



# Ohjauksen kehittämishankkeita ja käytänteitä

ISSN 1796-4717



Jyväskylän yliopisto  
Kasvatustieteiden tiedekunta  
Opettajankoulutuslaitos

Marko Seppä

TYÖELÄMÄÄN TUTUSTUMISESTA  
ELÄMÄÄN TUTUSTUMISEEN (TET -> ET)

Kahdeksasluokkalaisten TET:n kritiikkiä ja kehittämissuhteita  
nuorten sosiaalisen pääoman kartuttamiseksi

Jyväskylän yliopisto  
Opettajankoulutuslaitos  
Opinto-ohjaajakoulutus  
Jyväskylä 2004

## TIIVISTELMÄ

Työelämään tutustumisjaksot ovat hyvä keino tarjota opiskelijoille käytännön kokemuksia työelämästä. Näkemykseni mukaan kaikki peruskoulun 8. luokkalaisten eivät kuitenkaan saa todellista hyötyä työelämään tutustumisestaan. Kehittämishankkeen tarkoituksena oli esittää vaihtoehtoinen tapa 8. luokkalaisten elämän kokemuksen ja sosiaalisen pääoman lisäämiseksi.

Aineisto kerättiin kyselylomakkeilla. Kyselyyn vastasi 61 14 -vuotiasta oppilasta (36 tyttöä ja 25 poikaa). He olivat kolmelta eri luokalta Jyväskylältä ja jyvaskylän maalaiskunnasta. Aineiston analyysi pohjautui Layderin (1998) adaptiiviseen teoriaan, jossa teoria ja empiria kommunikoivat dialogina läpi koko aineiston.

Ehdotukseni 8. luokkalaisten työelämään tutustuttamiseksi on temaattinen leirikoulu. Leirikoulussa jokaiselle oppilaalle voidaan antaa ammattirooli, jota hän hoitaa leirin aikana. Tehtävän hoitaminen edellyttää ammattiin perehtymistä ja tehtävään sitoutumista pitkällä aikavälillä. Tämän kaltainen malli opettaisi nuorille prosessityöskentelyä, johon sisältyy suunnitelmallisuus, asioiden loppuun saattaminen, vastuullisuus sekä sosiaalisten taitojen kehittyminen. Sosiaalisten elämäntaitojen kartuttaminen on tärkeä osa nuoren jatko-opinnoissa ja elämässä selviytymistä.

**Hakusanat:** työelämään tutustuminen, sosiaalinen pääoma, leirikoulu

## ABSTRACT

Worklife visits are useful a means in offering students practical experience of real worklife. My point of view is that all 8. grade secondary school pupils can't get real benefit from acquainting with working life occupations. Aim of this development project was to present another way to increase 8. grade pupils life experience and social capital.

The data was collected by questionnaire forms that were answered by 61 pupils aged 14. They were from three different classes in Jyväskylä and Jyväskylän maalaiskunta. Data analysis was based on Layder`s (1998) adaptive theory. The key element of the analysis method is that theory and practice are on dialogue through the data analysis process.

My suggestion for the 8. grade student`s acquainting with working life occupations method is a thematic campschool. The idea is that every student selects a occupational / professional role that he or she plays during the camp. In order to manage the task of the role, pupils must do background work and become familiar with the occupation. To achieve this a long term commitment to the task is needed. This kind of model would train young persons to learn ti use a process as a working tool. including long term planning, completing series of task, taking responsibility and improvement of social skills. The development of social life skills is essential for one person to get by or be succesful in futher studies and life.

**Descriptors:** acquainting person with working life occupations, social capital, campschool

## SISÄLLYS

1 KEHITTÄMISHANKKEENI ALKUSYSÄYS.....	5
1.1 MUKAVA -hanke.....	5
1.2 Pienen skeptikon herääminen.....	5
2 AINEISTO.....	7
2.1 Keskustelusta kyselyyn.....	7
2.2 Kyselystä analyysiin.....	8
3 TYÖELÄMÄÄN TUTUSTUMINEN (TET).....	9
3.1 Nuori minäkuvansa rakentajana.....	11
3.1.1 Nuori kasvun ja kehityksen ristiaallokossa.....	11
3.1.2 Nuoruus yhteiskunnallisena roolina.....	14
3.2 Nuoren sosiaaliset taidot.....	15
3.2.1 Sosiaalinen pääoma.....	17
3.2.2 Sosiaalisen pääoman harhapolut.....	20
3.2.3 Sosiaalinen alkupääoma - asian ydin.....	22
3.2.4 Kehittämishankkeessani käytetty sosiaalinen pääoma.....	23
3.3 Nuori uravalinnan kiemuroissa.....	24
3.4 Rekrytointi työelämään.....	26
3.4.1 Työelämän murros.....	26
3.4.2 Koulutustason muutos.....	28
3.4.3 Jälkiammatillisuuden piirteitä.....	29
3.4.4 Työmarkkinoilta syrjäytyminen.....	31
4 KEHITTÄMISEHDOTUKSENI 8. LUOKKALAISTEN (TYÖ)ELÄMÄÄN TUTUSTUMISEKSI.....	33
4.1 Temaattinen leirikoulu elämään tutustuttamisen näyttämönä.....	34
4.2 Leirikoulun toiminnot ja tehtävät.....	35
4.3 Leirikoulun tarkoitus ja toteutus.....	36
5 LOPUKSI.....	39
LÄHTEET.....	40
LIITTEET.....	43

# 1 KEHITTÄMISHANKKEENI ALKUSYSÄYS

## 1.1 MUKAVA -hanke

Kehittämishankkeeni sai alkusysäyksen MUKAVA -hankkeen tiimoilta syksyllä 2002. MUKAVA koostuu sanoista Muistuttaa KAsvatusVAstuusta. Vuosille 2002 - 2006 sijoittuva hankkeen tavoitteena on vahvistaa koulun sosiaalista pääomaa sekä edistää lasten kehittymistä mukaviksi ja muita huomioon ottaviksi yhteisön jäseniksi. Hankkeessa kehitetään koulun mahdollisuuksia toimia oppilaiden sosiaalisuutta vahvistavana ja kehityksen riskeiltä suojaavana tekijänä. Kokeilu- ja tutkimustoimintaan osallistuu useita kouluja eri puolella Suomea.

MUKAVA -hanke muodostuu seitsemästä osaprojektista, joihin sisältyy sekä kokeilutoiminnan järjestäminen että sen tieteellinen tutkimus. Hanke jakaantuu kolmeen tasoon. Ensimmäisenä tasona on lapsen sosioemotionaalisen kehityksen tukeminen. Jokainen lapsi saa vanhemmiltaan, sisaruksiltaan ja muilta omaisilta ja lähimmäisiltä sen sosiaalisen pääoman varaston, jonka turvin hän ottaa ensi askeleensa koulumaailmaan. Toisena tasona hankkeessa on koulun ja opettajien luoma ympäristö lapsen toimintakenttänä. Koulu opetuksineen vahvistaa ja muokkaa lapsen kulttuurista pääomaa eli lapsen tietoja ja sosiaalisia taitoja. Kolmantena tasona on koulun suhteet ympäröivään maailmaan. (Pulkkinen 2002.)

Työelämään tutustuttamisprojekti, jonka aihealueeseen kehittämishankkeeni liittyy, on vapaaehtoistoiminnan kehittämisprojektin ja kodin ja koulun yhteistyön ohella yksi kolmannen tason osaprojekteista. Koulun ja työelämän yhteistyön lisääminen ja syventäminen on tärkeää sekä yhteiskunnalle että yksittäiselle opiskelijalle. Yhteiskunnan rattaiden pyöriminen tulevaisuudessakin edellyttää ammattitaitoista ja motivoitunutta työvoimaa, jonka tuottamisessa koulujärjestelmällä on ensiarvoinen merkitys. Vastaavasti opiskelijat tarvitsevat opiskelu- ja työskentelymotivaationsa herättämiseksi ja ylläpitämiseksi tunnetta siitä, että opinnoista on hyötyä tulevien urasuunnitelmien toteuttamisessa.

## 1.2 Pienen skeptikon herääminen

Työelämän tutustumisjaksot, harjoittelut ja muut käytännön työelämään suuntautuvat jaksot ovat mielestäni ensiarvoisen tärkeitä osaamisen kartuttamistilanteita erityisesti osana toisen ja korkea-asteen sekä aikuiskoulutuksen opintoja. Työelämään tutustumisjaksoilla opiskelijoille tarjoutuu mahdollisuus soveltaa opiskelussa hankittua teoreettista tietoutta käytännön työtehtäviin autenttisissa ympäristöissä. Toisen ja korkea-asteen opinnoissa käytännön harjoittelun hyödyllisyys juontaa teoreettisesta opiskelusta, joka antaa ponnahduslautan käytännön toteutukselle. Peruskoulun kahdeksasluokkalaisten osalta en kuitenkaan ole kovinkaan vakuuttunut työelämään tutustumisjakson hyödyllisyydestä nykymuodossaan ja -tavoitteissaan.

Nuorten ja opinto-ohjaajien sekä muiden eri asteiden oppilaitosten henkilökunnan kanssa käymieni keskustelujen pohjalta minulle on muodostunut kuva 8. luokkalaisten TET:stä lähinnä jaksona, jolloin nuoret saavat vapaata koulusta, opettajat saavat hieman hengähdysaikaa ja yritykset saavat ilmaisia siivoajia. Sanomalehtien artikkeleista paistaa läpi samankaltainen synkkä toteamus karille ajautumassa olevasta hyvästä tarkoituksesta.

Peruskoulun kahdeksaluokkalaisilla on harvoin toisen ja korkea-asteen opiskelijoiden tavoin käytännön kokemusta taikka teoreettista osaamista tutustumispaikkansa työtehtävistä. Työpaikkaan tutustuminen jää pinnalliseksi ajan kuluttamiseksi vaille tutustumispaikan todellisten työtehtävien kirjon sisäistämistä. Moni 8. luokkalaista on käymisensä keskusteluissa esittänyt TET -jakson parhaimmaksi puoleksi sen, että he saavat olla viikon poissa koulusta. Toinen esille tullut tekijä on ollut nuorten hakeutuminen tutustumispaikkoihin, joista saa ruokaa eli lähinnä kahviloihin ja ravintoloihin. Vaikka kyseiset kommentit on useimmiten esitetty osaksi vitsinä, kertoo se freudilaisena lipsahduksena jotakin 8. luokkalaisten piiloisista asenteista TET -jaksoa kohtaan.

Peruskoulun kahdeksaluokkalaisilla teettämäni kysely ja haastattelut tukivat lähtöoletustani kahdeksaluokkalaisten työelämään tutustumisen kehittämisen tarpeesta. Useimpien 8. luokkalaisten oppilaiden näkemykset TET -jakson merkityksestä ja annista opiskeluun ja työelämään orientoitumiseen jäivät melko pinnallisiksi ja yksipuolisiksi. Tutkimusaineiston (kysely ja haastattelut) rooli kehittämishankkeessani on toimia yhtenä TET -jakson toimivuuden komponenttina suhteessa kirjallisuuden tarjoamiin näkemyksiin TET -jakson tavoitteista ja toteutuksesta.

Jatkossa esitän lähdekirjallisuudessa mainittuja yleisiä ja koulukohtaisia työelämään tutustumisjaksolle asetettuja tavoitteita sekä kritiikkiä niiden toteutumiselle peruskoulun kahdeksaluokkalaisten osalta oppilaiden näkemyksillä höystettynä. Oppilaiden näkemysten ja kirjallisuuden sisällön synteessä esitän lopuksi kehittämissuositukseksi mallin, jonka katson sisällöllisesti tukevan paremmin kahdeksaluokkalaisten yksilöllistä kehitystä jatko-opintoihin ja yleensä elämään.

## 2 AINEISTO

### 2.1 Keskustelusta kyselyyn

Keväällä 2003 pidin opinto-ohjauksen tunnin kahdeksaluokkalaisille Kilpisen koululla Jyväskylässä. Oppilaiden ajatusmaailman virittämiseksi kuvailin esimerkeillä höystettynä oman "työurani". Kirjoitin taululle pitkälti kolmattakymmentä eri ammattinimikettä ja työtehtävää, joita olin vuosien varrella tehnyt. Mukana oli kymmenvuotiaana tekemistäni mansikan poiminnasta viimeaikaisiin opetus- ja koulutustehtäviin. Työtehtävien esittelyn jälkeen pyysin oppilaita valitsemaan esittämistäni työ- ja ammattinimikkeistä sellaisen tehtävän, jota he eivät koskaan haluaisi työkseen tehdä. Keskustelimme oppilaiden valinnoista ja yhteistuumiin saimme todeta, miten omakohtaisen kokemuksen puuttuessa lähes jokaisen kielteinen näkemys jostakin ammatista perustui muilta - vanhemmilta, kavereilta, medialta jne. - omaksuttuihin näkemyksiin.

Tunnin loppupuolella tiedustelin neljää vapaaehtoista - kahta tyttöä ja kahta poikaa - haastateltavakseni. Pareittain käydyt haastattelut olivat lähinnä avointa keskustelua oppilaiden tulevasta viikon mittaisesta TET -jaksosta. Vajaan tunnin mittaisissa rupattelutuokioissa pohdimme TET -jakson merkitystä ja antia kahdeksaluokkalaisille sekä oppilaiden TET -jaksolle asettamia odotuksia ja tavoitteita. Lisäksi pohdimme niitä edellytyksiä, joita vaaditaan oppilailta, koululta ja työpaikalta TET -jakson onnistumiseksi. Keskustelin samaisten oppilaiden kanssa uudestaan heidän TET -jaksonsa jälkeen. Keskustelu ankkuroitui suurelta osin siihen, miten TET -jakso oli vastannut oppilaiden ennakkoodotuksia.

Aineiston keruumenetelmien kirjo on runsas. Monissa tutkimuksissa on aineiston kokonaisvaltaisen näkemyksen rakentamiseksi hyödyllistä kerätä sekä kvantitatiivista että kvalitatiivista aineistoa (Alkula ym. 1995). Oppilaiden ja oppilaitosten henkilökunnan kanssa käymien keskustelujen pohjalta laadin yksinkertaisen kyselylomakkeen. Lomakkeessa kysyttiin taustatietoina oppilaiden koulua ja sukupuolta. Lomake sisälsi viisi avointa kysymystä: 1. Missä yrityksessä (minkä alan) olit kahdeksannen luokan TET -jaksolla? 2. Miksi valitsit kyseisen paikan? 3. Mitä teit harjoittelupaikalla? 4. Mitä opit harjoittelun aikana? 5. Miten TET -jakso vaikutti koulutus-/uravalintaasi? Kyselylomakkeisiin vastasi 61 oppilasta (36 tyttöä ja 25 poikaa) kolmelta eri luokalta Jyväskylässä ja Jyväskylän maalaiskunnasta. Vastaukset avoimiin kysymyksiin olivat melko lyhyitä, mutta monilta osin yhteneväisyyksiensä vuoksi hyvin suuntaa antavia.



## 2.2 Kyselystä analyysiin

Layder on esittänyt (1998) näkemyksiään siitä, miten tutkimusprosessin aikana teorian ja empirian tulisi käydä jatkuvaa vuoropuhelua. Layder on kritisoinut kvalitatiivisten tutkimusmetodien rajoittuneisuutta. Grounded-teoria, joka empirian pohjalta luo teoriaa sekä vastakkaisen suuntaiset hypoteettis-deduktiiviset lähestymistavat, joissa teoria on fokuksena, kahlitsevat tutkittavaan ilmiön lähestymistä, sen tutkimista ja analysointia. (Layder 1998.)

Layderin adaptiivinen teoria painottaa kummankin, sekä teoria- että empiriapainotteisten lähestymistapojen merkitystä. Adaptiivisen teorian mukaan tutkimusprosessissa teorian ja empirian dialogi johtaa tutkimusaiheen syvällisempään hahmottumiseen. Myös erilaisia tutkimusmetodeja kannattaa Layderin mukaan hyödyntää monisärmäisen kokonaiskuvan saamiseksi tarkasteltavasta ilmiöstä. (Layder 1998.)

Aineiston keruun alkuvaiheessa haastattelin neljää 8. luokkalaista. Haastattelemalla useampia nuoria olisi nuorten TET -jaksoon kohdistuneista mielipiteistä saanut syvällisempiä vastauksia kuin avoimella kyselylomakkeella. Vaarana olisi kuitenkin ollut, että haastattelijana olisin ohjaillut ja "lypsänyt" esille sellaisia mielipiteitä, uskomuksia ja asenteita, jotka eivät olisi tulleet esiin nuorten omasta aloitteesta. Haastattelussa haastattelijaa voi kysymyksen asettelulla ja lisäkysymyksillä ohjata vastaajaa vastaamaan "oikein" halutulla tavalla. Kyselylomakkeissa kysymykset ovat kaikille samat ja kysymysten tulkintatavat kertovat jo osansa nuorten sosiaalisesta pääomasta. Nuorten vastaukset avoimessa kyselylomakkeessa jäivät melko suppeiksi, mutta samalla vastaukset kertovat nuorten valvutuneisuuden ja ymmärryksen tasosta esimerkiksi omaa oppimista koskevista näemyksistä.

