisäksi yhteiskunta on uskonut suuriin suunnitelmiin: talouskasvun voimaan, järkipäiseen yhteiskuntapolitiikkaan, hyvinvointivaltion kykyyn poistaa tai ainakin ratkaisevasti lievittää sosiaalisia ongelmia (Karisto 1998, 58.) Sosiaalipolitiikka on turvannut hyvin yksilöitä ja se on pystynyt auttamaan (esimerkiksi sairastuessa on päässyt sairaalahoitoon). Yhteiskunnan tarkoituksena on ollut pitää ihminen työkykyisenä ja tuottavana yksilönä.

Elämänpolitiikka määritellään eri tavoin. Allardt (1998, 34, 52) ymmärtää elämänpolitiikalla kaikkia niitä toimia, joilla autetaan ihmisiä hallitsemaan elämänsä vaikeuksia ja pyrkimyksiä. Elämänpolitiikassa yhdistyy hyvinvoinnin vaatimukset ja ihmisten elämäntavan ja sen muodostamisen ehdot. Kariston (1998, 59) mukaan puheisiin elämänpolitiikasta liittyy elämänhallinta ajatuksena kaiken kontrolloitavuudesta. Elämä on saatavissa ja se on saatava hallintaan, sillä hallitsemattomuus on pahasta. Elämänpolitiikalle tärkeä kriteeri on elämän aktualisoituminen. Kariston mukaan elämässä on mahdollista kontrolloida kaikkia tekemisiä elämänhallinnan avulla. Jokaisen ihmisen on vain saavutettava elämänhallinta, jotta pystyisi hallitsemaan ja kontrolloimaan tekemisiään. Allardt puolestaan puhuu, että elämänpolitiikka merkitsee yhteiskunnan tukitoimenpiteitä, jotta ihmiset pystyisivät voittamaan ongelmansa ja saavuttamaan tavoitteensa. Jos ihmisellä ei ole elämänhallintaa ei hän siis pysty esimerkiksi kontrolloimaan omaa käyttäytymistään.

Roosin ja Hoikkalan (1998, 8) mukaan ihmisillä ei ole ollut aikaisemmin elämässään vaihtoehtoja eikä mahdollisuuksia korjata tekemiään erehdyksiä. Nykyään ihmiset voivat jatkuvasti harkita, tuliko tehtyä virhe ja mitä tälle virheelle pitäisi tehdä. Ihmiset voivat myös helpommin tehdä virheitä ilman, että niiden seuraukset ovat kohtalokkaita. Tämä koskee esimerkiksi koulutusta, työelämää ja poliittisia valintoja. Ihmisillä on paljon suuremmat mahdollisuudet elämänpolitiikkaan ja omaa elämäänsä koskeviin ratkaisuihin. Nykyään ihmisillä on mahdollisuus suorittaa esimerkiksi peruskoulu aikuisiällä loppuun. Aikuisopiskelu ja itsensä jatkuva kehittäminen on "muotia" ja sitä vaatii nopeasti kehittyvä ja muuttuva työelämäkin.

Jussi Vähämäki tekee elämänpolitiikan ajattelussa tärkeän havainnon. Vähämäen (1998, 130) mukaan elämänpolitiikan tutkimuskohteisiin eivät näytä kuuluvan nykyajan

runsaslukuiset perinteen, kotiseudun tai luokkarakenteen “taustasta” irronneet pakolaiset, suurkaupunkien uudet nomadit, juuriltaan kiskotut maalaiset, työttömät tai kaikki ne, jotka eivät voi oikeuttaa tekojaan ja valintojaan viittaamalla mihinkään “luonnolliseen” tai “sosiaaliseen” oikeuteen. Vähämäen mukaan Giddens ei huomioi edellä mainittuja riskiryhmiä. Elämänpolitiikan keskiössä näyttävät pikemminkin olevan toimintakykyiset ja “tuottavat” yksilöt, jotka voivat aina vedota luovuttamattomiin kansalaisyhteisönsä ja funktionaalisuutensa yhteiskunnan kannalta, ja joiden riskeihin kuuluvat kysymykset koeputkihedelmöityksestä, ydinvoiman käytöstä tai anokreksiasta.

“Giddensiläisen” elämänpolitiikan mukaan Hoppen kaltaisten nuorten valinnat ovat rajatut, sillä he eivät voi oikeuttaa valintojaan vedoten kansalaisyhteisönsä. Heidän elämänhallintansa on heikko, sillä he eivät pysty kontrolloimaan tekemisiään - he siis tarvitsevat Allardtin mukaisia elämänpoliittisia tukitoimenpiteitä. Elämänpoliittisen ajattelun mukaan heillä ei olisi oikeutta tehdä vapaasti tekoja ja valintoja. Vapaasti valintoja saisivat tehdä ahkerasti koulua käyvät nuoret, jotka menestyvät koulussa ja mahdollisesti tuottavat tulevaisuudessa taloudellisesti. Kouluthan panostavat enemmän tietokoneisiin, kuin siellä työskenteleviin ihmisiin. Koulun kuitenkin pitäisi olla paikka, jossa opitaan sosiaalisia taitoja ja sosiaalistutaan yhteiskuntaan. Miten tietokoneiden avulla voi sosiaalistua, jos aidot ihmiskontaktit puuttuvat.

Arkielämä ja oman elämän rakentaminen ovat täynnä pieniä valintoja; yksilöllisiä ja kollektiivisia valintoja. Nämä valinnat luovat yhteisen hyvinvointimme ehtoja ja olosuhteita - ne ovat yhteiskuntapolitiikkaa. Yksilötasolla elämänpolitiikka liittyy oman elämän reflektiiviseen rakentamiseen, oman elämän tarkkailuun ja korjaamiseen. Elämä on navigointia ja jokainen jälki näkyy, vaikka yhä tärkeämmiksi tulevat myös uusien mahdollisuuksien avaaminen ja tukeminen - uusi alku. Elämänpolitiikan ajankohtaisuus heijastaa myös sitä, että meidän on yhä vaikeampi tietää, miten olisi viisasta toimia, miten valita. Olemme ambivalentteja omassa elämässämme ja yhteiskuntapolitiittisissa ratkaisuisissa. (Julkunen 1997, 58-59) Julkunen mukaan yksilö tekee valintoja ja rakentaa omaa elämäänsä kokemuksensa perusteella. Valinnat voivat olla hyviä tai huonoja, mutta nykyään on entistä vaikeampi tietää valintojen seuraukset pitkällä aikavälillä.

3.1. Elämänpolitiikan ajankohtaisuus

Elämänpolitiikan käsitteestä on tullut tärkeä osa arkielämää viime aikoina. Oikean ja hyvän elämän kysymykset ovat muuttuneet arkipäiväisiksi, kaupallisiksi ja teknisiksi. Julkistalouden supistusten myötä on käynyt selväksi, että yhteiskuntapolitiikka ei voi olla rahan ja palveluiden jakamista vaan elämänpolitiikkaa, edellytyksen luomista hyvälle elämälle. (Roos & Hoikkala 1998, 9)

Julkistalouden tulojen väheneminen on vaikuttanut kuntien tekemiin valintoihin. Kunnat etsivät uusia säästökohteita, vähentävät palveluita ja purkavat palvelurakenteita. Palvelurakenteiden luominen on kestänyt vuosia, eikä niiden purkamisessa ole huomioitu väestörakenteen muutosta. Viimesijaisten sosiaalietuuksien saajien mahdollisuudet valintaan edelleen heikkenevät, eikä riittäviä palveluita ole saatavilla aina edes rahalla. Esimerkiksi vanhustenhuollossa ei ole tarpeeksi hoitopaikkoja eikä työntekijöitä. Vanhuksille kuitenkin löytyy aina puolustajia. Heille löytyy tukea tasaisemmin kaikista yhteiskuntaluokista ja ikäryhmistä, kun taas nuorille ja erityisesti marginaalissa eläville nuorille, puolustajina toimivat heidän kanssaan työskentelevät, joita ei oteta tosissaan. Ihmisten on helpompi sulkea silmänsä, kuin nähdä mitä vieressä tapahtuu. Nykyään myös ne, jotka näkevät vääryksiä tapahtuvan, liian helposti vain katsovat vierestä kuin puuttuvat tilanteeseen. Nuorten saama huomio on yksipuolista. Nuorten väkivaltaiset teot kauhistuttavat ja niistä kertovien lehtiotsikoiden avulla myydään lehtiä, mutta nuorten tilanteessa ei tapahdu muutosta. (vrt. Hoikkala 1989, 88) Huomio kiinnittyy liikaa vain negatiivisiin tekoihin, eikä tekojen taustalla oleviin syihin, kuten esimerkiksi turvattomuuteen, aikuisen puutteeseen ja yksinäisyyteen. Nuorten kanssa työskentelevät saavat vain puhua ja samalla heidän työskentelymahdollisuuksiaan heikennetään esimerkiksi vähentämällä työpaikkoja. Nuorten asiat unohdetaan. Kun nuoren tai lapsen lähiyhteisö ei huolehdi riittävästi, on vastuu muilla aikuisilla. Aikuisten pitäisi tukea näitä nuoria, eikä vain huokailla.

Se että elämänpolitiikka on muuttunut tärkeäksi, kytkeytyy yksilö- ja yhteisösidosten uudelleen muotoutumiseen ja markkinaperiaatteen läpäisevyyteen yhteiskuntaelämän eri alueilla. Yhteisösidosten heikentyminen viittaa siihen, että yksilö on entistä paljaammin

yhteiskuntaa vastassa. Traditio, suku, perhe, naapurusto tai työ eivät kiinnitä yksilöä samaan paikkaan samalla tavalla kuin ennen. Nämä siteet eivät katoa, mutta niiden toiminnan logiikka muuttuu. (Roos & Hoikkala 1998, 8-9) Traditioilla, suvuilla ja perheillä ole enää samaa asemaa nuorten elämässä kuin ennen, sillä sukulaiset eivät asu enää lähetyvillä. Yksilöt eivät myöskään ole niin sitoutuneita sukulaisiinsa kuin aikaisemmin. Omista sukulaisista huolehtiminen ei ole niin vahvasti määritelty yksilön velvollisuudeksi kuin aikaisemmin, sillä tilalle on tullut hyvinvointiyhteiskunta, joka huolehtii yksilöistä lapsista vanhuksiin. Tosin nykyinen yhteiskunnassa vallitseva suuntaus on siirtämässä yksilöille takaisin velvollisuuksia huolehtia omista perheenjäsenistään.

Elämänpolitiikka käsitteen avulla Anthony Giddens ymmärtää tämän päivän yhteiskuntapoliittisia kysymyksiä. Hänelle elämänpolitiikka, life politics, on hyvinvointi- ja tasa-arvopolitiikan emansipatorisen eli vapauttavan politiikan jatke. Tärkeä elämänpolitiikan "esivaihe" on Giddensin mukaan emansipaatio. Emansipaatio merkitsee vapautta traditiosta, aineellisesta puutteesta ja mielivallasta. Emansipatorisella politiikalla ihmiset tavoittelevat oikeudenmukaista ja tasa-arvoista kohtelua, vallan ja tulojen uudelleenjakamista. Emansipatorinen politiikka on elämänmahdollisuuksien politiikkaa ja elämänpolitiikka on elämäntyylien ja valintojen politiikkaa. Elämänpolitiikka ei ole kiinnostunut elämänvalintojen politisoinnista kapeassa mielessä. Se tuo esille jokapäiväisen elämän moraaliset ja eksistentiaaliset kysymykset. 1990-luvulla kysymys eettisesti vastuullisen elämän mahdollisuudesta monimutkaisessa maailmassa on tullut yhä akuutimmaksi. (Julkunen 1997, 56-58)

3.2. Elämänpolitiikka ja hyvinvointivaltio

Roos (1998, 22) tarkentaa Giddensin elämänpolitiikan käsitettä. Hän liittää elämänpolitiikan hyvinvointivaltioon. Hyvinvointipolitiikan sijasta voisimme puhua elämänpolitiikasta. Toinen vaihtoehtoinen tapa on nähdä elämänpolitiikka yksilöllisiin valintoihin, valintatilanteisiin, habitukseen ja elämäntyyliin liittyvänä, jolloin se olisi elämänhallintaan ja sen edellytyksiin vaikuttamista, mikä edellyttää refleksiivisyyttä.

Elämänpolitiikka on muuttunut tärkeäksi ja ongelmalliseksi, kun hyvinvointivaltion perusteet ovat muuttuneet. Hyvinvointivaltio on edustanut traditionaalista yhteiskunta- ja politiikkakonseptiota siten, että sen tarjoamat etuudet on otettu annettuina. Elämänpolitiikka tarjoaa uuden tavan jäsentää hyvinvointivaltiota. Suomessa vaihtoehtoina olisivat hyvinvointivaltiollisten järjestelmien vähittäinen rapauttaminen joko siten, että seuraukset tulisivat vähitellen näkyviin tai pyrittäisiin säilyttämään hyvinvointivaltio ja kehitettäisiin sitä kustannustehokkaasti (kunhan kustannustehokkuutta ei määrittellä liian tarkasti). (Roos & Hoikkala 1998, 17-18) Hyvinvointivaltion tuet on otettu etuna, sillä niihin on kasvatettu. Hyvinvointivaltio on hyödyttänyt kaikkia, sillä se on tarjonnut esimerkiksi koulutusta ja terveydenhoitoa tasapuolisesti. Nykyinen sosiaaliturvajärjestelmä on rakennettu vähitellen ja sitä alettaneen vähitellen purkaa. Sosiaaliturvajärjestelmien purkamista perustellaan kustannustehokkuudella, sillä niitä moititaan liian raskaiksi ja taloudellisesti liian kalliiksi. Todellisuudessa kyse lienee poliittisista valinnoista. Sosiaaliturvaetuuksien purkaminen on tapahtunut epätasaisesti. Etuuksia on heikennetty niiltä ihmisiltä, joiden on vaikea puolustautua, eikä niiltä, jotka voimakkaasti vastustavat omien etuuksien heikentämistä.

Perinteinen hyvinvointivaltio on taannut sen, että ihmisten elämä kulkee ennustettua polkua. Hyvinvointipolitiikkaa on syytetty holhoamisesta: poliitikot ja viranomaiset ovat määritelleet niin sanotun hyvän elämän normit. Elämänpolitiikan tarkoituksena on se, että ihmiset itse ovat oman elämänsä asiantuntijoita. Yhteiskunnan tehtävä on holhoamisen sijasta luoda ihmisille vaihtoehtoja ja mahdollisuuksia tehdä mieleisiään valintoja. Julkunen (1998) painottaa, että ihmisillä on tiettyjä perustarpeita, joista yhteiskuntapolitiikan avulla täytyy pitää huolta. Vaikka hyvinvoinnin käsite Julkusen mukaan on syrjäytymässä, uusi elämänpolitiikka ei saisi olla vain kaunis ilmaisu sille, että ihmiset jätetään täysin oman onnensa nojaan. Vanhan hyvinvointikäsitteen mukaan riitti, että ihmiset saavat ravintoa, rakkautta ja arvostusta. Elämänpolitiikan tehtävä on pitää huolta siitä, miten ihmiset pystyvät ravitsemaan, rakastamaan ja arvostamaan. (Julkunen 1998, 41)

Sellaista hyvinvointivaltiota ei ole eikä tule, joka voisi taata kaikinpuolisen hyvinvoinnin kansalaisilleen. Positiivisista tavoitteista luopuminen on pelottavaa. Se johtaa helposti kyyniseen nykytilanteen hyväksymiseen, tai niin sanottuun survivalismiin, jossa pelkästään

elämästä selviytymisestä tulee keskeinen elämäntavoite. (Karisto 1998, 72) Sosiaaliturvassa on tapahtunut rajuja muutoksia. Nykyiset toimeentulotuen leikkaukset eivät voi olla aiheuttamatta negatiivisia seurauksia. Julkisuudessa esillä ovat vain leikkauksista syntyneet säästöt, eikä eletty todellisuus. Viimesijaisen tuen saajien elämä on kiristynyt ja jokapäiväisestä elämästä selviytyminen on tullut entistä vaikeammaksi. Sosiaalipolitiikan tutkijat ovat varoitelleet, että nykyiset julkistalouden säästöt siirtyvät tulevaisuuteen moninkertaisina kustannuksina.

Annostellulla ja optimoidulla huolenpidolla pyritään eliminoimaan onnettomuudet, vaarat, yhteentörmäykset sekä muut uhkaavat tapahtumat. Säätelevän normin ja kollektiivisen merkityksen puuttuessa yksilöiden täytyy itse tehdä päätöksensä ja ryhtyä määrittelemään asioita. Elämänpolitiikka on sekä valtiokansalaisuutta että kansalaisyhteiskuntaa karttavan, annostelevasti apua antavan ja omia päätöksiä edellyttävän “kestävän liberaalin yhteiskunnan” refleksiä. (Eräsaari 1998, 104-105) Yhteiskunta pyrki mahdollisimman vähän auttamaan kansalaisiaan. Kun säännöt ja kollektiivinen merkitys puuttuvat, täytyy yksilön entistä enemmän itse päättää omista asioistaan. Jos hyvinvointivaltiota pidettiin ennen suunnan määrittäjänä ja liian holhoavana, niin nykyään korostuvat yksilön omat päätökset ja vastuu itsestään - ei muista ihmisistä.

Giddensiläinen sosiaalipolitiikka ei Vähämäen (1998, 134) mukaan näytä ratkaisevan niitä sosiaalisia ja poliittisia ongelmia, jotka ovat luonteenomaisia pysyvän suurtyöttömyyden, pakolaisongelman ja poliittisen yhteisön ulkopuolelle syrjäytymisen olosuhteissa. Päinvastoin sosiaalipolitiikan sisäinen logiikka näyttäisi tiivistävän tuotannon ja kansalaisuuden sidosta, joka nykyään on sosiaalipoliittisten ongelmien syy. Juuri se lisää syrjäytymistä enemmän kuin on avain niiden ratkaisuun. Se työntää yhä suuremman osan ihmisistä täysien kansalaisoikeuksien ulkopuolelle ja synnyttää uudentyyppistä klienttijärjestelmää: tuotannon strategisilla ydinalueilla työskentelevillä on pysyvä työsuhde, joka takaa täyden sosiaaliturvan, - vähemmän tärkeillä alueilla työsuhde muuttuvat kestoltaan vaihteleviksi ja samalla sosiaaliturva eriytyy, kunnes päädytään työssäkäyviin köyhiin, jotka ovat vailla sosiaaliturvaa, vailla työtä ja ovat täydellisesti kansalaisoikeudettomia.

Vähämäki varoittaa giddensiläisen sosiaalipolitiikan heikkouksista, sillä se ei ole kaikille tasavertainen. Osa ihmisistä putoaa sosiaaliturvaverkoista ja menettää kansalaisoikeutensa. Ne heikkoudet pitäisi huomioida sosiaaliturvan muutoksissa, mutta sitä tuotannon strategisilla ydinalueilla työskentelevät, eli turvatussa asemassa olevat, eivät halua.

Yksilön tekemillä rationaalisilla valinnoilla selitetään nykyään yleisesti sosiaalista järjestystä ja instituutioiden suhteellista vakautta. Eräsaari (1998) nostaa perinteisen elämänpolitiikan käsitteeseen uuden elementin: kollektiivisen huolenpidon ja ongelmien omistamisen malleja kyseenalaistavan ja jopa murtavan elämänpoliittisten aktivoitumisen. Elämänpolitiikka on tämän aktivoitumisen vaikutuksesta enemmän elämää sellaisenaan. Vaikka rakenteistavat puitteet eivät häviä minnekään, tällainen elämänpoliittinen orientaatio tai sen tuomat mahdollisuudet alkavat ruokkia "luonnolliselta" yksilön ja yhteisöjen vaihdon ja kommunikaation pohjalta muodostuvia, horisontaalista identiteetinmuodostusta merkitseviä odotuksia. Elämän kiinteys, selkeys, rehellisyys, yksinkertaisuus ja itseorganisoituminen alkaa irrottautua tai julistautua riippumattomaksi valtion ja julkisuuden sekavista, epämääräisistä, muutettavissa olevista identiteeteistä ja kompromisseista sekä esittäytyä itsetiedettynä ja itserefleksoituna "hyvänä elämänä". (Eräsaari 1998, 94-95) Nuorille koulunkäynti on luonnollista, vaikka se ei ole heille aina itsestään selvää. Koulunkäynti koetaan tapana päästä elämässä eteenpäin. Mikään ei ole varmaa, mutta koulunkäynti muodostaa nuorille kiinteän suhteen yhteisöön ja mahdollistaa asetetut tavoitteet.

3.3. Traditioista vapautuminen ja yksilöllistyminen

Elämänpolitiikka edellyttää, että ihmisten pitää vapautua perinteiden kiinteydestä ja hierarkisten ehtojen hallinnasta. Elämänpolitiikka keskittyy siihen mitä tapahtuu, kun yksilöt ovat saavuttaneet tietyn tason toimintojensa autonomiassa. Se merkitsee valintojen politiikkaa, eli elämää koskevien päätösten politiikkaa. (Giddens 1991, 214-215)

Edellytykset elämänpolitiikalle syntyvät silloin, kun olemme siirtyneet traditionaalisesta yhteiskunnasta jälkitraditionaaliseen yhteiskuntaan, jossa eivät vallitse yleisesti hyväksytyt

ja itsestään selvät periaatteet, eikä jäykät auktoriteettirakenteet. Ihmiset joutuvat valintatilanteisiin, joissa heitä ei auta perinne, eivätkä moraalikoodit. Ihmiset joutuvat harkitsemaan ratkaisujaan ja refleктоimaan niitä. Giddens korostaa itsensä toteuttamisen ja sosiaalisten suhteiden tärkeyttä. Ihmisillä on tarkoitus luoda uutta moraalista perustaa tilanteissa, jossa heillä on valinnan vapaus, resursseja ja uudenlaisia riskejä. (Roos, 1996, 210; 1998, 21) Roos näkee muutoksen hitaana ja viiveiden jakautuvan hyvin epätasaisesti. Perinne ja moraalikoodi ovat aikaisemmin luoneet turvallisuutta ja varmuutta. Valinnan vapaus sisältää enemmän riskejä.

Traditiot eivät rapaudu, vaan jatkavat elämäänsä vähittäin, osittain, paikoittain, tilanteittain, sekavasti ja epäsystemaattisesti. Kaikesta elämään liittyvistä asioista kehkeytyy yksilöllinen mahdollisuus, mutta samalla myös pakko valita tiensä itse. (Roos & Hoikkala 1998, 10-11) Ziehen (1991, 16-27) mukaan vanhoista traditioista vapautuminen vaikuttaa syvälle kulttuuriseen todellisuuteemme. Perinteen murtuminen vapauttaa uusia mahdollisuuksia tulkita itseämme. Identiteettiä ei koeta enää sellaisena, joka omaksutaan, jotta pysyttäisiin sen avulla koko loppuelämä omalle elämäkerralle viivoitetulla uralla. Identiteettejä voi nyt kokeilla, muuttaa, sommitella ja perua. Identiteetti ei ole pysyvä, vaan se muuttuu tilanteiden mukaan.

Kulttuurinen vapautuminen ei Ziehen (1991 27, 34, 35) mukaan tarkoita, että olisimme todella "vapaampia", vaan pikemminkin vapautuminen laajentaa odotuksiamme ja unelmiamme. Elämämuotojen kirjo on symbolisesti läsnä, vaikka todellisuudessa elämämuotoa ei aivan mieleemme mukaisesti voikaan valita. Mahdollisuus valintaan on fiktiivinen. Ihmisten odotukset uusista mahdollisuuksista kasvavat, mutta aina ei voi valita.

Kun ihmiset tekevät omaa elämäänsä koskevia päätöksiä yksilöinä, he eivät tee elämänpolitiikkaa, vaan yrittävät hallita ja kenties kontrolloida elämäänsä ja toteuttavat itseään. Kyse on siis elämänhallinnasta, elämänsuunnittelusta. Elämänpolitiikka koostuu yhteisistä, ryhmiä ja yhteiskuntaa koskevista ratkaisuista, joilla vaikutetaan ihmisen elämänkulkuun, mahdollisuuksiin, ihmissuhteisiin, itsensä toteuttamiseen, kurjuuteen ja hyvinvointiin. Elämä ei ole elämänpolitiikkaa, mutta elämän muokkaaminen eri tavoin on. Elämä on yhteisöllisen elämänpolitiikan kohde. (Roos & Hoikkala 1998, 12) Mahdollisuus

tehdä omia valintoja on siis edelleen joidenkin muiden määräämä eli yhteisön, jossa elämme. Ne, joilla on valtaa, määrittävät mahdollisuuksiemme rajat.

Modernia elämänpolitiikkaa edistävä yksilöllistyminen (individuaatio) näyttää koskevan monenlaisia ilmiöitä: yksikölistymistä (egoismia), itsenäisyyttä (autonomiaa), ja yksityistymistä (singularisoitumista) sekä erityistymistä (partikulaaristumista). Elämänpoliittista yksilöllistymistä on syytä pitää paljon monimutkaisempana ja ristiriitaisempana ilmiönä. Elämän “merkityksellisyyden” reunaehdot eivät muodostu pelkästään konventionaalisista reunaehdoista, kuten paikallisyhteisöistä, naapuruudesta, työn ja kodin välisistä verkostoista tai sosiaalisiin liikkeisiin osallistumisesta vaan yksilöiden elämänpolitiikallaan muokkaamista erilaisista sisäisistä ja ulkoisista reunaehdoista. (Eräsaari 1998, 99) Elämä pitää kokea merkitykselliseksi. Yksilöllistyminen, itsenäisyys ja yksityistyminen ovat nykyajan esimerkkejä siitä, miten yhteiskunta koetaan. Jokainen ihminen tarvitsee myös pientä yhteisöä tuekseen.

Yksilöllistynyt ihminen on Ziehen näkemyksen mukaan alisteinen yhteiskunnallistumisen tavalle, joka pakottaa häntä ohjaamaan itse omaa elämäänsä. Jokainen oppii ottamaan huomioon, että kaikki lähtevät siitä, että jokaisen täytyy itse selvittää elämässään. Yksilöllistyminen tarkoittaa tällöin: minun *pitää olla* oma itseni. (Ziehe 1992, 29) Jokainen yksityinen ihminen työstää sosiaalisen pakon ottaa elämä omiin käsiin osaksi omaa itsetulkintaansa. Nuoretkin ovat sisäistäneet ajatuksen siitä, että heidän täytyy itse selvittää elämässään (tehdä itsenäisiä ratkaisuja), joiden seuraukset he voivat tietää tai vain arvata.

Ziehe (1992, 29) ajattelee yksilöllistymistä myös symbolisena itsemääräämisenä. Itsemääräytyminen, joka ohjautuu maku- ja elämäntyylihallien avulla, on peili pyrkimyksille jälkitraditionaaliseen yhteenkuuluvuuteen. Tavat ja mieltymykset siivilöityvät sosiaalirakenteellisen suodattimen lävitse. Samalla symbolisen tyyllittelyn pelitila on laajentunut ja sosiaalinen havaintomalli tarkentunut. Yksilöllistyminen tarkoittaa: minä yhdessä muiden kanssa - haluan olla *erilainen*.

Yksilöt eivät ole “pudonneet” tai “nousseet” omaan elämänpolitiikkaansa markkinayhteiskunnasta tai kirkon, perheen ja ammattiyhdistysliikkeen suojusta vaan

teollisuusyhteiskunnan avoimista ovista ja porteista. Elämänpolitiikassaan ihmiset löytävät itsensä epävarmuudesta ja määrittelemättömyydestä. He löytävät itsensä syysuhteisia, selviä totuuksia sekä eheyttä ja ennustamattomuutta vailla olevasta maailmasta, jossa vielä esiintyviä elämänpolitiikkaa ylevämpiä yhteisiä kertomuksia on alettu luonnehtia elämää suuremmiksi. (Eräsaari 1998, 103) Elämä koetaan epävarmemmaksi. Myös nuoret kokevat niin. He elävät päivän kerrallaan ja tietävät, että mikään ei ole varmaa. Johtuvatko heidän törmäilynsä siitä, että he eivät kestä tätä epävarmuutta? Päämäärättömyys hallitsee heidän elämäänsä. Nuoret eivät tiedä, mitä voivat tulevaisuudeltaan odottavat.

Anthony Giddens (1991) sanoo, että ihmisten tekemien riskien yhteiskunnassa “enemmän samaa” ei riitä tulevaisuuteen katsovan politiikan tavoitteeksi, sillä enemmän samaa tuottaa myös enemmän riskejä. Yhteiskuntateorian keskuskäsitteeksi muodostuu tässä refleksiivisyys, prosessi missä modernisaatio tarkkailee ja korjaa itseään sekä oppii tekemään toisin. Toisin tekemisen horisontin on oltava avoin. Tämän päivän yhteiskuntateorian kehittäjät ovat siirtyneet elämänpolitiikkaan, johon kuuluvat yksilöllistyminen, pirstoutuminen, refleksiivisyys, kansalaishyveet, posttraditionaaliset yhteisöt, ruumiillisuus, identiteetti, biopolitiikka, uudet riskit, elämykset, valinta ja itsensä toteuttaminen. (Julkunen 1997, 56-58)

Modernissa yhteiskunnassa vallan ja hallinnan ongelma muotoutuu uudelleen: “vapautuneen” yksilön hallinta ei voi kulkea enää jonkun erityisen “sisällön” tai “taustan” kautta, vaan sen täytyy ottaa haltuun “koko elämä”, koko subjektiksi tulemisen prosessi. Tämä voi tapahtua vain pyrkimällä ohjaamaan yksilön “paikan ottamista”, siis kannustamalla ottamaan haltuun se abstrakti tila, jossa yksilöllistyminen tapahtuu. (Vähämäki 1998, 144)

3.4. Hyvinvointi ja elämäntilanne

Hyvinvointivaltion tehtävä on keskittyä toimintoihin, jotka mahdollistavat sisäisen tasapainon, kohtuulliset, muiden elämää haittaamattomat elämäntavat, itsensä toteuttamisen tunteen ja hyvät ihmissuhteet. Elämänpolitiikka yhteiskunnallisena kysymyksenä on

sosiaalisiin riskeihin liittyvää refleksiivisen yhteiskunnan ongelmaratkaisua. Yksilötasolla elämänpolitiikka liittyy elämänhallintaan eettisesti hyväksyttävällä tavalla. (Roos 1996, 212; 1998)

Ihminen tavoittelee hyvinvointia ja sen kautta hän yrittää saavuttaa elämänhallinnan. Ihminen on pohjimmiltaan aktiivinen, toimiva olento, joka haluaa itse suunnitella elämänsä ja saa tyydytystä onnistuessaan. Hyvinvoinnin merkittävimpänä lähteenä on siis elämänhallinta. Elämänhallinta voidaan määritellä ihmisen kyvyksi ja mahdollisuudeksi käyttää hyväkseen omia resurssejaan. Elämänhallinta edellyttää ihmisen autonomiaa eli itsemääräämistä. Autonomian keskeiset piirteet ovat, että ihmisellä on todellisia vaihtoehtoja valittavanaan, sekä kyky tehdä valintoja ja toteuttaa omia elämänsuunnitelmiaan. (Hautamäki 1997, 47) Yksilön hyvinvointi on riippuvainen siitä, minkälaiset mahdollisuudet hänellä on elää omaa elämäänsä, eli hallita elämää. Oma elämänhallinta merkitsee sitä, että yksilö ei koe muiden ohjaavan ja määräävän hänen elämäänsä. Yksilö, joka saavuttaa elämänhallinnan, kokee voivansa hyvin. Saavutettuaan elämänhallinnan yksilö pystyy toteuttamaan elämänpolitiikkaansa ja tekemään omia valintojaan.

Ilmaisu "elämänhallinnan lisääminen" on viime aikoina korvannut käsitteen "syrjäytymisen ehkäiseminen". Kielellinen siirtymä liittyy myönteisyyttä korostavaan ajattelutapaan, jossa pyritään pois leimaavista käsitteistä ja korostetaan ihmisen voimavaroja ja resursseja. Elämänhallinta on myös avarampi ilmaisu: syrjäytyminen -sanasta voi aistia ajatuksen standardielämäntavasta, jota mahdollisimman monen olisi syytä noudattaa. Elämänhallintaan ei liity tällaista sivumerkitystä. Oman elämän hallinta voi olla vaikka sitä, että kykenee luomaan toimivan suhteen valtakulttuurin ja sen keskimääräisiin elämänarvoihin ja asenteisiin. Elämänhallinnan parantaminen ei näy täysin elämisen eitoivottavissa ulkoisissa muodoissa: nuoren elämänhallinnan kokonaisuus on voinut lisääntyä, vaikka hän tekisi edelleen rikoksia tai käyttäisi huumeaineita. (Talvitie 1996, 7) Elämänhallinnassa korostuu ihmisen tyytyväisyys itseensä, vaikka hänellä ei sitä muiden mukaan olisi. Perustarpeiden lisäksi ihminen tarvitsee elämäänsä suunnan, johon pyrkiä.