Sekä lähde että tutkimusaineiston analyysissä on ripaus evaluaatiota (Alkula ym. 1995), johon tukeutuen olen hahmottanut tulkintaa 8. luokkalaisten asenteista, uskomuksista ja näkemyksistä työelämään tutustumisen toimivuudesta. Kvalitatiivisen aineiston tulkinnat pohjautuvat tutkijan subjektiiviseen kokemusmaailmaan. Kehittämishankkeeni kyselystä, haastatteluista ja muista nuorten kanssa käydyistä keskusteluista tekemäni tulkinnat ovat siten subjektiivisen kokemusmaailmani värittämiä. Vaikka pyrinkin tarkastelemaan asioita läpikuultavien lasien lävitse, niin silti lähtöoletukseni kahdeksaluokkalaisten TET -jakson toimivuuden kangertelusta saattaa tiedostamattani värittää tulkintojani. Lukija voi siten suhtautua esittämiini tulkintojen luotettavuuteen ja kehittämisehdotuksiin kriittisesti ja tarjota vielä toimivampia ehdotuksia 8. luokkalaisten TET -jakson hyödyn maksimoimiseksi.

### 3 TYÖELÄMÄÄN TUTUSTUMINEN (TET)

Kouluhallitus liitti 1979 oppilaanohjaus nimiseen oppiaineen yhteyteen työelämään tutustuttamiseen suuntautuvia aineksia (Koululaiset työelämään tutustumassa 1982). Peruskoulussa järjestettävän opetuksen tulee tarjota oppilaille muun muassa yhteiskunnan ja työelämän, ammatinvalinnan ja jatko-opintojen kannalta tarpeellista ja totuuden mukaista tietoa. Oppilaan uravalinnan helpottamiseksi tulee jokaisen kunnan opetussuunnitelmaan sisällyttää työelämään tutustuttamista. Työelämään tutustuttamisen tulee muodostua kokonaisuudeksi, jota toteutetaan koko peruskoulun ajan. Jokaiselle oppilaalle tulee taata mahdollisuus tutustua käytännössä vähintään kolmeen eri alan ammattiin yläasteen aikana. (TET 1990, 10; Havunen 2001.)

Työelämään tutustumisen jaksoihin voidaan lukuvuodessa 8. ja 9. vuosiluokilla käyttää yhteensä enintään 15 oppilaan työpäivää. Erityisestä syystä koululautakunta voi myöntää pidempiäkin tutustumisjaksoja. Työelämän tutustumisen lisäksi voidaan koulun ja työelämän yhteyksiä edistävää toimintaa toteuttaa koulun ulkopuolisena opetuksena, johon voidaan käyttää enintään 10 työpäivää kullakin vuosiluokalla. (TET 1990, 10.)

Työelämän tutustuminen voidaan nähdä suppeassa ja laajassa merkityksessä. Laajan näkemyksen mukaan työelämään tutustuttamisella tarkoitetaan kokonaisuutta, joka käsittää kaiken peruskoulun aikaisen työelämään tutustuttamisen eri muodoissaan ensimmäiseltä yhdeksännelle luokalle. Suppeampi käsitys työelämään tutustumisesta (TET) kuvastaa harjoittelujaksoa, jolloin opiskelija on kouluajalla aktiivisena toimijana osana jotakin työyhteisöä.

Muun muassa internetistä löytyy monien koulujen kotisivuilta lyhyitä koosteita koulujen TET:lle asettamista yhteisistä ja koulukohtaisista tavoitteista. Yleisesti TET -toiminnan tavoitteena on tutustuttaa oppilaat 2-3 eri ammattiin/ammattialaan peruskoulun aikana. TET -jakson aikana oppilaat tutustuvat työelämän pelisääntöihin, oikeuksiin, velvollisuuksiin ja tapoihin. Samalla on tarkoitus herätellä oppilaan mielenkiintoa tulevia jatko-opintoja ja ammatinvalintaa kohtaan.

Joissakin kouluissa oppilaille järjestetään sisäistä TET:ä eli tapakasvatusta peruskoulun alemmilta luokilta lähtien. Yleisesti 7. luokkalaiset tutustuvat yksin, pareittain tai pienissä ryhmissä puolikkaan tai kokonaisen päivän ajan oman koulun keittiön tai siivoojien työhön ottamalla osaa työtehtäviin. Siivoustyön raskauden huomaaminen on saanut monen oppilaan kunnioittamaan siivousalan tehtäviä aikaisempaa enemmän. Samalla roskaaminen koulun tiloissa on vähentynyt. Samankaltaisia tutustumisia voisi olla enemmänkin joka luokalla. Myös isosten ja kummioppilaiden käyttö opettaa oppilaita vastuullisuuteen ja muiden, varsinkin pienempien oppilaiden huomioimiseen.

Pääsääntöisesti oppilaiden edellytetään hankkivan omatoimisesti TET -jakson tutustumispaikka, koska nuoret tuntuvat sitoutuvan paremmin itse hankittuihin työpaikkoihin. Työpaikan itsenäinen haku on myös ensimmäinen konkreettinen askel kohti käytännön työelämän pelisääntöjä. Kolikolla on kuitenkin kaksi puolta. Sosiaalisesti valveutuneille 8. luokkalaisille TET -paikan haku ei aiheuta ongelmia. Arkojen oppilaiden osalta TET -paikan hankkimisen onnistuminen voi olla tärkeä asia oppilaan itsetunnon vahvistajana. Toisaalta epäonnistuminen eli ilman itse hankittua TET -paikkaa jääminen voi entisestään nakertaa itsetunnon heikon oppilaan itseluottamusta. Itseluottamuksen heiketessä

nuori saattaa jatkossakin karttaa vastaavia tilanteita. Jos nuori ei itse onnistu hankkimaan TET -paikkaa, ojentaa opinto-ohjaaja auttavan kätensä tilanteen paikkaamiseksi.

Useilla kouluilla on käytössä TET -passi, johon oppilaat kirjaavat TET -viikon tapahtumat, suorittamansa tehtävät, tutustumisen hyviä ja huonoja puolia jne. TET -passissa voi olla myös osio, jossa työnantaja voi kirjallisesti arvioida 8. luokkalaisen edesottamuksia tutustumisen aikana. Palautteen saamisen oppilaat ovat kokeneet tärkeäksi. Oppilaat voivat myös haastatella harjoittelupaikkansa henkilökuntaa. Jotta oppilaan keräämät kirjalliset tuotokset eivät jäisi irrallisiksi lehtisiksi, tulee ne läpikäydä tutustumisjakson jälkeen koulussa. Kokemuksistaan kirjoittamalla nuoret voivat työstää tuntemuksiaan tutustumispaikan tehtävistä ja itsestään osana työyhteisöä. Kirjoitelmia voidaan hyödyntää opinto-ohjauksen tuntien lisäksi esimerkiksi äidinkielen kirjoitelmana taikka pohdittaessa työelämän merkitystä muuttuvassa yhteiskunnassa esimerkiksi historian tunneilla. Tutustumisjaksosta kertomalla, vaikka esitelmien muodossa, oppilaat voivat tarjota kokemuksiaan muille oppilaille tiedoksi.

Mitä kehittämishankkeeseen osallistuneet nuoret sitten kokivat oppineensa TET -jaksolla? Kyselylomakkeen neljännen kohdan kysymyksen (mitä opit harjoittelun aikana?) vastausten perusteella nuoret voidaan jakaa 1. nuoriin, jotka kokivat tietoisesti oppineensa itselleen hyödyllisiä asioita, 2. nuoriin, jotka oppivat jotain ja 3. nuoriin, jotka eivät kokeneet saaneensa tutustumisesta itselleen mitään hyödyllistä. Osa nuorista sisäisti harjoittelun suomia mahdollisuuksia esittämällä muun muassa seuraavanlaisia oppimisen sisältöjä:

- [opin] tarkkuutta, tunnollisuutta ja huolellisuutta. (tyttö, vaateliike)
- Opin tekemään töitä! (poika, huoltoasema)
- Opin, että lapsien hoitamisessa on iso vastuu (tyttö, päiväkot)
- [opin] että erilainen päiväkot antaa elämyksiä ja kehittää lasta (kun vertaa omaan "normaaliin" päiväkotiin) tapahtumat & "seikkailut" päivittäin jäävät mieleen! (tyttö, päiväkot)
- [opin] että poliisin työhön kuuluu muutakin kuin rikollisten kiinniottaminen. Poliisiasemalla on paljon erilaisia tehtäviä, jotta koko systeemin toimii (tyttö, poliisilaitos)

Osa nuorista käsitti oppimisen hieman konkreettisemmin:

- En oppinut ainakaan mitään tekemään, mutta ehkä jonkinlaisia sosiaalisia taitoja sain lisää
- [opin] millaista on työskentely yrityksessä (poika, mainostoimisto)

Osa nuorista ei kokenut oppineensa harjoittelupaikalla mitään. Useimmat nuoret liittivät oppimisen konkreettisesti harjoittelupaikan tehtäviin. Tällöin monet oppimisen mahdollisuuden ajautuivat kyseisten nuorten ohi ja harjoittelun hyöty jäi vähäiseksi.

- En [oppinut] mitään ja ettei kannata ikinä mennä sinne (tyttö, vaateliike)
- En [oppinut] mitään. Pölyjä voi pyyhkiä myös kotona (tyttö, kauppa)
- [opin] että en todellakaan halua tehdä sellaista työtä (tyttö, toimistotyö)
- En ainakaan oppinut sitä mitä oikeat työntekijät tekevät (tyttö, kauppa)
- Opin tyhjentämään roskikset (poika, ravintola)

Joissakin kouluissa on kerätty tietoa eri tutustumispaikkojen annista nuorille ja siitä, minäkalaisia tehtäviä yritykset nuorille harjoittelijoille tarjoavat. Nuorten palautteiden perusteella kyseisissä kouluissa on sitten laitettu sellaisia yrityksiä "mustalle listalle", jotka ovat antaneet nuorille vain siivoustehtäviä.

Seuraavassa esitän TET -jaksojen keskeiset tavoitteet hieman eritellymmin. Kirjallisuudessa työelämään tutustumisen keskeisinä tavoitteina mainitaan muun muassa minäkuvan selkiyttäminen, sosiaalisten taitojen kartuttaminen, uravalinnan hahmottaminen ja työelämään rekrytointi (TET 1990; Hiltunen 2000; Havunen 2001; Lairio & Puukari 2001; Pulkkinen 2002; Nyyssölä 2003b). Nämä osa-alueet muodostavat jatkossa elämään tutustumisen kukan, joka osa kerrallaan konstruoituu kohti kokonaisvaltaista elämänhallintaa.

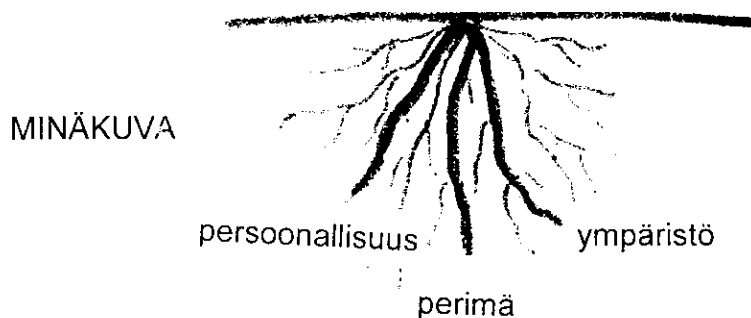
### 3.1 Nuori minäkuvansa rakentajana

#### 3.1.1 Nuori kasvun ja kehityksen ristiaallokossa

"Joka tuntee toiset ihmiset, on oppinut, joka tuntee itsensä on viisas" (Laotse)

Nuoruusiän monitahoinen kehitys kutoutuu yksilölliseksi verkostoksi muun muassa biologisten, psykologisten ja sosiaalisten tekijöiden vuorovaikutuksessa. (Lyytinen 1995). Nuoruus on usein kytköksissä kontekstuaaliseen tarkastelunäkökulmaan. Eksponentiaalisesti kiihtyvän yhteiskunnallisen kehityksen kourissa myös asemaansa alati hakeva nuoruus on jatkuvan muutoksen alaisuudessa.

Biologinen kehitys on keskeisessä asemassa nuoren siirtyessä toiselle elinvuosikymmenelle. Puberteetin alkaminen, kehon fyysiset muutokset ja sukukypsyuden saavuttaminen muuttavat nuoren suhdetta ympäristöön ja itseensä. Fyysisten muutosten ohella henkinen kypsyminen saattaa hämmentää kehittyvää nuorta. Nuoruusiän alkuvaiheessa nuori usein saavuttaa sen ajattelun abstraktisuuden ja loogisuuden tason, joka on tyypillistä hänen ajattelulleen aikuisena. Ajattelun kehityksen myötä nuoren minäkuva, käsitys identiteetistä syvenee. (Lyytinen 1995; Pulkkinen 2002.)



KUVIO 1 Minäkuvan rakenteen juuret

Pulkkinen tarkentaa vielä, että nuoruuteen kuuluva käsite puberteetti tarkoittaa fyysistä kypsymistä, sukukypsyuden saavuttamisen aikaa, kun taas nuoruusikä tarkoittaa käyttäytymiseen liittyviä muutoksia kypsyttäessä aikuisten kulttuuriin (Pulkkinen 2002, 105) ja aikuisen identiteettiin (Nissilä ym. 2001).

Marcia on esittänyt nuoruuden vaiheena, jossa nuoret etsivät ja testaavat erilaisia ammatinvalintaan, ideologiseen maailmankuvaan ja sukupuolirooleihin liittyviä tulkintoja. Tulkintojen pohjalta nuoret sitten valitsevat parhaiksi katsomansa näkemykset omaksi ideologiseksi ohjenuorakseen. Nuoren identiteetin kehityskulussa on erotettavissa neljä tasoa. Eroja tasojen välille syntyy siitä, missä määrin nuoret ovat tutkineet eri vaihtoehtoja ja sitoutuneet niihin. Hajautuneen identiteetin vaiheessa nuori ei vielä ole läpikäynyt etsintävaihetta eikä tehnyt sitovia tulevaisuuden ratkaisuja. Ajautujat eivät ole itse pohtineet omaa urapolkuaan, vaan he ovat omaksuneet ja sitoutuneet muiden tahojen esittämiin tulevaisuuden tavoitteisiin. Moratoriovaiheessa olevat nuoret etsivät aktiivisesti, mutta eivät vielä ole löytäneet itsensä näköistä tulevaisuuden linjaa useista mahdollisista vaihtoehtoista. Identiteetin saavuttaneet ovat etsintävaiheen läpikäytyään löytäneet oman näkemysellisen tulkintatapansa ja sitoutuneet siihen. (Lyytinen 1995; Himberg ym. 2000.)

Suuri osa kahdeksaslukkalaiset ovat 14-vuotiaita aktiivisen vilkkaita "murkkuja", jotka kiivaan kehityksen pauloissa eivät ole ehtineet kovin montaa ajatusta tulevaisuuden työlle vielä uhraamaan. Leijonan osan 14–15 -vuotiaiden ajasta menee seurusteluun ja ulkonäköön liittyvien asioiden pohdintaan. Kyselyyn vastanneista 8. luokkalaisista vajaa puolet oli vastausten perusteella tulkittavissa hajautetun identiteetin vaiheessa oleviksi. He eivät olleet itse löytäneet heitä kiinnostava TET -paikkaa. Osa ei ollut edes vaivautunut etsimään, vaan oli tyytynyt opinto-ohjaajan heille esittämään vaihtoehtoon. Ajautuneisiin voi kyselyn pohjalta liittää noin joka kymmenennen nuoren. He olivat valinneet TET -paikakseen vanhempien tai muun sukulaisen työpaikan. Moratoriovaiheeseen kuuluviksi voisi esittää ne nuoret, jotka olivat hakeutuneet kiinnostuksensa mukaiseen tutustumispaikkaan. Näin oli pojista tehnyt noin neljäsosa ja tytöistä yli puolet. Toisaalta tyttöjen kiinnostuksen vahvuutta ja kypsyyttä kyseenalaistaa tutustumispaikkojen valintojen kohdistuminen "muotipaikkoihin". Tyttöjen tutustumispaikkoina olivat pääasiassa päiväkodit, kaupat ja ravintolat, eli paikat, joista jokaisella nuorella tytöllä oli jonkinlaista tietämystä etukäteen. Tällöin tavoite eri aloille tutustumisesta ei varsinaisesti toteudu, jos nuoret valitsevat tutustumiskohteekseen heille ennestään tutun työympäristön.

Tytöistä vain yksi ilmoitti harjoittelun tukeneen hänen kiinnostustaan alalle. Kiinnostuksensa mukaiseen TET -paikkaan hakeutuneista suuri osa oli käynyt kysymässä tutustumismahdollisuutta kaverinsa kanssa, joten on vaikea arvioida, kuinka moni nuorista hakeutui oman kiinnostuksensa mukaisesti ja kuinka moni kulki kaverinsa vanavedessä. Ei-perinteisille koulutusurille hakeutuminen on vielä melko harvinaista (Lairo ym. 2001, 113.) Kyselyyn vastanneista vain neljä nuorta uskaltautui tutustumaan perinteisiä sukupuolisuuden raja-aitoja horjuttaville aloille. Kaksi pojista oli viikon päiväkodissa ja kaksi tyttöä poliisiasemalla tutustumassa. Tytöillä poliisin työt eivät olleet toiveammattilistan kärjessä, mutta he olivat kuitenkin kiinnostuneita saamaan tietoa poliisin työstä kokonaisuutena. Muiden titteläisten osalta tutustumispaikat jakautuivat perinteisen sukupuolijakauman mukaisesti "miesten ja naisten aloille".

Identiteetin kehitys ei etene järjestelmällisesti. Yksilölliset tekijät yhdessä ympäristön vaikutteiden kanssa rakentavat yksilön identiteettiä välillä taantumuksienkin kautta. Identiteetti ei ehkä koskaan tule "valmiiksi". Se voi muuttua ja kehittyä lähes koko ihmisiän

ajan. Usein kuitenkin katsotaan, että viimeistään keski-ässä ihminen olisi saavuttanut itsensä näköisen identiteetin. Oman yksilöllisyyden löytäminen - ja ennen kaikkea hyväksyminen - voi olla työläs prosessi, koska nuori ei voi enää turvautua vanhempiinsa, vaan hänen on itsenäisesti luotava ehjä kuva omasta identiteetistään. Identiteetin rakentamisen prosessissa nuoren tulee tehdä lukuisia kompromisseja omien tavoitteiden ja toiveiden sekä omien yksilöllisten että ulkoisten odotusten ja rajoitusten välillä. (Himberg ym. 2000.)

Yksilöllisen työidentiteetin rakentumisen taustalla on työelämän iskostamat näkemykset menestyvästä työntekijästä. Työelämä painottaa talouden mittarilla mitattavien tulosten tekemistä nopeasti, tehokkaasti ja taloudellisesti. Yksilön fyysisen jaksamisen ja identiteetin hyvinvoinnin kannalta työelämän menestymisvaatimuksien täyttämistä tärkeämpää on yksilön psykologinen menestyminen. Psykologisella menestymisellä Ruohotie (1997) kuvaa yksilön kokemusta hänelle itselleen merkityksellisten tavoitteiden saavuttamisesta.

Yksilöllisen maailmankuvan luontainen ominaisuus on pyrkimys yksinkertaisuuteen, ilmiöiden ja asioiden dikotoimiseen. Pyrkimys yksinkertaistavaan ajattelumalliin taloudellistaa toimintaa, mutta samalla toimii näkemysmaailmaa rajoittavana tekijänä. Monissa tilanteissa toimimme tottumusten ohjaamina ilman tietoista tarvetta asioiden ja ilmiöiden kyseenalaistamiseen. Maailmankuva toimintaa ohjaavana tekijänä kätkeytyy helposti arki ajattelun taakse (Lairio & Puukari 2001, 30). Nuoren toimintaa ohjaavat asenteet ja stereotyyppit, joita kaikkia ei tietoisesti havaita ja joiden muodostumiseen vaikuttaneita tekijöitä ei tunnisteta. Osa stereotyyppioista saattaa muuttua itsestään selvyyksinä pidetyiksi totuuksiksi. Esimerkiksi pitämäni opinto-ohjauksen tunti, jolla annoin nuorten tehtäväksi epämiellyttävän ammatin nimeämisen, osoittaa, miten herkästi teemme päätelmiä vajavaisen tiedon pohjalta.

Mediasta, elokuvista, kavereilta, vanhemmilta jne. poimitut työelämäkuvausten palaset luovat ennakkokäsityksiämme eri ammateista (Aittola 1998). Ennakkokäsitykset - usein stereotyyppisten ennakkoluulot - ohjaavat nuoret tekemiä havaintoja ja tulkintoja eri ammateista. Epämiellyttävänä koetusta ammatista havaitaan herkästi pääasiassa epämiellyttäviä piirteitä ja arvostetusta ammatista omia ennakkoluuloja vahvistavia miellyttäviä piirteitä. Siivoaminen on yksi yleisimmistä tehtävistä, joita kahdeksaluokkalaisten tekevät harjoittelunsa aikana. Yksikään nuorista ei kuitenkaan haaveillut siivoojan ammatista. Siivoaminen ja siihen liitetty hygienia ja järjestelmällisyys ovat välttämättömiä osia sekä ihmisen terveyden että yleisen yhteisöllisen järjestyksen kannalta. Siivoaminen ei kuitenkaan kuulu niihin hohdokkaisiin ammatteihin, joita vanhemmat, kaverit taikka media ensisijassa tarjoaisivat nuorelle tulevaisuuden ammatilliseksi vaihtoehdoksi (Tuohinen 2000).

Ammatteihin kohdistuvien ennakkoluulojen tavoin käsitykset itsestä kykenevänä toimijana vaihtelevat minäkuvan mukaisesti. Optimistisesti omiin menestymismahdollisuuksiin suhtautuvat henkilöt kiinnittävät huomiota helpommin positiivisiin asioihin itsessään ja tekemisessään. Heidän tulkintansa ja odotuksensa onnistumisesta ovat usein myönteisiä. Pessimistisesti asennoituneiden käsitykset itsestä rakentuvat puolestaan päinvastoin (Wyn & White 2000).

Kouluhallituksen (TET 1990, 11) esittämän mukaan tutustumistoimet työelämään voivat onnistuessaan osoittaa koulussa opitun ja koulun ulkopuolisen elämän yhteyksiä vahvistaen samalla oppilaan itsetuntemusta. Opinto-ohjaajakoulutuksessa luennoinut keksintöasiamies tyrmäsi kuitenkin kouluhallituksen toiveen esittämällä, ettei peruskou-

lusta saadulla opetuksella ole mitään yhteyttä käytännön elämään. Totuus lienee jossain toiveen ja toteamuksen välimaastossa.

Ilmeisesti Kouluhallituksen (TET 1990, 11-12) esityksen laatijat eivät itsekään ole kovin vakuuttuneita peruskoululaisten työelämään tutustumisen tarkoituksellisuudesta, koska he toteavat, että työkasvatuksen avulla tapahtuva teorian ja käytännön yhdistäminen voi motivoida opiskelua. Vielä pessimistisempään sävyyn he esittävät, *että joskus kokemukset voivat osoittaa oppilaalle, että ei koulukaan ole hyljeksittävä paikka*. Onko esityksen mukaan kouluhallituksen näkemyksenä ollut, että oppilaat pitävät koulua hyljeksittäväenä paikkana? Ainakin useat tutkimukset osoittavat nuorten keskimäärin viihtyvän peruskoulussa.

### 3.1.2 Nuoruus yhteiskunnallisena roolina

Nuoruutta voidaan pitää siirtymävaiheena lapsuudesta aikuisuuteen. Lapsuudessa alkaneen ja nuoruudessa karttuvaa sosiaalista pääomaa työstämällä nuori opettelee yhteisössä toimimisen edellyttämiä taitoja. Nuori etsii paikkaansa yhteisön jäsenenä. Samalla hän rakentaa käsitystä itsestään itsenäisenä toimijana. Nuori alkaa itsenäistyä ulos lapsuuden perheestä. Itsenäistymisprosessissa nuori käy sisäistä kamppailu vanhempien suojan ja itsenäisen toimijan roolin tarjoaman vapauden välillä. Nuoren tulee jatkuvasti täsmentää rooliaan eri yhteisöjen jäsenenä (Lyytinen 1995).

Nuorten yhteiskunnallisen aseman, kuten sosiaalisen pääoman ja TET:n, tutkimuksessa tulisi huomioida tutkijoiden aikaisen nuoruuden olosuhteiden ja toimintaympäristön muutos suhteessa nykynuorten toimintaympäristöön. Erilaisissa olosuhteissa elävien nuorten mielipiteitä ja tavoitteita ei tulisi tulkita oudoiksi, jos ne eivät vastaa opinto-ohjaajan tai tutkijan oletuksia siitä, miten yleensä tietyssä tilanteessa toimitaan. Tärkeää on ymmärtää se tapa ja tausta, jonka pohjalta nuoret reagoivat tai jättivät reagoimatta uusiin realiteetteihin (Wyn & White 2000). Erilaisista kokemusmaailmoista johtuen esimerkiksi keski-ikäinen henkilö voi oppia ymmärtämään nuoria käsitteiden tasolla, mutta nuoren tunnetason tavoittaminen on vaikeaa, ellei mahdotonta.

Viime vuosikymmenien nuorisotutkimukset ovat tuottaneet kompleksisia kuvia nuorista ja nuorten elämästä. Nuoruutta on toisaalta kuvattu ajallisesti ja paikallisesti rajallisena ja avuttomana. Nuoret on luokiteltu tavallaan vajaiksi, esimerkiksi alaikäisten oikeustoimikelpoisuuden puutteellisuuden vuoksi. Toisaalta nuoruutta, nuorekkuutta ihannoidaan länsimaisissa yhteiskunnissa. Vastakohtaisuudet kohdistuvat myös nuoreen konkreettisesti. Toisaalta nuorten odotetaan pukeutuvan siististi ja yhteisössä vallitsevien normien mukaisesti. Toisaalta nuoria sysätään pukeutumaan kaupallisten virikkeiden kannustamana trendikkäästi ja seksikkäästi. Lisäksi nuorten odotetaan toisaalta olevan yksilöllisiä, itsenäisiä, aktiivisia toimijoita, jotka itse tietoisesti valitsevat ja suuntaavat omaa kohtalooaan. Ja toisaalta nuoria tarkastellaan yleisellä tasolla kollektiivisina ryhminä, mikä määrittää heidän keskimääräisen sosiaalisen asemansa ja kehityksellisen tasonsa. (Wyn & White 2000).

Nuoriin kohdistetut ristiriitaiset vaatimukset luovat nuorille paineita siitä, millaisiksi aikuisiksi heidän tulisi kasvaa vastatakseen jatkuvasti lisääntyviin odotuksiin. Jatkuvan paineen alaisuudessa toimiminen saattaa johtaa siihen, että aikuisuus ei välttämättä näyttyädy kaikille nuorille tavoittelemisen arvoisena (Wyn & White 2000). Miksi siirtyä tylsään

ja pakkotahtiseen työelämään, joka kahlitsee yksilön suhdetta ystäviin ja yhteiskuntahierarkiaan sekä ajallista että paikallista toimintakenttää? Nuorena ja iän karttuessa nuorekkaana voi yleisesti hyväksyttävästi toimia vapaammin jähmettyneitä perinteitä murtaen.

Hofsteden mukaan (1992, 17) "kulttuuri on ihmismielen opittua ohjelmointia, joka erottaa ihmisryhmän tai luokan ihmiset toisistaan". Sosiaalisen pääoman karttumisen myötä opimme jatkuvasti uusia malleja, jotka ohjaavat ajatteluamme ja toimintaamme. Etenkin varhaislapsuuden sosiaalisella ympäristöllä on merkittävä vaikutus omaksumiimme arvokäsityksiin. Prosessia, jossa omaksumme ympäristöltä tietynlaisen tavan ajatella, tuntea ja käyttäytyä, Hofsted kuvaa mielen ohjelmoinniksi. Mielenohjelmointi rakentuu sosiaalisen ympäristön ohjauksessa, mutta yksilöllä on perusvalmiudet toimia myös yleisestä ohjelmoinnista poikkeavalla tavalla. Mielen ohjelmoinnista käytetään yleisempää kulttuuri -termiä. Latinasta lainattu termi tarkoittaa osuvasti viljelemistä: metaforanomaisesti lapsessa itää tiedon siemen, jota lapsen vanhemmat huolehtien auttavat kasvamaan itsenäiseksi yksilöksi. (Hofstede 1992.)

Mahdollisuus valintojen tekemiseen kasvaa jatkuvasti. Yhteiskuntamme oppilaitokset ja ammatit ovat virallisesti kaikkien valittavissa (Lairio & Puukari 2001). Puhutaan valinnan vapaudesta. Samalla kuitenkin painotetaan, että jotakin on valittava täyttääkseen yhteiskunnan yksilölle asettamat tavoitteet. Valinnan vapaus on muuttunut valinnan pakoksi. Jos nuori saa heinäkuuisella helteellä päättää, ottaako hän jäätelöä vai ei, on kyseessä valinnan vapaus. Jos nuoren tulee päättää, ottaako hän suklaa- vai mansikkajäätelöä, on kyseessä valinnan pakko. Nuoren on silloin valittava kahden vaihtoehdon väliltä.

Valinnan pakko kurkistaa jokaisen kulman takaa kouluelämässä. Vaikka oppivelvollisuus päättyy 16 -vuotiaana, on nuoren periaatteessa pakko valita jokin jatko-opiskelupaikka. Yhteiskuntamme odottaa nuoren hankkivan koulutuksen kautta ammatillisen pätevyyden. Siksi ei nuorta, joka jää peruskoulun päättymisen jälkeen kotiin, katsota kovin suopein silmin. Toisaalta moni lukioon hakeutuva nuori valitsee lukion siirtääkseen tulevaisuudestaan päättämistä kolmella vuodella eteenpäin. Tällöin lukion valitseminen on itse asiassa valitsematta jättämistä. Ammatilliseen koulutukseen suuntautuva joutuu puolestaan valitsemaan usean eri linjan väliltä. (Nyyssölä 2003a.)

### **3.2 Nuoren sosiaaliset taidot**

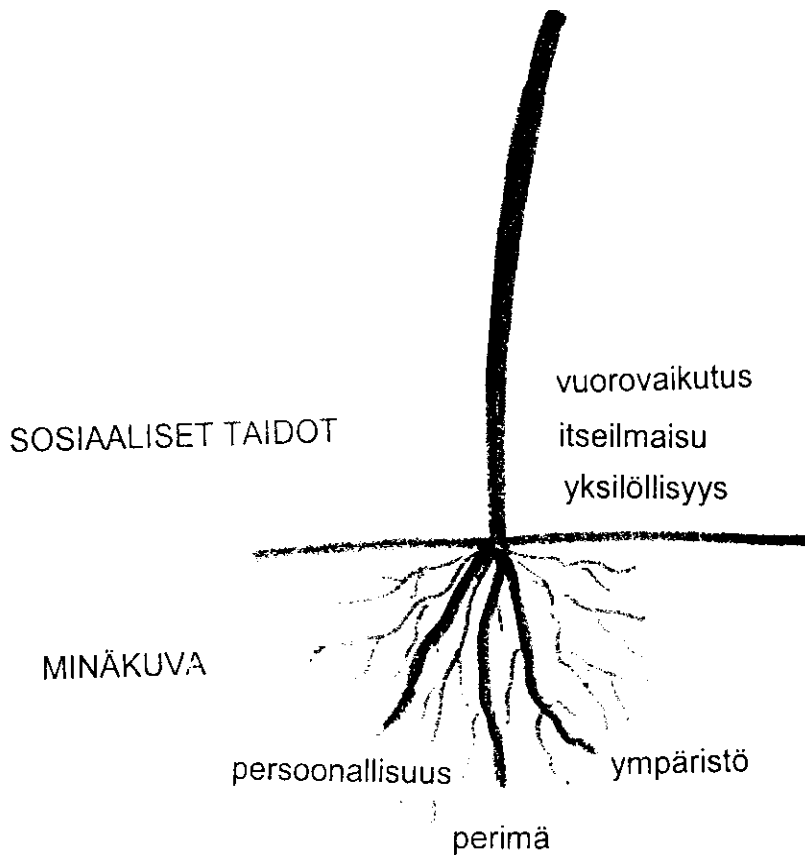
*Citius, altius, fortius* (Caesar... kauan sitten)

Nykyaikaisessa verkostoituvassa toimintaympäristössä sosiaalisten taitojen merkitys korostuu. Koululaitoksen antamien tiedollisten valmiuksien rinnalla tulee painottaa yhtä paljon sosiaalisia valmiuksia. Sosiaalisuuden perustaidot opitaan kotona. Koulut ovat keskeisessä asemassa taitojen kehittäjänä ja ylläpitäjänä.

Yhtenä TET -jaksojen tehtävänä on toimia sosiaalisena kasvattajana. Työyhteisöt voivat tarjota työelämään tutustujalle vaikutteita todellisesta työelämästä nuoren toimiessa samoin velvollisuuksin ja oikeuksin kuin aikuisetkin jäsenet (TET 1990, 12). Kouluhallituksen ylevistä toiveista huolimatta kahdeksaslukukalainen nuori ei harjoittelupaikassaan ole samalla viivalla työyhteisön työntekijöiden kanssa. Alaikäisyyden, koulutuksen ja työ-



kokemuksen vähäisyyden sekä lyhyen tutustumisjakson vuoksi nuorille ei voi antaa, eikä heitä voi velvoittaa tekemään kovin vastuullisia tehtäviä. Sivusta seuraajana ja hanttihommia tehdessään tuskin kovin moni nuori tuntee itsensä tasavertaiseksi aikuisten kanssa. Esimerkiksi ammatillisen koulutuksen harjoittelussa, jossa opiskelijoilla on jo teoreettinen osaaminen ennen harjoitteluun menemistä, vie noin kaksi viikkoa ennen kuin opiskelija oppii kunnolla talon tavoille (Hiltunen 2000).