Ihminen ei elä syödäkseen, vaan syö elääkseen. Ihmisellä on perustavanlaatuinen "tarve" ohjata omaa elämäänsä omien tarkoituksiensa toteutumiseksi, eli itsensä toteuttamiseksi ihmisyhteisön jäsenenä. Ihmisen hyvinvointi ei ole ihmisen eikä hänen ympäristönsä ominaisuus. Hyvinvointia ei voi antaa ulkoapäin. (Wiman 1994, 7)

Giddensia tutkineen J.P. Roosin (1996) mukaan yksilön elämänpolitiikan äärimmäisenä tavoitteena on onni. Tämän tavoittelemiseen Roos liittyy käsitteen habitus. Habitus on ranskalaisen Pierre Bourdieun kehittämä käsite, joka viittaa kaikkiin niihin sosiaalisiin mekanismeihin, joiden kautta eri ilmiöille annetut merkitykset tehdään ymmärrettäväksi. Habituksella ymmärretään sekä kulttuurisesti omaksuttua tapaa tuntea ja ymmärtää että tehdä asioista subjektiivisia tulkintoja. Se on tapa hierarkisoida elämää. Habitus on samalla sekä kyky jäsentää erilaisia luokituksia että kyky arvioida näitä käytäntöjä ja niiden seurauksia. Merkityksellisesti elämänpolitiikka tulisi nähdä pelkästään yksilöllisiin valintoihin, habitukseen ja elämäntyylisiin liittyvänä terminä, jonka avulla yksilö ohjaa omaa elämänsä kulkuaan. (Roos 1996, 212-214; 1998)

Elämäntoiminta on haastavaa ympäristön nopeutuvan muuttumisen vuoksi. Toimintavalmiuksien voimistaminen on yhä tärkeämpää, koska nykyään tarvitaan monitaitoisuutta ja joustavuutta. Ulkopuoliset auttajat eivät kykene juoksemaan kansalaisten perässä. Ihmisen ainoa kiinnekohta on hänen oma persoonansa. Jokainen joutuu itse tekemään arvovalinnat ja punnitsemaan tavoitteitaan ja keinojaan. Myös moraaliset auktoriteetit ovat menettäneet merkitystään. Sen vuoksi hyvinvointi on itsenäistä elämäntoimintaa muuttuvissa olosuhteissa. (Hautamäki 1997, 48)

Roosin (1998, 22) mukaan elämänpolitiikan lisä on se, että poliittiset päätökset perustuvat valinnan vapautteen ja generatiiviseen politiikkaan ja että ne johtavat itsensä toteuttamiseen globaalin riippuvuuden oloissa ja kehittävät uuden etiikan kysymykselle: "Miten meidän tulisi elää?"

Giddens (1995, 107-108) näkee arkielämän kokoelmana vapaita valintoja. Lisäksi hän ottaa esille myös rutiinien lisääntymisen väistämättömyyden. Arki olisi mahdotonta ilman rakentamiamme rutiineja. Traditoiden puuttuessa rutiinit muodostuvat tärkeiksi arjen

sujumisessa. Rutiinit jäsentävät elämäämme ja luovat turvallisuutta, sitä mitä traditiot ennen tekivät.

3.4.1. Riskit

Myöhäismoderni maailma on täynnä riskejä, jotka ylittävät inhimillisen järjestyksen rajat arvaamattomine vaikutuksineen. Elämä riskinä merkitsee sitä, etteivät tuhon uhat ole totaalisia vaan ne ovat myös mahdollisuuksia toisenlaiseen elämään. Sama ambivalenssi pitää yllä yhtä lailla toivoa kuin pelkojakin. (Ahponen 1997, 35)

Elämänpolitiikkaa voidaan jäsentää myös riskin käsitteen avulla. Ulrich Beck on perustanut käsityksensä nyky-yhteiskunnasta riskin käsitteeseen. (Beck, Giddens, Lash 1995) Beckin maailma rakentuu riskeille ja niiden muutokselle, Giddens on enemmän valinnan ja refleksiivisyyden kannalla. Beckillä ja Giddensillä on näkemyseroja ja yhtäläisyyksiä. Kumpikin korostavat valintojen avoimuutta, yksilöllistymistä, traditioista vapautumista. Yksilöllistyminen sijoittuu eri tavoin kokonaisuuteen: Giddensin yksilöllistymisessä yhteiskunnalla on paljon pienempi osa kuin Beckin. (Roos & Hoikkala 1998, 12)

Riskien näkökulmasta elämänpolitiikka on sitä, että meidän on yhä enemmän ohjattava elämäämme sen mukaan, miten vähentäisimme erilaisia uhkatekijöitä, kuten ympäristökatastrofeja, sosiaalisia mullistuksia ja addiktioita. Beckin mukaan uusin riskien mullistavuus piilee siinä, että niitä vastaan ei voida suojautua perinteisen vakuutusajattelun avulla, vaan jos riski toteutuu, kukaan ei ole suojassa. Riskisuuntautunut elämänpolitiikka on pitkälle kollektiivista: riskejä voidaan torjua vain yhteisten sääntöjen ja periaatteiden avulla. (Roos & Hoikkala 1998, 12-13)

Riskit ovat uudella tavalla läsnä ihmisten elämässä, ne ovat muuttuneet vaikeammin ymmärrettäviksi ja hallittaviksi. Samalla, kun kukin yksilö voi erikseen tuntea oman elämänsä hallintansa lisääntyneen, on riskien hallittavuus koko yhteiskunnan osalta vähentynyt. Beck, Giddens ja Lash (1995) väittävät, että nämä riskit ovat yhä useammin ihmisten vaikutusyritysten ulottumattomissa, ne eivät riipu ihmisten resursseista,

asuinpaikasta, ammatista tai muusta sosiaalisesta asemasta. Roosin ja Hoikkalan (1998, 13) mukaan tämä päätelmä on hätköity. Suurin osa riskeistä, niin globaalisista kuin yksilöllisistäkin, jakautuu edelleen erittäin selkeästi henkilön sosioekonomisen aseman, sukupuolen ja iän mukaan.

Riskit eivät jakaannu tasaisesti. Riski jäädä työttömäksi liittyy ikään ja koulutukseen. Se, jolla on varaa, voi myös ostaa turvaa esimerkiksi ottamalla vakuutuksen varkauksia ja tulipaloja varten. Ympäristökatastrofit puolestaan eivät riipu ihmisen asuinpaikasta. Tosin monikansalliset yritykset ovat siirtäneet saastuttavampaa teollisuutta kehitysmaihin ja riski joutua alttiiksi saasteiden aiheuttamille vaaroille on siten kehitysmaissa suurempi.

Riskit ovat kontrolloitavissa olevia epävarmuuksia, alemman tason päättelemättömyyksiä. Eräs keskeisimmistä uusista päämääristä politiikan eri sektoreilla on ollut siirtyminen kohti ehkäisevää politiikkaa. Muutos merkitsee sitä, että hyväksytään luontaiset rajoitukset, jotka liittyvät ennakoivaan tietoon, jonka pohjalta esimerkiksi ympäristöä, teknologiaa, sosiaalista koskevat päätökset tehdään. Usein vaarat ja uhat huomataan vasta "kun on liian myöhäistä" tehdä niille mitään. (Eräsaari & Jokinen 1998, 55)

3.4.2. Toiset mahdollisuudet

Kahta maailmaa, lisääntyneen elämänhallinnan ja riskiyhteiskunnan maailmoja yhdistää Giddensin hieno käsite, *second chances*, toiset mahdollisuudet. Toisien mahdollisuuksien perspektiivin mukaan politiikan ei pitäisi koskaan tehdä elämänpolitiikkaa mahdottomaksi. Jokaisessa uudessa tilanteessa ihmisellä pitäisi olla ulospääsy ja uudenlainen ratkaisumahdollisuus tarjolla, valittavissa. Työttömäksi joutuminen voi merkitä tilaisuutta kehittää itseään ja eläkkeelle jääminen uuden paremman elämän alkua. Mahdollisuuksien avaruus nähdään hyvin eri tavalla, kuin suomalaisessa perinteisessä politiikassa. (Roos & Hoikkala 1998, 14)

Hyvinvointivaltio tarjoaa yleensä varsin tiukan säännösten, jonka vuoksi toimintamahdollisuudet ovat vähäiset. Toisten mahdollisuuksien politiikassa on Giddensin

mukaan kysymys kolhiintuneiden identiteettien korjaamisesta ja itsekunnioituksen kehittamisestä. Giddensiläinen elämänpolitiikka on kunnianhimoisimmillaan kaikkiin kohdistuvaa sosiaalityötä. Mutta Giddens ei mieti missään toisten mahdollisuuksien tai valinnaisten elämänkulkujen politiikan kääntöpuolta. Valinta merkitsee aina toisen vaihtoehdon poissulkemista. Eri ratkaisujen vaihtoehdot riippuvat punnitsijan näkökulmasta. Giddensiläisessä maailmassa toisten mahdollisuuksien takana olevat menetetyt vaihtoehdot eivät näyntyä lainkaan. (Roos & Hoikkala 1998, 14)

Elämänpolitiikan pitäisi edistää toisia mahdollisuuksia ihmisten elämässä. Koska valinnat riippuvat punnitsijan näkökulmasta, voivat ne toisen näkökulmasta olla uhkaavat. Toisen voitto voi olla toisen tappio ja menetys. Toisten mahdollisuuksien mukaan ihmiset eivät ole sidottuja yhteen ainoaan elämänkulkuun, vaan ihmiset voivat aloittaa uudelleen missä elämäntilanteessa tahansa. Esimerkiksi yhdeksänvuotinen peruskoulu on määrätty kaikille oppivelvollisuudeksi ja sen päättäminen on sidottu tiettyyn ikään, mutta on annettu myös mahdollisuus suorittaa se myöhemmin.

Toisiin mahdollisuuksiin liittyy aina riskejä, ja niillä voidaan tuottaa muille vakavia ongelmia. Parhaassa tilanteessa *politics of second chances* voisikin tarkoittaa vain tilannetta, jossa vaihtoehtoja ei ole ennestään ollut. Toisia mahdollisuuksia tarjotaan eläkeläiselle, joka ei halua joutua tarpeettomaksi ja toimeettomaksi ja työttömälle, joka kokee joutuneensa umpikujaan. Hyvinvointivaltion leikkaukset lisäävät niiden ihmisten määrää, joilta vaihtoehdot ovat hupenneet vähiin. Elämänpoliittisessa mielessä hyvinvointivaltion tulisi tähdätä toimintoihin ja rakenteisiin, jotka mahdollistavat itsensä toteuttamisen, hyvät ihmissuhteet ja elämäntavat, joka ei haittaa luontoa ja toisia ihmisiä. (Roos & Hoikkala 1998, 14-15)

Vähämäen (1998, 144) mukaan kasvavia valinnan mahdollisuuksia varjostaa etäännyminen toiminnasta ja mahdollisuuksien aktualisoitumisesta. Kasvava kuilu lisääntyvien mahdollisuuksien ja niiden toteuttamiseen tarvittavien välineiden vähäisyyden tai köyhyyden välillä luonnehtii olennaisesti nykyihmisen kokemusta. Siksi myöskään hallinta ei voi kulkea aktuaalisen toiminnan ja sen sisältöjen kautta, vaan joutuu kiinnittymään tilaan. Toistuvasti Giddens jättää huomiotta tämän paradoksaalisen tilanteen, joka on

modernin ihmisen perinteestä irtaantumisen kokemukselle olennainen.

3.4.3. Resurssien hallinta

Elämänhallintaa voidaan tarkastella myös resursseina, jotka ovat terveyttä, energiaa, positiivisia uskomuksia, ongelmaratkaisutaitoja, sosiaalisia taitoja, sosiaalista tukea ja materiaalista hyvää. Nämä resurssit määräävät sen tavan, miten henkilö toimii vaikeassa tilanteessa. Resurssien käyttöä säätelevät erilaiset rajoitteet, kuten kulttuuriin liittyvät arvot, ympäristön esteet ja ulkoiset uhat. (Tuominen 1994, 70)

Hautamäen (1997, 47) mukaan elämänhallinnassa tarvitaan aineellisia voimavaroja ja välineitä tarpeiden tyydyttämiseen, kuten esimerkiksi ravinto, vaatteet, asunto ja kulkuvälineitä. Mutta ne eivät riitä. Ihmisen terveys ja keholliset valmiudet vaikuttavat hänen kykyynsä liikkua ja hoitaa tehtäviään. Yhtä tärkeitä ovat emotionaaliset ja kognitiiviset valmiudet. Ihmisen tunteet, kuten kiintymys tai pelot vaikuttavat ratkaisevasti hänen toimintaansa. Ihmisen on kyettävä harkitsemaan tekojensa seurauksia ja tekemään kypsiä valintoja. Ehkä kaikkein tärkeintä on itsekunnioitus ja tunnustuksen saaminen omalle ihmisyydelleen. Toiminta tapahtuu aina tietyillä elämän alueilla eli toiminta-areenoilla. Sellaisia ovat perhe, työelämä, harrastukset ja yhteisöt. Se, millaisia toiminta-areenat ovat, riippuu paljon historiasta ja ympäristöstä. Eri ihmisten toiminta-areenat vaihtelevat suuresti. Itse emme usein voi vaikuttaa siihen, minkälaisilla areenoilla meidän on toimittava. Mutta näillä areenoilla tekemämme valinnat riippuvat omasta tahdostamme ja niistä me olemme vastuussa.

Yksilö ei voi säädellä puutetta, mutta tarpeitaan hän voi säädellä suhteessa resursseihinsa. Yksilön kyky säädellä tarpeiden ja resurssien välisistä suhteista riippuu siitä, miten hän on omaksunut omasta sosiaalisesta ympäristöstään erilaisia tapoja selvitä elämässä. (Kuure 1997, 35)

Toimintavalmiudet ovat tiedollisia ja taidollisia valmiuksia, joita ihminen tarvitsee kyetäkseen toimimaan mahdollisimman täysipainoisesti perhe, työ- ja elinkeinoelämän eri

lohkoilla. Toimintavalmiuksien kannalta koulutus on ensiarvoisen tärkeää. Lisäksi terveyden ylläpitämiseen liittyvät palvelut, kuten kuntoutus ja perusterveydenhuolto ovat merkittäviä. Näiden rinnalle tarvitaan "kansalaistaitojen" kehittämistä. Kansalaistaidoilla Hautamäki (1997) viittaa taitoihin kasvattaa lapsia, hakea ja tehdä työtä, etsiä ja hyödyntää tietoa, käyttää rahaa harkiten. (Hautamäki 1997, 48- 49)

Elämänkaaren varhaisessa vaiheessa hankitun koulutuksen ja ammattiaseman taloudelliset vaikutukset heijastuvat läpi elämän. Koulutus edistää sopeutumista muissa elämän muutostapahtumissa. Koulutus kuuluu hyvinvointiresursseihin. Sen myötä aktiviteettien ja harrastusten piiri laajenee. (Tuominen 1994, 74) Koulutuksella on vaikutusta siihen, miten myöhemmin menestyy ja hallitsee elämäänsä. Koulutus luo pohjaa sopeutua elämän muutoksiin.

Vuorovaikutus kulttuuriympäristön ja oman itsensä kanssa sekä itsensä toteuttaminen yhteisön jäsenenä on vain ihmiselle ominainen "perustarve". Ihminen pyrkii elämään omaa elämäänsä ja toteuttamaan itseensä rakentuneita voimavaroja siten, että hän kokee voivansa hyvin, hallitsevansa elämänsä kulkua nyt ja tulevaisuudessa. Muut toiminnat ovat välineitä, joiden avulla ihminen voi tuottaa itselleen mahdollisuuden elää subjektina, kokea olevansa subjekti, elämänsä agentti. Tälle elämänsektorille sijoittuvat sellaiset toiminnat, joiden tarkoituksena on kasvaminen ja identiteetin rakentaminen esimerkiksi harrastustoiminnan avulla. Itsensä toteuttaminen on kaiken toiminnan lopputulos. Se on yhteenveto elämäntilanteesta ja elämänkulusta. (Wiman 1994, 21)

Hopen oppilaiden tuleva resurssi on koulun suorittaminen. Heidän elämänhallintansa vahvistuu, jos elämänrytmistä tulee Hope -jakson aikana säännöllinen. Hope on siellä olleiden nuorten toinen mahdollisuus päästä takaisin yhteiskunnan määrittämälle uralle. Heidän riskinsä jäädä yhteiskunnan ulkopuolelle on suuri, jos he jättävät peruskoulun kesken. Peruskoulun ja ammatillisen koulutuksen käyminen ei vielä takaa nuorille paikkaa yhteiskunnassa, mutta antaa paremman mahdollisuuden olla osa yhteiskuntaa. Koulun avulla nuoret voivat liittyä yhteisöön.

3.5. Kritiikkiä Giddensiläiseen ajatteluun

Erola ja Räsänen (1998, 157) kritisoivat Anthony Giddensin käsittelemää elämänpolitiikkaa. Heidän mukaan giddensiläinen elämänpolitiikka on tarkoitettu maailmoja syleileväksi kokonaisvaltaiseksi ajatukseksi. Elämäntapa ja elämänpolitiikka ovat toisiaan lähellä olevia käsitteitä, jotka ovat sulautettavissa yhteen. Molemmat käsitteet viittaavat siihen, että nyky-yhteiskunnassa yksilö joutuu tekemään itsensä kannalta yhä merkittävimpiä ratkaisuja. Mitkään elämänvalinnat eivät ole valmiiksi tehtyjä. Suomalaisessa yhteiskuntatieteessä *elämänpolitiikka* -käsitteen käyttö on ollut vähäistä. Syy on todennäköisesti yksilölähtökohdan sopimattomuus perinteiseen pohjoismaiseen hyvinvointivaltiokeskusteluun. Voidaan kuitenkin kysyä, miten muuten elämäntyylin valitsemiseen perustuva toiminta on mahdollista, kuin olemassaolevista vaihtoehdoista valitsemisen kautta.

Roos (1998, 23-24) arvioi, että Giddens edustaa linjaa, jonka mukaan elämänpolitiikan tavoitteena on onni. Roosin mukaan onni on liian vaativa ja herkkä elämänpoliittisena päämääränä ainakin yhteisötasolla. Giddensille onni on sisäistä kokemusta, jonka perustana on turvallisuus, itsekunnioitus, itsensä toteuttaminen ja rakkaus. Giddensin (1995) mielestä yhteiskunta voisi edistää näitä asioita. Roosin mukaan hyvä elämä eroaa huonosta elämästä siten, että hyvässä elämässä korostuu sisäinen elämänhallinta, mutta huonossa ei. Roos ei pidä mahdollisena, että valtiolla tai yhteiskunnalla olisi edellytyksiä parantaa ihmisten kykyä sisäiseen elämänhallintaan, tietyssä mielessä habituksen peruspiirteisiin.

Se, että yksilötasolla elämä muuttuu poliittiseksi, ei kuitenkaan tarkoita, että elämänpolitiikan valinnat vielä mitenkään vaikuttaisivat yhteiskuntarakenteisiin laajemmin. Elämän politisoituminen tarkoittaa, että valinnan vaihtoehdot ovat yksilötasolla olemassaolevia, mutta niiden vaikutukset yhteiskunnan tilaan saattavat olla hyvinkin näennäisiä. Silti vaihtoehtojen huomaaminen on postmodernin elämänpolitiikan pakko. Yhteiskuntaluokka tai muut sosiaaliset rakenteet eivät enää määrää valintojen logiikkaa. (Erola & Räsänen 1998, 157)

Ziehe puhuu kulttuurisesta eroosiosta ja kulttuurisesta pakkoluovutuksesta, jonka luoma tila melkein vastaa Giddensin (1991) puheita jälkitraditionaalisista yhteyksistä. Ziehen mukaan yhteisö ei suojaa eikä valvo yksilöä samalla tavoin kuin ennen. Nykyihminen on enemmän riippuvainen itsestään. Elämä käy epävarmemmaksi ja anonyymisyys korvaa turvallisuuden. (Hoikkala 1998, 152-153)

Ziehe pitää kulttuurista vapautumista myönteisenä asiana, vaikka modernisoitumisella on hintansa. Hän sanoutuu irti menneisyyden kaipuusta, mutta silti entisyydessä oli hänestä hyvää se, että silloin vielä vallitsivat kulttuuriset suuntautumismormit, jotka pitivät ihmiset otteissaan. Mutta tämä tila oli ahdas. Ziehellä on uusi ainutkertaisuuden mentaliteetti, jokaisella on omakohtainen pala elämää, minuutta, tunteita ja ajatuksia, jotka koetaan ainutkertaisina ja joille etsitään uusia toteutumisen mahdollisuuksia. Elämykset tulevat tärkeiksi. Ziehe käyttää näissä subjektoitumisen käsitettä, joka tarkoittaa itsensä löytämistä ja erottumisen pakkoa. Subjektivoiminnin vaatimus on myös kaipuuta siihen, että yksilö voisi kokea kohtaamansa tilanteet tunnetasolla. Uusi tunneherkkyys merkitsee sitä, että itse on pelissä jokaisessa sosiaalisessa tilanteessa. Läheiset ihmissuhteet tulevat elämässä uudella tavalla tärkeiksi. (Ziehe 1989) Ihmissuhteiden kautta toteutetaan, peilataan ja etsitään itseä. Epäonnistumiset näissä suhteissa koetaan uhkaksi itseä kohtaan. Ziehe puhuu lisääntyvästä itsen haavoittuvuudesta. (Hoikkala 1998, 153)

Giddens on vahvasti mahdollisuuksien ja uusien näköalojen ja uuden politiikan perään. Hän uskoo, että ihmiset voivat ja osaavat rakentaa uutta parempaa elämää ja kannustaa heitä siihen. Ziehe kritisoi välittömyyden ja avoimuuden kulttia. Giddens on myös myönteisempi terapia- ja psykokulttuurin suhteen. Giddens näkee terapian inhimillisenä resurssina, joka tekee mahdolliseksi kolhiintuneiden identiteettien korjaamisen ja ihmisten itsekkunnioituksen kehittämisen. (Hoikkala 1998, 157)

Sekä Giddensiltä että Ziehellä puuttuu sellainen näköala, jossa elämäntarinoiden tasolla tarkasteltaisiin sitä, miten yhteiskunnallinen ja kulttuurinen järjestys muotoutuu ja uusintuu, millä tavoin ihmiset rakentavat tosiasiallisen arkensa, miten he kohtaavat elämän epävarmuuden lisääntymisen, kuinka mediat, fundamentalistit (perinteisiin malleihin tarrautumiset) ja terapiat täyttävät traditioiden jättämän tilan. (Hoikkala 1998, 162)

4. NUORET JA KOULU

4.1. Nuoret elämänpolitiikan toteuttajina

Nuoruutta, nuorisokulttuureja ja alakulttuureja on historiallisesti aina pidetty sosiaalisena ongelmana. Yhteiskunnassa tulee esiin vakavia seurauksia siitä, kun se epäonnistuu nuoren sosiaalistamisessa työvoimaan. Yhteiskunta pelkää, että työtottumusten ja työkurin menetys voivat vakavasti uhata sosiaalista järjestystä. Sen takia nuoret pakotetaan riippuvuuteen perheistä, valtiosta ja koulutuksesta. Yhteiskunta pelkää myös, että työkuri voidaan menettää pysyvästi. Mitä pidempään nuoret voivat selviytyä ilman työntekoa sitä vähemmän halukkaita he ovat työskentelemään myöhemmin. (Brake 1987, 191-193) Yhteiskunta on aina pyrkinyt hallitsemaan nuoria.

Myös nuoriso kyseenalaistaa jatkuvasti vallitsevia normeja melkein pelkällä olemassaolollaan ja passiivisuus tai erilainen tapakulttuuri riittävät usein herättämään aikuisväestön huolen nuorison turmeltuneisuuteen. Hyvää tarkoittavien kasvatusohjelmien taustalla on erilaisuuden herättämä ahdistus ja pyrkimys kontrolloida poikkeavaa väestöosaa. (Talvitie 1996, 17)

Tämän päivän nuoren on ehkä vaikeampi hahmottaa omaa elämänhistoriallista jatkuvuuttaan kuin aiempien sukupolvien. Elämänuran ennustettavuus heikkenee samalla, kun perheen tai suvun merkitys yksilön kannalta vähenee. Elämän aikana joutuu vaihtamaan luultavasti useampaankin kertaan ammattia ja työpaikkaa. Elämänprojekti on tuotettava yhä enemmän oman minuuden varassa. Aikakokemus saattaa muuttua myös yksilökeskeisemmäksi. Epävarmuutta voi lisätä sekin, että erilaiset tulevaisuuden mahdollisuushorizontit laajenevat. Aikuisuuteen vie monia polkuja. Sosiaaliset, psyykkiset ja kulttuuriset resurssit lisääntyvät. Aika, johon liittyy paljon mahdollisuuksia, muuttuukin mahdollisuuksiksi ilman aikaa. Nuorille aika on sekä mahdollisuus että rajoitus, jonka kautta jatkuvuus ja kesto on koettavissa ilman tietoisuutta jatkuvuudesta ja eri vaiheista elämässä: aika on vaarassa muuttua vain nykyhetkien summaksi (Melucci 1996, 9)

Thomas Ziehe (1989) näkee, että perinteisten sosiaalistumismallien hajoaminen pakottaa nuoret raskaaseen identiteettityöhön ja "aitojen" kokemusten etsintään. Tässä

identiteettityössä kulttuuriteollisuuden tuottamilla malleilla on keskeinen sija. Sitä mukaa kun vanhempien vaikutus lapsen socialisaatioon kaventuu, valta vaikuttaa lapsen todellisuuden jäsentämiseen on siirtymässä vanhemmilta ja muilta ensisijaisilta sosiaalistajilta mediamaailmalle, joka pulppuaa fiktiivistä aineistoa. Ziehen (1992, 17-18) mukaan nuorilla on myös uudet mahdollisuudet tietoon, johon he voivat turvautua. Nuoret ovat siihen jopa jossain määrin pakotettuja, koska perinteet ovat historiallisesti menettäneet merkitystään ennalta annettuna elämänmuotona.

Nuoret muodostavat elämänmuotonsa saamansa tiedon avulla, joka on paljon median varassa. Media luo mielikuvia, joiden mukaan pitäisi elää. Median antama mielikuva voi olla kuitenkin täysin vääristynyt. Televisiosarjojen ihmissuhteet ja juonittelut korostavat yksilöllisyyttä, omaa valintaa muista välittämättä. Miten kasvava ja sosiaalistuva nuori osaa ottaa sarjoihin etäisyyttä, jos hän muiden ihmissuhteiden puuttuessa omaksuu televisiosarjojen käyttäytymismallit. Todellinen elämä eletään jossain muualla. Nuori kaipaa myös aitoja kokemuksia ja hänellä on tarve niitä etsiä.

Hoikkala käsitteli nuoruutta mediayhteiskunnassa tutkimuksessaan Nuorisokulttuurista kulttuuriseen nuoruuteen (1989). Hoikkalan (1989, 204) mukaan julkisten tiedotusvälineiden aiheiden ja keskustelujen määrä kertoo yhteiskunnallisen yhteisö rakenteen löystymisestä. Yhteiskunnallisen muutoksen nopeus varmistaa sen, että socialisaatioon ja kasvatukseen liittyviä kysymyksiä nousee jatkuvasti julkisuudessa käsiteltäväksi. Mediasta on tullut uusi sosiaalistaja. Median tehtävä on nimeämis-, järjestys- ja moraalitö.

Nuorilla on tapana devalvoida aikuinen elämästään ja aikuiset helposti luovuttavat nuorten edessä. Nuoret tuottavat sellaista puhetta, josta aikuiset helposti kuvittelevat, etteivät nuoret tarvitse heitä. Todellisuudessa nuoret tarvitsevat rinnalleen vastuullisia aikuisia, jotka ovat kiinnostuneita, joilla on mielipiteitä nuorille tärkeisiin asioihin ja jotka kuuntelevat. Nuorelle on tärkeää, että he pääsevät osallisiksi asioihin. (Jaakkola 1997, 5)

Nuorten mahdollisuuden taju terävöityy, mutta tämä ilmenee useimmilla tietoisuutena omista vajavuuksista, vajeista ja jopa epäonnistumisista. Vapautuminen luo kulttuurista

ilmastoa laajeneville tiedon ja tulkinnan ja nimeämisen mahdollisuuksille. Samalla se luo rajattomien valintamahdollisuuksien fiktion ja yksilöllistyneen päätöksenteon ja perustelun pakon sille, että elää juuri niin kuin elää. Yksilö tuntee itsensä uusien vaatimusten saartamaksi. On vaikea päästä rauhaan. Nuoret kokevat kulttuurisen vapautumisen seuraukset selvempinä, koska heillä on vähemmän mahdollisuuksia peittää kulttuurisia muutosprosesseja arkipäiväisillä, elämän myötä kehittyneillä rutiineilla. (Ziehe 1991, 51)

Hoikkalan (1998, 163) mukaan valinnan pakossa on myös kriittinen perspektiivi. Nuorten elämäntilanne antaa siihen hyvän näkökulman. Nuorison tila kertoo, että luonnon ja perinteen katoamisen jälkeen ei synny pelkästään vapaus ja valinta - mahdollisuuksien politiikka positiivisessa mielessä. Mahdollisuuksien ulottuvuus voi olla painostavaa ja pakottavaa, suorastaan repressiivistä.

Airi Mäki-Kulmala toteaa, että perhe ja koulu muokkaavat jokaista yksilöä. Sen sijaan individualisuuden ja refleksiivisyyden yhdistäminen tuottaa yhden selkeän kuvan nykynuoresta, joita ei muokkaa paremmin perhe, joukkotiedotus, kaveripiiri, eikä muut yhteiskunnan instituutiot tai primaariryhmät. Muokkaamisen sijasta nuori valitsee refleksiivisesti pohdiskellen itselleen parhaiten sopivat ainekset ympärillään olevasta tarjonnasta. (Helve & Paakkunainen 1994, 25)

Myöhäismoderniin yhteiskuntaan liittyvä differentioituminen, eri elämäntilanteiden eriytyminen, on tuottanut tilanteet, jossa nuoret elävät kodin ja koulun sekä vapaa-ajan ja kavereiden muodostamassa perustavassa kolmiyhteydessä. Harrastukset ovat entistä kiinteämpi osa nuorten elämää, jopa elämänuran kannalta. Yhä useammalle ne saattavat toimia tulevan ammatin valinnan perustana ja esimerkiksi peruskoulun jälkeisten opintojen osviittana. (Aittola, Jokinen ja Laine 1994, 472-481) Harrastuksista on tullut yhä tärkeämpi osa nuorten elämää. Esimerkiksi urheilu on sellainen harrastus, jossa täytyy edetä ja jatkuvasti kilpailla, jotta pystyisi jatkamaan harrastustaan. Harrastukset voivat muokata ammatinvalintaa, sillä ne ovat jopa painottuneet ammatillistumiseen. Harrastaminen ilman kilpailua on melkein mahdotonta.

Taistelu opettajia, poliisia, mutta myös rakennuksia, instituutioita ja tavarataloja vastaan voi kärjistetyssä muodossaan olla kamppailua oman psyykkisen eloonjäämisen puolesta. Ja kamppailua niiden mahdollisuuksien puolesta, että jo hyvin nuorena ei joutuisi kokemaan itseään psyykkisesti kuolleeksi. Suuttumuksesta, vihasta ja väkivaltaisten yhteenottojen kokemuksista muodostuu siten alkeiskokemuksia sille, että pystyy puolustamaan itseään ja että puolustamisen kautta saa kerrankin tuntea oman todellisuutensa sisällään. (Ziehe 1991, 124)

Laineen (1997, 16) mukaan yksilöksi tuleminen vaatii modernissa yhteiskunnassa yhä pidemmän ajan. Omat henkilökohtaiset tavoitteet ja taipumukset sekä sosiaalisesti ja kulttuurisesti tuotetut vaatimukset on sovittava yhteen. Kulttuuri monimuotoistuu, yhteiskunnallinen muutos on nopeaa ja yksilöltä vaadittu toimintakyky ja psyykkinen varustus on eriytettävä vastaavasti yhä pidemmälle.