KUVIO 2 Minäkuvan kehittyminen

Kouluhallituksen TET -esityksen mukaan tutustumispaikassa oppilaalle selviää muun muassa työpaikan ihmissuhteiden tärkeys työpaikalla, työolosuhteiden vaikutus työskentelyilmapiiriin ja työnteon merkitys työntekijälle. Osaltaan työelämän kokemukset vaikuttavat nuoren itsenäistymisen ja vastuuntunnon kasvuun (TET 1990.) Vastuuntunnon kehittyminen saattaa kuitenkin takkuilla, jos nuori ei ensinkään saa vastuullisia tehtäviä. Toisaalta jokaisen, vähäpätöisimmänkin, nuorelle annetun tehtävän tunnollinen suorittaminen voi edistää nuoren vastuuntunnon kehitystä. Samalla tehtävien tunnollinen suorittaminen luo positiivista ja luottamuksellista kuvaa nuoresta vastuullisena työntekijänä, mikä voi poikia nuorelle esimerkiksi kesätöitä.

Vaikka TET -jakson yhtenä tavoitteena on kehittää nuorten sosiaalisia valmiuksia, niin Nuorisobarometri 2002 mukaan nuoret eivät arvosta kovinkaan yleisesti työsuhteessa syntyviä ihmissuhteita tai työn sosiaalista arvostusta. Kaikista barometriin vastanneista nuorista vain neljä prosenttia piti työn kautta syntyviä ihmissuhteita tärkeimpänä asiana työsuhteessa\*. (Saarela 2002, 15.) Toisaalta viikko on erittäin lyhyt aika työhön sekä sen henkilöstöön tutustumiseen. Viikon tutustumisen jälkeen oppilaat palaavat koulun penkille, joten heille ei edes synny suoranaista tarvetta tutustua työpaikan ihmisiin. Lisäksi työpaikan työntekijät ovat huomattavasti 14 -vuotiaita oppilaita vanhempia. Heidän kokemusmaailmansa ja arkipäivän ilot ja murheet koskettavat aivan erilaisia asioita kuin nuorilla. Ei siten ole ihme, jos nuoret eivät saa tuntumaa työpaikan ihmissuhteista.

Sosiaalisten vuorovaikutustaitojen merkityksen korostaminen yleisessä keskustelussa tuntuu toistuvan syklisesti. Esimerkiksi Amerikassa 1900 -luvun loppupuolella sosiaalinen ja poliittinen aktiivisuus osoitti hiipumisen merkkejä. Muun muassa monimuotoinen yhdistystoiminta ja vapaaehtoinen yhteistoiminnallisuus kärsivät inflaatiosta. Sosiaalisista suhteista on menestymisen kilpajuoksussa tullut tarkoitushakuisia. Sosiaalisista suhteista haetaan jotakin hyötyä itselle, jolloin puhtaat ystävyysuhteet muuttuvat hyödyntävyysuhteiksi. Naapureiden ja sukulaisten kanssa vietetyn sosiaalisen vapaa-ajan viettämisen tilalle on tullut työpaikoilla ja harrastuskerhoissa vietetty aika. Työssä ja harrastuksissa pyritään solmimaan suhteita tahoihin, jotka voivat edistää omia tarkoituksia myöhemmin tulevaisuudessa. (Putnam 2000)

Vastavetona yleiselle yhteistoiminnallisuuden inflaatiolle osa työelämän muutoksista puolestaan lisää yhteistoiminnan tarvetta ihmisten kesken. Esimerkiksi teknologian kehitys avaa uusia kommunikointiväyliä niin työyhteisöissä kuin työn ulkopuolella. Samoin työvoiman lisääntyvä luokittuminen, tiimityöskentelyn lisääntyminen, lyhentyvät tuotantocyklit ja muodollisten hierarkioiden vähentyminen pakottavat ihmisiä työskentelemään entistä enemmän yhteistyössä muiden työntekijöiden kanssa. (Flap & Boxman 2001)

### 3.2.1 Sosiaalinen pääoma

Sosiaaliin taitoihin liittyy kiinteästi viimeisen parin vuosikymmenen aikana esiin nousut käsite sosiaalinen pääoma. Sosiaalisen pääoman perusajatus vuorovaikutuksellisen yhteistyön eduista on ollut jo pitkään käytössä esimerkiksi sosiologiassa ja psykologiassa, mutta eri termein ilmaistuna (Portes 2000; Pulkkinen 2002).

Sosiaalinen pääoma -käsitteen taustalla on pääoman käsite, jonka alkulähde voidaan tarkastelunäkökulmasta riippuen jäljittää muun muassa Marxiin ja Durkheimiin. Marxin tulkitsemana pääoma kuvaa sitä ylijäämää, jota tuotantovälineitä kontrolloivat kapitalistit saavat tuotantoprosessista. Tulkinnan mukaan kapitalistisissa yhteiskunnissa pääoma edustaa kahta suhteellista, mutta erilaista elementtiä. (Portes 2000, Lin 2001.)

---

\*Nuorisobarometri 2002 (Saarela 2002, 15) toteamus, että nuoret eivät arvosta kovinkaan yleisesti työsuhteessa syntyviä ihmissuhteita tai työn sosiaalista arvostusta, on melkoisen harhaanjohtavasti ilmaistu. Ensinnäkin väitteessä on yhdessä virkkeessä ilmaistu kaksi eri asiaa, jotka tulisi eritellä. Toiseksi kyselyssä tiedusteltiin tekijää, jota nuoret pitivät työssä tärkeimpänä. Vaikka ihmissuhteet eivät olleetkaan kaikkein tärkein tekijä työssä (vaan sisältö) kuin muutaman nuoren mielestä, niin nuoret voivat silti pitää ihmissuhteita erittäin tärkeänä tekijänä työyhteisössä.

Toisaalta pääoma yleisesti on ylijäämän tuottamaa lisäarvoa. Toisaalta pääoma edustaa sijoitusta, jolla pyritään saamaan tuottoa jossakin muodossa. Keskeistä Marxin pääomassa on näkemys dominoivien luokkien hyötymisestä työväenluokan kustannuksella. Durkheimilla pääoma edusti ryhmätoiminnan kautta saatua hyötyä. Hänen tulkintansa mukaan pääoma ryhmätoimintana oli vastaveto anomialle ja itsekkäälle toiminnalle. Ryhmä sisäistää vuorovaikutuksessa rituaaleja, joiden noudattamista pidetään tärkeinä yhteisön toiminnan yhtenäisyyden vaalimiseksi (Portes 2000, Lin 2001.)

Nykymuodossa käytettävän sosiaalisen pääoman käsitteellä on taustavaikutteita pääasiassa amerikkalaisessa ja ranskalaisessa sosiologiassa. James S. Colemanin artikkeli "Social capital in the creation of human capital" vuodelta 1988 nosti termin yleisen huomion kohteeksi. Kansainvälisen keskustelun kohteeksi termi tuli Robert D. Putnamin julkaisemien artikkelin (vuonna 1995) ja kirjan (vuonna 2000) välityksellä. (Pulkkinen 2002; Field 2003.)

Coleman kiinnitti huomiota siihen, että kasvatuksen taloustieteessä oli jo 1960-luvulla tehty ero laitteiden ja koneiden muodostaman fyysisen pääoman ja inhimillisen pääoman välillä (Pulkkinen 2002; Field 2003). Fyysistä pääomaa synnyttää materiaalin vaihto. Inhimillistä pääomaa luo ihmisten välille vaihto, joka kehittää taitoja ja kykyjä toimia uudella tavalla. Inhimillinen pääoma siis konkretisoituu tiedoissa ja taidoissa. Sosiaalinen pääoma sitä vastoin on vähemmän konkreettista, sillä se sijaitsee ihmisten välisissä suhteissa. Coleman erotti sosiaalisen pääoman muodostavista sosiaalisista suhteista sosiaalisen ympäristön luotettavuuden, informaation jakamisen ja normit. Sosiaalisen ympäristön luotettavuus merkitsee velvollisuuksien vastavuoroista täyttämistä. Täyttäessään itseensä kohdistetut odotukset voi henkilö olettaa muidenkin täyttävän heihin kohdistuvat samankaltaiset odotukset. Informaatiota tulee jakaa niin, että se edistää toimintaa kohti yhteisiä tavoitteita. Toimintaa ohjaavien normien noudattaminen edellyttää luopumista omista välittömistä eduista yhteisön edun hyväksi. Tällaiset normit, joiden noudattamista yhteisössä tuetaan ja palkitaan, ovat sitä sosiaalista pääomaa, joka vahvistaa esimerkiksi perheitä, koska ne johtavat epäitsekkääseen toimintaan perheen puolesta. (Coleman 2000.)

**MÄÄRITELMÄ 1** Colemanin sosiaalisen pääoman määritelmä (1994) Fieldin (2003, 24) mukaan

“ The set of resources that inhere in family relations and in community social organisation and that are useful for the cognitive or social development of a child or young person. These resources differ for different persons and can constitute an important advantage for children and adolescents in the development of their human capital. “

Colemanin kiinnostus SP syntyi yrityksestä selittää sosiaalisen eriarvoisuuden ja koulussa menestymisen suhdetta. hänen tutkimuksissaan todettiin teini-ikäisten lukiolaisten vertaisryhmien vaikuttavan nuorten näkemyksiin enemmän kuin nuorten vanhempien tai opettajien näkemykset. Colemanin rationaalisen valinnan sosiologia olettaa yksilöiden toimivan omientarpeiden tyydyttämiseksi. Jos yksilöt toimivat yhteistyössä, he tekevät niin koska saavat niin toimiessaan yksilöllistä hyötyä. Yksilöllisen toiminnan edistäminen johtaa lopulta kokonaisuhyvän kasvuun. (Coleman 2000.)

Coleman nostaa esiin tärkeän puolen sosiaalisesta pääomasta: se koskee sosiaalisen pääoman vaikutusta inhimillisen pääoman muodostumiseen seuraavassa sukupolvessa. Perhettä kuvaava taustamuuttuja tulisi jakaa kolmeen komponenttiin. Taloudellinen pääoma kuvaa perheen tulotasoa (taloudellisia mahdollisuuksia asumiseen, ravintoon, opis-

keluun). Inhimillinen pääoma tarkoittaa vanhempien koulutusta. Sosiaalista pääomaa kuvaa vanhempien ja lasten väliset suhteet. Perheessä on sosiaalista pääomaa vain, jos siellä on vahvat suhteet vanhempien ja lasten välillä. Lapsi ei hyödy vanhempiensa inhimillisestä pääomasta (sivistyksestä, taidoista), jos perheessä ei ole sosiaalista pääomaa, jos vanhemmat eivät ole lastensa kanssa eivätkä jaa heille inhimillistä pääomaa. Perheen sosiaalista pääomaa luovat myös vanhempien suhteet perheen ulkopuolelle. (Coleman 2000.)

Colemanin manttelinperijänä on ollut lähinnä Robert Putnam (Pulkkinen 2002). Putnam on kiinnittänyt huomiota lähinnä ihmisten lisääntyvään yksinäisyyteen. Teoksessaan Putnam (2000) esittää miten Amerikassa keilaajien määrä on 1990-luvulla lisääntynyt, mutta seuroihin kuuluvien keilaajien määrä on vähentynyt. Eli keilailua harrastavien ihmisten määrä lisääntynyt, mutta ihmiset keilaavat yksin. Ihmiset ovat erkaantuneet yhdistystoiminnasta. Putnamilaisen sosiaalisen pääoman käsitteeseen sisältyy Colemanin tavoin kolme pääkomponenttia. Ensimmäisenä tekijänä Putnam esittää yhteiset moraaliset normit ja velvoitteet, jotka määrittävät yhteisön jäsenten toimintaa. Toisena sosiaalista toimintaa suuntaavana tekijänä on sosiaaliset arvot, varsinkin luottamus. Kolmantena päätekijänä on sosiaaliset verkostot, joiden välityksellä yksilöt rakentavat sosiaalista pääomaansa. Varsinkin vapaaehtoisjärjestöt ovat Putnamin tarkastelussa tärkeitä sosiaalisen pääoman lähteitä. (Field 2003.)

**MÄÄRITELMÄ 2** Putnamin sosiaalisen pääoman (1993) määritelmä Fieldin (2003, 30) mukaan

“Social capital refers to features of social organisation, such as trust, norms and networks, that can improve the efficiency of society by facilitating coordinated actions.”

Sosiaalisen pääoman käsitteen toinen tausta on ranskalaisen sosiologi Pierre Bourdieun ajatuksissa, joita hän on esittänyt 1970-luvulta lähtien. Bourdieun teoriassa on oleellista paljastaa yhteiskunnan luokkaluonne ja ne mekanismit, joita hallitsevat luokat käyttävät kasatakseen itselleen pääoman eri muotoja ja varmistaakseen niiden periytymisen myös jälkikasvulleen. Bourdieu erottaa kolmenlaista pääomaa: taloudellinen, kulttuurinen ja sosiaalinen pääoma. Taloudellinen pääoma tarkoittaa samaa kuin Marxilla: rahaa, kiinteistöjä, osakkeita jne. Kulttuurinen pääoma tarkoittaa erityisesti varhaislapsuudessa saatua sivistystaustaa sisältäen muun muassa tapakulttuurin. Kulttuurinen pääoma voi myös materialisoitua kulttuuriobjekteiksi, esimerkiksi suureksi kotikirjastoksi. Sosiaalisessa pääomassa hän on erottanut kaksi komponenttia: ryhmään kuulumisen ja sosiaalisen verkoston sekä keskinäisen tunnistamisen ja tunnustamisen symbolit. Ensimmäistä komponenttia kuvastaa sen verkoston laajuus, josta ihmiselle on tarvittaessa hyötyä: hän voi saada esimerkiksi työpaikan suhteidensa avulla. Toinen komponentti sosiaalisessa pääomassa liittyy Bourdieun mukaan keskinäisen tunnistamisen ja tunnustamisen symboleihin. Sosiaalista pääomaa ei ole kenelläkään, ennen kuin yhteisö tunnistaa ja tunnustaa sen; sitä on olemassa ainoastaan “toisten silmissä”. Sosiaalinen pääoma on siten perusluonteeltaan enemmän symbolista pääomaa kuin muut pääoman muodot (Lin 2001; Pulkkinen 2002; Field 2003).

### MÄÄRITELMÄ 3 Bourdieun (1992) sosiaalisen pääoman määritelmä Fieldin (2003, 15) mukaan

“ Social capital is the sum of resources, actual or virtual, that accrue to an individual or a group by virtue of possessing a durable network of more or less institutionalised relationships of mutual acquaintance and recognition. “

Tiivistäen sosiaalinen pääoman tarkoittaa edellä mainittujen henkilöiden kuvauksissa sitä, että luomalla ja ylläpitämällä suhteita muihin ihmisiin henkilöt luovat suhdeverkoston, jonka avulla he voivat saavuttaa asioita, joita he yksinään eivät voisi saavuttaa. Suhdeverkostoon kietoutuu tavallisesti henkilöitä, joilla on samansuuntaisia ajatuksia ja jotka tukeutuvat samankaltaiseen arvopohjaan. (Field 2003.) Sosiaalisia taitoja voi kuitenkin hankkia ja vahvistaa myös sivusta katsomalla, vaikka ei olisikaan jonkin ryhmän varsinaisen jäsen. Jokainen osannee kantaa esimerkiksi golflaukkua, vaikkei golfkerhon jäsen olisikaan.

Field esittää sosiaalisen pääoman käsitteen sisällölle yksinkertaistetun ohjeistuksen: “mitä enemmän ihmisiä tunnet ja mitä enemmän sinulla on yhtäläisyyksiä heidän kanssaan, sitä rikkaampi olet sosiaaliselta pääomaltasi“ (Field 2003, 1). Ystävien taikka tuttavien määrä itsessään ei kuitenkaan lisää sosiaalista pääomaa loputtomiin. Saturaatiopiste tulee vastaan jossakin vaiheessa esimerkiksi henkilöllä, joka pyytää tuttaviltaan apua keittiöremonttiinsa. Avustajien määrän lisääntyessä todennäköisyys lisäävustajien tuomasta lisähyödystä lähestyy nopeasti nollaa. Jo parin avustajan jälkeen lisä avustajat ovat lähinnä tiellä, ellei suoriteta työnjakoa. Kuten aikaisemmin tuli esille, ystävien määrä itsessään ei ole ratkaisevaa, vaan monitahoinen luottamus henkilöiden välillä. Esimerkiksi Likainen tusina elokuvissa ilmenee petturin läsnäolon vaikutus ryhmän yhteishenkeen. Kahdestoista vangista kootussa sotilasryhmässä on mukana yksi petturi, jonka henkilöllisyyttä kukaan ei varmuudella tiedä. Jatkuva yli olan vilkuilu ja pelko petturin vaarasta vähentää ryhmän toiminnan tehokkuutta.

Burt kiteyttää (2001) sosiaalisen pääoman olevan metafora hyödystä. Yhteiskunta voidaan nähdä kauppapaikkana, jossa ihmiset vaihtavat erilaisia tavaroita ja ideoita tavoitellessaan omaa etuaan. Tietyt ihmiset, tai ihmisryhmät, toimivat paremmin saaden enemmän hyötyä vaihdosta. Vaihdonvälineenä Sosiaalinen pääoma tuo yksilölle sosiaalista luottoa, luottamusta siihen, että henkilöön voi luottaa vuorovaikutustilanteissa (Lin 2001; Coleman 2000). Hyödyn suhteelliseen arvoon vaikuttavat myös yksilön tai yhteisön toiminnan tarpeet ja tavoitteet (Sandefur & Laumann 2000). Esimerkiksi erämailla erakkoena elävä henkilö ei koe muiden läsnäolon vaikutusta samalla tavalla palkitsevana kuin esimerkiksi eksynyt eräretkeilijä.