Kauppilan (1996, 95) mukaan nykyistä sukupolvea voitaisiin kutsua hyvinvoinnin ja monien koulutusvalintojen sukupolveksi. Monet jälkiteollisen yhteiskunnan valinnat, erityisesti koulutusvalinnat, edellyttävät yksilöltä kykyä eritellä omia tarpeita ja tehdä valintoja. Se edellyttää refleksiivisyyttä ja autonomisuutta.

4.2. Koulun tehtävä

Koulu muistuttaa yhä enemmän täyden palvelun taloa, yhteiskuntaa yhteiskunnan sisällä. Eri alojen ammattihenkilöt ovat astuneet koululaitoksen sisään, mikä kertoo koulun kohtaamista kasvavista sosiaalisista ongelmista, kuten rauhattomuuden lisääntymisestä, väkivaltaisuudesta ja erityyppisestä sorrosta. Ammattiauttajien odotetaan ehkäisevän ja hoitavan edellä mainittuja ongelmia. Koulun ongelmat heijastavat laajemman yhteiskunnan pahoinvointia. Koulu kohtaa yhteiskunnassa tapahtuvat ongelmat lasten ja nuorten kautta. Mutta koulu suorittaa tässä saman väistöliikkeen, minkä yhteiskuntakin ongelmia kohdatessaan. Se tulkitsee sosiaaliset ongelmat pääasiassa oppilaiden ja näiden perheiden ongelmallisuudeksi. Tämän mukaisesti ratkaisut ovat olleet yksilöllistäviä. Oppilas, jonka arvioidaan tarvitsevan erityistä tukea, irrotetaan kollektiivisesta oppimistapahtumasta tuki- ja erityisopetuksen piiriin. (Iivari 1996, 55)

“Modernin yhteiskunnan emansipaatiohanteessa on tavoiteltu edistyksen ja järjestyksen tasapainoa funktionalismin avulla. Postmodernissa elämässä eriarvoisuuksien lievittämispyrkimyksen ja erilaisuuksien yhteensovittamisen tilalle tulee välttämättömyys sietää ja suvaita erilaistumisen tuottamaa yhteensovittamattomuutta. Moninainen ja kaoottinen maailma ei heterogeenisuudessaan ja ambivalenssissaan voi tähdätä yhtenäisyyslogiikkaan, vaan se esiintyy meille verkostona vailla keskusta. Ihmisten tasa-arvoisuus ei voi enää perustua samankaltaistamiseen ja yhdenmukaistamiseen. Monikulttuurisuus on hyväksyttävä laadullisine erilaisuuksineen, jos aiomme mahtua maailmaan “yhteisenä kotinamme”. Eriarvoisuudesta tulee loogisesti yhä arvaamattomampaa ja sen purkamisesta yhä vaikeampaa. Perusarvot, kuten totuus, hyvyys ja kauneus määrittyvät subjektiivisesta vapaudesta käsin.” (Ahponen 1997, 35) Instituutiot pyrkivät muokkaamaan ihmisistä samanlaisia, sillä yhteiskunta kestää erilaisuutta huonosti. Koulu pyrkii tasapäistämään oppilaita ja tekemään kaikista oppilaista samankaltaisia, hiljaisia ja kuuliaisia kansalaisia. Koulu ei hyväksy erilaisuutta tai se sietää sitä huonosti. Erilaisuus olisi kuitenkin hyväksyttävä.

Nuoruus on institutionalisoitunut. Kaikki menevät läpi samojen laitosten ja samalla modernin yhteiskunnan nuoruus on laitostunut. Kyse on modernin nuoruuden paradoksisista eli vapauden ja sopeutumisen ristiriidasta. Ihmiset, joilla lapset ja nuoret ovat työn kohde, täyttävät yhteiskunnallista tehtävää: nuorista halutaan tehdä itsenäisiä toimivia yksilöitä, jotka osaavat käyttää vapauttaan oikein, mutta toisaalta heidät on saatava sopeutumaan, jotta he eivät käyttäisi vapauttaan väärin. Tämän saavuttamiseksi on olemassa ammatillisesti sävyttynyt koulutus-, kasvatus-, neuvonta- ja sosiaalisuusjärjestelmän monipäinen erikoistunut joukko. (Hoikkala 1992, 86) Kaikki oppilaat ovat käyneet läpi neuvolan ja koulun ja suuri osa myös päiväkodin. Elämä on laitostunut eliniän alusta asti. Osa vanhemmista on myös luovuttanut kasvatusvastuuta enemmän laitoksille, sillä laitoksissa työskentelevien luotetaan kasvattavan lapsista vastuuntuntoisia ja työkykyisiä ihmisiä. Mutta viranomaiset ovat vain yksi osa sosiaalistamista, myös vanhemmilla on edelleen merkitystä nuorille. Nuoret tarvitsevat aikuista eikä kaveria. Eiväthän vaikeuksissa olevat nuoret saa kavereistaan tarpeeksi tukea. Vanhempien on helpompi olla kaveri kuin rajojen asettaja. Kuka inhottava haluaisi olla?

Moderni myytti luo myös kaiken rajattoman muotoiltavuuden. Luonto ei ole kohtalo. Sitä voidaan muuttaa oikeilla tiedoilla ja johdonmukaisella käsittelyllä. Meistä on tullut vastuullisia omasta ulkoisesta ja ruumiillisesta estetiikasta. Muotoiltavuuden vaatimus ei rajoitu vain vanhempien ja lasten välisiin suhteisiin, vaan sitä vievät eteenpäin instituutiot, joiden tehtävänä on ammatillinen sosiaalisaatiotyö. Koulusta tulee muovailtavuuden sosiaalisten odotusten tärkein välittäjä. (Ziehe 1991, 86-87) Koululla on siihen myös hyvä mahdollisuus. Koulu on ainoa yhteiskunnallinen instituutio, joka lastenneuvolan jälkeen tavoittaa lapsista ja nuorista koko ikäluokan. Koulu vaikuttaa kaikkien lasten ja nuorten ja heidän perheidensä elämään. Suomalainen koululainen viettää elämästään noin 15 000 tuntia koulussa. (Vintiöryhmä 1992, 3)

Iivari (1996, 52) toteaa, että kouluopetus suunnitelman mukaan kouluopetusta voi käsitellä yhteiskunnallisten tietojen ja valmiuksien tuottajana. Koulun on havaittu toimivan myös yhteiskunnallisten valtasuhteiden ja asemien uusintajana ja laillistajana. Yhteiskunnallisiin asemiin valmentaessaan koulu karsii, valikoi, erottelee ja lajittelee normaalien ja epänormaalien välillä. Normaaleihin kuuluvat työkykyiset ja -haluiset. Koulu myös lajittelee ja jalostaa normaaleista työkyvyn ja pätevyyden mukaisesti laadukasta työvoimaa työelämän tarpeisiin.

Systeemi on myös lajittelujärjestelmä, jossa niukat ja väärät valinnat muokkaavat nuoren tulevaisuutta. Paineet kasvavat, ja niihin jotkut voivat vastata erilaisin itsen tai minän muokausprojektein. Elämän ennustettavuus on vaikeutunut, jolloin nyt koulutettavat ikäluokat ovat potentiaalisen sosiaalisen romahduksen edessä. Pätkätyöt yleistyvät, ja elämä käy monella muullakin tavalla epävarmemmaksi. Ei voi suunnitella, kun ei varmuudella tiedä mikä on pysyvää. (vrt. Karisto 1998, 54-75)

Kouluviranomaiset vakuuttavat, että ilman hyvää peruskoulutusta ja ammatillista tutkintoa työmarkkinoille ei ole asiaa. Jokinen (1996b, 27) epäilee, ettei sinne enää ole asiaa tutkintotodistuksista huolimatta, ja vaikka olisikin, vain harvat onnistuvat siirtymään ammattiin, johon ovat halunneet. Hopen oppilaille peruskoulun läpäiseminenkin tuottaa vaikeuksia. Silti he haluavat käydä koulua ja ovat siihen oikeutettuja.

Jokisen (1996, 120) mukaan aloitteellisia ja vahvoja oppilaita ei ehkä vieläkään suosita -alistamista ja yhdenmukaistamista enemminkin. Monissa instituutioissa on aina olemassa jäsenten hallinnointisysteemi, joka rytmittää elämää ja jäsentää kokemuksia tavalla, jolla ei ole tekemistä subjektien omien tarvemääritysten kanssa.

Nuorten kouluviihtyvyytustutkimukset eivät ole imartelevia. Nuori kokee velvollisuudekseen moittia koulua. Todellisuudessa nuori tulee kouluun mielellään: tapaamaan ystäviään, kasvamaan omaksi itsekseen. "Siinä sivussa" heille pitäisi opettaa jotain. Koulun henkilökunnan tulisi oivaltaa, että koulu on nuorelle kasvun ja oppimisen paikka. Jos nuori syrjäytyy omasta maailmastaan, kavereistaan ja oppimisesta, koulussakin hän viihtyy huonosti ja hänen tekee mieli pinnata. (Jaakkola, 1997, 4) Koululuokat ovat suuria ja nuoret kokevat ne itsekkin epämiellyttäväksi. Opettajilla pitäisi olla kykyä ja kärsivällisyyttä toimia nuoren kanssa, jonka kouluongelmien taustalla on muitakin ongelmia.

4.2.1. Kouluallergia

Jotkut oppilaat valikoituvat koulussa vetäytyjiksi tai häiriköiksi ja joutuvat sitä kautta heikkoon asemaan työmarkkinoilla. Yli 400 oppilaan seurannassa osoittautuivat oppimis- ja käyttäytymisvaikeudet pysyviksi vuodesta toiseen. (Laakso 1992, 80) Vuosittain 7 - 8 % keskeyttää ammattikoulun ja lukion 5 %. Jyväskylässä jää vuosittain 150 nuorta peruskoulun jälkeen eri kouluasteiden ulkopuolelle. He ovat ryhmä, jolle peruskoulun suorittaminen tuottaa vaikeuksia. (Laakso 1994, 3) Kirsti Laakso (1994) on tutkinut syrjäytyneiden, peruskoulun heikoin arvosanoin suorittaneiden sekä ammattikoulutusta vailla olevien nuorten käsityksiä tilanteeseen liittyneistä syistä. Laakson mukaan syyt liittyvät koulu epäonnistumiseen. Koulu epäonnistumisen turhauttava vaikutus tapahtuu huonosti suoritettussa oppimistilanteesta. Epäonnistuminen ja frustraatio aiheuttavat tovereihin samaistumista ja defensiivistä käyttäytymistä. Heikko koulumenestys johtaa alisuoriutumiseen eikä omaa lahjakkuuskapasiteettia käytetä tällöin täysin hyväksi. Koulun keskeyttämisen syinä olivat motivaation puute, vaikea elämäntilanne ja mielenkiinnon kohdistuminen elämän muille alueille kuin kouluun. (Laakso 1994, 40)

Takala nimeää (1992, 33) kouluallergiaksi nuoren vieraantumista ja syrjäytymistä koulusta, sen normeista sekä tavoitteista. Takala tutki kouluallergiaa syrjäytymisen näkökulmasta. Koulu ei anna kaikille oppilailleen sitä, mitä nämä haluavat ja tarvitsevat. Koulussa ilmenee merkkejä joukosta, joka vieraantuu siitä ja asennoituu jopa vihamielisesti kouluun tai yleensä koulutukseen. Suomalainen nuori viettää keskimäärin 12 vuotta koulussa. Inhoajienkin on pakko istua siellä yhdeksän vuotta.

Yksi kouluallergiamuodoista on pinnaus. Pinnaaminen on epätarkka koulun vastustuksen mittari ja se on karkea itseohjauksen muunnelma. Itseohjaus ulottuu moniin lukusuunnitelman sokkeloihin ja sisältää monia toisistaan poikkeavia toimintoja: luokasta pois olemisen, olemisen luokassa tekemättä työtä, väärässä luokassa olemisen, käytävissä vaeltelun ja piilossa nuokkumisen. Itseohjautuvuus ja virallisten organisatoristen päämäärien tekeminen tyhjäksi on hyökkäys virallisia aikakäsityksiä vastaan. (Willis 1984, 34-35)

Huonot vapaa-ajan viettotavat ja harrastamattomuus kuuluvat kouluallergikkojen ongelmiin. Kouluallergia on yhteiskunnallinen, yhteisöllinen ja yksilöllinen ongelma. Kouluallergiaan kuuluvia piirteitä ovat negatiivinen, flegmaattinen tai aggressiivinen asenne koulua ja opettajaa kohtaan. Opettaja tai kukaan muukaan aikuinen ei saa kouluallergikosta otetta. Kouluallergikoilla ei ole kosketusta omiin kykyihin ja omaan persoonaan. Heidän elämänsä hallitsee päämäärämättömyys. (Takala 1992, 34)

Osa oppilaista haluaa pelkästään viihtyä koulussa sen sijaan, että olisi valmis tekemään töitä. Tämäntyyppinen suhtautuminen kouluun ja työntekoon on kouluallergikolle tyypillistä. Piirre on yhteydessä heikkoon elämänhallintaan. Elämän realiteetteja, esimerkiksi oman toiminnan seurauksia tulevaisuuden kannalta, ei hallita tai omalla toiminnalla ei ehkä katsota olevan lopputuloksen kannalta merkitystä. Ongelma ei ole vain oppilaan ongelma, vaan koulutyöllä on osuutensa. Oppilaat eivät koe työskentelyä koulussa aina mielekkääksi. (Ulvinen & Silander 1995, 45)

Kouluallergia on leimaava nimitys koulunkäyntiä vieroksuville oppilaille. Koulun mukaan Hopen oppilaat ovat kouluallergikkoja; he eivät käy koulua. Se on heidän oma valintansa,

mutta se ei välttämättä ole heidän oma toiveensa. Kuitenkin Hopen oppilaat ymmärtävät sen, että koulussa menestyminen on heistä itsestään kiinni. Hopen oppilaat ovat käytökseltään haastavia.

4.2.2. Koulu ja sukupuolten väliset erot

Tytöt eivät näy katukulttuurissa samalla tavoin kuin pojat. Kun tytöt pitävät hauskaa, he eivät yleensä häiritse yleistä rauhaa ja järjestystä yhtä näkyvästi ja kuuluvasti, kuin suuret, remuavat poikajoukot parhaimmillaan tekevät. Tämä ei kerro kuitenkaan välttämättä siitä, että tytöt olisivat epäluovempia kuin pojat, saati sitä, että tytöt eivät osaisi pitää hauskaa joskus rajojakin rikkoen. (Lähteenmaa 1992, 155)

Ekolan (1992) mukaan tyttöjen alakulttuuri edustaa poikkeamista normeista, vastarintaa ja häiriköintiä koulussa. Alakulttuurin omaavat tytöt kokevat koulun pakkolaitoksena, jossa voi saada päivänsä kulumaan kapinoimalla koulun oppimisluonnetta vastaan ja muuttamalla sen funktion sosiaalisesti hauskanpidoksi. Tytöt pinnaavat koulusta, luntaavat, suhtautuvat välinpitämättömästi koulumenestykseen, vastustavat opettajia, muodostavat hälinäryhmiä, meikkaavat, tupakoivat, juopottelevat ja tappelevat. Kyse on siis tytöistä, jotka eivät noudata kuuliaisuutta. (Ekola 1992, 171)

Opettajat eivät helposti huomaa, kun tytöt käyttäytyvät tavoilla, jotka eivät vastaa stereotyyppisiä odotuksia. Jos tyttöjen odotusten vastainen käytös on sen verran voimakasta, että opettajakin sen huomaa, se tulkitaan vakavammin, kuin poikien vastaava käyttäytyminen. Kiltit tytöt helpottavat opettajan keskittymisen työnsä kannalta keskeisiin ryhmiin, kuten häiritsijöihin. (Gordon & Lahelma 1992, 315-316) Hopessa olleiden tyttöjen ja poikien käyttäytymisessä ei ole eroja. Tytötkin häiritsevät oppituntien aikana ja riitelevät opettajien kanssa.

Tytöt viihtyvät kouluissa keskimäärin paremmin ja arvostavat koulutusta enemmän kuin pojat. He ovat poikia huomaavaisempia ja yhteistyöhaluisempia kouluissa, koska luokkahuoneen ihmissuhteet ovat heille tärkeitä. He näkevät opettajan ja oppilaan välisen

vuorovaikutuksen ihmissuhteena. Tarve olla kiltti kehittyä tytöillä voimakkaampana kuin pojilla osittain siitä syystä, että aikuiset toimivat vuorovaikutustilanteessa tyttöjen ja poikien kanssa eri tavoin. (Gordon & Lahelma 1992, 315)

4.3. Hopen oppilaiden elämänpolitiikka

Hopen oppilaat yrittävät saada elämänsä hallintaan käymällä säännöllisesti koulua. Onko kaikkien nuorten mahdollista saavuttaa elämänhallinta ja toteuttaa sen kautta elämänpolitiikkaa? Hopen oppilaiden alkuperäisenä valintana ongelmien ilmaantuessa on ollut pinnaaminen koulusta. Koulu ei ole vielä luovuttanut vaan yrittää tehdä oppilaista kunnan kansalaisia. Hope on sinne tuleville yläasteen oppilaille toinen mahdollisuus suorittaa peruskoulun kursseja vaikeassa tilanteessa. Käytännössä heidän mahdollisuutensa valintaan ovat rajatut. Esimerkiksi heille annetaan mahdollisuus valita siirtyäkö Hopeen vai koulukotiin. Mutta ovatko ne todellisia mahdollisuuksia? Oppilaat pakotetaan valitsemaan muutamasta vaihtoehdosta ja joskus vaihtoehtoja ei ole kuin yksi: Hope.

Hopen oppilaat eivät vielä kuulu yhteiskunnan tuottaviin, vaan sitä kuluttaviin ja jopa tuhoaviin yksilöihin. Heidän kaltaisellaan marginaalisella ryhmällä on rajallinen mahdollisuus tehdä omaa elämää koskevia päätöksiä. Koulunkäynti on yhteiskunnan määräämä pakko ja heidän alkuperäinen valintansa on ollut viettää aikaansa muualla kuin koulussa. Kuitenkin Hopen oppilaat kokevat haluavansa käydä koulussa, jossa voi viihtyä. He haluavat kuulua johonkin paikkaan. Heidän koulunkäyntiään tuetaan Hopessa ja he itse käyvät koulua ihan mielellään. Hopen oppilaat ovat itsenäisiä, mutta silti he tarvitsevat tukea koulunkäyntinsä loppuun suorittamiseksi. He myös haluavat päästä elämässään eteenpäin ja he kokevat koulun olevan siihen ensimmäinen saavutettavissa oleva lähitavoite.

Hopen oppilailla on tietoja ja taitoja, jotka toimivat heidän resursseinaan. Hopen oppilaiden resurssit ovat paljolti heidän itsensä varassa. He eivät saa välttämättä tarvitsemaansa tukea vanhemmiltaan tai lasten- ja nuorisokodista. Heidän taitonsa ja kykynsä näyttävät alakulttuurissa. He tekevät kiellettyjä asioita, kuten varastavat tai tuhoavat toisten

omaisuutta. Heidän resurssinsa määrää oma tahto. Jos heillä on tahtoa, on heillä myös mahdollisuus käyttää tietojaan ja taitojaan hyväkseen. Heillä on kykyjä moniin asioihin erityisesti käytännön taitoja on paljon. Kukaan ei ehdi esittää heille niiden taitojen käyttöä hyvään tarkoitukseen, sellaiseen josta he itsekin olisivat tyytyväisiä.

Hope -jaksoilla olleiden oppilaiden koulu ja kurssit jäisivät suorittamatta, jos mahdollisuutta jaksoon ei olisi. Ei peruskoulun kurssien suorittamisella ole väliä, vaikka nuoret kokevat ne merkityksellisiksi. Luokkia ja kursejahan voi aina suorittaa myöhemminkin. Koulussa luokka-asteelta toiselle siirtyminen on kuitenkin nuorille tärkeää. Koululla ja oppimisella on merkitystä ja koulun suorittaminen on yksi nuorten lähitavoitteista. Kilpailupainotteinen suoritusyhteiskunta on sisäistynyt heidän ajatuksiinsa. Ilman koulun päästötodistusta he tuntevat, että heillä on vielä vähemmän mahdollisuuksia edetä elämässään eteenpäin. Monella Hopen oppilaalla on tietoa siitä, mitä seuraa, jos ei koulua suorita loppuun. Sellaiselta he haluavat välttyä. Hopen oppilaat haluavat käydä koulua ja saavuttaa myös koulussa jotain. Koulu on portti elämään.

5. TUTKIMUKSEN KULKU, MENETELMÄT JA AINEISTO

5.1. Tutkimustehtävä

Tutkimustehtäväni on selvittää kokevatko Elämönhallintayksikkö Hopessa opiskelleet oppilaat yksikön olevan hyödyllinen ja saavatko he sitä kautta elämänsä hallintaan. Haluan selvittää nuorilta itseltään heidän Elämönhallintayksikköön joutumisensa syitä, sekä kouluun ja jatkokoulutukseen siirtymisen halukkuutta. Lisäksi haluan selvittää Elämönhallintayksikköön tulevien nuorten koulussa selviytymistä elämönhallinnan kautta ja heidän omia käsityksiään tulevaisuudestaan.

Omien resurssien avulla Hopen oppilaat voivat saavuttaa elämönhallinnan, kunhan he vain saavat lisää itseluottamusta, jonka avulla he voivat toteuttaa elämänpolitiikkaa ja saavuttaa itselle asetetut tavoitteet. Kaikissa Hopen oppilaissa on yksi yhdistävä ja vahva piirre: he ovat omatoimisia ja reippaita. Omatoimisuus on vahva resurssi, jota ei edes kaikilla kouluun sopeutuneilla oppilailta ole. Opettajakeskeinen opetus ei suosi itseään ilmaisevia

oppilaita.

5.2. Hope

Elämänhallintayksikön toiminta on ainutlaatuinen toimintamuoto Suomessa. Tällä hetkellä Suomessa tehdään useita eri kokeiluja nuorten syrjäytymisen estämiseksi. Elämänhallintayksikkö käyttää nimeä Hope, joksi nuoret sitä kutsuvat. Hope sijaitsee Jyväskylässä Keskikadun koulun yhteydessä. Hopessa opiskelee samaan aikaan viidestä kymmeneen oppilasta ja oppilaat voivat vaihtua siellä jopa viikottain. Hope eroaa Suomen kokeilumuotoisista kouluista siinä, että Hopessa ollaan määrääaikainen jakso, jonka jälkeen palataan takaisin omaan kouluun. Tarkoituksena on oppilaiden integrointi - ei segregointi, minkä aikaisemmin tarkkailukoulut ja -luokat ovat mahdollistaneet. Jyväskylässä tarkkailukoulu on lakkautettu vuonna 1992. Nykyinen aikakausi suosii integraatiota. Joidenkin oppilaiden kohdalla kuitenkin mieluummin suosittaisiin segregatiota, omasta koulusta siirtämistä, jotta koulu voisi säilyttää hyvän maineensa.

Hopessa soi musiikki kovaa joskus, mutta siitä huolimatta nuoret tekivät omaa tahtiaan heille määrättyjä koulutehtäviä. Nuorten äänimaisema Helmi Järviluoman (1996, 240-225) mukaan muodostaa tilasta omaa paikkaa. Se tuo luokan taustahuminaan omia sävyjä, merkityksellistä tilaa. Nuorten äänimaisema tulee virallisen koulun oheen, rinnalle ja sisään, muuttaa sen sosioakustista tilaa, sen valtasfääriä. Ääni on keskeisessä asemassa merkkijärjestelmässä. Nykyisen luokan äänimaisema sisältää enemmän nuorten omaa kertomusta ja tarinaa hälyineen ja melskeineen.

Perinteisen koululuokan opettajan auktoriteetille rakentuva hiljaisuus ja kuuliainen vaiteliaisuus tuntuu kaukaiselta Hopessa. Ympäristö ei hyväksy epäsosiaalisesti oirehtivaa lasta vaan häntä rangaistaan. Röngän (1997) mukaan ongelmien kasautumisessa on sukupuolieroja. Pojan ylivilkkaus tai tytön aggressiivisuus voivat olla hyödyksi myöhemmin urakehityksessä. Tyttöjen sopeutumisongelmat ovat vähemmän näkyviä: pojat ovat aggressiivisia, tytöt ahdistuvat ja ovat arkoja. Poikien sopeutumisongelmat huomataan helpommin kuin tyttöjen. Näyttää siltä, että nais- ja miesroolien muuttuessa tyttöjen

käyttäytyminen muuttuu erilaiseksi. Käyttäytymiserot sukupuolten välillä vähenevät. (Rönkä 1997, 16)

Elämönhallintayksikkö sijoittuu erityisopetuksen ja yleisopetuksen välille. Toimintasuunnitelman perusta on, että oppilas voi siirtyä Hope -jaksolle ilman erityisopetussiirtoa oppilaan, koulun ja huoltajien yhteisestä sopimuksesta. Todistukseen ei tule erityistä mainintaa, koska se on yläasteen valinnaisjakso. Oppilaat tulevat opiskelemaan Hopeen muutamaksi viikoksi kotikoulunsa opetussuunnitelman mukaisia opintoja. Hopen tavoitteena on syrjäytymisvaarassa olevien oppilaiden koulunkäynnin järjestäminen. Jokaiselle oppilaalle laaditaan henkilökohtainen oppimissuunnitelma, joka voi esimerkiksi sisältää poissaolojen tai heikon koulumenestyksen takia suorittamattomia kursseja.

Hopessa oppilas voi olla oma itsensä. Hänen ei tarvitse esittää mitään muuta kuin on, eikä häntä leimata. Hope -jaksolla opiskelleet nuoret olivat uteliaita minua kohtaan ja kyselivät, mitä tein Hopessa. Minua pidettiin usein harjoittelijana, jolta odotettiin vastauksia koulutehtäviin, vaikka olin kertonut heille tekeväni tutkimusta ja lopputyötä Hopesta.

5.3. Tutkimusmenetelmät

Kvalitatiivisiin kenttämenetelmiin luetaan niin sanottu avoin haastattelu, jota kutsutaan myös teemahaastatteluksi, kohdistetuksi haastatteluksi, ei-johdattelevaksi haastatteluksi, strukturoimattomaksi haastatteluksi tai etnograafiseksi haastatteluksi. Tämän tyyppinen haastattelu suoritetaan siten, että haastateltavan annetaan puhua asiasta vapaasti ja tutkija pyrkii pitämään ainostaan huolta siitä, että häntä kiinnostavat teema-alueet tulevat kartoitetuksi. (Grönfors 1985, 106) Kvalitatiivinen tutkimus sopi tutkimusmenetelmäksi parhaiten, sillä tutkittavia nuoria ei ollut kovin monta. Tutkimusmenetelmäni olen käyttänyt teemahaastattelua ja osallistuvaa havainnointia.

Eskolan ja Suorannan (1996, 77) mukaan osallistuvassa havainnoinnissa vuorovaikutus tapahtuu havainnoitavien henkilöiden ehdoilla. Tutkijan pitäisi luonnollisesti vaikuttaa

mahdollisimman vähän tutkimansa yhteisön elämään ja tapahtumien kulkuun. Ajanmittaan tutkijaan totutaan yhteisössä, samoin ajan myötä tutkijan uppoutuu tutkimaansa yhteisöön. Tutkija voi saada uusia ystäviä, mutta myös eläytyä liikaakin havainnointikohteeseensa. Osallistuva havainnointi edellyttää tutkijan roolin lisäksi muitakin rooleja, vuorovaikutus yhteisössä on merkittävää sekä tutkijalle että tutkittaville. (ks. Grönfors 1985, 91, 97)

Eskolan ja Suorannan (1996, 78) mukaan osallistuva havainnointi on subjektiivista toimintaa. Se voi olla hyvinkin valikoivaa jolloin ennako-odotukset suuntaavat havainnointia muiden asioiden jäädessä huomaamatta. Havaintoja tehdään tunnetuista, käsitteellisistä asioista. Havainnoitsija vaikuttaa itse havainnoitavaan ilmiöön, ja sen toimintaan havainnoinnin aikana. Havainnoitsija havainnoi valikoivasti, ja kaikkea ei ehkä huomata eikä edes nähdä. Havainnoitsijalla ei välttämättä ole kykyä todeta kaikkea relevanttia havainnoitavasta ilmiöstä, vaan häneltä jää huomaamatta merkityksellisiä seikkoja. Havainnoija liittyy aikaisemman elämäkokemuksensa perusteella ihmisiin erilaisia ominaisuuksia ja piirteitä. Kaksi ihmistä saattaa kiinnittää huomionsa hyvin eri asioihin, mutta kummankin tutkijan havainnoinneistaan julkaisemat raportit saattavat olla mielenkiintoisia asiallisista eroista huolimatta. Subjektiivisuus on myös rikkaus, joka kuvaa hyvin arkielämän monivivahteisuutta ja tulkintojen runsautta. (Eskola & Suoranta 1996, 78)

Tutkimukseni painottuu teemahaastatteluihin. Gubrium ja Holstein (1995, 76) puhuvat aktivoivasta haastattelusta, jossa ennalta tehdyt kysymykset auttavat ja johdattelevat haastattelun kulkua. Ne keskittyvät tiettyihin teemoihin, joihin syvennyttään keskustelun avulla. Haastattelu on vuorovaikutustilanne, jossa haastattelijalla on ratkaisevassa asemassa. Hän ei saa vaikuttaa johdattelevasti. Monesti kysymykset ovat neuvoa antavia, joten niiden muotoa ja järjestystä ei pidä orjallisesti noudattaa. Joustavuudestaan huolimatta aktiivista haastattelua ei ole ilman ennalta järjestämistä. Aktiivista haastattelua ohjaa haastattelijalla tai hänen tutkimussuunnitelmansa. (Gubrium & Holstein 1995, 76)

Gubrium ja Holstein (1995, 77) painottavat haastateltavien taustatietojen ja kokemusten tuntemista. Ne voivat olla arvaamattoman arvokkaita lähteitä haastattelijalle. Jo ennen haastattelutilannetta haastattelijalla olisi hyvä perehtyä haastateltavien kulttuuriin ja

käyttäytymistapoihin ja heidän käyttämäänsä sanastoon. Taustatietojen avulla haastattelijalla on paremmat mahdollisuudet johdattaa haastattelu oikeille urille ja ymmärtää heidän todellista elämäänsä.

Elämänhallintana pidän oppilaan kykyä suoriutua koulunkäynnistään ja koulutehtävistään hänen itsensä kokemana. Elämänhallinta on sitä, että oppilas kokee hallitsevansa elämäänsä ja haluaa myös itse säännöllistä elämää. Oppilaiden elämänhallinta on sitä, että he tulevat kouluun säännöllisesti ja oikeaan aikaan, eivätkä pinnaa. Hyvä elämänhallinta merkitsee myös sitä, että oppilas kokee saavansa hyviä numeroita ja on tyytyväinen omiin saavutuksiinsa. Hyvä numero ei välttämättä ole kiitettävä ja opettajien mielestä hyvä. Oppilaille tulisi olla tietoa voimavaroistaan ja merkityksellisyydestään. Elämänpolitiikan toteutumisenä pidän oppilaan kykyä saavuttaa asettamansa tavoitteet, joita ovat suoriutuminen kursseista, luokalta pääsy ja että oppilas on tyytyväinen valintoihinsa ja suhtautuu elämäänsä myönteisesti.

Resurssien hallintaa kuvaa haastatteluista saatavat tiedot oppilaiden kyvystä toimia eri tilanteissa omatoimisesti ja tavoitteellisesti. Tarkastelun kohteena olivat oppilaiden kokemat omat tiedolliset ja taidolliset resurssit. Resurssien hallinta on elämänhallinnan kannalta erittäin keskeisessä asemassa. Tässä resurssien hallinta ei ole selvästi kytkeytynyt ulkopuolisten arvioon eli opettajien arvioon oppilaiden koulunkäynnistä ja opiskelumenestyksestä.

Tavoitteenani teemahaastatteluissa oli luoda selkeä kuva nuoren senhetkisestä elämäntilanteesta. Tarkoitukseni oli antaa nuorelle mahdollisuus tarkastella itseään ja tavoitteitaan Hopessa opiskelun aikana sekä luoda luottamusta hänen tulevaisuuteen.