#### 3.2.2 Sosiaalisen pääoman harhapolut

Sosiaalisen pääoman käsite on moniaineksinen ja vaikeaselkoinen. Ilmonen arvioi useiden teoreetikkojen esittämien määritelmien analyysin ja niitä kohtaan esitetyn kritiikin perusteella, että sosiaalisen pääoman käsite sitoo yhteen liian monitasoisia käsitteitä, jotta siitä olisi käyttöä empiirisessä analyysissä sellaisenaan. Tutkijat ovat ehdottaneet sosiaalisen pääoman käsitteen pelkistämistä luottamuksen käsitteeseen, joka sisältyy sekä Putnamin että Colemanin käsitteisiin sosiaalisesta pääomasta. (Ilmonen 2000, 2002.)

Luottamusta on kaksi päämerkitystä. Toinen on luottamus (trust) tuntemattomia ihmisiä kohtaan ja heidän kykyynsä vastata moraalisesti ratkaisuihistaan. Se tulee käyttöön oloissa, joissa ei ole juuri muuta mahdollisuutta kuin luottaa. Luottamus perustuu siihen, että uskomme toisen sanaan tai lupaukseen. Toinen päämerkitys on luottavaisuus (confidence) instituutiota kohtaan vahvojen arvostusten ja identiteettien pohjalta. Luottamus ihmisiin ja luottavaisuus instituutioita kohtaa yhdessä muodostavat yhteiskunnan luottamusrakenteen. (Ilmonen 2000, 2002.)

Keskustelu sosiaalisesta pääomasta muuttuu helposti liian teoreettiseksi eikä johda lopulta mihinkään muuhun kuin intellektuaalien kädenväänöksi määritelmien laatimisessa (Lin 2001). Keskustelun selkiyttämiseksi Harvardin yliopistossa asetettiin työryhmä kokoamaan 100 elämänläheistä ohjetta sosiaalisen pääoman kartuttamiseksi arkielämässä. Suomen oloihin sovitettuna ne voisivat käsittää muun muassa seuraavan kaltaisia ohjeita: järjestä kutsut, osallistu kaupunkisi kokouksiin, äänestä vaaleissa, suosi lähikauppiaita, osallistu vapaaehtoisjärjestöihin, luovuta verta, opasta maahanmuuttajia, jaa ruokareseptejä, videoi vanhempiesi muisteloja ja esitä ne lapsillesi, suunnittele lomasi yhdessä ystäväiesi kanssa, älä juoruile, liity urheiluseuraan, mene juhliin, käy lapsesi urheilukilpailuissa, teatteri- ja musiikkiesityksissä, tutustu lapsesi opettajiin, liity leijoniin, rotareihin tms. laula kuorossa, osallistu koulun vanhempainiltoihin, järjestä retkiä lapsesi koululuokalle, toimi nuorison urheiluvalmentajana jne. (Pulkkinen 2002, 40). Edellä mainitut ohjeet on suunnattu aikuisille, vaikka sosiaalisen pääoman kartuttamisen rikkaimmat hetket sisältyvät lapsuus- ja nuoruusvuosien kehitykseen. Siksi sosiaalisen pääoman tarkastelussa on tärkeä huomioida sosiaalisen pääoman alkulähde, josta aikuisuuden kehitysmahdollisuudet ovat kivijalkansa saaneet.

Sosiaalinen pääoma ei kuitenkaan vain helpota, vaan se myös rajoittaa toimintaa. Yhteisö, jossa on vahvat ja toimivat normit nuorten öistä ulkona liikkumista vastaan, rajoittaa normeillaan myös rikollista toimintaa. Samalla normit rajoittavat ei-rikollisten toimintaa, mihin voi kuulua poikkeukselliseen aikaan tapahtuva innovatiivinen hyväksyttävä toiminta. (Coleman 2001; Field 2003.)

Sosiologinen harha saa meidät havaitsemaan toimintamme myönteisiä piirteitä sosiaalisen vuorovaikutuksemme tuloksina. Huonoina pitämämme seuraukset liitetään helposti taloudellista pääomaa tavoittelevaan toimintaan. Vähemmän haluttavien sosiaalisen pääoman muotojen tunnistaminen on tärkeää, jottei yhteisön verkostoa, sosiaalista kontrollia ja kollektiivisia sanktioita nähtäisi puhtaasti pelkkinä siunauksina. Toiseksi on tärkeää ymmärtää ja hyväksyä toiminnan rajat sosiologisen analyysin eikä moralisoivien lausuntojen tuotteina. (Portes 2000; Sandefur & Laumann 2000)

Nykyinen tutkimus on identifioinut ainakin neljä sosiaalisen pääoman kielteistä seurausta. Samalla, kun sosiaalinen pääoma muodostaa keskinäisiä siteitä, solidaarisuutta ja luottamusta jonkin ryhmittymän jäsenten kesken, se jättää joitakin ryhmittymän ulkopuolelle. Esimerkiksi New Yorkissa jalokivikauppa on vahvasti keskittynyt juutalaisille. Manhattanille pyrkivä ei-juutalainen jalokivikauppias ei luultavasti pääse osalliseksi siitä yhtenäisyyden tunteesta, yhteistyöstä ja avunannosta, jota juutalaiset kauppiaat keskenään ylläpitävät. Toiseksi, edelliseen liittyen, ryhmähengen vahvistaminen johtaa helposti liioiteltuihin olettamuksiin oman ryhmän myönteisistä piirteistä. Muiden jatkuva ulkopuolelle jättäminen synnyttää näennäistä tunnetta oman ryhmän etevämmyydestä. Kolmanneksi sosiaalinen pääoma rajoittaa ryhmään kuuluvan yksilöllistä vapautta. Esimerkiksi pienillä paikkakunnilla, missä kaikki tuntevat toisensa, tulee asukkaiden toimia yhteisön äänettö-

mästi sisäistämien normien puitteissa. Normeista poikkeava käyttäytyminen tuottaa usein pahennusta. Neljänneksi sosiaalisen pääoman noudattamisessa on havaittavissa alaspäin tasoittuvia normeja. Hierarkiassa alempana olevat pyrkivät samaistumaan tiettyyn muotiin saadakseen tunnustusta johonkin ryhmään kuulumisesta. Kun he sitten etenevät arvoasteikossa, voivat he vapaammin olla omia itseään. (Portes 2000; Sandefur & Laumann 2000; myös Field 2003)

Sosiaalisen pääoman haittoja ilmenee myös esimerkiksi projekteissa, joissa on monia yhteistyökumppaneita. Mielipiteiden kuuleminen ja päätösten tekeminen vaikeutuu, kun pitää jatkuvasti olla yhteydessä ja huomioida useita osapuolia. Useiden kontaktien verkostossa myös yksittäisten kontaktien merkitys yksilön toiminnan ohjenuorana heikkenee. Eli mitä enemmän kontakteja sitä merkityksettömämmiksi yksittäiset kontaktit muuttuvat. (Adler & Kwon 2000.)

Sosiaalista pääomaa voidaan käyttää myös yhteisiä arvoja ja normeja vastaan. Rikollinen toiminta, esimerkiksi huumekauppa, vaati samoja sosiaalisen pääoman piirteitä kuin muukin tehokas toiminta: verkottumista, normeja ja keskinäistä luottamusta (Portes 2000). Pääoma itsessään ei siten ole hyvää tai pahaa. Sen arvo määräytyy käyttötarkoituksesta ja sen taustalla olevista arvoista. Sosiaaliset suhteet voivat siis sisään ottamisen ja mahdollistamisen lisäksi sulkea ulos ja sulkea mahdollisuuksia. (Field 2003.)

Kansainvälisten tutkimusten mukaan suomalaiset 14-vuotiaat koululaiset ovat päränpitäjiä sosiaalisen toiminnan arvostuksessa (Torney-Purta ym. 2001). Suomalaiset nuoret arvostivat vapaaehtoista kansalaistoimintaa vähemmän kuin minkään muun vertailuun osallistuneen 28 maan oppilaista. Kuitenkin suomalaisten koululaisten tiedot kansalaistaidon sisällöistä olivat korkeaa tasoa. Vapaaehtoistoimintaa on pidetty (Putnam 2000) keskeisenä sosiaalisen pääoman indikaattorina.

### 3.2.3 Sosiaalinen alkupääoma - asian ydin

Sosiaalisen pääoman käsitteellä kuvataan vaikeaselkoisesti sitä sosiaalisten taitojen kokonaisuutta, jolla aikuiset luovivat läpi arkipäivän esteiden. Pulkkinen (2002) on ottanut käyttöön käsitteen sosiaalinen alkupääoma, joka kuvaa tarkemmin sosiaalisten taitojen alkulähdettä. Sosiaalisen alkupääoman lapsi saa lahjana tai perintönä häntä ympäröivältä kasvatusyhteisöltä. Sitä ei ole lapsessa itsessään, vaan se on hänen yhteisössään ja hänen yhteisönsä jäsenten välisissä suhteissa. Sosiaalinen alkupääoman perustana on aktiivinen kasvatus ja myös passiivisesti vastaanotettu ympäristövaikutukset. Pulkkinen Määrittämän sosiaalinen alkupääoman komponentit ovat samat kuin Putnamilla eli arvot ja normit, yhteisön tuki ja luottamus. Jos lapsen sosiaalinen alkupääoma on niukka, hän etsii täydennystä sieltä, mistä löytää, ja joutuu siten alttiiksi vaikutteille, jotka eivät aina edistä lapsessa olevan hyvän eivätkä yhteisen hyvän kehitystä. (Pulkkinen 2002.)

Yksilöiden välisiä sosiaalisen alkupääoman eroja löytyy yhteisön tuesta, jota voidaan tarkastella niin määrällisesti kuin laadullisesti. Kasvu ympäristön erot aiheuttavat suuria eroja lasten sosiaaliseen alkupääomaan, mikä puolestaan heijastuu lasten mahdollisuuksissa omaksua kulttuurista pääomaa, kuten tietoja, sosiaalisia taitoja ja moraalista luotettavuutta (Field 2003). Nuoren kehityksensä aikana omaksuman kulttuurisen pääoman laatu ja määrä vaikuttavat nuoren mahdollisuuksiin rakentaa omaa sosiaalista pääomaansa eli omia sosiaalisia verkostojaan, luottamuksellisia suhteitaan ja arvojärjestelmäänsä. Ympä-

ristölliset tekijät sekä rajoittavat että mahdollistavat sosiaalisen pääoman kartuttamista. Aktiivisena toimijana yksilö samalla jatkuvasti muokkaa ympäristöään. Yksilön persoonallisuus ja sosiaaliset taidot vaikuttavat siihen, miten hän pystyy tekemään aloitteita sosiaalisten suhteiden solmimiseksi. (Pulkkinen 2002.)

8. luokkalaisten TET -paikan haussa sosiaalisten suhteiden luomisen taito tulee ensi kertaa vastaan tutustumispaikkaa haettaessa. Moni nuorista kävi kysymässä tutustumispaikkaa kaverinsa kanssa. Ujommille nuorille kaverin tuki voi olla ensiarvoisen kannustavaa. Onnistumisen kokemukset lisäävät ujon ja arankin nuoren itseluottamusta ja ehkä seuraavalla kerralla hän rohkenee toimia itsenäisesti. Osa nuorista tutustui vanhempiensa työpaikkaan. Valinnan syynä voi olla monia tekijöitä, mutta tällöin sosiaalinen vuorovaikutus vieraan ihmisen kanssa jää vähäiseksi. Tutustumisjakso voi olla ammatillisen tietämyksen laajentumisen kannalta antoisa, mutta oman vanhemman seurassa tärkeät kontaktit, erityisesti kontaktien luomistilanteet vieraisiin, merkityksellisiin työnantajiin jäävät ehkä kokonaan kokematta.

Havunen (2001) esittää, että oppilaiden myönteisiin asenteisiin työntekoa ja työelämää kohtaa voidaan vaikuttaa tarjoamalla heille suuri valinnan mahdollisuus harjoittelupaikkoihin nähden. Uskoakseni ainakin opinto-ohjaajat kannustavat moninaisten kokemusten hankkimiseen erilaisista tutustumispaikoista. Mutta entäpä pienillä paikkakunnilla, joissa ei yksinkertaisesti ole kovin montaa potentiaalista tutustumispaikkaa tarjolla? Nuorella saattaa olla selkeä ammatillinen suuntautumistoive, mutta kyseisen alan yritystä ei löydykään omalta eikä naapurikunnasta. Tilanne voi olla myös kuten Jyväskylässä, jossa opiskelijoita löytyy lähes joka alalta ja kaikkien pitäisi löytää jonkinlainen harjoittelupaikka. Tällöin monet yritykset ottavat mieluummin täysi-ikäisen toisen tai korkea-asteen opiskelijan, josta on yritykselle enemmän käytännön hyötyä. Peruskoululaiset joutuvat "taistelemaan" jäljelle jääneistä pakoista, joita ei kaikille aina riitä. Osalla ilman tutustumispaikkaa jääneelle 8. luokkalaisella syynä voi olla laiskuus, mutta myös paikkojen vähäisyys ja turhautuminen kielteisiin vastauksiin voi johtaa vaille tutustumispaikkaa jäämiseen.

### **3.2.4 Kehittämishankkeessani käytetty sosiaalinen pääoma**

Näen sosiaalisen pääoman hieman toisin kuin edellä mainitut henkilöt ovat sen ilmaisseet. Kehittämishankkeessani tarkoitan sosiaalisella pääomalla yksilön kykyä selviytyä erilaisista tilanteista yhteisön hyväksymällä tavalla. Ääritapauksessa selviytymisen ehtoina voidaan pitää yksilön selviytymistä keinolla millä hyvänsä. Sosiaalinen pääoma on tulkinnassani itsereflektiössä konstruoituneita ajatusmalleja todellisuudesta, joiden turvin kehittävä ja hyödyllinen toiminta mahdollistuu. Sosiaalinen pääoma on yksilöllinen ominaisuus, joka on mahdollista vain yhteisön osana toimiessa.

Sosiaalinen pääoma on elämän pelisääntöjen tunnistamista, oppiminen, ainakin osittaista hyväksymistä ja hyödyntämistä. Sosiaalisen pääoman teoretisoinneissa huomioidaan vähän yksilöllistä kehitystasoa ja persoonallisuutta osana yksilöllisiä toimintaedellytyksiä. Olemme erilaisia niin yksilöllisiltä tarpeiltamme kuin tavoitteiltammekin.

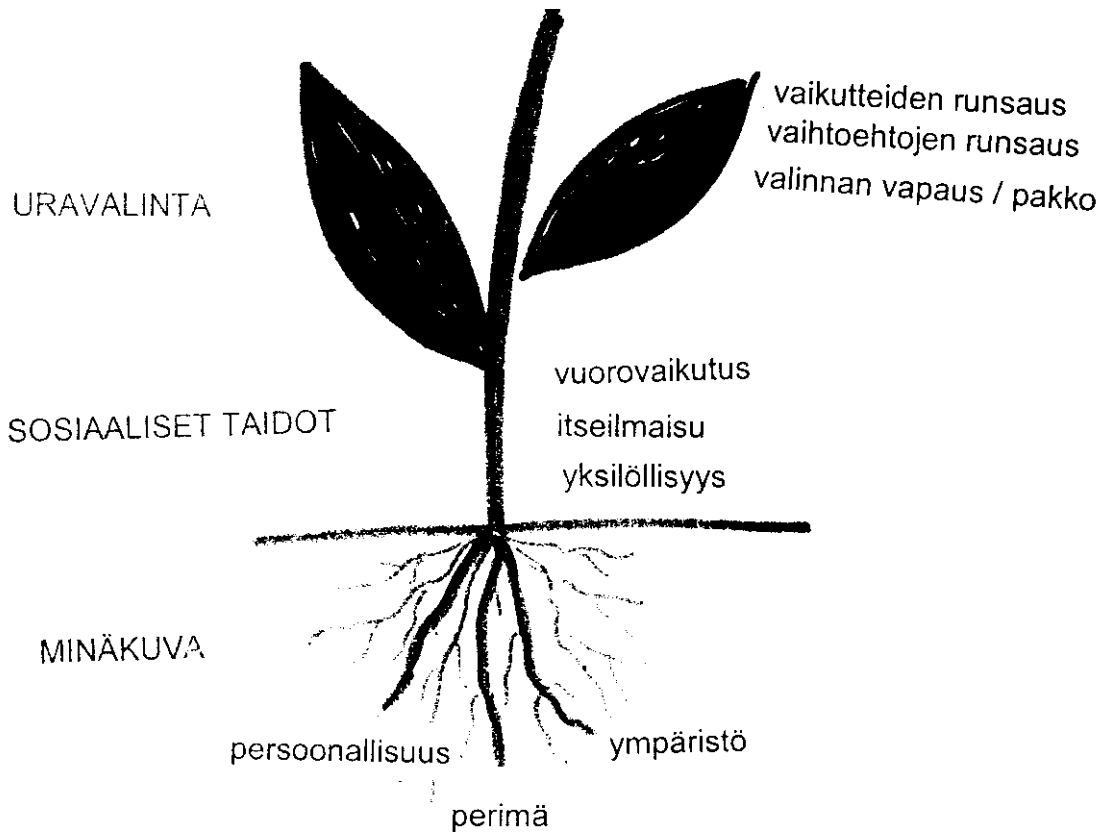
Sosiaalista pääomaa ei tulisi korostaa nuoren kehityksen ainoana ja tärkeimpänä tekijänä ura kehityksen kannalta. On paljon ammatteja, joissa toimitaan yksin, jolloin vuorovaikutus muiden kanssa jää vähemmälle. Hiljaisen ja ujon nuoren haaveita ei tule lakaista maton alle sosiaalisten taitojen tärkeyttä liioittelemalla. Erilaisissa työtehtävissä ja työyh-



teisöissä tarvitaan erilaista sosiaalista pääomaa. Ei tulisi tulkita, että sosiaalisesti aktiiviset olisivat jollakin tapaa parempia työntekijöitä, taikka menestyisivät paremmin kuin hieman introvertit yksilöt. (Flap & Boxman 2001)

### 3.3 Nuori uravalinnan kiemuroissa

Alea iacta est (Caesar... kauan sitten)



KUVIO 3 Uravalinta minäkuvan kehittymisen jatkumolla

Nuori voi viitoittaa elämänsä kulkua tekemällä erilaisia valintoja. Valintojen tekemisen mahdollisuudet ovat kuitenkin sidoksissa yhteiskunnan ja nuoren välittömän ympäristön tarjoamiin puitteisiin, yksilöllisiin ominaisuuksiin ja tavoitteisiin. Kulttuurinen ympäristö muoaa yhteisöllistä näkemystä tavoiteltavana ja hyväksyttävänä pidettävistä asioista. Yhteisö luo yksilölle sen toimintaympäristön, jossa hän voi sosiaalista pääomaansa kartuttaa. Vastaavasti yksilö muokkaa jatkuvasti toiminnallaan yhteisön näkemyksiä hyväksyttävänä pidetyistä käyttäytymismalleista.

Työelämään tutustumisen yhtenä keskeisenä tavoitteena on tarjota nuorelle keinoja uravalintansa selkiyttämiseen. Oppilaanohjauksen eri menetelmin luodaan oppilaille mielikuvia ammateista. Mielikuvien toivotaan olevan totuudenmukaisia ja aikaansa vastaavia. Tutustumisjakson aikana voidaan sitten käytännön työelämässä testata, miten mielikuva vastaa todellisuutta. (TET 1990, 11; Havunen 2001, 29-30.) Tämäkin kohta osaltaan tuo esil-

le kouluhallituksen empivän kannan TET -jakson tavoitteiden toteutumisesta. Subjektii-  
set mielikuvat eri ammateista rakentuvat yksilöllisen kokemusmaailman tuloksena. Ko-  
kumusmaailman merkitykselliset kokemukset ovat osaltaan riippuvaisia yksilön elämänti-  
lanteesta. Peruskouluikäisillä kavereiden mielipiteet muovaavat opettajia ja vanhempia  
enemmän yksilön näkemysten ja uskomusten muovautumista. Eri henkilöiltä lainatut nä-  
kemykset ja tulkinnat maailmasta eivät välttämättä kohtaa erilaisessa ympäristössä elävän  
yksilön todellisuutta. Toisaalta mielikuvien ja todellisuuden vastaavuus voi osua yhteen  
myös kielteisessä mielessä. Jos nuorella on tutustumispaikastaan ennakkoon huono mieli-  
kuva, jää hänen odotuksensa vähäisiksi ja hänen huomionsa kiinnittyy herkästi hänen  
kielteisiä ennako-odotuksiaan tukeviin tekijöihin. Herkkyys miellyttävien, opettavien ja  
kokemuksia tarjoavien tilanteiden havaitsemisella katoaa. Itseään toteuttavan ennusteen  
mukaisesti nuori yksilö lähinnä vain odotustensa mukaisia kielteisiä asioita ja myönteisis-  
täkin asioista etsitään kielteisesti sävyttyneitä tulkintoja. (Perttula 1998.)

Uravalinnan tekeminen itsessään on myös harhaanjohtava ilmaus. Meistä kukaan ei  
voi täysin valita uraansa. Voimme vain valita alan, jonne haluaisimme suuntautua. Moti-  
vaation suuntautuneisuus ja voimakkuus yhdessä yksilöllisten potentiaalien, resurssien ja  
rajoitteiden kanssa määrittävät rajat niille aloille, jonne voimme tai emme voi hakeutua.  
Yhdeksäsluokkalaisista oppilaista 75 % aikoo hakeutua lukioon (Havunen 2001, 62). Joka  
neljäs lukion aloittaneista opiskelijoista hakeutui lukioon saadakseen lisäaikaa tulevaisuu-  
den urasuuntautumista pohtiakseen. Puolet lukiolaisista ahertaa opintojaan ilman suunni-  
telmia tulevaisuuden ammattialasta (Lairio 1988, 148). Jatkumona edellisille tulevaisuuden  
hapuilulle Pulkkinen (2002) esittää, että suuri osa lukiolaisista pyrkii korkeakouluun opis-  
kelemaan ilman minkäänlaista tietoa tulevaisuuden alastaan (Pulkkinen 2002).

TET -jakson yhtenä tuloksena voi olla, että nuori sulkee kyseisen alan pois tulevai-  
suuden suuntautumisvaihtoehdoistaan (TET 1990; Havunen 2001). Tilanne voi olla nuoren  
kannalta harhaanjohtava, jos hän on tehnyt poissulkemispäätöksensä muilta omaksumien-  
sa kielteisten ennakkomielikuvien ohjaamana. Ammattialoja, ammatteja ja työtehtäviä on  
niin moninainen kirjava määrä, että yhden poissulkeminen ei vielä selkeytä tilannetta,  
vaan asettaa nuoren takaisin lähtökuoppaan. Kyselyyn vastanneista tytöistä yli kolmannes  
ilmoitti TET -jakson vaikuttaneen heidän urasuunnitelmiin niin, että he eivät tule ainakaan  
tutustumalleen alalle hakeutumaan. Esimerkiksi moni kaupassa tutustumassa ollut tyttö  
seurasi ja teki myyjän tehtäviä tutustumisviikon aikana. Heidän tehtäviään olivat muun  
muassa tavaroiden varastosta haku, hinnoittelu ja näytevaatteiden siistiminen, näytteille  
asettaminen, varashälyttimien asettaminen ja siivoaminen. Kyselyssä tytöt sitten ilmoitti-  
vat, että he eivät jatkossa halua kaupalliselle alalle. Tytöt yhdistivät yksittäisen myyjän  
työn yleisesti kaupalliseen alaan, josta myyjän työ on vain yksi osa. Näin lyhyen tutustu-  
misjakson perusteella tytöt sulkiivat suunnitelmistaan tulevaisuuden laajimman työkentän  
tehtävät. Tietysti kuva on karrikoitu, ja tyttöjen mielipiteet voivat muuttua vielä moneen  
kertaan ennen työelämään suuntautumista.

Kouluopiskelu mainitaan usein oppilaan työksi (Havunen 2001, 30). Tätä ei mielestä-  
ni tulisi liikaa painottaa, koska harvassa työpaikassa työntekijät toimivat samoin kuin pe-  
ruskoululaiset toimivat koulussa. Koululaiset istuvat kerrallaan kolme varttia paikallaan,  
jonka jälkeen kello tai opettaja ilmoittaa tauosta. Tauon jälkeen koululaiset palaavat pai-  
kalleen. Luokissa opettaja kertoo mitä milläkin tunnilla tehdään. Opettaja myös esittää,  
mikä asia on tärkeää ja mitä tulee tehdä kotona. Työelämän tilanne on toinen. Rekrytoin-  
nin ja perehdyttämisen jälkeen työntekijän tulee kyetä omatoimisesti hoitamaan toimenku-

vaansa kuuluvat tehtävät. Useimmissa nykypäivän tehtävissä työntekijän on itse löydettävä informaatiota, päätettävä mikä informaatiosta on tärkeää, tulkittava sitä ja hyödynnettävä tietoa työssään. Jos jokin tehtävä myöhästyy tai jää tekemättä, on työntekijän hoidettava kasautuneet tehtävät ilman erillistä kehoitusta.

Työelämän murroksen kourissa painivat nuoret ovat tietoisia päätösten todennäköisyydestä tulevaisuuden työssä ja mahdollisuudesta, että työpaikkaa joudutaan todennäköisesti vaihtamaan useita kertoja työuran aikana. Barometrin mukaan nuoret arvostavat työntekoa. Työttömyys on usein liitetty nuorten sosiaaliseen syrjäytymiseen. 86 % nuorista ottaisi mieluummin tilapäisenkin työn, kuin eläisivät työttömyyskorvauksella, jos käteen jäävä tulo olisi yhtä suuri. Ulkomaille työn perään siirtymishalukkuus ei ole tulevaisuuden vaihtoehtona yleistynyt nuorten keskuudessa. Kuusi prosenttia barometriin vastanneista nuorista oli varmasti lähdössä ulkomaille joko opiskelemaan tai työhön lähimmän viiden vuoden aikana. Mahdollisena lähtöä piti 29 % vastanneista. (Saarela 2002, 16–24.)

Nuorten urasuunnittelussa työelämän myllerrys ja muutokset johtavat ennustettavuuden heikkenemiseen. Kilpailu halutuista työpaikoista kovenee (Nyyssölä 2003a). Pätkätöiden ja työttömyysjaksojen yleistyminen etenkin työuran alkuvaiheissa heikentää työpaikkaan ja ammattiin sitoutumista. Pätkätöissä sosiaalisten suhteiden merkitys sekä korostuu että heikkenee. Sosiaalisten suhteiden merkitys korostuu työpaikan saannissa. Mitä enemmän sinulla on merkityksellisiä kontakteja sitä todennäköisemmin saat työtä. Toisaalta suhteiden solmiminen työpaikan sisällä vaikeutuu, koska määräaikaisen työn läheisyydessä loppuaan saattavat aiemmin parhaat ystävykset kilpailla keskenään seuraavasta määräaikaisesta työrupeamasta. Tilanne johtaa “yhteisölliseen individualismiin” eli tilanteeseen, jossa tulisi olla tuttava(linen) kaikkien kanssa, mutta kenenkään kanssa ei voi läheisesti ystäväystyä. Ystäväystyminen, ystävyys johtaa usein yksilöllisten ehkä intiimienkin tietojen jakamiseen. Omien heikkouksien ja puutteiden julkituominen luottamuksellisissa ystävyys-suhteissa tekee henkilöstä haavoittuvan, jos tiedot kantautuvat luottamussuhteen ulkopuolelle. Nyky-yhteiskunta korostaa elinvoimaista tuloksen aikaan saamista. Heikkouksille, puutteille ja haavoittuvuudelle ei ole sijaa kilpailuyhteiskunnassa. Samoin kuin naiset ovat pitkään joutuneet elämään heille asetetun alisteisen roolin mukaisesti (Jallinoja 2000), niin samoin nuorten oletetaan toimivan yhteiskunnan taholta annettujen tavoitteiden mukaisesti. Toisaalta pätkätyöt saattavat sopia joillekin kokemusten hankintaväylänä, opintojen tai toisen työn lisänä, itsensä kehittämisenä taikka muista elämäntilanteista johtuvista syistä.

### **3.4 Rekrytointi työelämään**

Vedi, vidi, vici (Caesar... kauan sitten)

#### **3.4.1 Työelämän murros**

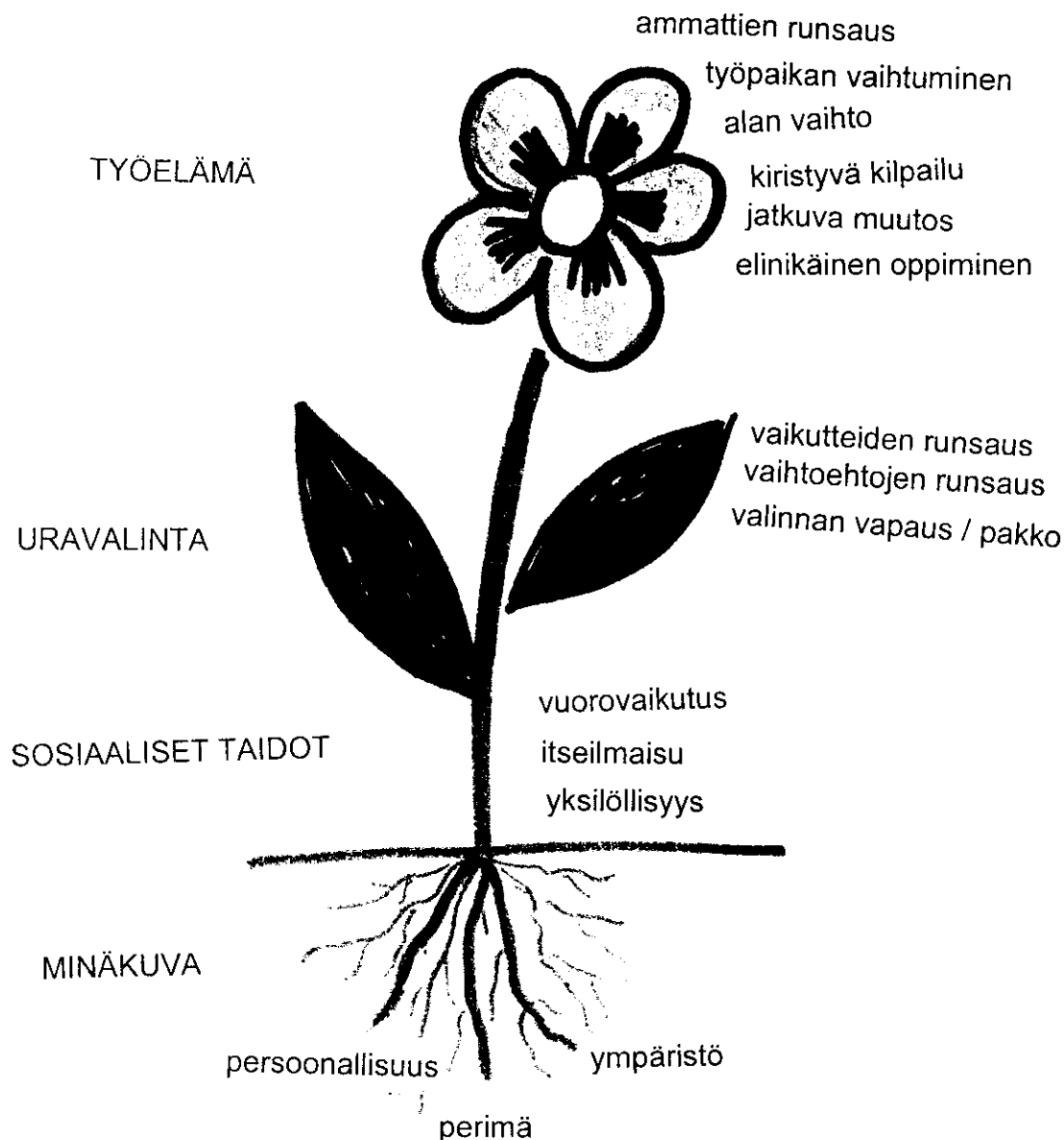
Työllä ja työn teolla on merkittävä rooli länsimaisessa kulttuurissa. Kariikoidusti voidaan sanoa, että vielä jokunen vuosikymmen sitten henkilön arvo määriteltiin hänen työnsä kautta. Esimerkiksi vanhojen tuttuun kohdatessa pitkää aikaa toisensa oli keskusteluai-

heiden kärjessä usein kyselyt siitä, mitä toinen tekee työkseen. Työn merkitys yksilön identiteetin ensi sijaisena muokkaajana on kuitenkin väistymässä. Työn rooli on muuttunut kohtalosta tai pakosta valinnan ja elämäntyylin maailmaan (Julkunen 2000). Massatyöttömyys, automaatio sekä työtehtävien rakennemuutos ovat heikentäneet työn perinteistä roolia elämän arvottajana. Myös työn merkitys terminä on muuttunut. Agraariyhteiskunnissa työllä tarkoitettiin jokapäiväistä raadantaa elannon saamiseksi. Teollistumisen käynnistyttyä työllä on alettu tarkoittaa kodin ulkopuolella tehtävää palkkatyötä, toimea tai virkaa. (Tuohinen 2000.)

Lash kuvaa työelämän muutosta refleksiivisella moderniudella, jonka mukaan yhteiskunnallisten toimijoiden valta suhteessa rakenteisiin on kasvanut. Toisin sanoen perinteiden murtuessa yksilön elämän valinnan mahdollisuudet ovat kasvaneet, mikä osaltaan muokkaa yhteiskunnan sosiaalista järjestystä. Työn rooli on muuttunut kohtalosta valinnan ja elämäntyylin toteuttamisen näyttämöksi. Toisaalta tulee muistaa, että valitun elämäntyylin ja itsensä toteuttaminen vaatii usein taloudellista turvallisuutta. Taloudellisten resurssien turvaaminen puolestaan edellyttää palkkatyötä. (Julkunen 2000.)