Teema-alueeni haastattelussa käsittelivät arkipäivää, koulutaustaa, Hopea, vapaa-aikaa, sosiaalista verkostoa ja tulevaisuutta. Halusin selvittää oppilaiden arkipäivän kulkua ja pitkien poissaolojen syitä. Samoin halusin saada selville heidän käsityksistään unelmakoulusta ja hyvästä opettajasta. Hopen teemalla halusin selvittää, sinne joutumisen syitä ja mitä oppilaat ajattelivat Hope -jaksosta. Lisäksi halusin saada selville heidän tulevaisuuden toiveitaan. Haastattelurunkooni etukäteen mietittyjä apukysymyksiä jouduin

käyttämään myös, sillä oppilaiden vastaukset olivat usein lyhyitä. “Joo”, “En” tai “ En tiää” olivat tavallisia ilmauksia.

Tutustuin Hopen toimintaan ja haastateltaviin oppilaisiin vierailukäynneilläni ja osallistumalla kolmena päivänä toimintaan olemalla heille “ohjaajana”, eli avustin koulutehtävien tekemisessä. Samalla keskustelin oppilaiden kanssa hyvin monista heidän elämässään tapahtuneista asioista, esimerkiksi edellisen viikonlopun tapahtumista tai muista heille tärkeistä asioista. Heillä oli tarve keskustella. Havaitsin, että näillä nuorilla oli halu oppia, eivätkä he halunneet olla erilaisia kuin muut. Heidän elämässään oli tapahtunut paljon myös asioita, joita he eivät minulle haastateltaessa kertoneet.

Kun tutkijalla ei ole aikaisempaa suhdetta haastateltavaan tai kun aikaisempi suhde on ollut vain satunnainen, on tutkijan tehtävänä luoda haastattelulle otollinen ilmapiiri. Tällaisissa tilanteissa on tavallista aloittaa niin sanotuilla verryttelykysymyksillä, joiden tarkoituksena on myönteisen haastatteluilmapiirin luominen ja haastattelun mahdollisesti aiheuttaman jännityksen poistaminen. (Grönfors 1985, 107) Itselläni oli satunnainen suhde haastateltaviin. Kahden haastateltavan kanssa olin keskustellut aikaisemmin. Jokainen oppilas on oma persoonansa. Vierailuni olivat lyhyitä noin tunnin pituisia, sillä halusin säilyttää heihin etäisyyttä. Oppilaiden vaihtuvuus Hopessa oli suuri ja parhaiten opin tuntemaan haastattelemani oppilaat.

Aikuistutkijan ja lapsen tai nuoren välillä nähdään kulttuurinen kuilu ja ongelmana on, miten ohittaa kuilu. Ritala-Koskisen mukaan lasten elämän ymmärtäminen on mahdollista saavuttaa vain kuuntelemalla lasten autenttista ääntä. Yksi tapa saavuttaa tämä, on tasa-arvoinen suhde tutkijan ja tutkittavan välillä. Ideaalista suhdetta voidaan kuvailla subjekti-subjektisuhteena. Tällaista suuntausta on kritisoitu esimerkiksi naistutkimuksessa. Tutkijalla on aina nähty olevan valtaa hänen kohteisiinsa, mutta tutkittavat ihmiset voivat myös kontrolloida, miten ja mitä he tutkijalle puhuvat. Toisaalta on kysytty, onko tutkimuksen tehtävä esittää ihmisten autenttisia kokemuksia. Etenkin kuin tasa-arvoinen suhde on nähty ongelmalliseksi tai jopa mahdottomaksi, kun aikuiset ovat kyseessä. Ritala-Koskinen kritisoi tätä tavoitetta myös, kun kysymyksessä on lasten tutkimussubjekti. (Ritala-Koskinen 1995, 312)

Haastattelut voidaan ymmärtää yhteisenä tuotteena, mitä haastattelija ja haastateltava puhuvat yhdessä ja kuinka he puhuvat toistensa kanssa. Tämä estää ymmärtämästä tilannetta siten, että haastattelijalla on täydellinen valta haastattelutilanteessa. Sen sijaan haastateltava ymmärretään aktiivisena oman elämänsä merkityksien rakentajana. Lapset rakentavat merkityksiä oman elämänsä perusteella, kuten aikuisetkin tekevät. Ritala-Koskisen mukaan peruskysymys ei ole aikuisten ja lasten välisistä eroista vaan eri kulttuurien välisistä eroista, joita hän näkee olevan jollakin tavalla läsnä tutkimusta tehtäessä. (Ritala-Koskinen 1995, 313)

Iällä, rodulla, sukupuolella, sosiaaliluokalla, statuksella, etnisyydellä ja alakulttuurilla on merkitystä ihmisten väliseen vuorovaikutukseen. Yleensä kommunikaatio on avoimempaa, kun ikä, sukupuoli, luokka ja rotu ovat samoja, mutta haastattelutilanteessa haastattelijan on oltava tietoinen niistä tavoista, joilla nämä sosiaaliset ominaisuudet vaikuttavat. (Yow 1994, 137)

Haastatteluaineistoon kytkeytyvä perusristiriita näyttää olevan se, että haastattelulla halutaan yleensä saada ihmisten oma subjektiivinen ääni ja kokemukset esiin, mutta tuon äänen tulisi tuottaa objektiivinen totuus. Subjektiiviselta odotetaan objektiivista. Objektiivisella on monia merkityksiä, mutta tyypillisesti siitä haetaan absoluuttista, oikeaa totuutta. (Pohjola 1994, 39-40)

5.4. Haastatteluiden kulku

Haastattelin 11:tä Hopen oppilasta (joista neljä oli tyttöjä) toukokuussa 1997. Haastateltavat olivat oppilaita, joista yhdeksän opiskeli Hopessa haastatteluiden aikana ja kaksi oli jo siirtynyt takaisin kotikouluun. Haastattelupaikaksi sopii mikä tahansa paikka, jossa varsinkin haastateltava mutta myös haastattelija rentoutuvat riittävästi. Haastattelupaikan valintaan vaikuttavat teemojen ja kohderyhmän luonne. (Grönfors 1985, 111) Suoritin haastattelut Hopessa erillisessä huoneessa. Ajattelin, että Hopessa tavoittaisin parhaiten oppilaat, sillä siellä he kävivät säännöllisesti. Oppilaiden halukkuus lähteä muualle haastateltavaksi ei tullut kysymykseenkään, sillä vastaus oli: "minä en lähe minnekään"

yliopistolle”. Halusin valita haastateltavat siten, että he edustivat kumpaakin sukupuolta Hopen oppilaista. Hopen 25:stä oppilaista oli yhdeksän tyttöä lukuvuoden 1996-1997 aikana. Haastattelujen pituus vaihteli puolesta tunnista tuntiin. Joillekin haastateltaville puolikin tuntia tuntui olevan pitkä aika olla paikallaan.

Olin mielissäni siitä, että nämä oppilaat vastasivat reippaasti ja asiallisesti kysymyksiini. Olin odottanut, että jonkinlaista vastarintaa syntyisi. Haastatteluihin osallistuminen oli oppilaille vapaaehtoista. Yksi Hopessa ollut oppilas mietti uskaltaako hän tulla haastatteluun, niinpä en häntä haastatellut. Yksi jopa tyrkytti itseään haastateltavaksi sanomalla, että “ope sano, että mä saan tulla tänne”. Haastateltavat nuoret olivat hyvin halukkaita osallistumaan haastatteluun, sillä se vapautti siksi aikaa koulutyöstä. Heille oli merkittävää myös se, että joku oli kiinnostunut heistä.

Tutkittavilla oppilailla oli tietty syy päästä tai joutua Hopeen. He olivat Jyväskylän yläasteiden oppilaita. Heidän ikänsä vaihteli neljästätoista kuuteentoista vuoteen. Vieraillessani Hopessa olin saanut jonkinlaisen käsityksen siellä olevista oppilaista ja mielestäni haastateltavat edustivat hyvin Hopessa olleita oppilaita. Vaikka oppilasaines oli kirjava, heillä kaikilla oli yksi yhteinen syy tulla Hopen valinnaisjaksolle: he eivät käyneet koulua ja heidän suhteensa opettajiin oli huonontunut.

Haastateltavista kaksi tyttöä ja kaksi poikaa suorittivat yhdeksännen luokan loppuun Hopessa. Heiltä puuttui peruskoulun päästötodistuksesta muutama kurssi. Yksi yhdeksännellä luokalla ollut poika suoritti Hopessa muutaman kurssin. Kahdeksannella luokalla oli kaksi tyttöä ja yksi poika. Lisäksi kolme poikaa olivat seitsemännellä luokalla. Hopessa oppilaat opiskelivat niitä oppiaineita, joita heillä oli jäänyt omassa koulussa tekemättä parhaillaan kuluvien kurssien lisäksi.

Hauskoilta kysymyksiltä en välttynyt vierailujeni aikana. Oppilaat kyselivät uteliaina, mikä minusta tulee isona. En myöskään välttynyt ajankohtaisilta keskusteluilta. Nämä nuoret seurasivat aikaa ja uutisia. Mutta hauskimman ja mieleenpainuvimman kysymyksen minulle esitti kuusitoistavuotias poika kysymällä “Millä luokalla sää oot?” Ilman yllätyksiä en päässyt haastattelujani suorittamaan. Heti ensimmäisenä haastattelupäivänä nuoret olivat

päättäneet yhteistuumin lähteä pois koulusta ruokailun jälkeen sillä aikaa, kun haastattelin yhtä oppilasta. Sen jälkeen haastattelut sujuivat paremmin, vaikka harmittelin, että näinkö tässä nyt käy, että haastateltavat karkaavat.

5.5. Analyysi

Nauhoitin kaikki haastattelut. Nauhat pyrin litteroimaan mahdollisimman tarkasti, jotta aineistoon perehtyminen olisi mahdollista. Luin haastattelut useaan kertaan. Lukemisen myötä tutustuin aineistoon ja löysin sieltä usein toistuvia asioita. Toisaalta löysin myös poikkeavia seikkoja aineistosta. Litteroinnin jälkeen järjestelin aineistoa teemoittain.

Analyysi alkaa jo aineiston keruuvaiheessa ja päättyy vasta lopullisen raportin kirjoittamiseen. Analyysin perustan luovat pelkistäminen, luokittelu ja vertailu. Pelkistäminen voi olla karsimista, tiivistämistä tai pilkkomista esitettäviin osiin. Alkuperäisen materiaalin muokkaaminen tiivistetyksi kertomukseksi on mahdollinen pidemmälle viedyn pelkistämisprosessin tuloksena. Yksi kvalitatiiviselle tutkimukselle tunnusomainen piirre on havaintojen luokittelu samankaltaisuuden mukaan. (Mäkelä 1992, 54)

Alasuutarin (1994, 30) mukaan laadullinen analyysi koostuu kahdesta vaiheesta, havaintojen pelkistämisestä ja arvoituksen ratkaisemisesta. Havaintojen pelkistämisessä on kaksi osaa. Ensimmäisessä osassa aineistoa tarkastellaan vain tietystä teoreettis-metodologisesta näkökulmasta. Aineistoa tarkasteltaessa kiinnitetään huomiota vain siihen, mikä on teoreettisen viitekehyksen ja kysymyksenasettelun kannalta olennaista. Pelkistämisen toisena vaiheena on karsia havaintomäärää havaintoja yhdistämällä. Erilliset raakahavainnot yhdistetään yhdeksi havainnoksi, johon päästään etsimällä yhteinen piirre tai nimittäjä, joka pätee koko aineistoon. (Alasuutari 1994, 30-31)

6. ELÄMÄ ENNEN HOPEEN TULOJA

6.1. Arkipäivä

Arkipäivän kysely toimi verryttelykysymyksenä. Arkipäivän kulussa halusin selvittää tavallista koulupäivää omalla yläasteella. Koska kyseessä olivat käytökseltään haastavat oppilaat eli "kouluallergikot", ajattelin tavallisen koulupäivän tarkoittavan jotain muuta kuin koulussa istumista.

T2: "Se alkaa yheksältä ja mä meen luokkaan ja mä vähän aikaa istun ja sitten mä rupeen tekemään tehtäviä ja sit mä aina käyn välillä käytävillä moikkaan kavereita ja sit mä meen ruokailuun ja ja sit se melkein loppuu, mä teen niitä tehtäviä."

Oppilaan kuvaama koulupäivä kuulosti täysin normaalilta. Kertomuksen mukaan sain sellaisen tuntuman, että olihan sitä koulua käyty. Myöhemmin selvisi, ettei monet haastatellut oppilaat välillä käyneet koulua ollenkaan. Oppilaat aluksi kuvasivat koulupäivän niin kuin se pitäisi olla.

Yläasteen oppilaiden päivät tuntuivat pitkiltä. Jos oppilas on levoton ja intressit ovat suuntautuneet muualle, ei koulussa istuminen kiinnosta. Oppilailla oli muutakin tekemistä. Oppilaiden koulupäivän pituuteen vaikutti se, millä luokalla hän kävi koulua. Yläasteiden pienluokkien oppilaiden koulupäivä oli lyhyempi kuin tavallisessa luokassa koulua käyvien. Koulupäivän piti alkaa aamulla kahdeksalta tai yhdeksältä ja sen piti loppua kahden ja neljän välillä iltapäivällä. Todellisuudessa oppilaiden koulupäivän pituus vaihteli ja se määrittyi oman mukavuudenhalun mukaan. Oppilaat yrittivät hallita elämäänsä omalla tavallaan ja toteuttaa omaa elämänpolitiikkaansa.

Sukupuolten välillä ei näyttänyt olevan koulunkäynnissä eroja. Tytöt ja pojat ratkaisivat viihtymättömyyttään koulussa samalla tavalla, eli olemalla pois koulusta. Hopen oppilaiksi valikoitui samankaltaisia oppilaita sukupuolesta riippumatta. Vastoinkäymiset koulupäivän aikana vähensivät viihtyvyyttä. Oppilaat tulivat kouluun silloin, kun heitä huvitti ja lähtivät heti, kun koulu alkoi tuntua tylsältä, tai kun opettajien kanssa tuli riitaa.

T3: "No mulle ei oltu oikeestaan määrätty lukujärjestystä ollenkaan sillain, ku mä en oo niin hirveesti koulua käyny, ku mun paperit on vasta siirretty sinne. Mä kävin silloin ku mä niinku ite halusin oikeestaan."

6.1.1. Kivat asiat koulunkäynnissä

Koulutausta-teeman tarkoituksena oli selvittää, mitä mieltä oppilaat olivat koulunkäynnistään ennen Hope -jaksoa. Nuorilla oli koulunkäynnistä paljon erilaisia kokemuksia. Oppilaat halusivat kuitenkin oppia ja he arvostivat koulua. Heillä oli omia tavoitteita.

T2: "Mulle on aina ollut helppoa oppiminen, mä oon halunnut oppia. Opettajat oli aina vähän hankalia."

Tytöt kokivat tärkeäksi uusien asioiden oppimisen koulussa. Tytöt olivat sisäistäneet ajatuksen, että koulun kautta he pääsevät elämässä eteenpäin. Tytöt halusivat oppia uusia asioita, kuten vieraita kieliä, joista voi olla hyötyä. Kavereiden tapaamiset koulussa ja välitunnit olivat myös poikien mielestä tärkeitä. Ainoastaan yksi poika mainitsi uusien asioiden oppimisen olevan kivaa koulussa.

T2: "No oppii. Oppiminen on kivaa mun mielestä."

6.1.2. Koulun huonot puolet

Koulusta löytyi enemmän huonoja kuin hyviä asioita. Vaikeaksi asiaksi nuoret kokivat ylösnousun aikaisin aamulla. (Hopessa se ei haitannut niin paljon, kun sai levätä välillä.) Illalla he eivät osanneet tai halunneet mennä aikaisemmin nukkumaan. Pitkät koulupäivät tuntuivat oppilaiden mielestä raskailta ja tehtävien tekemistä he kritisoivat. Myös opettajat ja jotkut kouluaineet eivät oppilaita miellyttäneet. Yksi syy "tyhmään" kouluaineeseen oli se, ettei sitä osattu. Esimerkiksi matematiikka oli joillekin oppilaille vaikeaa. Eri aineiden kiinnostavuus vaihteli oppilaasta riippuen: toiset kokivat jotkut aineet kiinnostaviksi ja jotkut huonoksi. Heillä ei ollut kaikilla samoja inhottavia ainetta, kuten itse aluksi luulin.

T3: "Se kun pitää herätä joka aamu ja tota, mutta ei se täällä Hopessa oo niin hankalaa. Täällä voi sillei levähtää, jos väsyttää."

tai

T1: "Pitää herätä ihan elämelliseen aikaan"

H: "Onko se herääminen niin hankalaa?"

T1: "On, ku ei jaksa kiskoa itseensä ylös. Toinen, kun se on niin kauhee laitos, kusipää opettajia ja. Koulussa ei oo mitään muuta hyvää kuin välitunnit ja kaverit."

tai

P1: "Jotkut aineet, matikka. Ku, mä en osaa."

Osa haastatelluista koki koulussa olevan paljon turhia oppiaineita. He eivät kokeneet tarvitsevansa niitä myöhemmin elämässään, mikä voi olla heidän kohdallaan hyvinkin mahdollista.

T4: "En tiedä. Ainut tavoite on, että mä oon jatkan tai yritän jatkaa koulua. Mä yritän tehdä jotain. Siihen asti kun oppii hyödyllisiä asioita, oppii perusasioita, laskee, lukee, että tekee elämässä. Yläasteell on turhia asioita, en osaa sanoa yksityiskohtia. Fysiikassa ja matematiikassa ja äikässä ei tee elämässä yhtään mitään, ei mua kiinnosta ja oo tärkeää sanajärjestys."

6.1.3. Kiinnostuksen kohteet koulussa ja koulunkäynnin hyöty

Hopen oppilaita kiinnostivat taideaineet ja käytännönläheiset kouluaineet. Niissä aineissa he olivat taitavia ja pääsivät toteuttamaan itseään haluamallaan tavalla. Osa oppilaista olikin musikaalisia ja he kävivätkin soittelemassa Hope -jaksolla koulun kellarissa. Teknisissä käytännön taidoissa hyväksi osoittautui yksi haastateltava, joka yhdellä vierailukerrallani sai toimimaan Hopen rikkimenneen nauhurin, jonka toinen oppilas oli hajoittanut. Liikunta kuului myös suosikkiaineisiin, mikä johtui siitä, että neljä haastateltavaa harrasti tai oli joskus harrastanut liikuntaa.

Tyttöjen ja poikien mieluisissa kouluaineissa oli eroja. Tyttöjä kiinnostivat käsityö, kielet ja kotitalous, ja poikia kemia ja liikunta. Kaksi tyttöä ja yksi poika piti musiikista, sillä he myös harrastivat musiikkia. Kaksi poikaa ilmoitti kiinnostuneensa kemiasta, mutta kumpikin huomautti, että he eivät pidä kemian teoriaosuudesta vaan laboratoriokokeista. Laboratoriokokeiden avulla pääsee itse kokeilemaan ja näkemään kemiallisten

tapahtumien seurauksia, mitä ei kirjoja lukemalla ole mahdollista. **Oppilaat eivät ole kiinnostuneita lukemisesta vaan tekemisestä.** Ainoastaan yksi tyttö oli kiinnostunut matematiikasta, mikä yllätti minut. Sen sijaan kuvaamataito tuntui kiinnostavan molempia sukupuolia. Mieluisia kouluaineita he eivät kuitenkaan haluaisi opiskella enemmän. Oppilaat eivät kuitenkaan luottaneet kykyihinsä, sillä he eivät osanneet sanoa, olivatko he hyviä mieluisissa kouluaineissa.

P1: "Sen mä voisin sanoa, kemia kiinnostaa ei teoriassa vaan se käytännön kokemus."

tai

H: "Ootko sä hyvä niissä?"

T3: "Ihan tavallinen, en mä niitä ny hirveen hyvin sillei osaa, mutta sillei, että ne menee."

Yksi poika ei ollut kovin kiinnostunut koulunkäynnistä, mutta töihin hän olisi ollut halukas menemään ja oppisopimuskoulutukseen. Nämä koulun nimeämät kouluallergikko-oppilaat halusivat opiskella ja tehdä jotakin hyödyllistä.

T1: "Sit ku ne opettaa jotain hyötyä sitten niin ku kemia se on yks esimerkki, miks joku pakottaa lukemaan kemiaa siis mä lukisin sitä, jos musta tulis joku kemia alan opettaja tai joku semmoinen, mutta ku musta ei ikinä tuu mitään kemian opettajaa. Siis se on ihan hyödytöntä."

Koulussa opittavia perustaitoja pidetään hyödyllisenä. Lukeminen ja laskeminen koettiin tärkeiksi taidoiksi. Yksi haastatelluista ei osannut kunnolla lukea, mikä vaikeutti huomattavasti hänen koulussa selviytymistään. Hän oli silti selvinnyt yläasteelle asti osaamatta kunnolla lukea. Peruskoulun suorittaminen edellyttää lukutaitoa. Voitaasiinko tälle oppilaalle antaa peruskoulun päästötodistus, jos hän ei opikaan lukemaan. Lukutaidottomuus on pienen ryhmän ongelma.

P2: "Se, että oppii lukee ja laskee. Ne on tärkeimmät asiat koulussa."

tai

T2: "Tietenkin, sivistystä ja perustaitoa".

Yksi poika pohti koulusta saatavaa hyötyä vakavammin. Hän tiedosti koulunkäyntiin ja tulevaisuuteen liittyvää epävarmuutta.

P4: "No kyllä siinä se hyöty on, että pääsee ainakin töihin."

P4: "Niin siis sillei vois päästä töihin. Ei sekään nyt niin varmaan oo, ku koulun on käyny, että pääsee töihin sillei, muuta ku koulu."

6.1.4. Vaikeudet koulunkäynnissä

Oppilaat eivät kokeneet koulunkäynnissä olevan mitään ongelmia, vaikka he eivät siellä käyneet. He sanoivat pystyneensä ja yrittäneensä opiskella omassa koulussa, isossa luokassa tai pienluokassa, silloin kun halusivat. Väsymys ja keskittymiskyvyn puute vaivasivat oppilaita. Muutama haastateltava syytti kouluongelmistaan opettajia. He eivät tulleet opettajien kanssa toimeen.

T3: "No ei mulla oikeestaan hirveesti ollu ongelmia, mutta se vaan, että joskus väsytti hirveesti, ei jaksanu keskittyä mihinkään tehtävään."

tai

T1: "No, mä oon huono koulussa, mä oon, mä en, vaikka mä lukisin miljoona kertaa jonkun lauseen mä niin mä en ymmärrä sitä, jos mä vihdoinkin ymmärrän sen lauseen, sitten kun mun pitää kääntää paperin toiselle puolelle kirjoittamaan vastauksen mä niin ku kokonaan unohdan sen kysymyksen. Se on hankalaa."

Oppilaita häiritsivät isot opetusryhmät ja levottomuus luokassa, mikä vaikeutti keskittymistä. Opiskelurauha lisää viihtyvyyttä kouluun, se auttaa myös paremmin keskittymään koulutehtävien tekemiseen. Tämä korostui sekä poikien että tyttöjen mielipiteissä. Kaikki oppilaat eivät ole "häiriköitä" ja "häirikkökin" haluaa opiskella rauhassa omassa tilassa.

T2: "No en mä oikein tiedä, no ei, ku siellä oli niin vaikeeta olla siellä luokassa, ku mä haluan tehdä rauhassa niitä tehtäviä ja siellä oli niin paljon niitä oppilaita, se oli mulle niin vaikeeta."

Yksi poika moitti koulun ulkoista olemusta ja tekniikkaa. Hän ei viihtynyt, sillä koulu oli liian moderni. Hänestä olisi ollut parempi, jos ei koulussa olisi ollut mitään teknisiä laitteita, vaikka hän osasikin käyttää niitä. Sama poika kuitenkin piti luokassa olleista tietokoneista.

Oppilaat ratkaisivat koulunkäynnin ongelmat olemalla muualla kuin oppitunneilla tai koulussa. Koulussa oli myös mahdollisuus olla passiivisesti tekemättä mitään. Jos oppilas oli tunnilla, hän ei tehnyt siellä välttämättä yhtään mitään. Ainoastaan yksi haastateltava tyttö kertoi yrittäneensä keskustella sosiaaliviranomaisten ja nuorisokodin työntekijöiden kanssa koulunkäynnistä.

T1: "No sillein jotenkin, että en käy joskus tunneilla, sillähän se sitten ratkee, ettei tarte kestää niitä opettajia."

tai

T3: "No olin mä välillä niinku pois koulusta, mutta tota, sitten jos mä olin tunnilla niin en mä sillei niinku tehny mitään, mä ennemmin tykkäsin niinku vaan olla tai sitten mä tein semmosta mikä tuntu kivalta."

6.2. Poissaolot

Oppilaiden vanhemmat yrittivät saada lapsiaan käymään koulussa. He eivät pitäneet siitä, että heidän lapsensa pinnasivat. Poissaoloista ei kuitenkaan seurannut mitään rangaistuksia kotona. Aina vanhemmat eivät tieneet poissaoloista, sillä oppilaat valehtelivat heille.

P1: "Kyllä ne yritti, mutta mä sanoin aina, että mä meen kymmeneen kouluun ja menin kavereitten kaa aina. Ei ne tietenkään tykänny siitä, että mä pinnasin. Kyllä ne aina sanoo, että käy tota koulua."

Yhden oppilaan vanhemmat määräsivät kotiarestin poissaolojen takia. Hänen piti tulla viikon ajan koulusta suoraan kotiin, eikä hän päässyt viikonloppuna kaupungille.

T1: "Hirveet homotukset kotona ja kotiarestia ja Niin, mä inhoon sitä, ku mä en oo yleensä paljoo kotona nii sit mä saan kotiarestia, että mä pysyisin paremmin kotona välillä."

Poissaolojen vähentämiseksi oppilaita varten suunniteltiin mukautettuja lukujärjestyksiä, mutta nekään eivät näyttäneet auttavan. Oppilaat olivat huolissaan siitä, kun heidän elämänsä rytmi oli sekaisin. He kokivat epäsäännöllisen elämän häiritseväksi. Säännöllinen päivärytmi luo turvallisuutta ja rauhallisuutta. Oppilaat olivat kuitenkin itsekin huolissaan todistuksen saamisesta, he siis tarvitsivat tukea elämän hallintaansa, jotta he pystyisivät

tekemään valintojaan, siis toteuttaisivat elämänpolitiikkaa.

Poissaoloista koulussa seurasivat ensin koulukuraattorin puhelut. Kaikki haastateltavat ilmoittivat, että koulukuraattori oli soittanut kotiin ja jopa herätellyt heitä aamulla kouluun. Sosiaalityöntekijöiden kanssa keskusteluja kävivät ne oppilaista, jotka asuivat lasten- tai nuorisokodissa tai jotka muuten olivat olleet sosiaalitoimen asiakkaita. Neljä haastateltavaa ei ollut ollut sosiaalitoimiston asiakkaana. Hope -jaksojen oppilaat tulevat hyvin erilaisista perheistä.

T2: "Sosiaalitoimistoon tehtiin palaveriaika sinne keskustelemaan ja sit mulle suunniteltiin semmonen semmonen systeemi, että mä käyn hakemassa ne tehtävät ja teen ne. No mä sitten tein niitä ja mun mielestä se oli tyhmä valinta ja sitten mä puhuin koko ajan, että mä haluan tänne Hopeen että mä kyllä käyn sitä, kuhan mä vaan pääsisin sieltä ...sta pois. Mä haluan sieltä sit todistuksen. Kahestoista päivä mä tulin tänne ja..."

tai

P1: "Kuraattori soitti mulle aamulla ja herätti. Sillon kerran kun menin koulun kymmeneltä, kuraattori soitti kaheksan aikaan, niin mä suutuin, enkä menny kouluun koko päivänä."

Oppilaat kokivat, että opettajat eivät puuttuneet heidän poissaoloihinsa. Oppilaat olisivat halunneet, että heidän poissaoloihinsa reagoitaisiin enemmän. He olisivat halunneet tuntea itsensä tärkeiksi. Oppilaat olisivat halunneet keskustella opettajiensa kanssa poissaoloistaan ja ehkä myös poissaolon aiheuttaneista syistä. Heillä oli ongelma, josta he olisivat halunneet puhua. Heidän mennessään kouluun kuitenkin opettajat toimivat niin kuin oppilas ei olisikaan ollut pois. Oppilas koki välinpitämättömyyttä, eikä hänen poissaolollaan ollut mitään merkitystä.

P2: "Ne kysy vaan, että missä sää oot ollu ja sit ne toi taas tehtäviä"

tai

T4: "Opet ei sanonu mitään. Ku meni tunnille, niin ne sano, että ai kato säkin oot täällä."

Oppilailla oli aamuisin valintatilanne: lähteäkö kouluun vai tehdä jotain muuta. Yksi oppilas arpoi kouluun menemisen. Kouluun menemisen arpominen kuvastaa mielestäni koulunkäyntiin liittyvää epävarmuutta. Sillä halutaan poistaa oma päättämisen ongelma.

P1: "Mä arvoinkin sen monesti kolikolla lähtikö vai ei. Se on hyvä konsti. Jos tuli ykkönen mä lähin, mutta jos tuli leijona, mikä oli parempi niin mä en lähteny. Ykkösellä mä lähin."

Koulusta poissaolo sekoitti normaalin päivärhythmin ja arjen kulku muokkaantui sen mukaan. Poissaolojen aikana nuoret sanoivat tehneensä kaikkea tyhmää, sillä heillä ei ollut muuta tekemistä. Kotona lorviminen ei silti ollut harvinaista, sillä ei sitä koko ajan voinut olla menossakaan. Kaksi haastateltavaa poikaa ilmoitti olleensa kotona silloin, kun oli poissa koulusta. Tytöt kertoivat kierrelleensä kaupungilla kavereiden kanssa. Silloin kun oppilas oli koulussa, vietti hän paljon aikaa käytävällä. Yksi tyttö kertoi poissaolojen aikana ryyppänneensä ja varastelleensa. Koulusta löytyi aina myös kavereita, jotka eivät halunneet mennä jollekin oppitunnille ja yhdessä pinnaaminen tuntui mukavalta.

T2: "Mää olin vähän siellä täällä ja mä huitelin ja sitten kaikkee tyhmää. Ei oikein ollut muuta tekemistä. Nukuin päivät ja yöt mä valvoin"

tai

T3: "Ryyppäsin ja olin kavereitten kanssa ja varastelin ja semmosta."

6.3. Kouluihanteita

6.3.1. Koulu kuin unelma?

Oppilaille oli oma kouluihanteensa, mikä varmaan muistuttaa monen muunkin oppilaan ihannetta. He toivoivat, että omassa koulussa olisi vapaampi ilmapiiri, siellä tehtäisiin muutakin kuin läksyjä ja sieltä tehtäisiin enemmän muualle vierailuja kuin on tehty. (Ristiriitaista tässä on se, että Hopesta oppilaat eivät halunneet lähteä minnekään.) Yksi oppilas halusi sisustaa koulun eri tavalla ja tehdä siitä viihtyisän. Oppilaiden haastatteluissa korostui, että koulun pitäisi olla "just tällainen kuin Hope". Hopessa he nauttivat koulunkäynnistä ja saivat olla oma itsensä.

Oppilaat toivoivat koulussa olevan ohjaavan ja viihtyisän ilmapiirin. He halusivat tehdä tehtäviä silloin, kun jaksoivat ja heitä huvitti. Näistä oppilaista ei saanut kovin ahkeran oppilaan kuvaa.

T3: "No just tämmönen, että saa tehdä sillon ku jaksaa ja tekee mieli. Ei siitä tekemisestä mitään tulus, jos ei niinku ite jaksais tehdä sillai ja sitten se, että jos väsyttää niin saa levätä ja sit jos palaa kiinni niin saa pitää tauon ja sit taas jaksaa tehdä myöhemmin."

Oppilaat eivät mielellään lähteneet turvalliseksi koetusta Hopensta minnekään. Elämän rauhoittaminen vaatii yhden kiinteän paikan. Vierailuja muihin paikkoihin järjestettiin siitä syystä harvemmin. Itse olin mukana heidän kanssaan kevätretkellä, joka järjestettiin yhteistyössä Jyväskylän Katulähetyksen kanssa. Se tapahtuikin Katulähetyksen vapaa-ajan viettopaikkaan. Retkipäivä onnistui hienosti. Samana päivänä oppilaille oli tiedossa kesätyöpaikan haastattelut Nuorisoverstaalla, johon heillä oli kiire. He olivat huolissaan siitä, että ehtivätkö sinne ajoissa.