Oppilaiden työelämään tutustumisen ohella opinto-ohjaajien ja opettajien tulisi aika ajoin päivittää työelämätietämystään. Opettajan omat, mahdollisesti vuosikymmenien takaiset kesätyökokemukset ovat auttamattomasti vanhentuneita (Mikä ihmeen opo-Tet? 2003). Sen lisäksi, että opinto-ohjaaja voi yrityksiin tutustumalla ajantasaistaa työelämätietämystään, saavat yritykset uusia virikkeitä nuorten TET-jaksojen järjestämiseen ja tulevien työntekijöiden tutustuttamiseen.

Nuorisobarometri 2002 mukaan (Saarela 2002) nuoret arvostavat koulutusta ja uskovat koulutuksen olevan väylä työmarkkinoille pääsyyn. ilman kunnollista koulutusta nuoret eivät usko sijoittuvansa työmarkkinoille. Moni nuori purjehtii kuitenkin lähes täysin tuuliajolla koulutuksen ulapalla. Koulutusta on saatava, mutta harvalla nuorella on eriytynyttä kuvaa omasta suuntautumisalasta. Koulutusta hankitaan aina vain lisää työmarkkinoille sisään pääsyn varmistamiseksi.



KUVIO 4 Minäkuvan kokonaisuuden hahmottuminen

### 3.4.2 Koulutustason muutos

1990 -luvulla koulutustason nopea nousu synnytti vaikeasti työllistettävien ryhmän. Vielä 1960 ja -70-luvuille asti oli yleistä, että kansa- ja peruskoulusta siirryttiin suoraan työelämään. Teknologian kehittyminen on vähentänyt ruumiillisten ja koulutusta vaatimattomien työtehtävien määrää. Nykyään lähes jokaiseen työtehtävään vaaditaan jokin koulutus. (Nyyssölä 2003b.)

Yksi vaikeimmin työllistyvien ryhmä on työttömäksi jääneet, koulutusta vailla olevat henkilöt. Yritysten toiminnan rationalisoinnit ja henkilöstön uudelleen järjestelyt sekä lama ja laskusuhdanteet yleensä aiheuttavat henkilöstön irtisanomisia. Irtisanomisen karvaan kohtalon saavat usein kouluttamattomat "rivityöntekijät". Toinen vaikeasti työllistyvien ryhmä on ikääntyvät. Länsimainen, nuoruutta ihannoiva kulttuuri sysää väijäämättömästi iältään noususuhdanteen ohittaneet vilttiketjuun. Myös nuoret ovat vaike-

assa kilpailutilanteessa työmarkkinoille pyrkiessään. Tyydyttävistä, kiinnostavista työpaikoista kilpailtaessa työnsaannin kriteereinä ovat aikaisempi työkokemus ja koulutus. Näitä nuorille ei ole vielä ehtinyt kertyä. On vaikea hankkia kokemusta ilman työtä, ja on vaikea saada työtä ilman kokemusta. (Raija Julkunen, luento 4.9.2002.)

Tietotekniikan painottumisen suhde eri ammattirakenteissa on muuttunut huomasti vuodesta 1988 vuoteen 2000. Informaatioteknologian nopean kasvun vaikutuksesta tietotyöläisten määrän suhde koko työväestöön on kolminkertaistunut 12 %:sta 39 %:iin. Tietotyöläisellä tarkoitetaan korkeasti koulutettua henkilöä, jolla on autonominen työrooli ja joka käyttää työssään tietotekniikkaa. Toinen Julkusen mainitsema vertailuryhmä on tietotekniikan käyttäjät, joiden suhteellinen määrä kaikista työntekijöistä on kaksinkertaistunut 15 %:sta 30:iin. Tietotekniikan käyttäjien ryhmä muodostuu "keskitason" työntekijöistä, jotka työssään käyttävät tietotekniikkaa. Kolmantena Julkusen mainitsemana ryhmänä ovat perinteiset työntekijät. Perinteisten työntekijöiden osuus on 12 vuoden aikana pudonnut roimasti 72 %:sta 31 %:iin. (Raija Julkunen, luento 4.9.2002.) Wilenius (2000, 267) puhuukin informaation aikakaudesta sosiaalisena järjestelmänä, jossa tietotekniikan avulla tuotetusta ja välitetystä informaatiosta on tullut ihmisten elämismailman määrittäjä. Tietotekniikan yleistymisestä huolimatta ovat esimerkiksi lentoliikenteen yritysmatkat lisääntyneet. Vaikka teknologia tarjoaa nykyään matkustamista helpompia ja taloudellisempia tapoja hoitaa neuvotteluja, niin yhä enemmän neuvotteluja hoidetaan kasvokkain vastapuolta henkilökohtaisesti tapaamalla.

Julkusen (2000) mukaan työpaikkojen määrä maapallolla kasvaa, mutta tyydytystä tarjoavien töiden määrä supistuu suhteessa työtä haluavien määrään. Työtehtävien kenttä on pirstaloitunut. Pätkätyöt, sesonkityöt, sijaisuudet ja osa-aikatyöt ovat yleistyneet siinä määrin, että niitä voitaneen kohta pitää "normaaleina" työsuhteen muotoina. Pätkätyöt eri muodoissaan eivät tarjoa työntekijälle taloudellista varmuutta itsensä ja perheensä elättämisestä, elämyksellisistä vapaa-ajan harrastuksista puhumattakaan. Taloudellisen epävarmuuden lisäksi pätkätyöt ovat rasite työntekijän henkiselle hyvinvoinnille. Taloudellisen tyytymättömyyden ohella epätietoisuus töiden jatkumisesta kiristää sekä yksittäisen työntekijän että koko yrityksen ilmapiiriä työntekijöiden kilpaillessa oman työnsä jatkuvuudesta.

Pätkätyöt sinällään eivät ole uusi ilmiö (kiertolaiset, renkit, piijat, käsityöammatit). Työsuhteiden muotoutumisen ennustaminen on vaikeaa, koska tulevaisuutta ennustetaan yleensä suhteessa menneisyyteen. Nykyinen ennennäkemättömän kiivas yhteiskunnallinen muutosvauhti ei tarjoa menneisyyden tartuntapintaa, jolle ennustuksia voisi perustaa. (Wilenius 2000.)

### 3.4.3 Jälkiammatillisuuden piirteitä

Ammattinimikkeiden häviäminen työtehtävien nimikeviidakkoon lisää opinto-ohjaajien työtä. Oppilaiden tulevaisuuden suunnitelmien rakentumisen kivijalaksi tulee painottaa työtehtävien kirjoa. Tietyn opiskelulinjan valitseminen ei enää takaa pääsyä ennalta aiotuun ammattiin, mutta vastaavasti "väärä" valintakaan ei sulje ovia aiemmin laadituilta tavoitteilta.

Työntekijöiden tärkeiksi ominaisuuksiksi ovat tulleet monitaitoisuus, uuden omaksumiskyky ja joustavuus eli metataidot (Julkunen 2000). Koulutustason nousun (koulu-

tusinflaation) ja työtehtävien teknokratisoitumisen seurauksena spesialisoituneet työtehtävät edellyttävät tekijältään metataitojen lisäksi tehtäväkohtaisia erityiskvalifikaatioita. Tiedon määrän kasvu on johtanut siihen, että kukaan ei enää kykene hallitsemaan kaikkea.

Jaetun asiantuntijuuden mukaisesti työyhteisöt ovat panostaneet tiimityöskentelyyn ja yhteistyöverkostojen luomiseen, ylläpitoon ja kehittämiseen. Jaettu asiantuntijuus ja yhteistyö edellyttävät työntekijöiltä sosiaalisia vuorovaikutustaitoja, kykyä luovia eri tahojen vaatimusten mukaisesti yhteisten tavoitteiden saavuttamiseksi, mutta myös luovuutta ja rohkeutta tuoda oma yksilöllinen panos yhteiseen käyttöön. Erikoistuminen ei ole uusi asia (Tuohinen 2000; Pulkkinen 2002). Tuohisen mukaan (2000, 241) jo 400 000 vuotta sitten - tai vieläkin aikaisemmin - yksilöt huomasivat yhteistoiminnan johtavat suurempaan yhteisölliseen hyötyyn kuin yksilöiden yksinään toimiminen. Myös motiivi erikoistumiseen on ohjannut yksilöllisten taitojen kehittämiseen. Sisäinen tyydytys omasta etevämyydestä jossakin asiassa on merkittävä itsetuntoa kohentava tekijä. Yhteistoiminnallisuuden taustalla on kuitenkin aina pienen pieni kilpailumentaliteetti. Yksilön tulee kyetä osoittamaan ne kvalifikaationsa ja kompetenssinsa, jotka tuottavat organisaatiolle lisäarvoa. Yksilön tulee osata myydä oma osaamisensa houkuttelevasti. Oman polun luominen, kommunikointitaidot ja itsensä esittäminen suotuisassa valossa ovat tärkeitä yksilöllisiä ominaisuuksia, jotka pitkällä juoksulla hyödyttävät koko työorganisaatiota.

Sosiaalinen todellisuus (traditiot, kulttuuri) on kontekstisidonnainen tulkinta yhteisön luomista määritelmistä. Määritelmät puolestaan ovat aina henkilöityneitä: ne ovat syntyneet, muovautuneet ja kehittyneet konkreettisten yksilöiden todellisuuden kuvina (Berger & Luckmann 1995, 133). Yksilöiden tulkinnat itsestä ja ympäröivästä todellisuudesta vaihtelevat suuresti. Työ, jonka toinen kokee rasittavaksi, saattaa toiselle olla rentouttavaa kuin puistossa kävelyä.

Raija Julkunen (luento 4.9.2002) kuvasi emotionaalisen ahneuden -käsitteellä nyky-yhteiskunnalle ominaista elämän ihannetta, jonka saavuttamista hapuillen esimerkiksi poliitikot ja julkkikset pyrkivät jatkuvasti esiintymään julkisuuden valokeilassa. Julkisuus itsessään ei tee poliitikoista parempia työssään, mutta positiivinen julkisuus synnyttää kuvaa toimeliaasta ja tehokkaasta henkilöstä.

Kun emotionaalinen ahneus on kerran saanut jalan sijaa yhteisön ajatusmaailmassa, on oravanpyörää vaikea pysäyttää. Emotionaalinen ahneus muuttuu subjektiivisesti merkitykselliseksi osaksi jokapäiväistä elämää, muuttuen itsestään selvyyksiksi. Itsestään selvydet uusiutuvat ajattelussa ja vahvistuvat ihmisten toiminnan kautta. (Berger & Luckmann 1995.)

Kilpailumentaliteetti on syöpynyt jo osaksi lasten ensimmäisten opiskeluvuosien ohjelmaa. Omatoimisuuden, oma-aloitteellisuuden, itsenäisyyden jne. piirteet ovat hyviä ominaisuuksia työelämässä, mutta eivät mielestäni kuulu vielä pienimpien lasten koulutustavoitteisiin. Antakaamme lasten olla lapsia ja nauttia mahdollisuudesta turvautua aikuisten hoivaan niin halutessaan. Lapsuus on valitettavan lyhyt aika ihmisen elämässä, eikä hukattua lapsuutta saa edes rahalla takaisin.

Elinikäisen oppimisen katsotaan olevan yksi koulutuspoliittinen ratkaisu yhteiskunnan ja työelämän muutoksiin vastaamiseen. Elinikäisen oppimisen näkökulmasta koulutuksen on erityisen tärkeää tukea oppimisvalmiuksien ja oppimismyönteisyyden kehittämistä sekä itsenäisyyteen ja sosiaalisuuteen kasvamista. Lisäksi koulutuksen tulisi auttaa yksilöä näkemään omat mahdollisuutensa tulevaisuutensa rakentamisessa, myös muuttu-

vassa yhteiskunnassa (Lairio & Puukari 2001, 77). Ihmisen tulisi oppia jatkuvasti koko elämänsä aikana. Kaikki opittu tulisi kuitenkin olla kasassa työpaikkaa haettaessa. Lisäksi koulutus kasautuu niille, joilla jo ennestään on enemmän koulutusta.

#### 3.4.4 Työmarkkinoilta syrjäytyminen

Syrjäytymisellä kuvataan henkilön joutumista yhteiskunnan normaalitilan ulkopuolelle. Normaalitila määräytyy yhteisön enemmistön eli valtakulttuurin tavasta olla ja elää (Suutari 2001). Syrjäytymisellä tai usein oikeammin syrjäyttämisellä voidaan luoda ja ylläpitää ryhmän yhteenkuuluvuuden tunnetta ja jättää jotkut ryhmän ulkopuolelle. Ihmisten on kontekstista riippuen katsottu syrjäytyvän milloin mistäkin: koulusta, työstä, yhteiskunnasta jne. Syrjäytyminen, valtavirrasta poikkeaminen eli omien intressien luova toteuttaminen voi olla myös henkilön tietoinen valinta.

Työelämän ulkopuolelle jääminen ei enää työmarkkinoiden kilpailun kovetessa ole enää pelkästään kouluttamattomien ja ongelmanuorten osana. Työelämään siirtyminen ja työelämässä siirtyminen eivät ole itsestään selviä asioita korkeasti koulutetuille ja motivoituneillekaan työhakijoille. (Nyyssölä & Pajala 1999.)

Työelämässä syrjäytyneiden osuuden kasvu on huolestuttavaa sekä ihmisten itsensä että yhteiskunnan kannalta. MUKAVA -Projektin tehtävänä on muistuttaa ihmisten välisen keskinäisen kunnioituksen, toisten huomioon ottamisen, sosiaalisten taitojen ja hyvien tapojen merkityksestä ihmisten välisessä kanssakäymisessä kouluissa, kotona ja työelämässä. Yhteisöllisten normien sisällä myös hyvät tavat saavat erilaisia merkityksiä eri kulttuureissa ja yhteisöissä. Sukupolville ja sukupulille on ajan myötä muodostunut omanlaisensa käsitykset hyvistä tavoista. Samoin osakulttuurien ryhmittymillä on omat käsityksensä siitä, miten tulee toimia hyvien tapojen mukaisesti.

Koulutus- ja työmarkkinoiden rakenne on muuttunut kilpailupainoteiseksi. Nuorille painotetaan itsenäisen päätöksenteon ja toiminnan merkitystä menestymisen ehtona. Nuori voi vapaasti tehdä valintoja, mutta hänen on yhteisön johdatuksessa valittava tietyllä tavalla ollakseen menestyjä ja hyvä kansalainen. (Wyn & White 2000). Samassa suhteessa koulutustason nousun kanssa on noussut vaatimus koulutuksen määrästä. "Opiskeluvollisuuden" normin rima on nykyään asetettu vähintään toisen asteen koulutuksen suorittamiseen. Vähintään toisen asteen koulutuksen puuttuminen heikentää ratkaisevasti nuoren työllistymismahdollisuuksia ja yleisesti yhteiskuntaan integroitumista (Nyyssölä 2003a).

Moni nuori työtön olisi halukas työhön, mutta häneltä puuttuu tai on vain vähän työssäkäyviä tuttuja. Kapea sosiaalinen verkosto voi toimia rajoittavana tekijänä työmarkkinoille hakeuduttaessa. Sitä vastoin laajan sosiaalisen verkoston välityksellä henkilö voi saada työpaikan, jossa hänen sosiaaliset verkostonsa laajenevat entisestään. Sosioekonominen tausta eli kasvuympäristön moniulotteinen rikkaus muovaa ajatuksia tavoiteltavista töistä ja omista kyvyistä. Australiassa tehdyn tutkimuksen mukaan (Wyn & White 2000) sosioekonomisesti korkea taso ei kuitenkaan ole ainut tie onneen. Useat nuoret, jotka eivät tavoittele korkeaa koulutusta taikka korkeaa virkaa, ovat silti luottavaisia ja optimistisia tulevaisuudestaan. Onnellisuus ja hyvä elämä ovat suhteellisia asioita. Elämästä voi nauttia ilman pakonomaista tarvetta työuralla etenemisestä ja kilpailemisesta. Saattaa olla, että kilpailumentaliteetin oravanpyörästä pois hyppääminen on monelle ainut todellinen tapa



huomata elämän arvokkaita pieniä asioita. Kaikkien ei tarvitse olla lääkäreitä tai lakimiehiä. Yhteiskunnan kilpajuoksusta “syrjäytyminen” voi olla vahvan identiteetin omaavan henkilön rohkea päätös kulkea omia polkujaan vailla ahdistusta materialismin maksimaalisesta hankkimisesta.

Nuorisobarometrin (Saarela 2002, 52-53) mukaan 84 % nuorista kokee syrjäytymisen johtuvan lähinnä henkilön omasta laiskuudesta tai välinpitämättömyydestä. Toinen merkittävä tekijä syrjäytymiseen nuorten mielestä on ystävien puute. Ystävien hankkiminen, samoin kuin ystävyys-suhteiden ylläpitäminen edellyttävät aktiivisuutta ja sosiaalisia taitoja. Syrjäytymisuhkaa lisää muun muassa työllisyystilanteen heikentyminen. Työllisyystilanteen heikentyminen heijastuu vahvimmin nuorten työllisyydessä, koska työntajat vähentävät ensiksi uuden työvoiman rekrytointia. Jos yrityksen pitää mennä lomautuksiin asti, niin useimmiten ensin lomautetaan yrityksessä vähiten aikaa työskennelleet nuoret. (Aho 2002.)