P4: "No sillon ku mä olin siellä pikkuryhmässä siellä ei ollu tietokoneita ollenkaan, mutta sit se rupes se opettaja niinku hommas sinne sohvat ja kaikki. Siitä tuli oikein viihtyisiä. Ja mä. Ja sit sinne oli sohva kerennyt tulemaan ja mä jouin tulemaan tänne."

Yksi poika mainitsi, että omaakin koululuokkaa oli tehty viihtyisämmäksi tuomalla sinne sohvia ja tietokoneita. Pojille tietokoneet olivat mieluisia ja he halusivat tehdä enemmän koulutehtäviään tietokoneiden avulla. Hopensta tietokone oli ahkerassa käytössä, vaikka näytti siltä, että pojat pelasivat sillä enemmän kuin tekivät muuta.

Jokisen (1996, 123) mukaan koulun aikarakenteen hyväksyminen, ei hyvänä tai suositeltavana asiana sinänsä, mutta keinona jäsentää elämää, kehikkona, jota ilman elämä olisi "vieläkin kamalampaa", on myös mahdollista tulkita osaksi refleksiivistä koulusuhdetta. Koulu koetaan pakkolaitokseksi, mutta silti sen olemassa olo tärkeä. Poikien suhde elämänkaarensa eri vaiheisiin on tietoisesti pohtiva - siitähän etäisyydenotot, koomispainotteiset suhtautumistavat ja lakoninen pienemmän pahan valitseminen kertovat.

H: "Haluaisitko sää, että koulu olis yleensäkin olemassa vai et?"

P5: "Parempi se on, että se on olemassa."

H: "Entäs jos se oliskin semmonen paikka mihin tullaan ja tehään mitä halutaan?"

P5: "No kyllä siellä pitää oppia kumminkin."

Hopen oppilaat haluavat, että koulu on olemassa. Oppilaat tarvitsevat paikan, johon he voivat mennä päiväksi. He haluavat kiinnittyä johonkin ja olla osa jotakin. Heillä on tarve

kuulua johonkin yhteisöön. He halusivat tuntea siten itsensä hyödylliseksi, joksikin. Oppilailla pitäisi olla mahdollisuus parantaa elämänhallintaansa.

6.3.2. Hyvä opettaja

Lapset ja nuoret kohtaavat koulussa monia aikuisia, mutta kontaktit ovat yleensä lyhyitä ja jäävät pintapuolisiksi, koska aikuisilla ei ole riittävästi aikaa kutakin oppilasta varten. Kuitenkin erityisesti oppilaat, joilla on vaikeuksia koulunkäynnissään, tarvitsisivat useiden opettajien ja ammattiauttajien sijasta muutaman, ehkä yhden ainoan tiiviin ja luottamuksellisen aikuiskontaktin. (Vintiötyöryhmä 1992, 5)

Oppilaat toivoivat opettajilta enemmän ymmärtämistä ja aikaa keskustella. Opettajan pitäisi olla kaveri ja auktoriteetti. Opettajan määräämiset häiritsi oppilaita. Esimerkiksi tupakanpolton kieltäminen ärsytti oppilaita, sillä he pitivät itseään omatoimisina ja itsenäisinä. Opettaja pitää kiinni säännöistä, jotka luovat turvallisuutta, jota muualla oppilaiden elämässä ei ole. Aikuisen ihmisen kaipuu ja aika oli oppilaille tärkeä. Haastateltavat eivät tunteneet, että opettajat arvostaisivat heitä, mutta osa ilmoitti arvostavansa opettajia. Oppilaat halusivat opettajien ja vanhempien olevan muita kuin kavereita. Esimerkiksi tässä tyttö kritisoi voimakkaasti opettajien ja vanhempien halua olla kaveri, sillä se ei luo turvallisuutta.

T4: "Mä haluaisin, että aikuinen ymmärtää, eikä olis samanlaisia kuin me nuoret. Yrittäs ymmärtää, että ei se oo meistä aina itsestään selvää se koulunkäynti kuin se on niille opettajille."

tai

P1: "Sellanen, jolla on aikaa oppilaalle ja tykkää. Kun kattoo noita isoja ryhmiä, niin ei niillä oo aikaa oppilaalle. Semmonen, joka on joskus vähän tiukka."

6.3.3. Hyvät koulumuistot

Haastateltujen oppilaiden hyviin koulumuistoihin liittyivät ystävät, ala-asteen ensimmäiset luokat ja leirikoulut. Erikoisiakin oppilaan mielestä hyviä koulumuistoja esiintyi, muun

muassa eräs poika mainitsi kiven heittämisen opettajan päähän toisella luokalla. Sama poika väittikin itsensä leimatun häiriköksi jo ala-asteella. Hyviin koulumuistoihin liittyi myös erilaisia piloja ja jekkuja opettajille, mutta myös mukavalta kuulostavia esiintymisiä.

P1: "On ehkä se kuvis, se opettaja oli kuin kaveri. Sille me tehtiin pieniä piloja. Koeteltiin kuinka sillä pitää hermot. Piirreltiin ennen tunnin alkua liitutaulelle kaikkien opettajista pilakuva. Se tuli sinne ovelle. Se vei mut seinälle ja sanoi, että pyyhi pois toi kuva. Monet pyyhki. Mut ei me pyyhitty."

tai

P2: "Joo, ku mä esitin se oli kevätjuhlassa ku mä olin postiljooni siinä ja sit piti laulaa se mikä pikku poika postiljooni, silloin ku mä olin kuukilla."

6.4. Sosiaalinen verkosto

Sosiaalisessa verkostossa on keskeistä yksilön lähiympäristöön kuuluvien ihmisten keskinäiset suhteet ja verkoston jäsenten suhteet yksilöön. Verkoston jäsenten suhteet eivät ole aina luonteeltaan tukevia. Sosiaalisen tuen tekijöitä, yksilön ympäristössä, jotka tyydyttävät tiettyjä sosiaalisia perustarpeita, kuten sosiaalisen yhteenkuulumisen, intimitetin ja arvostuksen tarpeet. Henkilön kaikkia ihmissuhteita, jolla on pysyvä vaikutus yksilön elämässä kuuluvat myös nuoren perheen jäsenet, jokaisen perheen jäsenen sukulaiset, ystävät, naapurit, koulutoverit, merkittävät viranomaisauttajat, sosiaalityöntekijä, koulukuraattori ja opettaja. (Lindfors 1996, 75)

Oppilaiden sosiaalinen verkosto muodostui ystäväistä, omasta perheestä tai lasten- tai nuorten kodin henkilökunnasta. Oppilaat pystyivät puhumaan asioistaan ystävilleen tai ainakin yhdelle heistä. He olivat varovaisia siitä, kenelle he puhuivat ja mitä he puhuivat. Ainoastaan yksi tyttö kertoi, että on asioita, joita hän ei voi puhua kenellekään. Hänellä ei ollut yhtään luotettavaa ja turvallista ihmistä, jolle voisi kertoa kaikki asiansa. Tämä tyttö asui nuorisokodissa. Hän ei voinut kertoa avoimesti asioistaan vanhemmilleenkaan. Neljä haastateltavaa sanoi, että he voivat jostain asioista puhua vanhempiansa kanssa. **Nuoret kuitenkin kuvasivat suhteitaan vanhempiinsa hyväksi asuivatpa he nuorisokodissa tai vanhempiansa kanssa - siitä huolimatta, että he eivät tulleet vanhempiansa kanssa toimeen, eivätkä pystyneet puhumaan heille kaikista asioistaan.**

T2: "On mulla yks tai kolme, mutta mä en pysty kerto kellekään mun kaikkia asioita. Enkä mä halua kertoa niille kaikkee."

tai

P4: "P on ainut, kelle tota mä voin sillei puhua, että tietää, ettei se mee muille puhumaan, ku se ei muillekaan kerro kaikkee. Meillä on aina semmonen niinku että, sillon ku se puhuu mulle jotain, niin mä voin sille puhua jotain. Siis sillei"

Kukaan oppilaista ei pystynyt puhumaan asioistaan opettajille, sillä oppilaat kokivat opettajien kertovan kaiken sosiaalityöntekijöille. Oppilaat eivät pitäneet opettajia ystävinä. Hopen opettaja oli poikkeus. Hopen opettaja käytti aikaa keskusteluihin oppilaiden kanssa ja oppilaat kokivat, että heistä välitettiin. Hänet oppilaat kokivat luotettavaksi. Esimerkiksi varastetusta tavarasta Hopen opettaja teki ilmoituksen poliisille, mutta hän keskusteli siitä oppilaan kanssa. Oppilas ehkä koki sen, että asiaan puututtiin heti.

P7: "Vanhempien kanssa on hyvät välit. Voin puhua, mutta en kaikesta."

tai

T4: "Äitin kanssa kyllä. Isänkin kanssa, se on tuppisuu, se ei saa sanaa suustaan, vaikka mitä tekis. Jätäkaverin kanssa puhun kaikesta. On yks luotettava kaveri. Loput on sellaisia, että täytyy rajoittaa, ei sellaisia ehkä ymmärtäis kaikkea."

tai

T2: "En mä oikein opettajille voi puhua, mutta mulle kertyy aina hirveen pienistä asioista paineita, sillon on pakko puhua jonkun työntekijän kanssa tai kavereitten."

6.4.1. Perhe

Haastattelemistani Hopessa olleista oppilaista neljä asui lasten- tai nuorisokodissa, yksi nuorten tukiasunnossa ja kuusi kotona. Yhdellä haastateltavalla ei ollut sisarusia, mutta muilla oli 1-3 siskoa tai veljeä. Perhetilanteet olivat kirjavina. Yksi tyttö asui isänsä kanssa kahdestaan ja yksi poika asui yksinhuoltajaäidin kanssa. Neljä haastateltavaa asui kotonaan molempien vanhempien ja sisarusten kanssa. Kaksi haastatelluista olivat keskenään sisarukset.

Yhtä oppilasta vanhemmat vertasivat hänen sisarensa, joka menestyi koulussa paremmin. Huonommin koulussa menestynyttä lasta ei koulunkäynti innostanut, sillä hän koki, ettei häntä arvostettu kotona. Vanhemmat olivat asettaneet hänelle suuria tavoitteita, jotka hän

koki mahdottomaksi saavuttaa. **Harvan oppilaan vanhemmat puuttuivat oppilaan koulumenestykseen tai välittivät oppilaan tekemisistä kotona ja vapaa-aikana.** Yksi oppilas kertoi vanhempien olevan kiinnostuneita hänen koulumenestyksestään.

T1: "On ja se on nörtti, ku meitä aina verrataan T:n kanssa. Se on ihan hirveetä."

Yksi haastateltavista tytöistä kuvasi suhdettaan äitiin enemmän kaverisuhteeksi, sillä hän asui isän luona.

T4: "Äitiin on enemmän kaveri kuin äitisuhte, isään välit ovat hyvät, ehkä se on saanu omasta kasvatuksestaan traumoja, kun se on nykyään kireä, johtuu ehkä siitä, ku se asu kauan muualla. Tammikuussa oon muuttanut isän luo, se ei osaa suhtautua muhun, se suhtautuu muhun vielä kuin pieneen lapseen."

Suhde vanhempiin oli monella oppilaalla etäinen. Ainoastaan yksi oppilas kertoi kotona tapahtuvan väkivaltaa, mutta ei kertonut siitä tarkemmin. Hän kertoi ottaneensa yhteyttä Mobileen, jonka jälkeen hänen välinsä isään viilenivät.

T1: "Ne on hyvät niin kauan kun mä jaksan mielistellä. Mun pitää aina mielistellä niitä, jos mä sanon, mitä mä ajattelen, niin sitten se on kotiarestia. Tosi ärsyttävää. Meiän ukkoon mulla on aika etäiset välit. Se on vähän sillei, ku tota se on ollu joulusta eiku uudesta vuodesta asti. Ku mä menin Mobileen, ku meiän ukko vähän on väkivaltanen aika lailla on ja sitten tota mä ilmoitin, että meiän perhe tarvii apua ja sillei nii. Sitten se on ollut suuttunut siitä asti mulle, että joskus se on sillei ihan kiva, mutta ei se enää puhu mulle sillei niin ku ennen."

Nuoriso- tai lastenkodissa asuvat oppilaat kokivat suhteensa sisarustensa kanssa läheisemmäksi kuin vanhempiensa kanssa. Suhde omaan hoitajaan nuoriso- tai lastenkodissa tuntui oppilaiden mielestä hyvältä, mutta omaa hoitajaa he eivät pitäneet vanhempana.

Kotona ja nuoriso- tai lastenkodissa oli asetettu tiettyjä velvollisuuksia ja sääntöjä. Siivoaminen oli yksi velvollisuus. Ainakin oma huone täytyi siivota.

T4: "Tiskaan, imurointia, käyn kerran viikossa isän liikkeessä, saan siitä palkkaa, kai sekin on velvollisuus."

tai

T2: "Siivoukset on ja, meillä ei saa olla yöpoissaoloja, jos ei oo sovittu mitään ja siellä niin ku pitää olla kunnolla, kyllä siellä saa liikkua vapaasti ja kyllä mä saan lähteä, jos mä sanon, että nyt mä lähen, jos en mä tuu, niin mä voin soittaa ja vaikka ne ei anna lupaa, niin ne sanoo, että hyvä ku soitit ja semmosta."

Yksi haastateltavana ollut poika kertoi saavansa rahaa tehdyistä kotitöistä. Kun hän tarvitsi rahaa, niin hän teki joitain kotitöitä.

P4: "Niin tai yleensä en mää pyy muuhun ku, että jos mää lähen ajelemaan veneellä niin mää pyyän bensarahaa tai mä tarvin autoon joitakin osia, mä pyyän rahaa. Mun tarvii tehdä hommia niitten eteen".

Kotona ja nuorisokodissa oli asetettu kotiintuloajat, jotka olivat eri ajat viikolla kuin viikonloppuisin. Viikonloppuisin sai olla myöhempään ulkona. Ainoastaan yksi haastateltava kertoi, ettei hänellä ole mitään velvollisuuksia kotona, ei mitään sääntöjä ja kotiintuloaikoja. Oppilaat kuvasivat, että heillä oli vapaat säännöt jopa nuorisokodissa. Yöpoissaoloista nuorisokodissa tai kotona ei aina pidetty kiinni. Mitään sanktioita ei kuitenkaan seurannut siitä, jos nuori ei tullutkaan sovittuna aikana takaisin, eikä edes ilmoittaisi siitä. **Koti sen kummemmin kuin nuorisokotikaan ei välitä, vaikka nuoret rikkoisivat kotiintuloaikoja.** Nuorille on annettu viesti; pääasia, että tulit kotiin. Ei sillä ole merkitystä, mihin aikaan tulee kotiin. Ainoastaan yksi haastatelluista joutui jäämään kotiarestiin, jos ei tullut sovittuna aikana kotiin.

P6: "En tiiä, ku ei mulla oo semmosia kotiintuloaikoja, ku että kaheksalta tai yheksältä tai kymmeneltä. Se on vaan sanonu, että tuut yöksi kotiin."

tai

T2: "Ei siellä oo oikein sillei sinänsä sellasia aikoja oo. Ne tulee ihan aukasee ovet ja auttaa huoneeseen."

Tämä marginaalinen vähemmistö ja nuoret tarvitsisivat enemmän rajoja ja välittämistä. Aikuisten piittaamattomuus heijastui esimerkiksi lapsen ulkona olost ja olemattomista rajoista. Näiltä lapsilta puuttuu luotettava aikuinen. Heidän vanhempansa tai oma ohjaajansa nuorisokodissa ovat enemmän kavereita kuin aikuisia.

6.4.2. Koulun keskeyttäneitä

Kaikkien oppilaiden lähipiirissä oli aikanaan koulun keskeyttäneitä aikuisia. Kotiympäristön antamat mielikuvat saattoivat vaikuttaa kouluallergian taustalla, sillä oppilaat olivat jo nähneet sellaista elämää ennenkin. Kolmen haastattelemani oppilaan kotipiiristä oma vanhempi, sisko tai veli oli keskeyttänyt peruskoulun tai ammattikoulun ja muilla oli tällaisia ystäviä. Kaikilla haastatelluilla oppilailla peruskoulun loppuunsaaminen oli ongelma. Oppilaat olivat nähneet, mikä on koulua käymättömän ja ilman ammattia olevan asema nykyisessä yhteiskunnassa. Ne oppilaat, joiden vanhemmilla ei ollut työtä tai ammattia, olivat huolissaan omasta koulunkäynnistään ja he halusivat saada suoritetuksi peruskoulun loppuun ja saada hankituksi joskus ammatin. Käytännössä heidän yrittämisensä oli kuitenkin heikkoa ilman kannustusta.

H: "Miks sä luulet, että ne keskeytti?"

T2: "En mä osaa sanoa, ehkä ehkä ne ottaa asian niin vakavasti, jotakin tapahtuu ja vakavasti ja ei oikein jaksaa ja sit ne ei oikein tykkää koulusta. Tai jos ei opi mitään tai jos ei halua oppia mitään ja koulussa on ihan tyhmää."

6.5. Ajatuksia koulunkäynnistä ennen Hopea

Viihtymättömyys koulussa yhdisti kaikkia haastateltuja oppilaita. Koulu ei varmaan kaikille ahkerille oppilaillekaan ole mielekäs paikka, mutta käytökseltään haastavat oppilaat eivät käy koulua, jos he eivät siellä viihdy. Kouluviihtyvyyttä heikensivät huonot välit opettajiin ja muihin oppilaisiin. Konfliktien jälkeen oppilaat lähtivät koulusta, eivätkä he jaksaneet suorittaa kursseja loppuun. Seitsemän Hopessa olleista oppilaista oli omassa koulussaan pienluokkien oppilaita. Nämä ongelmat koskevat todella pientä marginaalista ryhmää, sillä heidän koulunkäyntinsä ei suju myöskään pienessä opetusryhmässä. Koulu ei pysty vastaamaan näiden oppilaiden tarpeisiin, sillä se on niin tiiviisti sidottu opetustavoitteisiin. Oppilaiden ongelmat ovat syvällisemmät kuin he antavat opettajien ymmärtää. Nuori itse ilmaisee ongelmansa tavalla, jonka opettajat helposti kokevat hyökkäykseksi itseään ja koulua vastaan. Koulu muodostuu siellä olevista ihmisistä. Nämä oppilaat tarvitsivat aikaa ja joustavuutta.

P1: "No alkuvuodesta seiskalla, mutta sitten loppuvuodesta kasilla ysillä. Ei se pinnaaminen silloin alussa ollu, ku lopussa. No en parempaa olis voinu tehdä. Mä en osannu kaikkia asioita. Se oli keskittyminen, se oli se, että mä en jaksanu istua paikalla koko tuntia."

Yhdeksännellä luokalla oppilaat pinnasivat kouluajan loppuvaiheessa. Väsähtäminen koulunkäyntiin painottui kevätlukukauteen. Peruskoulun loppuun suorittaminen olikin yhdeksäsluokkalaisilla muutamasta kurssista kiinni.

Oppilaita häiritsi se, ettei opettajilla ollut aikaa kuunnella heitä. Niinä harvoina kertoina, kun oppilaat puhuivat asioistaan opettajalle, niin heitä ei kuunneltu. Koulussa ei riittänyt aikaa oppilaalle silloin, kun he sitä tarvitsivat. Häiriköinti luokissa oli keino kerätä huomiota. Haastatellut tytöt tulivat opettajien kanssa yhtä huonosti toimeen kuin pojat. Oppilaat ilmaisivat opettajista samoin kuin muutkin nuoret olisivat sen ilmaisseet. Se on nuorten tapa ilmaista asioita. (vrt. Jaakkola 1997)

P4: "Opettajat oli niin hölmöjä. Semmosia, että ne niinku ne ei kuunnellu yhtään vaan joo joo joo, niin mitäs sä sanoitkaan."

tai

T2: "Mä en jaksanu olla, ku mä tappelin sen opettajan kanssa tai mä väittelin sen kanssa aina ja tuli riitaa ja "

Hopen tulleet oppilaat olivat olleet poissa koulusta pidemmän aikaa. Ristiriitaista tässä on se, että haasteltu tyttö T2 piti koulunkäynnistä. Hänen mielestään koulunkäynnissä mukavaa oli oppiminen. Hopen oppilaat eivät vastustaneet oppimista. Heillä oli valtava halu oppia uusia asioita, mutta se vaati suurta ponnistelua, johon ei ollut viitseliäisyyttä, kykyä tai halua.

6.5.1. Tyytyväisyys omaan koulunkäyntiin

Haastatellut oppilaat eivät olleet tyytyväisiä koulunkäyntiinsä, sillä se ei mennyt niin kuin sen olisi pitänyt. Yhden tytön mielestä "hikarin", "nörtin" elämä oli kuitenkin kuivaa ja hän halusi olla mahdollisimman kaukana siitä kuvasta. Oppilaat halusivat esittää muille kovista. He kokivat koululaitoksen myös pakoksi, kestäähän oppivelvollisuus 10 vuotta. Hopen

oppilaista kaksi oli 16 -vuotiaita, joilla oli vielä peruskoulun suorittaminen kesken. Heidän tavoitteenaan oli saada peruskoulun päästötodistus, vaikka siitä puuttui vielä vuoden tai kahden suoritukset.

T1: "Siihen nähen miten mä sitä ite kävin mä olin tyytyväinen, mutta mä en ollut tyytyväinen siihen, että sitä oli pakko käydä."

T1: "Joo, jos mä olisin hiku, mä en olis yhtään tyytyväinen."

H: "Sä et haluais olla hikari?"

T1: "Mä en kestäis."

H: "Mikäs siinä on vikana?"

T1: "No ne on sellasia nörttejä ja yöäk ja elämä menee ihan kuivaks, kun tekee aina koulussa jotain."

Kaikilla oppilailla ei ollut realistista käsitystä siitä, kuinka kauan tai paljon he olivat olleet pois koulusta. Päivät kuluivat huomaamatta. Eräs oppilas oli sisäistänyt ajatuksen, että koulunkäynti ei sujuisi eikä elämästä olisi selvinnyt, jos hän olisi ollut vielä enemmän pois koulusta.

P4: "No se väitti se ope, että mä en ollu lokakuun jälkeen ku kymmenen päivää koulussa."

H: "Pitkö se paikkansa?"

P4: "No ei tosiaan, luuliks sä, että mä tännekään asti olisin selvinny sitten."

Oppilastoverit saattoivat vetää koulussa oppilaita mukaan häiriköintiin tai lähtemään koulusta pois. Koulumenestystään oppilaat arvioivat, että se olisi voinut olla vielä parempi kuin se oli. Heidän mielestään heillä oli kykyjä parempaan, eivätkä he olleet siten tyytyväisiä. He vain eivät käyneet niin ahkerasti koulussa, että he olisivat saaneet parempia numeroita. Oppilaat kokivat, että opettajat kohtelevat heitä epäoikeudenmukaisesti.

T3: "No koulu on menny ihan hyvin, siisku mä olin ennen ...laan tuloa, mä olin perhekodissa opiskelemassa. Siellä oli pakko käydä. Niin siellä tuli hyviä numeroita. Sitten taas monesti väsy liikaa ja otti kovasti stressiä siitä."

Tytöt ottivat esiin stressin koulunkäynnissä, silloin kun he koulua kävivät. Pojat eivät sitä maininneet. Tytöillä oli kuitenkin joitakin koulunkäynnin tavoitteita, jotka he halusivat saavuttaa. **Tytöt halusivat saada hyviä numeroita koulussa. Pojat halusivat läpäistä koulun mahdollisimman helposti.** Heille oli pääasia, että kurssit ja luokat sai suoritettua,

mutta numeroilla ei ollut niin suurta merkitystä.

6.5.2. Asema omassa koulussa

Oppilaat pitivät itseään samanlaisina oppilaina kuin muutkin. Silti viisi oppilasta mainitsi heitä kohdeltavan silmätikkuina ja häirikköinä. Yksi oppilas sanoikin, että “mä oon erilainen nuori, mua pitää ymmärtää”. Häirikköoppilaaksi itsensä tunteva, koki koulunkäynnin niin, ettei häntä opeteta. Osa oppilaista tunsivat myös olevansa huonompia kuin muut oppilaat, kun he vertasivat itseänsä muiden koulumenestykseen.

T1: ”Mää oon silmätikku, mutta mua ei opeteta. Kukaan ei viitti enää vaivautua, ku mä oon aina huutamassa niille opettajille ja, paitsi mut täällä, mutta kuitenkin. Mutta ei mua kiinnostaiskaan oppia varsinkaan missään ..ssa, se on niin kusipää.”

Yksi oppilas koki näin:

T1: ”No kaikissahan mä oon huonompi kuin muut. En mä tiedä mitään erityistä asiaa.”

Oppilailla oli omassa koulussa huonot välit opettajien kanssa. He riitelivät opettajien kanssa, eikä koulutehtävien tekemisestä tullut mitään. **Tytöt kokivat olevansa ihan yhtä vaikeita opettajilleen kuin pojat, tai heitä kohdeltiin koulussa ihan samalla tavalla kuin poikia.** Tyttöjen äänekäs käyttäytyminen koulussa ei ole niin hyväksyttyä kuin poikien. Poikien sallitaan koulussa enemmän häiriköidä ennen kuin asiaan puututaan. (vrt. Gordon & Lahelma 1992)

T2: ”Mä en oikein viitti mennä juttelee niitten opettajien kanssa, ku mä tiiän, että niitten kanssa tulee ilmiriita, ku mä oon aukonu päätäni niille ja ku mua joskus ku vuos sitten tuli aina tapeltua ihan turhaan. Tuli läppästyä turpaanki niitä, niin siiks hirveen moni mua pelkää siellä. Mulla on siellä hyviä kavereita paljonkin.”

Kaksi haastateltavaa tyttöä ilmaisivat olevansa muita parempia musiikissa. Toinen heistä oli ollut musiikkiluokalla, mutta ilmeisesti huonon käytöksen takia hänet oli siirretty tavalliselle luokalle. Myös toinen musiikkia harrastanut sanoi olevansa parempi niitä, joilla

ei oo mitään musiikkikorvaa.

T1: "No tota. Musiikissa mä olin hyvä, mut sit ku menin seiskalle sit tuli taas ne homo opettajat ja tota sit ku mut otettiin musiikkiluokalta pois, ku ne ei kestäny mua, en mä ny tiä oonko mä niin hyvä musiikissa."

Kaksi oppilasta kertoi olevansa rauhallisempia kuin muut oman luokkansa oppilaat. He olivat pienluokalla eli pienemmässä ryhmässä kuin normaalit opetusryhmät. Ainoastaan neljä oppilasta haastatelluista opiskeli normaaleissa isoissa opetusryhmissä.

P4: "En mää tiä, olin mää varmaan vähän rauhallisempi."

Oppilaat kokivat, että he kuitenkin tulivat toimeen opettajiensa kanssa vaikka heillä ei ollut hyvät välit opettajiin. Hopessa oli ajoittain oppilaita enemmän kuin koulujen pienluokissa, jossa heidän kanssaan samassa luokassa työskenteli erityisopettajan ohjaamana keskimäärin viisi eri luokka-asteilla olevaa oppilasta. He osallistuivat opetukseen pienryhmässä ja vain joissakin aineissa he olivat mukana isossa ryhmässä. Normaaliluokassa on vaikea saada yksilöllistä huomiota tilanteessa, jossa ei osaa tai tiedä jotakin asiaa. Opetus saattaa edetä nopeammassa tahdissa, kuin ehtii ymmärtämään asioita.

T3: "Tavallisena, ei mussa mun mielestä mitään erilaista oo."

tai

T4" Opettajille mä oon häirikköpaskiainen, josta ei oo mitään hyötyä, jolle ei voi antaa parempia numeroita, vaikka tekis mitä."

Oppilaiden suhde muihin koulun oppilaisiin vaihtelivat. Hopessa oli muutamia oppilaita, jotka saattoivat joskus olla väkivaltaisiakin toisia kohtaan ja heitä pelättiin omissa kouluissaan. Ainoastaan yksi haastateltava sanoi välinsä olevan huonot muihin oppilaisiin. Kuitenkaan muutkaan haastateltavista eivät välttämättä tulleet hyvin toimeen oppilastovereiden kanssa.

P1: "No sellanen, että mä vedin suoraan turpaan. Kaikkien kans ei viittiny puhua, ei viittiny mennä lähellekään."

Oppilaiden omat ystävät olivat muita kuin koulukavereita. Omia ystäviään Hopen oppilaat kuvasivat samanlaisiksi kuin he itse ovat. Omat ystävät olivat kivoja, eikä niin

inhottavia kuin koulukaverit.

P3: "Samanlaisia. Samanlaisia ku mä itte semmonen vouho."

tai

T1: "Mun kaverit on sellasia kivoja, samanlaisia kuin minä. Ne ottaa elämän rennosti. Ne ei hikuile, eikä mitään."

Ne, joiden kaverit olivat samoja kuin koulussa, kokivat koulukaverinsa mukaviksi. Hopessa olikin yksi kaveripiiri, joka koostui nuorisokodissa asuvista nuorista.

T2: "Semmosia mukavia, tuolla on kolme, ei ku siis P ja P, ne asuu kans ...ssa ja tuo T on mulle ihan lapsuuden ystävä ja T mä oon tuntenu tässä pari vuotta ja se on hyvä semmonen ja ne on ihan kivoja."

Yksi tyttö piti muita oman koulun oppilaita kiltteinä ja nörtteinä. Jotta muut koulun oppilaat olisivat hyväksyttävämpiä, niin heidän pitäisi juoda ja polttaa. Lisäksi tämä tyttö koki muiden oppilaiden liikaa puuttuvan hänen asioihinsa.

T1: "Tuolla ...ssa, meillä on niin kusipääluokka, voi vittu mä oon kolkista asti kestäny noita, ne on ihan hirveitä nörttejä kaikki, ne on kaikki puuttumassa mun asioihin, että mitä sä nyt taas oot tehny ja ... Mä en kestä niitä, ne on ihan hirveitä."

T1: "Sitten ne ei juo, ne ei polta eikä ne tee mitään ja ne on sellasia ärsyttäviä ja ne ei tee vapaa-ajalla muuta kuin läksyjä ja hyi olkoon."

Tämä tyttö halusi antaa itsestään kovan kuvan. Hän kuvasi itsensä kavereitaan pomottavaksi ihmiseksi, joka huutaa ja riehuu. Yksi haastateltava kuvasi itseään pidettävän maskottina omassa kaveripiirissään.

T1: "Mua vaan ärsyttää kaikki nii, mut meillä on sillei hyvä, että kenelle tahansa mun kaverille mä huuan niin sitten se huutaa ja sitten aina sillein, että meille tulee hirveä riitä, me ei kuitenkaan suututa toisillemme ja sitten se on taas kivaa sen jälkeen, kun se riita on loppu."

Tämän tytön vastaus kuvaa, kuinka oppilaat ilmaisivat luonteenpiirteitään.

T4: "Olen vaihtelevan luonteinen, raggari, esimerkiksi ku mä tuun kaupunkiin, mä huudan, räyhään kaikille. Mä oon rauhallisen vihainen, oon pahantuulinen. Sit ku mä oon hilpeä, oon niin iloinen, kuin hyppäis kuuhun asti, pompputuuli."

Normaalipäivänä mä joka viides kerta mököjän. Pompputuuli on normaalia. En pidä itteäni normaalina. Muut hyväksyy. Mä kritisoin, jos pienikin asia tai tapahtuma jää mieleen, mä meen kommentoimaan.”

Hopessa olleilla oppilailla oli vahvuuksia, asioita joissa he olivat hyviä. Kolme Hopen oppilaista oli musikaalisia. Muutama heistä osasi piirtää hyvin. Yksi osasi korjata koneita. Yksi oli hyvä urheilussa ja yksi oli hyvä valo- ja videokuvaaja. Oppilaat eivät helposti itse löytäneet asioita, missä he olivat hyviä. Oppilaat olivat hyviä käytännönläheisissä aineissa. Kaikilla oppilailla oli joku vahvuus ja taito. He vain eivät osanneet itse arvostaa omia taitojaan ja lahjojaan. Heitä ei oltu ehkä kannustettu taidoissaan, sillä he olivat saaneet niin paljon kielteistä kritiikkiä kouluissaan. Eivätkä nämä oppilaat ole oppitunneilla hiljaa, he sanovat, miltä heistä tuntuu. He uskaltavat sanoa omia mielipiteitään ääneen.

T4: “Omasta mielestä mä oon tarpeeksi hyvä sählyn pelaaja. Aina mä voin parantaa kaikkea, siinäkin”.

6.6. Vapaa-aika

6.6.1. Hopelaisetkin harrastavat

Säännöllisiä harrastuksia oli kahdella oppilaalla. Lisäksi kaksi oppilasta oli joskus harrastanut jotain säännöllisesti. Harrastusten jättämisen syyt vaihtelivat. Varsinkin liikuntaharrastukset vaativat suorituksia ja säännöllistä harjoittelua. Sitä ei jaksettu tehdä tai ei kyetty tarpeeksi hyvään suoritukseen. Vapaa-aika voi koostua monenlaisista asioista. Oppilas saattoi viettää vapaa-aikaansa kotonakin, eikä aina kaupungilla tai kavereiden luona. Vapaamuotoista harrastamista sen sijaan oli useammalla oppilaalla, kuten esimerkiksi kitaransoitto ja kalastaminen. Kaksi oppilasta mainitsivat harrastukseksi kalastamisen. Kalastaminen tuo mieleen rauhallisten oppilaiden harrastuksen, tosin tässä tuli esiin sukupuoli. Tytöt eivät harrastaneet kalastamista tai autolla hurjistelemista ja niiden korjaamista. Kaksi poikaa korjailivat romuautoja ja ajelivat niillä syrjäisillä alueilla. Ainoastaan yksi haastateltava olisi halunnut lisää vapaa-aikaa, muilla sitä oli riittävästi. Tuntuu oudolta, että oppilas halusi lisää vapaa-aikaa, sillä hän oli ollut pitkään poissa koulusta ja silloin hänellä oli ollut “vapaa-aikaa”.

P5: "Suurimman osan ajasta oon kotona, joskus ollaan kalassa ja jotain."

H: "Entäs talvella?"

P5: "Viime talvena suurimman osan ajasta ajelin autolla jäällä."

tai

P4: "Yleensä, jos mää oon jossakin kavereitten kanssa niin mä oon kaupungissa jossain keskuksessa, sillei kaupungissa pyörii vaan niitten kanssa."

Yksi poika ja kaksi tyttöä harrastivat musiikkia. Musiikin harrastamista kuvasi se, että kun haastattelin yhtä poikaa hänellä oli kitara mukana haastattelussa. Hän myös soitti kitaraa joskus koulussakin. Musiikki on hyvä harrastus ja oppilaat arvostivat omia musiikillisia kykyjään.

T2: "No enimmäkseen mä oon kavereitten kanssa ja mä aina, mä soitan urkuja ja kuuntelen musiikkia."

Yksi tyttö harrasti urheilua, hän pelasi koripalloa ja sählyä. Kaksi urheilua harrastanutta poikaa oli lopettanut urheilemisen, toinen pesäpallon ja toinen painin.

T4: "Pelaan korista, oon rannassa, lojun sisällä. Oon pelannu sählyä joukkueessa puol vuotta."

Harrastuksiin ei yksi oppilas ollut tyytyväinen. Harrastamiseen pakottaminen lienee ollut vanhempien painostusta. Tässä kuvastuu se, kuinka kuoroharrastusta pidetään "nörttien ja hikujen" harrastuksena. Kuorossa laulaminen ei oo "kovisten" hommaa.

T1: "No kuoro, mutta sen mä aion lopettaa ja sitten tuo SPR:n nuorisoryhmä."

H: "Miks sä aiot lopettaa sen?"

T1: "Mä en jaksa käydä niissä harjoituksissa ja se on sit kauheen noloa sanoa aina, että joo mä oon kuorossa ja mua ei kiinnosta se yhtään."

H: "Miks se on noloa?"

T1: "No hyi laulaa kuorossa. Mieti ny vähän itekin:"

6.6.1. Päähteet

Päihteiden käyttö oli ongelma monelle oppilaalle, vaikka osa oppilaista sanoi lopettaneensa tai vähentäneensä alkoholinkäyttöä. Imppaaminen oli harvinaista ja ainoastaan yksi tyttö ilmoitti impanneensa aikaisemmin. Alkoholien runsas käyttö ei heitä säikäyttänyt. Siitä

kertoi myös keskustelu kotibileistä, josta yksi oppilas tyynesti totesi, että “täytyy taas varautua tilaamaan ambulanssi, sillä aina joku ottaa liikaa.” Oppilailta oli erikoinen käsitys päihteistä. Muutama oppilas oli kehunut olleensa pitkään ryyppäämättä ja oli vielä ylpeä asiasta. Tilalle olikin tullut hasis tai muut huumeet. Toiset oppilaat näkivät varsinkin yhdestä oppilaasta, kuinka hänen persoonallisuutensa muuttui huumeiden käytön seurauksena. Toukokuussa oppilas vielä ilmoitti käyttävänsä alkoholia, juovansa kossua. Seuraavana syksynä koulun alettua sama oppilas ilmoitti olleensa kaksi kuukautta “ryyppäämättä” ja myyneensä kaksikymmentä polkupyörää. Iloisesta pojasta olikin tullut huumehemmo. Huumekokeiluja oli neljällä haastatellulla.

Tytötkin käyttivät reilusti alkoholia. Tämä tyttökin kertoi ennen käyttäneensä paljon alkoholia ongelmiansa takia:

T2: “En, ennen mää käytin siis alkoholia, viinaa. Ennen mää olin aika kova juomaan. Nykyään niin aika harvoin tänään lähen.”

T2: “Mulla on ollu ongelmia, mä oon imppaillu, mä oon käyny psykiatrilla siitä ja mä oon kaks kertaa juonu sillei, että taju pois, mä oon joutunu ihan tiputukseen sairaalaan ja. Mä en osaa käyttää viinaa. Se johtuu siitä.”

T2: “No ennen mä join, ku mulla oli hirveesti ongelmia, nykyään mä sitten piän hauskaa ja”

tai

T1: “Se tekee mielen iloiseksi, paitsi sitten ku yrjöö. Se on niin, en mä tiää, se on niin sillei, ei tunne olevansa niin rajattu ihminen ku yleensä.”

Ainoastaan yksi haastateltava sanoi, ettei hän käytä päihteitä. Viisi haastateltavaa halusi päihteiden avulla pitää hauskaa, rentoutua ja tuntea itsensä vapaammiksi. Huolestuttavalta kuulostivat ne haastatelluista, jotka sanoivat juovansa ongelmiansa takia. Päihteiden huonot puolet jäivät vähiin, sillä ainoastaan yksi haastatelluista sanoi, että hänelle tuli huono olo seuraavana päivänä. Muut mainitsivat, että silloin *nuorempana* tuli aina huono olo, mutta ei enää. Huonona puolena päihteiden käytössä nuoret kokivat tyhmyyksien teot, jotka harmittivat heitä jälkeinpäin.

P2: “Ku maailma pyörii päässä Hermot leppy.”

tai

P1: “Joskus aikasemmin, silloin pienempänä tuli aina paha olo ja krapula, mutta ei enää.”

tai

T3: “No joskus tekee semmosta tyhmää, mitä ei oikeestaan muuten tekis.”

Päihteiden käytöstä on kaveripiirissä vaikea kieltäytyä. Nuoret eivät pysty aina vastustamaan houkutuksia, kun muut tarjoavat.

P1: ”Käytän sillei sopivasti, kaljaa, siideriä. Tässä oli sellanen neljän päivän putki. Se oli kyllä niitten kahden tytön syytä kun ne tarjos. No jos sulle tarjottas niin kyllä sääkin ottasit”

6.6.2. Rötökset

Kääriäisen (1994, 60) mukaan nuoret seikkailijat ovat niitä, jotka ovat tehneet niin sanottuja ei-suunnitelmallisia nuorisorikoksia. Rikosten laatu puhuu niiden merkityksestä. Varastetaan autoja ja ajellaan niillä ympäriinsä, tietysti ilman korttia. Juodaan olutta ja pidetään hauskaa kavereitten kanssa. Todennäköisesti seikkailijoiden menestys laillisilla ja yleisesti hyväksytyillä näytämöillä, kuten koulussa, on ollut huono. Heille rikokset heijastavat paitsi seikkailumieltä, myös pyrkimystä kieltää kollektiivisesti ja nurinkääntäen sellaisten aikuisten ja nuorten arvot, joiden kunnioittamisesta ei tunnu olevan hyötyä. Toinen ryhmä on nuoret lainrikkajat, jotka tekevät pääasiallisesti suunnitelmallisia nuorisorikoksia. He osoittavat tietoisien uran valintaa.

Hopessa olleet oppilaat olivat tehneet monenlaisia rötöksiä. He olivat osallistuneet autovarkauksiin, pahoinpitelyihin ja muihin pienempihin rikoksiin. Ainoastaan yksi oppilas kertoi, ettei ollut osallistunut mihinkään rötökseen. Sukupuolieroja ei rötöksissä tullut esiin. Tytötkin osallistuivat autovarkauksiin ja pahoinpiteilyihin. **Nuoret tekivät rötöksiä hetken mielihohteesta, kavereiden kanssa tai humalassa.** Niitä ei etukäteen suunniteltu. Tarja Pösön (1993, 256) mukaan tyttöjen ja poikien pahantapaisuus nähdään eri tavalla. Tyttöjä pidetään kehittyvinä lapsina, joiden ei-toivottavana pidettyä käytöstä tulkitaan seurauksena jostakin häiriöstä. Poikien vastuu pahantapaisuudessa korostuu. Pojat vastaavat rikoksistaan eikä rikoksia tarkastella häiriökehityksenä vaan tekoina ja vastuunottoina.

T4: ”Varastamiset, oon polttanu pilveä joskus, tehny ryöstön.”

T4: "Pilvenpoltto on mukavaa, varastamista mä teen sen takia, että ei oo rahaa. Ei oo viittiny tuhлата rahaa, vaikka olis saanut. Ehkä se oli hauskaa. Ei sitä ajattele mitään, ei sitä ehdi. Sitä kattoo vaan, ettei oo ketään lähistöllä ja juoksee karkuun. Jälkeenpäin tulee ahaa- elämys ja naurattaa. Oon jääny kaupoissa kiinni varastamisesta. Kiinnijääminen kaupoissa naurattaa."

tai

T2: "Autovarkauksia ja pahoinpitelyitä, varkauksia, kaikkea tommosta oon ollu tekemisissä."

H: "Miks sää oot tehny niitä?"

T2: "Mä tein niitä aika paljon sillon, ku mä imppasin. Mä oon ollut nyt yli vuoden imppaamatta. Joka päivä bensaa imppasin sellaisin parin kuukauden välein. Ihme, että oon tässä vielä."

Persoonallisin selitys autovarkauteen oli, että erään pojan oli päästävä kotiin, mutta hän ei jaksanut kävellä ja niinpä hän sitten päätti varastaa auton. Auton varastaminen merkitsi myös hauskaa vaihtelua ja lisäsi jännitystä elämään.

P2: "Se vaan ku ei jaksa kävellä on pakko saaha auto."

Nuoret haluavat jännitystä, kun ei ole tekemistä. Näille nuorille pitäisi järjestää niin paljon tekemistä, ettei heillä olisi aikaa tehdä tyhmyyksiä, sillä heitä kaduttaa jälkeenpäin. Ainoastaan yksi poika kertoi varastavansa yksin ja humalassa.

P4: "No sitä vaan on tullu hölmöiltyä. Sillei niinku hetken mielihohteesta, että tuohan on kivaa, että tehään tuollain."

Ekolan tutkimien tyttöjen suurin syy varastamiseen on rahan puute; tytöillä ei ole varaa ostaa murrosikäisten yleensä kuluttamia tavaroita, kuten vaatteita, meikkejä, koruja, levyjä ja kasetteja. Toinen syy varastamiseen on se, että se on kiellettyä. Varastaminen on joutuisaa ajankulua paremman tekemisen puutteessa. Tuntuu kuin varastamisen yksi tarkoitus olisi näyttää itselle ja muille, kuinka typerä aikuiset ovat. Varastamalla voi "panna halvalla" aikuisia, heidän sääntöjään ja koko yhteiskuntaa. (Ekola 1992, 172-175)

7. KOULUNKÄYNTI HOPESSA

7.1. Hopeen tulon syy

Syyt Hopeen tulemiseen oppilaiden kokemana vaihtelivat. Vaikka Hope esitettiin oppilaille valintana, osa oppilaista koki olevansa pakotettuja tulemaan Hopeen. Oppilaille oli kerrottu Hopon olevan heille vapaaehtoinen, mutta käytännössä vaihtoehdot olivat rajalliset. Yhdelle pojalle oli esitetty vaihtoehdoksi koulukotia ja hän valitsi Hopon. Kaksi poikaa ilmoitti, että heidät pakotettiin tulemaan Hopeen vaikka he omasta mielestään pystyivät käymään koulua. Toinen heistä kuitenkin oli ollut poissa koulusta pidemmän aikaa ja toinen heistä sanoi syykseen vapaa-ajan ongelmien, joita hän ei kertonut. Oppilaat kuitenkin viihtyivät Hopessa sitten, kun he sinne tulivat ja pysyivät jopa lisäaikaa, sillä kotikouluun palaaminen ei tuntunut heistä mukavalta.

Opettajien puheessa oppilasihanteena on nuori, joka uskaltaa esittää mielipiteensä, oli se sitten ristiriidassa tai sopusoinnussa opettajan näkemyksen kanssa. Tästä kommunikaatiotaidosta on tullut keskeinen ihanne, ehkä uusi normaliteettivaatimuuskin: yksilö, joka on tietoinen itsestään ja osaa ilmaista sen suhteessa muihin. Kuuliaisuus, ahkeruus, kiltteys ja tottelevaisuus ovat koulun perinteisiä odotushorisontteja, mutta keskustelu ja kommunikaatio ovat tämän päivän koulun ihannemaailmasta. (Laine 1997, 119-120)

Oppilaiden oman mielikuvan mukaan he olisivat pystyneet opiskelemaan ja käymään omaa koulua. Mutta kuitenkin he ilmoittavat häiriköinneensä tunneilla ja olleensa pitkiäkin aikoja pois koulusta. Heidän käsityksensä koulunkäynnistään ei ollut realistinen. Yhdeksän haastateltavaa ilmoitti joskus häiriköinneensä tunnilla, ei pahemmin, mutta joskus. He eivät osanneet yhdistää tunneilla häiritsemistään huonoihin väleihin opettajan kanssa. Kahta oppilasta oli omassa koulussa yritetty houkutella lähtemään vähäksi aikaa pois aiheuttamiensa häiriöiden takia. Oppilaat olivat sellaisia, jotka sanoivat helposti omat mielipiteensä ja puhuivat suoraan ja sitä oli monen opettajan vaikea sietää. Joskus mielipiteiden ilmaisu oli ollut asiallista ja siitä huolimatta oppilas oli ajettu pois tunnilta. Esimerkiksi yksi haastateltava tyttö kertoi joutuneensa pois tunnilta ilmaistuaan vain mielipiteensä. Opettaja oli tiedustellut oppilaan mielipidettä ja kun mielipide oli rasistinen,

joutui oppilas pois luokasta, eikä asiasta sen jälkeen keskusteltu.

P4: "No ne väitti, että tää on niinku vapaaehtoista, että haluuko tänne vai ei. Sit mä sanoin, en mä tänne halua, kyllä mä pystyn ...assakin opiskelemaan. Viikko sen jälkeen ... sano, että joo nyt sun pitäs olla siellä Hopessa. Se sano, että jos mä en sinne mene, et sää tännekään tuu."

H: "No mitäs muuta sää teit siellä tunnilla, että sun piti päästä sieltä pois tai opettaja halus sut sieltä pois?"

P4: "Mä tein varmaan sen, ku mä en oikein tehny tehtäviä tai silloin ku mä tein niitä mä tein niitä ja silloin ku mä en tehny niitä, mä en tehny. Ja pääperiaatteena ...lla oli se, että ku mä lähen sieltä pois, se saa enemmän oppilaita. Siis sinne piti saada tilaa enemmän."

Yksi tyttö kuvasi Hopen tulonsa syyksi koulumasennuksen. Kuitenkin kaikki oppilaat sanoivat halunneensa tulla Hopeen, kun saivat tietää millainen se oli ja he halusivat lähteä vähäksi aikaa pois omasta koulusta.

T1: "Koulumasennus, mä en tykkää yhtään koulusta tai niin meidän kuraattori sano, että koulumasennuksen takia sinun pitää lähteä tonne Hopeen, mutta tota monet opettajat oli jo tuolla ehoitanu, että ku mä oon niin sanottu häirikkö, että mut siirrettäs tänne. En mä mikään häirikkö oo. Ne on ite niin kusipäitä, että ne pitää häirikkönä."

tai

T2: "No ehkä mä en tullut toimeen sen opettajan kanssa, siitä ei tullut yhtään mitään ja mä ehkä täällä saan parhaiten sillä tavalla tehtyä, että silloin mä saan sen kasiluokan todistuksen."

Yhdelle oppilaalle oli ehdotettu psykiatrasta ammattiapua, mutta hänen koulunkäyntinsä vaati vain pientä rohkaisua.

P1: "Ehotti ne mulle ammattiauttajan apua. Ne ehotti mulle psykiatrilla käyntiä ja sit mä tulin tänne, enhän mä mikään hullu oo."

Kaikkia Hopessa olleita oppilaita yhdistivät pitkät poissaolojaksot koulusta. Pitkät poissaolojaksot sekoittivat elämää ja vaaransivat luokalta siirtymisen. Eräs painavimmista Hopeen tulemisen syistä oli luokka-asteelta toiselle siirtymisen tai päästötodistuksen saamisen turvaaminen. Oppilaat tiesivät mahdollisuudesta, että he eivät saisi päästötodistusta tai eivät voisi siirtyä seuraavalle luokka-asteelle puuttuvien kurssisuoritusten takia. Oppilaille päästötodistuksella ja luokalta toiselle siirtymisellä oli

merkitystä, vaikka he suhtautuivat kielteisesti kouluun. He olivat sisäistäneet koulunkäynnissä sen, että koulu oli käytävä loppuun, - ammatti ja työpaikka oli hankittava. Suurin syy Hopeen tulon vastustamisessa oli, etteivät oppilaat tienneet, millaiseen paikkaan heidät ohjattiin. Tämä toistui oppilaiden vastauksissa.

P5: "Liiasta poissaolosta. En mä muuten varmaan ois päässy luokalta."

tai

P7: "Kun mä en käynyt koulua. Mä halusin tulla sinne Hopeen, kun se oli vasta muodostumassa sillon. Mä oon ihan ensimmäinen oppilas Hopessa."

7.2. Ennakkokäsitykset ja odotukset

Oppilailla oli joitain ennakkokäsityksiä Hopeesta. Ensimmäiset oppilaat eivät tienneet, minkälainen paikka Hope oli, mutta kevään 1997 aikana huhuja oli kuultu paikasta, jossa oppilaat ovat vähän hulluja tai että se on rennompaa paikka. Muutama oppilas oli aluksi pitänyt Hopea tarkkailuluokkana, eikä siksi halunnut aluksi tulla Hopeen. Oppilaat kokivat tarkkailuluokat leimaavina.

T1: "No ei muuta ku, että tää on rennompaa paikka."

Oppilailla oli tavoitteita. He halusivat suorittaa ne samat puuttuvat kurssit, jotka muutkin suorittivat omassa koulussa. Harva haastatelluista oppilaista osasi nimetä oppiaineita, joista heillä puuttui suorituksia. Ne oppilaat, jotka eivät osanneet nimetä puuttuvia aineita, eivät myöskään olleet suorittaneet omassa koulussa paljon mitään kursseja. Heillä oli se tieto omasta koulusta, että kaikkia mahdollisia kouluaineita pitäisi Hopessa suorittaa.

T2: "Kasiluokan todistuksen saaminen oli päätavoite."

Hopen oppilaiden odotukset liittyivät peruskoulun päästötodistuksen saamiseen, näkyhän se jo Hopen hakemuksessakin. Vanhemmat myös yrittivät saada oppilasta käymään koulua erilaisten houkuttimien, kuten esimerkiksi kevytmoottoripyöräkortin avulla. Lahjontaan turvaudutaan, kun muita keinoja ei ole.

P4: "Nii päästötodistuksen kasilta ysille, ku meiän porukat tai meiän isä sano mulle, että jos mä saan päästötodistuksen niin, sitten voiaan hankkia, harkita joko piikkikorttia, piikkiä mulle. Siis se on vasta harkinnan alaseina. Nyt se on ostamassa isompaa venettä tuonne, eihän tuolla uskalla lähteä kalaan, ku oltiin sillä meiän pikkuveljen kanssa, niin se meinas kaatua."

Jotkut eivät osanneet sanoa mitään odotuksia Hopen suhteen. Kouluaineiden numerot tuntuivat heistä silti tärkeiltä, mutta töitä he olivat sen eteen joutuneet Hopessa tekemään. Kaksi oppilasta ilmoitti, että he saavat Hopessa parempia numeroita kuin omassa koulussa, jossa he eivät olisi saaneet hyviä numeroita, vaikka olisivat kuinka yrittäneet.

T4: "En pystynyt, vaikka olisin yrittänyt kuinka kovasti, en ois saanu hyviä numeroita. Täällä .. antaa hyviä numeroita."

7.3. Hopen ja oman koulun erot

Tutustuessani ensimmäisiä kertoja Hopen tiloihin, ne tuntuivat kolkoilta. Huoneet olivat avarat ja tilavat. Hopessa on kaksi opetushuonetta. Toisessa niistä on sohva ja kaksi sohvuoliota matalan pöydän ympärillä ja toisessa huoneessa on iso ruokapöydän kokoinen pöytä, jonka ympärillä ovat tuolit. Huoneissa voi vielä havaita ja haistaa entisen hammashoitolan tuoksun, jossa olin joskus itsekkin joutunut käymään kouluajanani.

Oppilaiden mielestä eroja oli oman koulun ja Hopen välillä. Koulunkäyntiä he pitivät vaivattomampana Hopessa kuin omassa koulussa. Viisi haastateltavaa sanoi oppivansa vähemmällä koulutyöllä Hopessa kuin omassa koulussa. Laiskuus näkyi siinä, että oppilaat halusivat saada hyvät numerot ja tehdä siihen mahdollisimman vähän töitä. Koulunkäynnin piti olla heille mukavaa ja kevyttä. He joutuivat kuitenkin tekemään töitä enemmän kuin aikaisemmin, sillä heillä saattoi olla takanaan pitkiä viikkojenkin ja jopa yli kuukauden mittaisia poissaoloja koulusta. Kuudella haastateltavalla oli käsitys, että he tekivät enemmän töitä Hopessa juuri sen takia, kun he eivät käyneet omassa koulussa tai eivät tehneet siellä mitään.

T1: "Enemmän kun mä en ...lla tehnyt mitään."

Oppilaille oli tärkeätä saada keskittyä koulutehtäviin rauhassa. Omassa koulussa energiaa kului opettajien kanssa riitelemiseen.

P5: "Täällä on paljon vapaampaa, ei oo koko ajan opettaja opettamassa ja sitten saa olla omatoimisempi."

tai

T2: "No sillei, että täällä voi niinku tehdä rauhassa niitä tehtäviä ja täällä niinku, en mää tiää ja mä opin täällä enemmän, mulla oli sen opettajan kanssa vähän semmosta häikkää."

tai

P4: "Oppii yhtä paljon vähemmällä työllä."

7.3.1. Millainen on Hope?

Koulun kello ilmoittaa koulupäivän alkaneeksi ja päättyneeksi, työskentelyn aloittamisen ja tauonpaikan säästä ja vuodenajasta riippumatta. Lineaarisesta ajasta tulee osa minuutta kiinnittyen ruumiiseen. Yhteisöllinen kontrolli tulee osaksi yksilön itsekontrollia. Aikatietoisuus on sisäistynyttä ulkoista voimaa: pakkoa tietää aika ja tuntee kello. (Laine 1997, 83) Hopessa ei pidetty välituntia. Oppilaat saattoivat tehdä intensiivisesti tunninkin töitä, jonka jälkeen he kävivät tauolla. Oppilaat eivät halunneet pitää välitunteja. Heidän on vaikea rytmittää itsensä 45:n minuutin vaihtuviin opetusjaksoihin. Omaa tahtia etenemällä oppilaat ovat saaneet itsestään enemmän irti. Opiskelu ilman välitunteja on tiivistä ja joidenkin oppilaiden kohdalla opiskelu eteni nopeammin kuin omassa koulussa.

P4: "No sillei, että täällä on paljon sopivimmat tehtävät ja pääsee niin ku vähemmällä työllä saa saman tuloksen."

tai

T3: "No täällä sillei pystyy tekemään niinku omaan tahtiin. Ja silloin ku jaksaa tehdä."

Ennen Hopeen tuloa ei oppilailla ollut elämässään mitään säännöllistä rytmiä. He kävivät koulussa silloin kuin heitä huvitti ja viettivät pitkiä aikoja käymättä koulussa. He eivät käyneet koulussa edes syömässä. Hope olikin iso muutos täysin rytmittömään päiväjärjestykseen, sillä oppilaat kokivat, että Hopeen täytyi tulla joka aamu säännöllisesti. Oppilaat olivat omatoimisia ja reippaita ja he kokivat tärkeäksi koulunkäyntinsä saamisen säännölliseksi. Hope sosiaalisti heidät yhteiskunnan määrittämään rytmiin. Hopon

koulu-aika tuntui nuorista sopivalta, sillä se alkoi aamuyhdeksältä ja loppui kahdelta iltapäivällä. Nuoret eivät edes protestoineet kouluun tulemista. Eräs poika sanoi, että Hopesta oli vaikeampi lintsata, koska sieltä soitettiin heti perään ja kyseltiin.

Hopesta nuoret eivät keksineet mitään huonoa sanottavaa. He olivat erittäin tyytyväisiä koko sen toimintaan. Vaihtuvia harjoittelijoitakaan nuoret eivät kokeneet ongelmaksi, vaikka vaihtuvat ihmiset aiheuttivat levottomuutta. Haastatteluhetkellä Hopessa oli kymmenen oppilasta, mikä tuntuu paljolta, sillä nämä oppilaat kaipaavat ja haluavat huomiota. Hopessa ei kuitenkaan tarvinnut tehdä mitään huomion herättämiseksi.

7.3.2. Miltä tuntuu olla Hopessa?

Koulunkäyntikin voi olla mukavaa ja ihanaa. Haastattelemani oppilaat olivat kaikki sitä mieltä, että Hopessa oli ihana olla ja he viihtyivät siellä. Hopessa viihtymisestä kertoo se, että käydessäni joskus iltapäivällä Hopessa, oppilaita sai ajaa pois koulusta kotiin. Heillä ei ollut kiirettä kotiin vaan he olisivat halunneet jäädä Hopeen istuskelemaan ja keskustelemaan. Hope oli antanut oppilaille myönteisiä koulukäsityksiä. Hope saattoi joillekin oppilaille olla se ainoa paikka, jossa oppilaat voivat lyhyen keskimäärin noin seitsemän viikon opetusjaksonsa aikana saada positiivisia kokemuksia koulusta. Muulloin heidän koulukokemuksensa olivat olleet kielteisiä. Hopen oppilailla oli ollut ongelmia opettajien ja oppimisen kanssa, mikä vahvistaa negatiivisia kokemuksia koulusta, jos he eivät saa yhtään onnistumisen ja pärjäämisen tunnetta. Mukavat koulukokemukset Hopessa toivottavasti auttavat näitä oppilaita joskus myöhemmässä elämässään.

TI: "Ihanalta, masentaa vaan ku pitää lähteä takasin ..lle."

Luvattomat poissaolot jäivät pois ja oppilaat kokivat sen itsekkin hyvänä asiana. Omaan tahtiin opiskelu oli tärkeä kaikille Hopen oppilaille. **Jokainen sai edetä koulussa kykyjensä ja taitojensa mukaan.** Hopen oppilaat ilmaisivat sen, että joidenkin asioiden oppiminen vaatii aikaa opettajilta ja heiltä itseltään, mitä ei aina kotikoulussa löydy.

Vain kaksi oppilasta kertoivat olleensa poissa koulusta myös Hope -jakson aikana. Selitykset kuulostivat tavallisilta, kuten esimerkiksi se, että nukkui liian myöhään. Oppilaan päivärytmi saattoi viikonlopun jälkeen vaihdella, tai sitten hän alkoi viettämään viikonloppua vähän aikaisemmin.

P4: "Asiallisia poissaoloja, on siinä pari semmosta että tai on nukkunu liian myöhään tai sitten ei oo selvinny tänne asti, että on jääny johonki kaupungille lorvimaan taikka sitten nii, että mä oon ollu kirjastolla."

Hope pysäytti oppilaan ajattelemaan omaa päivärytmiään. He eivät päivisin enää nukkuneet, niinkuin moni teki ennen Hope -jaksoa. **Kaupungilla tai kauppakeskuksissa päivisin oleskelu jäi pois, kun tilalle oli tullut mielekästä tekemistä.** Päivärytmin löytyminen tasapainotti monen oppilaan elämää ja se rauhoitti. Hopessa oppilaat kokivat myös itse tilanteensa hyväksi. **He olivat saavuttaneet elämönhallinnan koulunkäynnin osalta, sillä koulussa käyminen tuntui mukavalta ja he tunsivat saavuttaneensa jotain, kun saivat kurseja suoritettua.** Entiset Hopen oppilaat kävivät mielellään Hope -jaksonsa jälkeen vierailulla, katsomassa ketä Hopessa oli ja kertoivat, mitä heille tai jollekin Hopessa olleelle kuului.

T2: "No ehkä se muuttu normaalimmaksi taas mun elämä."

tai

P2: "Se, ettei täällä oo niin paljon oppilaita, pystyy paremmin keskittyä."

7.3.3. Millainen oppilas olen? Entä muut Hopen oppilaat?

Oppilaat pitivät itseään huonoina, laiskoina ja vilkkaina. He olivat harvoin ahkeria oppilaita, halusivathan he selvittää peruskoulusta mahdollisimman pienen yrittämisen ja ponnistelun avulla. He olivat alisuoriutujia. **Heillä kuitenkin olisi ollut kykyjä suoriutua koulusta paremmin, jos vain yrittäisivät enemmän.** Oppilaat luovuttivat koulutehtävien suorittamisen välillä liiankin helposti. Epäsäännöllinen päivärytmi ja kotielämä vaikuttivat nuoren koulunkäyntiin. Heidän kielteinen suhtautumisensa hyvään koulumenestykseen ja ahkeriin oppilaisiin näyttäisi olevan itsetunnon puutetta, sillä he pitivät itseään huonona oppilaana, sellaisena joka ei voinut menestyä koulussa. Kuitenkin he halusivat parantaa

koulunkäyntiään ja saada hyviä koulunumeroita. Heitä huolestuttivat jatko-opinnot ja niissä pärjääminen.

T1: ”Erittäin huonona, en minään ahkerana mä oon erittäin laiska, mun äiti on sanonu, että mun ainut ongelma on se, että mä oon tosi laiska. Ei se mun elämästä mitään tiä.”

tai

T2: ”Välillä ahkera, no on mulla aina vähän tavoitteita.”

T2: ”Välillä mulle iskee sellanen laiskuus, joskus mä oon vähän liian avoin, joskus viime kesänä mä olin hirveen rauhaton ihminen, kaikki sanoo, että mä oon hirveesti rauhottunu sillei niinku.”

Oppilaat olivat tyytyväisiä itseensä, vaikka pitivät itseään huonona oppilaana, mutta vanhempien painostus mietitytti heitä. Yksi oppilas sanoi, että hänen oli pakko olla tyytyväinen itseensä. Hän olisi pystynyt itse vaikuttamaan asioihinsa, jos olisi halunnut tai viitsinyt.

T1: ”No aika lailla. Jos meidän porukat ei ois tommosia, nii sitten mä oisin ihan tyytyväinen itteeni, koska sitten mun ei tarvis yhtään hikuilla. Mä saisin olla kaikki päivät pois koulusta eikä tarvis ikinä mennä kotiin. Voi, että se olis unelma elämää”

Oppilaat kuvasivat itseään omassa koulussaan vilkkaina. Neljä haastateltavaa kertoi olevansa luonteeltaan rauhallisia, mikä tuntuu olevan ristiriidassa sen kanssa, että he sanoivat omassa koulussa heitä pidettävän häiriköinä.

T1: ”No täällä mä oon varmaan rauhallisin meistä kaikista, mutta tuolla no omassa koulussa, mä oon sellainen, mä oon varmaan vilkkauden huippu.”

tai

T2: ”No ainakin kaverit ne pitää mua nykyään rauhallisena, ne on ihmetelly sitä ja sillei...ssa mä oon nykyään hölötän, mutta mä myös huan. Mä hermostun hirveen pienestä. Sitten se on minä tahtoo tyyliin. Niille voikin ihan hyvin kiukutella vähän mä oon asunu siellä kaks ja puol vuotta. Kaikki on yhtä suurta perhettä.”

Yksi oppilas kuvasi eräitä toisia Hopen oppilaita sellaisena, kuin muut oppilaat tai nuoret näkevät, eli pelottavina. Kahta oppilasta muut nuoret pelkäsivät kaupungilla tai koulussa.

T4: "Jotkut typeryttään, että tekevät typerää. Mä en jaksaa ymmärtää, että leikillään alkas uhoomaan. P keksii kaikkea hölmöä, sitten se on mahtavaa. Jotkut on sellasia, joita pelätään kaupungilla. Mullakin on ollut kinaa niitten kanssa. Kaupungilla pelätään, että ne tulee hakkaamaan. Ne pitää itteänsä kovina ja ihmiset pitää myös. Arvostus ja kunnia, yks idiootti. Mun mielestä erittäin tärkeä, yhen isovelji haukku mun parhaan kavereista, mun kaveri alko pelkää sitä, se ei uskaltanu tulla enää kaupunkiin sen jälkeen. Se on niin kauhean kova. Mistä se voi saada kavereita, ku suuri osa kavereista tulee vaan mielistelemään. Se on suojelua. Kaverit haluaa vaan suojelua siltä. Mä en halua olla minkäänlaisissa väleissä sellaisten kanssa. Ne ei ajattele. Ne on tyhjiä päästään. Niillä ei mitään hyötyä, mitä ne tekee esimerkiksi ikkunan hajoittaminen ei siitä oo niille itellekään hyötyä."

Hopessa oli omia kaveriporukoita. Keväällä osa Hopeen tulleista oli jo ystäviä entuudestaan. Kaikki Hopessa olleet tytöt ja pojat eivät olleet kavereita keskenään koulun ulkopuolella. Oppilailla ei ollut mitään muuta yhteistä keskenään, kuin yhteinen koulu.

Käsitykset muista Hopen oppilaista vaihtelivat. Seitsemän haastateltavaa sanoi muiden olevan samanlaisia kuin he itse. Neljä haastateltavaa sanoi olevansa itse rauhallisempia kuin muut Hopessa opiskelevat. Yksi poika sanoi lisäksi aluksi luulleensa muiden olevan hulluja, mutta totesi sitten, etteivät ne niin hulluja ookaan. Kolme haastateltavaa sanoi oppilaiden olevan häiriköitä. Kaksi poikaa sanoi Hopen oppilaiden olevan ihan samanlaisia kuin muutkin oppilaat koulussa.

T1: "En mä tiiä. Ehkä sillei niin ku, että ne on tosi kivoja ja sillei mutta tuntuu, että ne ei oikein tykkää musta täällä tai jotain, että ne on kaikki niin ku kavereita, mutta musta tuntuu, että mä en kuulu siihen porukkaan kuitenkaan ihan kokonaan."

T1: "Se, ne on kaikki niin ku sillei siis kaikki on kaikkien kavereita, mutta tuntuu, että niillä kaikilla muilla on semmonen semmonen tiiviimpi yhteisö sillei erikseen."

tai

T2: "No semmosia kivoja oppilaita ihan ahkeria ja välillä vähän viljejä ja välillä meillä on vähän härskejä juttuja."

tai

P5: "No luulin, että kaikkia hulluja ja semmosia."

Hopeen tulleita oppilaita pidetään levottomina ja viljeinä, sellaisina joiden kanssa opettajat eivät tule toimeen. Yksi haastattelemani pojista olikin sanonut, että hyvä kun pääsee Hopeen, ettei tarvi olla niin kova, kun siellä ne kaikki muut on vielä kovempia. **Hopessa ei tarvinnut esittää kovaa.** Kovan roolin esittäminen käy voimille. Saamani vaikutelman mukaan Hopessa oli pääasiassa rauhallista ja hämmästelin sitä, että olen "kouluhäiriköiden"

kanssa tekemisissä. Häirikkökin rauhoittui sopivan tilaisuuden tullen, kun häneen ei kohdistettu minkäänlaisia odotuksia ja hänelle annettiin mahdollisuus työskennellä vapaasti. Hope oli oppilaille valintatilanne, jolloin heille tuli tilaisuus valita opiskelu tai lähteä kotiin. He valitsivat opiskelun. Poikkeuksellisia päiviäkin toki sattui, sillä aina oppilaat eivät kiltisti tehneet koulutehtäviä ainakaan harjoittelijoiden tai vapaaehtoistyöntekijän pakottamana. Koululla työskenteli myös kouluavustaja, joka oli mukana auttamassa opetuksessa. **Kuria nämä muut eivät saaneet, vaan ainut auktoriteetin omaava ihminen oli Hopen opettaja.**

7.3.4. Vanhempien suhtautuminen Hopeen

Oppilailla oli käsitys, että heidän vanhempansa olivat tyytyväisiä siitä, että heidän lapsensa kävivät koulua Hopessa. Ainoastaan yhden oppilaan isä ei kuulemma pitänyt oppilaan siirtymisestä Hopeen, sillä hänelle ei oltu kerrottu asiasta. Myöhemmin hänenkin suhtautumisensa muuttui, ainakin oppilaan kertoman mukaan. Viisi oppilasta sanoi, ettei tietänyt, mitä mieltä vanhemmat olivat: "kai ne ovat tyytyväisiä", oli tyypillisin vastaus.

T1: "No meidän ukko on kauheen suuttunu, ku sille ei kerrottu siitä ennen ku mä olin jo ollut päivän täällä, mutta ei se mitään erikoista varmaan tästä ajattele, ei se oo ainakaan mulle mitään sanonu ja no meidän akka on ihan hyvillään ku mä tykkään täällä käynnistä."

tai

T2: "Ihan hyvä, että mä saan jollakin konstii hoidettu tän loppuun ja. Ne on tyytyväisiä siihen, mihin mä oon tyytyväinen."

Yhdelle oppilaalle on asetettu kovia ehtoja, jotta hän saisi peruskoulun suoritettua.

P4: "Tai on ne sillei, että ne on pistäny kaikennäkösiä ehtoja, että jos ei käy koulua niin sitten ei tarvi tulla pyytää yhtään mitään niiltä. Saa lähteä pihalle asumaan."

7.4. Mitä tekisit, jos et olisikaan Hopessa?

Jos oppilaille ei olisi annettu tilaisuutta tulla Hopeen, he eivät tekisi mitään järkevää. Nämä oppilaat olivat olleet tekemisissä monien eri viranomaisten kanssa. Hope antoi inspiraatioita koulunkäyntiin, joka muuten olisi jäänyt kesken. Pieni panostus näihin oppilaisiin auttoi heitä jatkamaan eteenpäin koulussa. Nykyinen yhteiskunta vaatii koulutusta. Ilman koulutusta ei saa työpaikkaa. Sen nämä oppilaat olivat myös sisäistäneet.

Oppilailta ei ollut kovin realistista kuvaa siitä, mitä he tekisivät, jos he eivät kävisi Hopessa. Heidän mielikuvansa koostui viihteestä. Kolme oppilasta ilmoitti, että olisi jättänyt itsensä luokalle. Kuitenkin kaikki olisivat tyytyväisiä tilanteeseen, eikä luokalle jääminenkään olisi heitä haitannut.

P4: "En mää tiää, mä niinku olisin kotona taikka sitten töissä."

tai

H: "No mitä sä olisit sitten tehny, jos sä et olis tullu tänne?"

T2: "Mä en olis tehny mitään, mä olisin jättänyt itteni luokalle."

H: "Olisit käyny uudestaan kasiluokan?"

T2: "Niin, mutta ei se olis haitannu."

Jos nuoret eivät kävisi koulua, viettäisivät he aikaansa kavereiden kanssa ja tekisivät kaikkea sitä, mikä tuntuu mukavalta. Yksi sanoi, että voisi olla työtön. Yksi ilmoitti ehkä nukkuvansa. Ja yksi saattaisi soitella kitaraa. Vain yksi oppilas arveli tekevänsä töitä, jos ei kävisi koulussa. Hänelle se voisi olla mahdollistakin, sillä hänelle oli tarjottukin aina silloin tällöin pieniä korjaustöitä.

P4: "En mää oikein tiää, mä varmaan olisin jossakin töissä. No tuolla ...ssa on yks autokorjaamo ja mä tunnen tota sen omistajan tai sillei nii. Se varmaan ottas töihin ja sitten meiän isä ainakin ottas."

tai

T3: "Oon, varmaan olisin kavereitten kanssa, jossakin kaupungilla pyörisin, joskus joisin."

8. TULEVAISUUSAJATUKSIA

8.1. Toiveammatti

Oppilaat halusivat jatkaa koulua peruskoulun jälkeenkin, sillä heillä on huonoja kokemuksia siitä, mitä tapahtuu, jos jättää koulun kesken. He valitsevat itse omat päämääräänsä. Kuitenkin ulkopuolinen auttaja tai opettaja voi myötävaikuttaa heidän päätöksiin jonkin verran. Elämänpolitiittisen ajattelun mukaisesti heille on annettu mahdollisuus valita vielä kerran suorittaako peruskoulu loppuun vai ei.

T2: "Mä haluan vielä jatkaa ja mä oon nähny niin paljon ihmisiä, jotka ei oo jatkanu koulusta yhtään eteenpäin ja niitten elämästä ei tuu yhtään mitään."

Tulevaisuus oli Hopessa opiskelleille nuorille avoin. Haastatellut ajattelivat tulevaisuutta koulun kautta. Koulu oli portti elämään. Nuoret jäsensivät elämäänsä peruskoulun avulla. Heidän ensimmäinen tavoitteensa oli peruskoulun suorittaminen ja sen jälkeen ammatin ja työpaikan hankkiminen. Heillä oli tavoitteita, joita he kuitenkin heikosti toteuttivat. Heillä oli halua, mutta ei riittävästi tahtoa, jotta he olisivat käyneet koulua kunnolla. Hopen avulla he saivat suoritettua puuttuvia kursseja ja neljä yhdeksännellä luokalla ollutta haastateltavaa sai myös peruskoulun päästötodistuksen. Muutkin haastatelluista pääsivät luokalta. Koulunkäyntiongelmien olivat alkaneet näillä oppilaille yläasteella. **Nämä oppilaat olivat kuitenkin itsenäisiä, he pystyivät tekemään omia valintoja ja tiesivät valintojensa seuraukset.**

Ainoastaan yksi haastatelluista kertoi minulle ensin, että olisi tulevaisuudessa työtön, narkkari ja huora, mutta myöhemmin hän kertoi toiveenaan olla joskus kampaajana tai kosmetologina. Toiveammatteja hänellä oli sittenkin, vaikka hän aluksi esitti muuta. Tuollainen keskustelutapa kuulune joillakin murrosikänsä. Nuorten tapa esittää asioita on kapinallinen. Kaikkea normaalina pidettäviä asioita vastustetaan periaatteen takia, vaikka kuitenkin ajateltaisiin toisin.

H: "No mitä sä oot ajatellut sun tulevaisuudestas?"

T1: "Musta tulee työtön."

H: "No mitä sä sitten teet, ku sä oot työtön?"

T1: "Mä mä oon vapaalla ja mä vietän aikaani kaupungissa ja ja kaikkea kivaa ja sitten mä liftaillen tonne tonne Helsinkiin ja sitten musta tulee narkkari ja kauhee"

narkkarihuora siellä ja sitten mulla on tosi hauskaa.”

H: “Ootko sä ajatellut peruskoulun jälkeen tehdä mitään?”

T1: “Mä meen kypille ja sit musta tulee työtön.”

Yksi oppilas pohti tulevaisuuttaan vakavasti:

T2: “En mä tiää, miten mä siihen vaikutan. Se on mun päätettävissä, että mitä mä haluan tehdä, että turha mun on sitten myöhemmin valittaa, että olis pitäny tehdä niin ja niin.”

Haastateltujen nuorten lähitulevaisuudessa olivat jatko-opinnot ammattikoulussa. **Kukaan ei ilmoittanut minulle hakeutuvansa lukioon. Heitä kiinnostivat käytännönläheiset ammatit, kuten metalli- ja tekstiiliala.** Yksi Hopen oppilas halusi peruskoulun jälkeen lomalla sukulaisten luona Ruotsissa väli vuotta viettäen.

P1: “Ai mitä ajattelen, jos mä pääsen sinne ammattikouluun, siellä mä sitten pinnistän. Sinne mennään omasta tahosta.”

Ainoastaan yksi oppilas mainitsi tulevaisuuden toiveissaan muuta kuin koulunkäyntiin liittyviä asioita.

P1: “Saada oma kämppä ja työ.”

Oppisopimuskoulutuspaikka autoalalla kiinnosti yhtä poikaa. Hänen tavoitteenaan oli ansaita rahaa heti, mutta kovin pieni palkka ei häntä kiinnostanut. Nämä nuoret ovat ehkä liiankin vaativia, sillä he eivät suostu tekemään mitä tahansa. Kaksi oppilasta suunnittelivat kymmenenennelle luokalle menoa.

P4: “Johonkin autofirmaan tai sitten johonkin autokorjaamoon sillei, että siitä saa palkkaa sitten. No jos siinä on joku vitosen tuntipalkka, nii eihän se sitten.”

tai

P7: “Aattelin mennä tai oonkin menossa Nuorisoverstaalle erityisammattikouluun. Tein hakemuksen sinne ja mä tiedän, että mä pääsen sinne.”

Toiveammateissa ja tulevaisuuden suunnitelmissa näyttäytyivät sukupuolten väliset erot. Tyttöjä kiinnostivat perinteiset naisten suosimat alat, kuten tekstiili, sosiaali- ja terveydenhuoltoala. Poikia kiinnostivat metalli- ja graafinen ja ravintolalinjat. Ainoastaan

yksi poika ilmaisi haluavansa työskennellä joskus sosiaalialan töissä, koska hänellä oli siitä omakohtaista kokemusta.

H: "No mitä sä ajattelet sun tulevaisuudestas? Mitä sä haluaisit tehdä?"

P2: "Musta tulee joko nuorisokotien työntekijä tai sitten musta tulee lastentarhantyöntekijä."

H: "Mikä siinä kiinnostaa lastentarhassa tai nuorisokodissa?"

P2: "Nuorisokodissa se, ku mä oon ite asunu ja kasvanu siellä nii mä tiän minkälaista siellä on niin mä haluan muillekin sen. Siis se on hyvä, että on semmoset nuorisokodissa töissä, jotka on ite ollut nuorisokodissa. Ne osaa ymmärtää enemmän."

H: "Mikä niissä lapsissa kiinnostaa?"

P2: "Ne on niin ihmeellisiä."

tai

P4: "Mä aattelin, että jos mä lähen ravintolaan nii lyön rahoiksi, jos mä vaan mitenkään sinne pääsen. Niin mä perustan leipomon."

8.2. Tärkeintä just nyt

Haastatteluhetkellä elämässään tärkeiksi asioiksi nuoret kokivat tulevan viikonlopun, kesäloman ja luokan tai peruskoulun läpäisemisen. Kaksi haastateltavaa ei osannut sanoa, mikä oli haastatteluhetken aikoihin tärkeintä heille. Mutta suunnitelmia heillä kuitenkin oli. Haastattelin näitä nuoria keväällä ja he odottivat jo kesän alkua. Joillakin oppilaista oli tiedossa kesätyö, jonka aloittamista he innolla odottivat. Nämä nuoret halusivat tehdä työtä. Tuleva syksy ei vielä innostanut takaisin omaan kouluun palaavia oppilaita.

T2: "No tää koulunkäynti, käyn loppuun asti ja mun veli."

tai

P4: "Selvitä hengissä. Mää ootan, että pääsen löhöilemään ja että pääsisi nuorisoverstaalle taas töihin kesäks."

tai

P5: "Päästä luokalta."

9. LOPPUPÄÄTELMIÄ

Hopen oppilaat olivat käytökseltään haastavia eli niin sanottuja “kouluallergikkoja”. Pieni enemmistö Hopen oppilaista oli poikia. Vaikka he eivät käyneet koulua, ajattelivat he silti konservatiivisesti ja halusivat opiskella. Haastatellut nuoret kokivat olevansa tavallisia oppilaita. Siten he toivoivat heihin myös suhtauduttavan. Oppilaiden vastauksista ilmeni, että opettajat helposti syyllistyivät oppilaiden leimaamiseen, mihin kuitenkin oppilaat itsekin käyttäytymisellään vaikuttivat. Peruskoululla on vielä mahdollisuus vaikuttaa suotuisasti oppilaiden kehitykseen. Sanotaanhan sitä, että vielä nuoruudessa on mahdollisuus uuteen alkuun. Näiden nuorten toiveita paremmasta tulevaisuudesta ei saisi tukahduttaa. Heillä vain ei itsellään siihen aina ole riittävästi resursseja.

Haastattelukokemukseni ja vierailut Hopessa ovat olleet positiivisia. Olen aina viihtynyt itsekin Hopessa. Alussa minua jännitti, että millaisia oppilaita Hopessa tapaisin ja millaisen vastaanoton saisin, mutta yllätys oli melkoinen, kun en ole koskaan saanut negatiivista palautetta ja tulin hyvin toimeen heidän kanssaan. Oppilaat olivat uteliaita ja kyselivät, kuka olin ja miksi olin siellä. Yleensä en tervehtimisen jälkeen sanonut mitään, sillä siihen ei vastattu. Nämä oppilaat eivät kauan aikaa jaksaneet olla hiljaa kanssani, vaan alkoivat itse pian juttelemaan ja kyselemään. Tutustuminen Hopeen on ollut erittäin opettavainen kokemus. Tunnen oppineeni nuorista ja heidän kanssaan toimimisesta jotain sellaista, mitä ehkä joskus tulevaisuudessa voin hyödyntää.

Oppilailla oli tulevaisuuden suunnitelmia. Kaikki olivat halukkaita jatkamaan opiskeluaan peruskoulun suorittamisen jälkeen ja heillä oli suunnitelmissa jokin ammatti ja työ, jota he haluaisivat tulevaisuudessa tehdä. Kaikki eivät osanneet nimetä tulevaisuuden toiveitaan, mutta jatko-opintoja he silti ajattelivat, vaikka eivät tienneet vielä, mitä ne tulisivat olemaan. Olivatko oppilaiden toiveet realistisia? Heillä oli haluja ja toiveita, mutta he eivät olleet sisäistäneet sitä työmäärää, mitä heidän kaikkien toiveidensa saavuttaminen merkitsisi. He eivät tahdostaan huolimatta jaksaneet keskittyä. Joidenkin oppilaiden toiveet näyttivät mielestäni realistisesti ajatellen kaukaisilta.

Toisien mahdollisuuksien perspektiivin mukaan politiikan ei pitäisi koskaan tehdä elämänpolitiikkaa mahdottomaksi. Jokaisessa uudessa tilanteessa ihmisellä pitäisi olla ulospääsy ja uudenlainen ratkaisumahdollisuus tarjolla, valittavissa. (Roos & Hoikkala 1998, 14) Haastateltavat saavuttivat elämänhallinnan saatuaan positiivisia oppimiskokemuksia koulusta. Tosin kehumisia heidän oli vaikea ottaa vastaan, eihän se ollut niin "kovikselle" sopivaa. He olivat kuitenkin tyytyväisiä hyviin suorituksiinsa ja yrittivät saada parempia koulunumeroita. Hopessa heitä kohtaan ei ollut mitään rooli-odotuksia, joiden mukaan heidän olisi pitänyt käyttäytyä. Jatkuva koviksen rooli on väsyttävää.

Allardt (1998, 34, 52) ymmärtää elämänpolitiikalla kaikkia niitä toimia, joilla autetaan ihmisiä hallitsemaan elämänsä vaikeuksia ja pyrkimyksiä. Elämänpolitiikassa yhdistyy hyvinvoinnin vaatimukset ja ihmisten elämäntavan ja sen muodostamisen ehdot. Kariston (1998, 59) mukaan puheisiin elämänpolitiikasta liittyy elämänhallinta ajatuksena kaiken kontrolloitavuudesta. Elämä on saatavissa ja se on saatava hallintaan, sillä hallitsemattomuus on pahasta.

Elämän hallinnan saavuttaminen ei ole helppoa, eikä sen kesto ole välttämättä kovin pitkäaikaista. Oppilaat olivat lyhytjännitteisiä, minkä vuoksi heidän suunnitelmansa jatkaa koulua eteenpäin omassa koulussa tai ammattikoulussa eivät aina onnistunut noin kolmea neljää viikkoa pidempään. Vastoinikäymisten jälkeen karttuessa osa oppilaista alkoi taas pinnata ja keskeyttää koulunkäyntiään, vaikka he olisivatkin päässeet haluamaansa jatko-opiskelupaikkaan. Neljä Hopen oppilasta sai peruskoulun päästötodistuksen ja muutkin haastateltavat saivat suoritettua vaadittavat kurssit ja pääsivät luokalta. Oppilaat olivat itse tyytyväisiä saavutuksiinsa. Haastatellut onnistuivat omien suunnitelmiensa mukaisissa tavoitteissa.

Syksyllä 1997 ja keväällä 1998 olen saanut kuulla, mitä näille haastatelluille oppilaille kuuluu. He kertoivat siitä itse, kun käväisivät tervehtimässä Hopen opettajaa. Oppilaille jäi kiinnostava tapa käydä katsomassa, mitä Hopeen kuuluu. Toisinaan se aiheutti parhaillaan Hopessa opiskelleissa oppilaisissa levottomuutta. Haastatteleminen viidellä oppilaalla menee edelleen hyvin omassa koulussa Hope -jakson jälkeen. He pystyivät saamaan

elämänrytminsä tasaisemmaksi ja saavuttivat paremman elämänhallinnan. He ovat lähellä tavoitteitaan saada myöhemmin jokin ammatti. He olivat tyytyväisiä omaan tilanteeseensa jo Hopessa ja ovat edelleenkin, koska koulunkäynti jatkuu. Haastatelluista kolme opiskeli myös seuraavan lukuvuoden 1997-1998 aikana Hopessa, koska myöhemmin oli taas kertynyt koulupoissaoloja. Koulun antama tuki ei ole riittävä. Ne nuoret, jotka keskeyttivät koulunkäyntinsä, olisivat vielä tarvinneet rohkaisua ja kannustusta koulun ulkopuoleltakin. Kodin antama tuki on hyvin merkityksellistä.

Sosiaalipolitiikka on aina liittynyt elämänpolitiikkaan jo ennen, kuin käsitteestä elämänpolitiikka alettiin puhua. Sosiaalipolitiikan ideana on ollut elämän ennustettavuuden varmistaminen ja lisääminen. Ennustettavuus ei ole ollut tärkeää vain yksilölle vaan myös yhteiskunnalle. Siitä syystä sosiaalipolitiikka ei ole koskaan ollut pyyteetöntä auttamista, vaan samalla myös käyttäytymisen kontrollointia. (Karisto 1998, 54)

Hopessa olleet oppilaat toteuttivat omaa elämänpolitiikkaansa. He ovat tehneet itse omat valintansa. Vaikka joku oppilaista oli pakotettu tulemaan Hopeen, tuli sinne oppilaita myös vapaaehtoisesti ja osa osasi jopa vaatia pääsyä Hopeen. Heille tarjottiin yksi kannustin peruskoulun suorittamiseen. Mutta onko se oppilaiden suorittama valinta, jos ei muuta mahdollisuutta ole? Oppilaat joutuivat valitsemaan pienestä mahdollisuuksien joukosta. Jokainen oppilas tiesi koulun käymisen ja rötöstelyiden seuraukset, joten heillä on ollut mahdollisuus valita. Mutta edelleen mieleeni jää kysymys, vastaavatko koulun tai yhteiskunnan tarjoamat palvelut näiden nuorten tarpeisiin. Hope näytti täyttävän tässä yhden paikan, mutta se oli yksi väliaikainen ratkaisu, mutta silti tulee olemaan kenties positiivisin ja mieluisin koulumuisto heidän kouluhistoriassaan.

Tämän päivän koulu ei vastaa kaikkien nuorten tarpeita. Koululla on hyvät mahdollisuudet luoda myönteisiä ja rakentavia ihmissuhteita. Oppilaat tulisi nähdä arvokkaina ja tasa-arvoisina ihmisinä. Heidät tulisi hyväksyä erilaisina persoonallisuuksina, joilla on erilaisia taipumuksia. Ala-asteelta yläasteelle siirtyminen on suuri muutos kaikille oppilaille. Jokainen oppilas kaipaa rinnalleen opettajaa, jolla on aikaa ja joka välittää heistä.

Nuoruus on kovaa aikaa varsinkin silloin, kun siihen yhdistyvät oman fyysisen ja

psykkisen kehityksen lisäksi perheen kriisitilanteet. Oppilaiden vastauksissa korostui vahvan aikuisen puute. He kaipasivat nuoren kanssa työskentelyyn sitoutuvaa aikuista ja rajoja. Nuorten mielestä aikuiset eivät saa olla samanlaisia kuin he, koska silloin he eivät saisi kaipaamaansa turvaa. Vaikka haastatellut oppilaat vaikuttivat itsenäisiltä ja omatoimisilta, tarvitsevat he silti aikuista. He haluavat, että aikuiset huomaavat heidät ja kunnioittavat heitä ihmisinä. Nämä nuoret ovat saaneet aikuisilta enimmäkseen negatiivista palautetta. He tarvitsisivat positiivista suhtautumista, voidakseen paremmin hallita elämäänsä. He haluavat, että heidän kapinointiinsa reagoitaisiin ja että joku pakottaisi heidät tottelemaan. Hope oli heille turvallinen rauhoittumisen paikka.

Sukupuolten väliset erot ovat häviämässä, sillä tytöt tekevät samoja asioita kuin pojat. Minulle oli yllätyksellistä se, että Hopessa olleet tytöt eivät eronneet käyttäytymisessään pojista. Tytöt syyllistyivät samanlaisiin rötöksiin kuin pojatkin - pahoinpitelyitä myöten. Koulussa tytöt käyttäytyivät yhtä "huonosti" kuin pojat. Tytötkin halusivat olla kovia ja täytyyhän tyttöjenkin taistella paikkansa nykyisessä kilpailuyhteiskunnassa. Olen tutkinut vain pientä ryhmää, joka työllistää koulua ja muita viranomaisia. Vaikutti siltä, että nämä nuoret ovat kaikenkaikkiaan samanlaisia kuin kuka tahansa yläasteikäinen nuori, joka kävelee kadulla vastaan.

Tarja Pösö tutki väitöskirjassaan (1993) tyttöjen ja poikien pahatapaisuuden kuvausta huostaanottoasiakirjoissa. Rikosongelmat olivat kolmanneksi yleisin maininta nuorta vaarantavista tekijöistä. Rikoksiin liittyi se piirre, että niiden kuvattiin vaarantavan poikien terveyttä ja kehitystä useammin kuin tyttöjen. Tyttöjä ei kuvattu rikollisina. Näpistelyihin tytöt osallistuivat useammin kuin pojat. Päihteet olivat tytöille ja pojille isompi ongelma kuin huumeet. Suhteellisesti huumeet olivat pojille isompi ongelma kuin tytöille. Poikien kohdalla päihdeongelmien kuvaukseen liittyi kuvaus rikoksista: päihteet ja rikokset kuuluivat yhteen. Rikosten kautta päihdeongelmista tuli myös ongelma ympäristölle. Tyttöjen päihdeongelmia ei liitetty rikoksiin, vaan ne kuvattiin ongelmina sinänsä tai suhteessa elämäntapa- ja seuraongelmiin. (Pösö 1993, 169-171) Hopessa opiskelleet tytöt käyttäytyivät eri tavalla kuin aikaisemmat tyttötutkimukset ovat osoittaneet. Koulussa ja nykyisessä yhteiskunnassa ei ole enää niin selkeitä sukupuolten välisiä rooliodotuksia kuin ennen, vaikka tulevaisuuden suunnitelmissa perinteiset ammatit näkyvät. Tytöt ja pojat

kilpailevat samoista paikoista koulu- ja työelämässä, mikä on luonut suorituspaineita. Elokuvien sankarittaretkin ovat alkaneet käyttäytymään aktiivisesti, mikä vaikuttanee tyttöjen käyttäytymiseen. Myös tasa-arvokeskustelut vaikuttanevat taustalla, sillä tytöt seuraavat ja toistavat poikien tekemisiä. Tytöt ovat siis sisäistäneet ajattelun, jota Paul Willis (1984, 54-55) kuvaa työväenluokkaisille pojille tyypilliseksi. Willisin mukaan ei riitä, että tytöt olisivat yksinomaan "kunnon tyttöjä", sieviä ja kilttejä. Itse asiassa sellaiset tytöt ovat miesten ja poikien mielestä tylsiä.

Koska maailma ei ole enempää reaalin kuin fiktiivinenkään, se ei ilmene tytöille yhtä annettuna ja ristiriidattomana kuin pojille. Tytöt joutuvat tekemään enemmän identiteettityötä opetellessaan oman elämänsä hallintaan. Erityisesti tytöt joutuvat myöhäismodernissa yhteiskunnassa tasapainoilemaan moninaisten, osin ristiriitaisten haasteiden ja vaatimusten välillä. Perinteiset vaateet ovat edellyttäneet naisilta altruismia, modernit haasteet taas kietoutuvat individualismiin ja itsensä toteuttamiseen. Valmiiden ratkaisumallien puuttuminen pakottaa tytöt luoviin ja yksilöllisiin ratkaisuihin, joissa he pyrkivät säilyttämään sekä altruismia että kehittämään individualismia. (Lähteenmaa & Näre 1992, 332)

Musiikki saattoi soida joskus kovaa vieraillessani Hopessa, mutta silti oppilaat tekivät ahkerasti tehtäviä. Aina ei musiikki kuitenkaan pauhannut täysillä ja Hopessa oli silloin todella hiljaista ja levollinen tunnelma vallitsi. Oppilaat käyttäytyivät hyvin ja olivat rauhallisia, joten monta kertaa siellä käydessäni mietin, että miksi he ovat täällä. Kuitenkaan he eivät tulleet toimeen opettajiensa kanssa kotikouluissaan ja olivat olleet pitkiä aikoja poissa sieltä. Hopessa ei syntynyt konfliktitilanteita, - ei tullut tilanteita, joissa täytyisi käyttäytyä huonosti. Miksi he sitten käyttäytyvät hyvin Hopessa ja muualla huonommin? Ongelmia heillä on ja kukin on yksilö erilaisine ongelmineen. He kävivät läpi vaikeita kriisejä. Kriiseihin koulunkäyntiä on vaikea sovittaa. Oppilaan kokonaistilanne jää opettajilta usein huomaamatta, vaikka häiriökäyttäytymiseen on aina jokin syy.

Hopen tarkoituksena oli se, että koulunkäynti alkaisi säännöllisesti sujua. Se oli myös Hopen tukijaksolle tulevien oppilaiden tavoitteena. Hopessa oppilaat eivät vastustaneet oppimista. Oppilailta oli halu opiskella, saada kiinni opinnoissa muut oppilaat. He halusivat olla samanlaisia kuin muut. Hekin halusivat onnistua tekemisissään. Koulunkäynti ei aina

ole itsestäänselvää, se tuntuu pakolta. Mutta silti he haluavat käydä koulua, sillä se on heidän yksi saavutusmahdollisuutensa. Ilman kouluakaan nämä nuoret eivät osaa olla. He halusivat huomiota ja, että joku heistä huolehtisi ja välittäisi. Hopen aikana heidän koulunkäyntinsä alkoi sujumaan paremmin, samoin heidän arkensa säännöllistyi. Heidät opetettiin hyväksymään yhteiskunnan määräämä normaali elämänrytmi. Heidän ei ollut sitä edes vaikea hyväksyä, sitten kun elämänhallinnallisia taitoja käsiteltiin. Vapaa-ajan ongelmiin Hope ei pystynyt vaikuttamaan. Hope -jakson aikana nuoret rötöstelivät, mutta niistä keskusteltiin.

Oppilaat haluavat turvallisen paikan eli yhteisön, jonne he voivat mennä ja johon he voivat kiinnittyä. Hope on osoittautunut oppilailleen paikaksi, minne he tulevat mielellään. Hopessa onnistuttiin siinä, missä oma koulu oli epäonnistunut. Hopen opettajalla oli siihen suuri panos. Hopessa opettajalla oli aikaa ja hän oli läsnä. Oppilaiden koulunkäynnin sujumiseen vaikutti se, että oppilaiden koulutehtävien tekemistä valvottiin ja opettaja tai kouluavustaja oli vieressä. Hopessa oppilaalle annettiin mahdollisuus työskennellä itsenäisesti tai häntä ohjattiin yksilöllisesti, miten oppilaalle parhaiten sopi. Koulunkäynti ei tuntunut Hopessa ahdistavalta, kun henkilösuhteet olivat hyvät. Toivon, että myös jatkossa säilyy Hopen kaltainen mahdollisuus hakea innostusta koulutyöhön ja suorittaa peruskoulua tai osaa siitä. Kannustava ilmapiiri antaa aina mahdollisuuden siihen, että nuoret vaikka myöhemmässäkin vaiheessa kiinnostuvat koulusta ja löytävät elämäänsä sen punaisen langan. Haastattelutulosten perusteella en voi sanoa, että nämä oppilaat olisivat kovin koulukielteisiä. Heidän suurin ongelmansa koulunkäynnissä oli se, etteivät he käyneet sitä.

Kaikilla haastatelluilla oppilailta oli omia kykyjä joita he voisivat toteuttaa tulevaisuudessa, jos käyttävät taitojaan oikein. Jotkut käyttivät niitä vain vähemmän hyväksyttävästi. Jokainen oli jossakin asiassa hyvä, Hopen nuoret olivat pääsääntöisesti käytännöllisissä taidoissa, musiikillisesti ja taiteellisesti lahjakkaita. Mihin niitä taitoja käyttäisi? Toinen on kätevä koneiden korjaaja, ja toinen hyvä laulaja. Oppilaiden tuntemus alakulttuurin maailmasta oli valtava. Heillä oli omia käteviä niksejä, joiden käyttäminen hyödylliseen tarkoitukseen olisi loistavaa. Itse he eivät olleet sitä oivaltaneet tai eivät ole halunneet oivaltaa. Harvalla säntillisellä oppilaalla varmaankaan olisi niin paljon mielikuvitusta.

Mutta mikä saa heidät tekemään toisin? He näyttävät tavallisilta lapsilta, eli eivät ulkoisesti eroa ikäisistään. Onko kyse siitä, miten heitä kohdellaan, sillä leimaamisella on oma merkkinsä. Leimautumisesta kertovat huomautukset, että “en mä voi tehdä sitä” ja “mua pitää ymmärtää, ku mä oon erilainen nuori”, vaikka kykyjä näyttäisi olevan. Miksi he ajattelevat olevansa erilaisia?

Ziehen (1992, 29-30) mukaan virallinen koulu tuottaa määrittelyssään oppilaalle subjektiivutta, joka näkyy institutionalisoituneena käyttäytymisodotuksena siitä, että jokainen kykenee ohjaamaan itse omaa elämäänsä. Olet erillinen yksilö käyttäytymisen tapasi, taitojesi ja tietojesi mukaisesti. Ne asetetaan arvioitavaksi ja niiden pohjalta yksilöllisyytesi määrittyy. Yksilöllistyminen tapahtuu tutkinnan, arvostelun ja todistelun muodossa: “minun pitää olla oma itseni”. Yksilöllistyminen on myös sisäistettyä ja itsetietoisuuden osaksi muuntuva vaatimusta, joka voidaan ilmaista. Näkökulma siirtyy yksilön sisälle. Yksilöllistyminen on koulun ja yhteiskunnallisen pakon omaksumista osaksi subjektin itsetulkintaa ja sen ottamista oman toiminnan ja elämänsuunnittelun lähtökohdaksi. On opittava itse selviämään koulussa, huolehdittava omien valintamahdollisuuksien kirjosta. Yksilöllistyminen toteutuu itsekasvattautumisena yhteiskunnallisiin vaatimuksiin, kanssakäymisenä oman itsen kanssa.

Kulttuurisesti katsoen elämän pitäminen otteessa on monimutkainen tapahtuma, jossa ei voida katsoa yksilöitä ikäänkuin objekteina, jotka pelkästään reagoivat ulkoapäin tuleviin ärsykkeisiin. Elämän hallinnan ongelma ulottuu kulttuurisesti syvälle subjektin sisälle (Ks. Ziehe 1991, 136-137). Aineistot osoittavat nuorten merkitysmailmassa itsenäisen elämänhallinnan tärkeyttä astuttaessa aikuisten maailmaan. Kysymys on kansalaiskunnan mitasta. Korostetaan ulkoista elämänhallintaa, mikä yleisestikin on tullut kantavaksi teemaksi. (Ks. Roos 1987, 65)

Monien tutkimusten mukaan nuoret eivät ole haluttomia oppimaan, mutta he ovat kriittisiä tavalle ja muodolle, jolla koulussa tietoa välitetään. Näyttäisi siltä, että oppimiseen pitäisi liittyä emotionaalista, regressiivistä ainesta eteenpäin suuntaavan, rationaalisen progressiointressin lisäksi. Valmiissa paketeissa annosteltavat asiat eivät läpäise nuorten “kiinnostuneisuussodatinta”. (Laine 1997, 146) Haastatellut oppilaatkaan eivät olleet

haluttomia oppimaan, kun he saivat itse koota "pakettinsa".

Sosiaalityöllä olisi paikka myös koulussa. Sosiaalityöntekijä ei tiedä, ettei oppilas käy koulua. Koulukuraattori oli linkki koulun ja sosiaaliaseman välillä. Koska kaikki Hopen oppilaat eivät kuitenkaan olleet sosiaalityön asiakkaita, ei heitä sosiaalityö tavoita. Jos sosiaalityöntekijöiden resurssit antaisivat periksi, sosiaalityöntekijä voisi olla läsnä ja näkyvillä enemmän koulussa kuin hän nykyään on. Oppilaiden koulunkäyntiongelmien taustalla on muitakin syitä kuin koulun tylsyys.

Jos nuorella on vakavia sopeutumiso ongelmia kouluai kanaan ja hän joutuu työttömäksi, on todennäköistä että hän jatkaa epäsosiaalista toimintaansa ja runsasta päihteiden käyttöä. Silloin lasku yhteiskunnalle ja nuorelle on kohtuuton. (Rönkä 1997, 22) Koulun ja koko julkisen sektorin resurssit ovat vähentyneet. Ennaltaehkäisevä työ kuitenkin pidemmän ajan kuluessa toisi säästöä. Sosiaalityön tarkoitus on tehdä itsensä tarpeettomaksi, mutta nykyiset mahdollisuudet niin koulussa kuin sosiaalityössä ovat keskittyneet enemmän korjaavaan kuin ennaltaehkäisevään työhön. Eri organisaatioiden välinen välitön tiedonkulku olisi hyödyllistä.

Laakson (1994, 42) mukaan koulun pitäisi hyväksyä tosiasia, että kaikkia oppilaita ei kannata opettaa samoin menetelmin ja etsiä vakavasti keinoja näiden oppilaiden hoitamiseksi kunnolla. Esimerkiksi valinnaisuuden lisääminen hyödyttää vaikeuksissa olevia oppilaita. Laakso esittää myös kouluavustajien lisäämistä koulutoimessa. Nykyään työllistämistä varoin on palkattu kouluavustajia oppilaiden tueksi. Nuoret eivät suostu lähtemään opettelemaan elämähallintataitoja, vaan siihen täytyy liittää muita tavoitteita. Hopen nuoret eivät olisi lähteneet Hopeen opettelemaan vain elämähallintaa. Käytökseltään haasteelliset oppilaat vaativat paljon opettajilta, opettajat eivät pääse helpolla. Koulussa iso vastuu rauhallisen oppimisympäristön luomisesta jää opettajalle.

Jatkuvasti vaihtuvat työntekijät eivät luo nuorille pysyviä aikuissuhteita. Hopessa oli yksi pysyvä työntekijä, opettaja. Nuorilla on myös itsellä oma vastuu koulunkäynnin suorittamisessa. Nuori vaikuttaa itse omiin päätöksiinsä ja tulevaisuus riippuu nuoren tekemistä valinnoista, eli siitä suorittaako hän peruskoulun loppuun ja hankkii ammatin.

Koulun käyminen ei välttämättä takaa työtä, mutta nuori joutuu helpommin yhteiskunnan ulkopuolelle, jos hän ei suorita oppivelvollisuuttaan. Hopen oppilaat eivät tee mitään mitä he eivät halua. Kotitöiden maksullisuus kertoo siitä, että nuori ei suostu tekemään mitään ilman, että hän saa jotain muuta korvausta tehdystä työstä eli esimerkiksi oman huoneensa siivoamisesta.

Hopen oppilaiden ajatuksien kuvailemiseen ovat vaikuttaneet valitsemani menetit teemahaastattelu ja osallistuva havainnointi. Jos olisin valinnut jonkun toisen metodin, olisi muotokuvasta tullut erilainen. Vertaileva havainnointitutkimus Hopessa ja omassa koulussa olisi kiinnostavaa. Kiinnostavia jatkotutkimushankkeita olisikin tutkia Hopessa olleita oppilaita esimerkiksi viiden vuoden päästä ja selvittää toteutuvatko heidän koulutus- ja ammattihaaveensa ja muut tulevaisuuden suunnitelmat. Kiinnostavaa olisi myös selvittää, miten oppilaiden koulunkäynti sujui Hope -jakson jälkeen omassa koulussa. Tärkeää olisi näissä hankkeissa huomioida nuorten ajatuksia.

Jos nämä nuoret olisivat hiljaa, kaikki luulisivat, että asiat olisivat hyvin. Epäsosiaalinen käytös ei silti ole hyväksyttävää. Haastatteleman oppilaat edustavat pientä ryhmää, joka ilmaisee pahan olon tunteensa tavalla, joka ei ole koulussa hyväksyttyä (kuten esimerkiksi häiritsemällä oppitunteja). Heidän käytöksensä kuitenkin osoittaa, että kaikki ei ole hyvin.

Elämänpolitiikan käsite viittaa siihen, että jokainen pystyy valitsemaan ja tekemään itse omaa elämäänsä koskevia päätöksiä. Haastatellut oppilaat ovat tottuneet varhain tekemään omia valintojaan ja ratkaisujaan, heille on annettu vastuuta joskus liian varhain. Näitä oppilaita pitäisi auttaa tekemään hyviä valintoja sellaisia, joihin he itse olisivat tyytyväisiä. Yläasteen oppilas tarvitsee vielä ohjausta ja neuvoa. Aikuisuuden kynnyksellä hän on sisimmältään vielä aikuista tarvitseva lapsi. Hope tuottaa tuloksia joidenkin kohdalla, mutta ei kaikkien. Peruskoulu tarjoaa näille oppilaille apuaan elämässä selviämiseksi, sen jälkeen vastuu on muualla. Hopen mahdollisuuksia hyödyntäneet oppilaat tekivät oman valintansa, he toteuttivat elämänpolitiikkaa.

LITE 1

HOPE-HAASTATTELU

TAUSTATIEDOT

Nimi ja ikä

Millä luokalla olet?

ARKIPÄIVÄ

Kerro tavallisesta koulupäivästäsi, milloin se alkaa, päättyy, mitä teet, keitä ihmisiä tapaat?

Miten tavallinen koulupäivä eroaa Hopen koulupäivästä? Miksi?

Mitä tekisit päivisin, jos et kävisi koulussa? Miksi?

Mikä koulunkäynnissä on kivaa? uusien asioiden oppiminen, hyvä ruoka, aika kuluu nopeasti

Mitä huonoa koulussa on ?

Millainen on hyvä koulu? Millainen koulun pitäisi olla, jotta viihtyisit siellä?

KOULUTAUSTA

Mitä mieltä olit koulunkäynnistäsi ennen Hopea? Miksi?

Olitko tyytyväinen koulunkäyntiisi? Entä koulumenestykseesi? Miksi? Miksi et?

Millaisia vaikeuksia sinulla oli koulunkäynnissä ennen Hopea?

Pystyitkö opiskelemaan omassa koulussa tai luokassa? Miksi? Miksi ei?

Oliko sinulla mielestäsi kouluongelmia? Opettajien mielestä?

Miten kouluongelmasi ilmenivät? Häiriköintinä, koulusta pois olemisella

Mistä arvelet kouluvaikeuksiesi johtuvan? Oliko sinulla itsellä parantamisen varaa?

Miten yritit ratkaista kouluongelmiasi? Koetko, että kouluongelmien takana on jotkut muut syyt? Mitkä?

Mikä on koulunkäynnissä vaikeaa, harmillista ja miksi? (suhteet opettajiin, liian paljon työtä, opiskelu on hyödytöntä, suhteet luokkakavereihin, liian vähän vapaa-aikaa, aikaisin nouseminen)

Mistä kouluaineista olet kiinnostunut? Missä olet hyvä? Mitä oppiaineita haluaisit opiskella enemmän/vähemmän?

Mitä olet tehnyt koulusta poissaollessasi? Mitä pidät syynä siihen, että et ollut koulussa?

Mitä luvattomista poissaoloista on seurannut koulussa? Entä kotona?

Millaisia hyviä muistoja sinulla on koulusta?

VAPAA-AIKA

Mitä teet vapaa-aikana? Viikolla koulun jälkeen ja viikonloppusin?

Onko vapaa-aikaa tarpeeksi/liikaa vai liian vähän? Miksi?

Onko sinulla harrastuksia ja millaisia ne ovat?

Käytätkö päihteitä? Jos niin mitä? Paljonko? Missä?

Miksi käytät päihteitä? Mitä hyvää/huonoa päihteiden käytössä on?

Onko sinulla takanasi rötöksiä?

Mistä luulet rikoksesi johtuvan? Kavereista, humalasta

SOSIAALINEN VERKOSTO

Millaisena koit oman asemasi luokassa, koulussa? (opettaja leimasi?)

Tunsitko olevasi joissakin asioissa muita parempi/huonompi? Missä?

Millainen oli suhteesi opettajiin? Millaisia opettajat mielestäsi ovat?

Millainen on hyvä opettaja? Miksi?

Tunnetko, että opettajat arvostavat sinua?

Millainen oli suhteesi luokkakavereihin? (olit luokan kingi, samanlainen kuin muut)

Millaisia koulukaverisi mielestäsi ovat?

Millaisia kavereita sinulla on ja kuinka paljon ja voitko luottaa heihin?
Millaisia porukoita koulussa on? Kuulutko itse johonkin porukkaan? Mikä on asemasi kaveriporukassa?
Tunnetko, että kaverisi arvostavat sinua? Miksi? Mitä he sinussa arvostavat?
Mitä teet kavereidesi kanssa? Ovatko ystävät sinulle tärkeitä?
Tunnetko koulun keskeyttäneitä? Onko heitä ystävässäsi? Miksi arvelet heidän keskeyttäneet koulun?

PERHE JA ITSE

Missä asut? Kotona vanhempien luona? Nuorisokodissa? Perhekodissa? Oma vuokra-asunto?
Ketä perheeseesi kuuluu? Millaiset välit sinulla on vanhempiisi?
Onko sinulla jotain velvollisuuksia kotona? Jos niin mitä? Teetkö ne?
Onko sinulle asetettu sääntöjä kotona? Esim. kotiintuloaika?
Mitä mieltä vanhempasi ovat Hopesta? Entä koulunkäynnistäsi?
Millaisena oppilaana pidät itseäsi? Miksi? Kuinka tyytyväinen olet itseesi?
Millainen olet luonteeltasi? (rauhallinen, vilkas, rehellinen, auttavainen, uhmakas, riehakas)
Millaisena muut oppilaat pitävät sinua? Tunnetko, että koulun oppilaat arvostavat sinua?
Mitä voimavaroja ja luonteenpiirteitä arvostat itsessäsi eniten?
Voitko puhua vanhempiesi, ystäväsi, opettajien kanssa ongelmistasi (asioistasi)?

HOPE

Mitkä ovat mielestäsi syyt Hopeen siirtymiseen?
Milloin tulit Hopeen? Kuinka kauan olit Hopessa?
Halusitko itse tulla Hopeen? Vai pakotettiin sinut tulemaan Hopeen?
Millaisia ennakkokäsityksiä sinulla oli Hopesta? Häirikköjen paikka
Mitä odotuksia sinulla oli Hopen suhteen? Koulunkäynnin parantaminen
Tiedätkö missä aineissa sinulla on suorittamattomia kurseja? Miksi?
Miltä tuntuu olla Hopessa? Miksi?
Joudutko tekemään enemmän/vähemmän töitä
Hopessa kuin omassa koulussa? Miksi koet niin?
Mitä olisit tehnyt päivisin, jos et olisi käynyt Hopessa? Mihin olisit käyttänyt sen ajan?
Mitä hyvää Hopessa oli? Miksi? Lyhyempi koulupäivä, mukavampi opettaja
Entä mitä huonoa Hopessa oli? Miksi? Joutui tekemään enemmän töitä
Oliko Hopesta hyötyä vai tuntuiko se pakolliselta?
Onko koulunkäynnissäsi tapahtunut muutosta ja mihin suuntaan? Miksi?
Millaisena koet koulun nykyään? Mukavampana, yhtä tylsänä kuin ennenkin
Oletko tyytyväinen nykyiseen koulunkäyntiisi? Entä koulumenestykseesi? Miksi?

HOPELAISET JA SOSIAALISET SUHTEET

Millaisia oppilaita ajattelit olevan Hopessa ja millaisia ne olivat? Kovempia kuin itse
Onko sinun mielestä muut Hopelaiset samanlaisia kuin sinä?
Onko sinulla yhteistä tekemistä heidän kanssa? Onko sinulla kavereita Hopessa?

TULEVAISUUDEN SUUNNITELMAT

Mitä ajattelet tulevaisuudestasi? Mitä haluaisit tehdä tulevaisuudessa?
Mitä työtä ajattelit tehdä tulevaisuudessa? Mikä työ tai ala kiinnostaa? Mikä siinä kiinnostaa? Miksi ei mikään kiinnosta? Mihin aiot käyttää ajan?
Mitä hyötyä on koulunkäynnistä? Miksi siitä ei ole hyötyä?
Mitä ajattelet tekeväsi peruskoulun jälkeen? Mennä opiskelemaan, töihin, jäädä työttömäksi...
Mikä sinusta on tärkeintä nyt? (Kivaa, pelottavaa?)

LIITE 2

- T1: 14-vuotias tyttö, kahdeksaluokkalainen
- T2: 15-vuotias tyttö, kahdeksaluokkalainen
- T3: 16-vuotias tyttö, yhdeksäluokkalainen
- T4: 15-vuotias tyttö, yhdeksäluokkalainen
- P1: 16-vuotias poika, yhdeksäluokkalainen
- P2: 16-vuotias poika, seitsemäluokkalainen
- P3: 14-vuotias poika, seitsemäluokkalainen
- P4: 16-vuotias poika, kahdeksaluokkalainen
- P5: 14-vuotias poika, seitsemäluokkalainen
- P6: 15-vuotias poika, yhdeksäluokkalainen
- P7: 16-vuotias poika, yhdeksäluokkalainen

LÄHTEET:

- AHPONEN, Pirkkoliisa (1997). Modernin elämän epävarmuuden riskimarginaali. Teoksessa Ahponen Pirkkoliisa (toim.) Riskikirja. Uhat, mahdollisuudet ja asiantuntijuus epävarmuuden yhteiskunnassa. SoPhi. Yhteiskuntatieteiden, valtio-opin ja filosofian julkaisuja 9. Jyväskylän yliopisto.
- AITTOLA, Tapio, JOKINEN, Kimmo, LAINE, Kaarlo (1994). Nuoret, koulu ja uudet oppimisympäristöt. Kasvatus 5/1994, 472-481.
- ALASUUTARI, Pertti (1994). Laadullinen tutkimus. Vastapaino. Tampere.
- ALLARDT, Erik (1998), (1996). Hyvinvointitutkimus ja elämänpolitiikka Janus 3/1996 s. 224-241 Teoksessa ROOS, J. P., HOIKKALA, Tommi (toim.) Elämänpolitiikka. Gaudeamus: Tammer-Paino Oy. Tampere.
- BECK, Ulrich, GIDDENS Anthony, LASH, Scott (1995). Nykyajan jäljillä. Vastapaino. Tampere.
- BRAKE, Michael (1985). Comparative youth culture. Published in the USA by Routledge & Kegan Paul Inc. London and New York.
- EKOLA Terhi (1992). Kleptomania- tyttöjen kapinaa. Teoksessa NÄRE Sari, LÄHTEENMAA Jaana (toim.) Letit Liehumaan. Tyttökulttuuri murroksessa. Tietolipas 124/SKS. Suomalaisen kirjallisuuden seura Tammerpaino Oy Tampere 1992. s. 171-184.
- EROLA, Jani, RÄSÄNEN, Pekka (1998). Riskirationaalisuus ja epävarmuuden elämänpolitiikka teoksessa Janus 2/98.
- ERÄSAARI, Risto (1998). Mikä ihmeen elämänpolitiikka? Teoksessa ROOS, J. P., HOIKKALA, Tommi (toim.) Elämänpolitiikka. Gaudeamus: Tammer-Paino Oy. Tampere.
- ERÄSAARI, Risto, JOKINEN, Riikka (1997). Refleksiioeliitit ja elämänpolitiikka. Jyväskylän yliopiston yhteiskuntapolitiikan työpapereita no.99. Jyväskylän yliopistopaino.
- ESKOLA, Jari, SUORANTA, Juha (1996). Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Lapin yliopistopaino. Rovaniemi.
- GIDDENS Anthony (1995). Elämää jälkitraditionaalisessa yhteiskunnassa. Teoksessa BECK, Ulrich, GIDDENS, Anthony, LASH, Scott. Nykyajan jäljillä. Refleksiivinen modernisaatio. Vastapaino. Tampere.
- GIDDENS, Anthony (1991). Modernity and self-identity. Self and Society in the Late Modern Age. Polity Press.

- GORDON Tuula, LAHELMA Elina (1992). Tyttöjen toiseus opetuksessa ja koulutuksessa. Teoksessa NÄRE, Sari, LÄHTEENMAA, Jaana (toim.) Letit Liehumaan. Tyttökulttuuri murroksessa. Tietolipas 124/SKS. Suomalaisen kirjallisuuden seura Tampere Oy Tampere 1992. s. 314-328.
- GRÖNFORS, Martti (1985). Kvalitatiiviset kenttätutkimusmenetelmät. WSOY. Juva.
- HAUTAMÄKI, Antti (1997). Hyvä elämä kansalaisten Suomessa. Teoksessa KAJASTE, Kimmo (toim.) Suomalainen mahdollisuus. Näkökulmia hyvinvointimme tulevaisuuteen. Oy Edita Ab. Helsinki.
- HOIKKALA, Tommi (1989). Nuorisokulttuurista kulttuuriseen nuoruuteen. Gaudeamus: Painokaari Oy. Helsinki.
- HOIKKALA, Tommi (1992). Teoksessa AITTOLA, Tapio, SIRONEN, Esa (toim.) "Miksi piiriin?" Thomas Ziehe koulusta, nuorisosta ja itsestäänselvyysien murenemisestä. Jyväskylän yliopisto kasvatustieteen laitos 1992. Jyväskylän yliopiston monistuskeskus ja Kirjapaino Kari Ky. Jyväskylä.
- HOIKKALA, Tommi (1998). Traditioista vapaan valinnan illuusio. Teoksessa ROOS, J. P., HOIKKALA, Tommi (toim.) Elämänpolitiikka. Gaudeamus: Tampere-Paino Oy. Tampere.
- HOLSTEIN, James A., GUBRIUM Jaber F. (1995). The Active Interview. Qualitative Research Methods. Volume 37. USA. Saga Publication.
- IIVARI, Juhani (1996). Osattomuudesta rangaistavaksi: nuorista rikosentekijöistä. Vankeinhoidon koulutuskeskuksen julkaisuja. Helsinki Edita 1996.
- JAAKKOLA, Helena (1997). Nuori kasvaa omaksi itsekseen aikuinen rinnallaan. Lehdessä Sosiaalityöntekijä 5/97 ss. 4-6.
- JOKINEN, Kimmo (1996). Pojat koulussa. Teoksessa HOIKKALA, Tommi (toim.) Miehenkuvia. Välähdyksiä nuorista miehistä Suomessa. Gaudeamus. Tampere-paino. Tampere 1996 s. 118-137.
- JOKINEN, Kimmo (1996b). Kasvaminen ja oppiminen traditioiden jälkeen. Teoksessa SUURPÄÄ, Leena Suurpää, AALTOJÄRVI, Pia (toim.) Näin nuoret. Näkökulmia nuoruuden kulttuureihin. Suomen kirjallisuuden seura. Helsinki.
- JULKUNEN, Raija (1998). Haluaisitko elää parempaa elämää. Anna 7.4.1998.
- JULKUNEN, Raija (1997). Epätietoisien ajan elämänpolitiikka. Teoksessa KAJASTE, Kimmo (toim.) Suomalainen mahdollisuus. Näkökulmia hyvinvointimme tulevaisuuteen. Oy Edita Ab. Helsinki.
- JÄRVILUOMA Helmi (1996). Nuoret äänimaisemoijina. Paikan ja tilan äänellisestä rakentamisesta. Teoksessa SUURPÄÄ Leena & AALTOJÄRVI, Pia (toim.) Näin Nuoret. Näkökulmia nuoruuden kulttuureihin. Tietolipas 143. Pieksämäki: SKS ss. 204-229.

- KARISTO, Antti (1998). Pirstoutuvan elämän politiikka. Teoksessa ROOS, J. P., HOIKKALA, Tommi (toim.) Elämänpolitiikka. Gaudeamus: Tammer-Paino Oy. Tampere.
- KAUPPILA, Juha (1996). Koulutus elämänkulun rakentajana. Teoksessa ANTIKAINEN, Ari, HUOTELIN Hannu (toim.) Oppiminen ja elämänhistoria. Aikuiskasvatuksen 37. Vuosikirja. Gummerus Kirjapaino Oy, Jyväskylä. ss. 159-196.
- KUURE, Tapio (1996). Marginaalin politiikkaa: marginaalista murtautumisen vaihtoehtoiset strategiat. Tampere. Tampereen yliopisto. Poliitiikan tutkimuksen laitos.
- KÄÄRIÄINEN, Juha (1994). Seikkailijasta pummiksi. Vankeinhoidon koulutuskeskuksen julkaisuja 1/94. Helsinki.
- LAAKSO, Kirsti (1992). Kouluvaikeuksien ennustaminen. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä 1992.
- LAAKSO, Kirsti (1994). Voisinpa aloittaa alusta. Syrjäytyminen nuorten kokemana. Jyväskylän opetussosiaalikeskuksen julkaisusarja 4/1994.
- LAINEN, Kaarlo (1997). Ameba pulpetissa. Sophi 1997
- LINDFORS Sanna (1996). Severi. Seikkailu, verkostot ja rikokset. Oy Edita Ab. Helsinki.
- LÄHTEENMAA Jaana (1992). Tytöt jännitystä etsimässä. Sukkulointia ja irroittelua. Teoksessa NÄRE, Sari, LÄHTEENMAA, Jaana (toim.) Letit liehumaan. Tyttökulttuuri murroksessa. Tietolipas 124/SKS. Suomalaisen kirjallisuuden seura Tammerpaino Oy Tampere 1992 s. 155-170.
- MELUCCI, A. (1996). Youth, time and social movements. Young 4/1996, 3-14.
- MÄKELÄ, Klaus (1992). Kvalitatiivisen analyysin arviointiperusteet teoksessa MÄKELÄ, Klaus. toim. Kvalitatiivisen aineiston analyysi ja tulkinta. Gaudeamus. Helsinki Painokaari Oy.
- MÄKI-KULMALA Airi (1993). Nuoruuden monet kasvot jälkimodernina aikana. Teoksessa HELVE, Helena & PAAKKUNAINEN, Kari, SIURALA, Lasse (toim.). Nuoret ja nuorisotyö 90-luvulla: Valtiolaivasta kiikkeriin jolliin. Nuorisotutkimusseura. Hakapaino Oy. Helsinki. ss.24-30.
- NÄRE Sari, LÄHTEENMAA Jaana (1992). Moderni suomalainen tyttöys: altruistista individualismia. Teoksessa NÄRE Sari, LÄHTEENMAA Jaana (toim.) Letit liehumaan. Tyttökulttuuri murroksessa toim. Tietolipas 124/SKS. Suomalaisen kirjallisuuden seura Tammerpaino Oy Tampere 1992

- POHJOLA, Anneli (1994). Elämän valttikortit. Nuoren aikuisen elämänselitys toimeentulotukea vaativien tilanteiden varjossa. Acta universitatis Lapponiensis. Lapin yliopisto. Rovaniemi.
- POHJOLA, Anneli (1995) tutkijan sitoumuksista. Janus 1/95. ss.55-58.
- PÖSÖ, Tarja (1993). Kolme koulukotia. Acta universitatis Ser A vol 388. Tampereen yliopisto. Tammer-Paino Oy.
- RITALA-KOSKINEN, Aino (1995). Children and the construction of close relationships: How to find out children's point of view. Teoksessa BRANNER, Julia Branner, O'BRIEN Margaret (eds.) Childhood and Parenthood. Proceeding of the International Sociological Association. Committee for Family Research Conference 1994. Institute on Education. University on London 1995.
- ROOS, J.P. (1998). Mitä on elämänpolitiikka? Teoksessa ROOS, J. P., HOIKKALA, Tommi (toim.) Elämänpolitiikka. Gaudeamus: Tammer-Paino Oy. Tampere. Janus 3/94. 210-223
- ROOS, J.P., HOIKKALA, Tommi (1998). Esipuhe. Teoksessa ROOS, J. P., HOIKKALA, Tommi (toim.) Elämänpolitiikka. Gaudeamus: Tammer-Paino Oy. Tampere
- ROOS, J.P. (1987). Suomalainen elämä. Karisto Oy:n kirjapaino. Hämeenlinna.
- RÖNKÄ, Anne (1997). Syrjäytymisen prosessit ja vastavoimat. Teoksessa SAARINEN, Erja (toim.) Elämän syrjästä kiinni. Puheenvuoroja syrjäytymisestä ja selviytymisestä. Gummerus Kirjapaino Oy. Saarijärvi.
- TAKALA, Mikko (1992). "Kouluallergia"-yksilön ja yhteiskunnan ongelma. Tampereen yliopisto. Acta Universitatis Tamperensis ser A vol 335.
- TALVITIE, Vesa (1996). Elämänselitystä vai hallinnon elämää? Projektityön perusteita ja 1990-luvun nuorisoprojekteja 36/1996 STAKES Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus. Aiheita.
- TUOMINEN, Eila (1994). Elämänmuutos ja muutoksen hallinta. Eläketurvakeskuksen tutkimuksia 1994:1.
- ULVINEN Veli-Matti, SILANDER Pauli (1995). Syrjäytymisestä selviytymiseen - vaikeuksien kautta elämänselitykseen. Nuorisotutkimus 13 (1995:4).
- VINTIÖTYÖRYHMÄN MUISTIO (1992). Suosituksia keinoiksi vaikuttaa lasten ja nuorten asosiaaliseen käyttäytymiseen. Oikeusministeriön lainvalmisteluosaston julkaisu 4/1992. Hakapaino Oy, Helsinki 1992.
- VÄHÄMÄKI, Jussi (1998). Elämänpolitiikka ja biopolitiikka. Teoksessa ROOS, J. P., HOIKKALA, Tommi (toim.) Elämänpolitiikka. Gaudeamus: Tammer-Paino Oy. Tampere.

WILLIS, Paul (1984). Koulun penkiltä palkkatyöhön. Gummerus. Jyväskylä.

WIMAN, Ronald (1994). Elämänhallinnan ongelmien kartoituskehikko. STAKES (Aiheita) 11/1994 Helsinki.

YOW, Valerie Raleigh (1994). Recording oral history. A practical guide for social scientists. Sage Publications.

ZIEHE, Thomas (1992). Nuoriso kulttuurisessa modernisaatiossa. Teoksessa AITTOLA, Tapio, SIRONEN, Esa (toim.) "Miksi piiriin?" Thomas Ziehe koulusta, nuorisosta ja itseäänselvyyksien murenemisestä. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteen laitos. Jyväskylän yliopiston monistuskeskus ja Kirjapaino Kari Ky. Jyväskylä.

ZIEHE, Thomas (1991). Uusi nuoriso. Vastapaino. Tampere.

ZIEHE Thomas (1989) Kulturanalyser. Ungdom, utbildning, modernitet. Stockholma/Stehag: Symposion Bokförlag.