Lapsia syntyy Suomessa vuosittain yhä vähemmän, minkä takia vakavaa työvoimapulaa on ennustettu esiintyvän siinä vaiheessa, kun nykyiset lapset ovat työiässä. Yhteiskunnalla ei ole varaa menettää ketään syrjäytymisen takia. Suomessa on arvioitu, että yhden syrjäytyneen lapsen ylimääräiset hoitokulut nousevat hänen elinaikanaan 670 000 - 840 000 euroon riippuen siitä, millaisia hoitoja (10 vuotta psykiatrisia hoitoja, tai 5 vuotta koulukodissa ja 10 vuotta vankilassa) hän saa. Pelkästään syrjäytyminen työelämästä koko työiän ajan eli noin 40 vuotta aiheuttaa noin 500 000 euron kansantulon menetyksen. (Kajanoja 2002.)

Syrjäytyminen on myös kallista yksilölliseltä kannalta, jos ihminen sen takia menettää mahdollisuutensa täysipainoiseen elämään (Pulkkinen 2000). Monissa teksteissä ihmiset arvotetaan työn kautta. Mielestäni ihminen voi elää täysipainoista elämää ilman muodollisesti “pakollista” palkkatyötä ja verkostoja muihin ihmisiin. Jotkut ovat lähteneet esimerkiksi Intiaan yksinään mietiskelemään löytääkseen täysipainoisen elämän kapitalistisen vouhotuksen varjosta.

## 4 KEHITTÄMISEHDOTUKSIA 8. LUOKKALAISTEN (TYÖ)ELÄ-MÄÄN TUTUSTUMISEEN

Anna miehelle kala, ruokit hänen päiväksi.  
Opeta mies kalastamaan, ruokit hänet elämän ajaksi.

(kiinalainen sananlasku)

8. luokkalainen ei ole vielä valmis rakentamaan suunnitelmia aikuisuudelle. 14--15 -vuotiailta ei mielestäni tulisi vielä odottaa tulevaisuuden työelämään suuntautuvia uravaltioita. Nuori elää kiivasta ja vaikutteille altista kehityksen aikaa. Oman kehon fyysiset muutokset, kognitiivisten ajattelumallien kehittyminen sekä oman identiteetin ja ideologian etsiminen kuluttavat melkoisesti nuoren voimavaroja. Tulevaisuuden työelämän suunnittelua tärkeämpää on tukea 14 -vuotiaan nuoren yksilöllistä kehitystä, tarjota nuorelle eväitä sosiaalisen pääoman sekä opiskelutaitojen ja -motivaation kartuttamiseksi.

Nopeasti muuttuvien ja muuntuvien työmarkkinoiden myllerryksessä kukaan ei enää voi varmuudella ennustaa työuransa suuntautumista kovin pitkälle tulevaisuuteen. Jotta tulevaisuuden toisen ja korkea-asteen koulut eivät olisi täynnä elämäntarkoitusta loputtomasti etsiviä opiskelijoita, olisi työelämään tutustumista tärkeämpää tutustuttaa 8. luokkalaisia nuoria itse elämään. Nykyisessä pakkotahtisessa työelämään sysäämisessä kannetaan huolta siitä, kuinka nuoret saadaan mahdollisimman nopeasti työmarkkinoille hyötykäyttöön. Helposti unohdetaan nuoren tarpeet yksilöllisenä ihmisenä. Koulut kilpailevat "parhaista" eli kilteimmistä oppilaista, jotka nopeassa tahdissa opettelevat ulkoa sen mitä heille opeteltavaksi annetaan. Itse ajattelevia ja mahdollisesti rakentavaakin kritiikkiä tarjoavat nuoret leimataan kapinallisiksi häiriköiksi, joiden oma tahto tulee alistaa liukuhihnatuotannon ehdoille.

Toisaalta myös tutustumispaikkoja tarjoavien yritysten saattaa olla vaikea vielä nähdä 8. luokkalaista tulevaisuuden potentiaalisena työntekijänä. Yritykset satsaavat enemmän ammatillisesta koulutuksesta valmistuviin harjoittelijoihin, jotka saattavat tuoda yritykselle välitöntä lisäarvoa ammattitaitoisina työntekijöinä. Keskisuomalaisen artikkelissa (16.4.2003) mainitaan, miten "nuoret ovat enimmäkseen avuksi, mutta joskus sopivien tehtävien keksiminen voi olla vaikeaa". Artikkelin tekstistä herää kysymys, että miksi yritykset ottavat nuoria harjoittelemaan, jos niillä ei ole tarjota nuorille tarkoituksen mukaisia työtehtäviä. Useat yritykset tarjoavat nuorelle roskien viemistä, ruokien hakemista ja kopioidenottamista (Keskisuomalaisen 23.11.2002). Saattaa olla, että osa yrityksistä näkeekin nuoressa ilmaisen siivoajan, jonka työpanosta kannattaa hyödyntää. Siivoaminen ei kuitenkaan anna nuorelle todellista kuvaa yrityksen toiminnasta. Nuoren käsitys tutustumastaan alasta voi jäädä kielteiseksi. Yritysten harkitsematon harjoittelijan "työllistäminen" voi siten kostautua kielteisinä mielikuvina yrityksestä ja sen alasta.

Elinikäisen oppimisen katsotaan olevan yksi koulutuspoliittinen ratkaisu yhteiskunnan ja työelämän muutoksiin vastaamiseen. Elinikäisen oppimisen näkökulmasta koulutuksen on erityisen tärkeää tukea oppimisvalmiuksien ja oppimismyönteisyyden kehittämistä sekä itsenäisyyteen ja sosiaalisuuteen kasvamista. Lisäksi koulutuksen tulisi auttaa yksilöä näkemään omat mahdollisuutensa tulevaisuutensa rakentamisessa, myös muuttuvassa yhteiskunnassa. (Lairio & Puukari 2001.) Lairion ja Puukarin esittämien tavoitteiden täyttämiseen nykymuotoinen 8. luokkalaisten TET ei sovellu parhaalla mahdollisella ta-

valla. TET -jaksolla tehdyt hanttihommat eivät kehitä nuoren oppimismotivaatiota eikä sosiaalisuuteen kasvamista.

Työn ihannointi ihmisarvon mittarina toimii käänteisesti yhtenä rajoittavana tekijänä 8. luokkalaisten TET -jakson tuloksellisuudelle. Nuorten mieliin on iskostettu kuvaa menestyvistä ihmisistä arvostetuissa ammateissa. Nuoret eivät välttämättä näe pienipalkkaisia ammatteja houkuttelevana taikka itselleen tärkeinä, koska he haluavat mielikuviansa viitoittamana arvostettuihin ammatteihin, vaikka heillä ei olisikaan realistista käsitystä toiveammattiinsa sisältyvistä tehtävistä. Saadessaan TET -jaksolla hanttihommia tehtäväkseen, eivät nuoret välttämättä osaa tai viitsi havainnoida työpaikan sosiaalista ympäristöä kokonaisuutena, koska eivät tule omasta mielestään koskaan hakeutumaan alalle.

Nuoria tulisi valmistaa itsenäiseen opiskeluun ja elämään vanhempien hoivan ulkopuolella. Hutchinson (1982) on esittänyt sosiaalisten ja elämän taitojen sujuvuuden kaavio (taulukko 1), jonka hän on kehitellyt kehitysvammaisten nuorten työhön valmistautumisen edistämiseksi. Samat tekijät sopivat mielestäni hieman muunneltuna myös 8. luokkalaisten elämään tutustumiseen (ET).

TAULUKKO 1 Sosiaalisten ja elämän taitojen sujuvuuden kaavio (Huchinson 1982, 29 soveltaen)



#### 4.1 Leirikoulu elämään tutustumisen näyttämönä

Työelämään tutustumistoimintaa voidaan käyttää kouluhallituksen esittämän mukaan (TET 1990, 10) opetuksen eheyttämiseen. Hyvää tarkoittava tavoite opettajien ja muun kouluhenkilökunnan yhteistyöstä tulisi muokata oppimisen eheyttämiseksi, jolloin oppilaat saisivat yksilöllisiä kokemuksia eri oppiaineiden merkityksestä sosiaalisen vuorovaikutuksen kokonaisvaihdossa. Oppiaineiden ja koulutuksen tulisi opettaa oppilasta ym-

märtämään myös koulun ulkopuolisen elämän kompleksisuutta ja tarjota malleja arkipäivän toimista selviytymiseen (Law ym. 2002).

Pyrittäessä nuoren 8. luokkalaisen elämän taitojen lisäämiseen ja entisestään vankistamiseen, tulisi TET -jaksolla keskittyä erilaisten coping-keinojen vahvistamiseen. Ehdotukseni on koko lukuvuoden kestävä projekti, joka huipentuisi "lopputyön" tapaiseen leirikouluun touko-kesäkuun vaihteessa. Temaattinen, työelämä tietoutta ja sosiaalista pääomaa kartuttava leirikoulu voisi olla kestoltaan esimerkiksi 3–5 vuorokautta oppilaitoksen budjetista ja paikallisista leiriytymisolosuhteista riippuen. Temaattisella leirikoululla voitaisiin yhdistää eri oppiaineiden antia leirin sisällön suunnittelussa, toteutuksessa ja arvioinnissa. Tarkoituksena on, että oppilaat hoitavat mahdollisuuksien ja resurssien rajoissa kaiken itse. Opettajat toimivat lähinnä valvojina.

## 4.2 Leirikoulun toiminnot ja tehtävät

Leirikoululla voi hyödyntää kaikkia oppiaineita. Jokaisen leirin, jossa kokoontuu useampia reippaita nuoria, onnistumisen tärkeimpiä tekijöitä on ruokahuollon toimivuus. Leirille osallistujien joukosta voidaan valita oppilaat, jotka vastaavat leirin muonituksesta koko leirin ajan. Ruokavastaavien tehtävänä on jo lukuvuoden alkamisesta lähtien selvittää useita muonituspuolen kysymyksiä: kuinka paljon ruoka-aineita tarvitaan, paljonko ainekset maksavat, paljonko ainekset saavat maksaa (koulun leiribudjetti + kunnan avustukset + talkookeräykset jne.), mistä ruoka-aineet hankitaan, miten ne kuljetetaan paikalle, miten ruoka-aineet säilyvät, kuinka monella oppilaalla on erikoisruokavalio, miten ruoan jätteet hoidetaan, miten astioiden tiskaus järjestetään, miten ruokailuvuorot järjestetään jne.? Vastaavanlaisiin kysymyksiin oppilaat voivat etsiä vastauksia kirjallisuudesta, internetistä, alan ammattilaisilta ja muista mahdollisista lähteistä. Hutchinsonin esittämä tiedon hankinta elämän yhtenä osaitona korostuu niin muonituksen kuin muiden alla mainittujen tehtävien hoitamisessa.

Matematiikan ja kaupallisten aineiden merkitys tulee esille oppilaiden laskiessa yksittäisten annosten maksimihintoja, optimaalisia ruoka-aineita ja esimerkiksi eri kauppa- ketjujen antamia määrälennuksia. Samalla voidaan yhdistää kotitalouden oppituntien tuoma tietous muonituksen käytännön toteutuksessa ja yleensä opitun hyödyllisyys arkipäivän elämässä. Osa oppilaista voi toimia "talonmiehinä". Talonmiehinä toimivat nuoret huolehtivat esimerkiksi tarpeellisten tarvikkeiden järjestämisestä uinti-, ruokailu-, leiriytymis- ja nuotiopaikoille, jätehuollon suunnittelusta ja järjestämisestä sekä erilaisista pienistä korjaus- ja huoltotehtävistä. Tehtävän hoitamisessa korostuvat tekstiili- ja teknisen työn taidot.

Jotkut oppilaat voivat toimia kauppiaina. Esimerkiksi kioskin pitäjien tulee selvittää nuorten makeis- ja juomatottumuksia voidakseen varata sopivan määrän makeisia ja virvokkeita muiden oppilaiden ostettavaksi. Kauppiat hoitaisivat kioskin toiminnan koko leirin ajan. He voisivat yhdessä suunnitella leirin aikataulun mukaisesti kioskin aukioloajat ja jakaa tarvittaessa työvuorot keskenään. Matematiikan ja kaupallisten aineiden deebetit ja kredittit konkretisoituvat näin käytännön toiminnan kautta. Kioskin hoitaminen

toisi, muiden tehtävien tavoin, esille myös sellaisten toimintaa valmistavien tehtävien tärkeyden, joita yrityksen toiminnasta ei ulospäin asiakkaille näy.

Luonnon helmassa virkistävästä kesäsäästä nauttiessa on luonnollista järjestää luontoretkeä. Osa oppilaista voi hyödyntää biologian ja maantiedon tietoja toimimalla esimerkiksi luonto-oppaina muille leiriläisille. He voivat pitää luontoretkeä, opetustuokioita taikka luontovisailuja. Luontoretkien tavoin osa oppilaista voi toimia liikuntakerhojen ohjaajina. Liikuntakerhojen ohjaajien tulisi ennakolta suunnitella erilaisia liikunnallisia leikkejä ja pelejä leirin aikana toteutettavaksi. Liikunnallisen toiminnan järjestäminen ei ole taloudellisiin tekijöihin sidottu. Pienellä kekseliäisyydellä luonnon helmassa voi järjestää monenlaista aktiviteettiä.

Kieliä voi harjoittaa joidenkin oppilaiden toimiessa matkaoppaina. Kieliä voidaan harjoittaa myös leiriläisten harjoittamien ammattien merkeissä. Esimerkiksi kioskiostokset ja ruokailutilanteet voisi hoitaa vieraalla kielellä. Oikean virvoikepullan ostaminen kannustaa paremmin kielen opiskeluun kuin tavallisella oppitunnilla kirjasta pönttääminen. Päivän tapahtumien psykologisia ja filosofisia kysymyksiä voisi puntaroida leirinuotion äärellä päivän päätteeksi. Keskustelun johtamiseksi osa oppilaista voi toimia "psykologeina", jotka tuovat esille päivän aikana tapahtuneita mielenkiintoisia tai muutoin pohdinnan arvoisia asioita. Psykologian ja filosofian tavoin uskonto ja elämäkatsomustieto voivat olla keskustelun teemoina, kuten monet muut arkipäivän tietoisesti mielestä suljetut tai tiedostamatta taka-alalle työntämämme asiat. Käsittelyn kohteena voisivat olla esimerkiksi etniset ja kulttuuriset erot, yhtäläisyydet ja muutokset, ennakkoluulot, stereotypiat, uskomukset ja monet muut asiat, joista 8. luokkalaiset kykenet esittämään syvällisiäkin mielipiteitä. Joku oppilaista voisi samalla toimia leiripastorina.

Musiikilla monine ulottuvuuksineen on tärkeä rooli joidenkin nuorten kehityksen kulussa. Leirillä voisi esiintyä oppilaiden oma bändi, voisi olla lavatanssit esiintyjineen. Samoin joku oppilaista voisi opettaa muille vaikka jonkin instrumentin soittoa taikka esitelmöidä jonkin vähemmän tunnetun kulttuurin musiikkia. Leirillä tarvitaan myös järjestyksenvalvoja, leiripoliisi. Leiripoliisin tehtävistä ja valtuuksista voisivat leirille osallistujat yhteistuumin laatia yleiset leirisäännöt. Sääntöjä uhmaaville tulee langettaa ennakolta säädetyt seuraamukset. Ensiapupiste on myös tärkeä osa leiritoimintaa. Lääkäri ja terveydenhoitaja voisi olla parin oppilaan tehtävinä. Ensiavun antamisen jaloa taitoa voisi muutenkin harjoitella leirillä. Muun muassa palovammojen, nyrjähdysten, haavojen sekä veden varaan joutuneiden hoitamista voisi osa oppilasta opetella omana projektinaan. Leirillä he voisivat opettaa asiat sitten muille oppilaille. Leirin johtajina ja toiminnan valvojina olisivat sitten opettajat.

### **4.3 Leirikoulun tarkoitus ja toteutus**

Leirikoulun tarkoituksena on sitouttaa jokainen oppilas jonkin tehtävän avulla kantamaan kortensa kekoon koko leirin onnistumiseksi. Sellaiset introvertit ja ujut nuoret - Julkusen sanoin reppanat (luento 4.9.2002) - joita saattaa uhata työelämästä syrjäytyminen, voivat yhteistoiminnan kautta saada onnistumisen kokemuksia ja rohkaistua tuomaan omaa osaamistaan esille. Markkinayhteiskunnan kilpajuoksussa tärkeintä ei varsinaisesti ole se

mitä osaa, vaan se miten osaamistaan osaa markkinoida oikeille tahoille. Nuoret kaipaavat todellisia haasteita (TET -opas 1997, 8). Leirikoulu eri ammattirooleineen tarjoaa jokaiselle oppilaalle haasteita, jonka suorittamisesta nuori on sekä itsenäisesti että ryhmänsä jäsenenä vastuussa.

Kaikissa leirin tehtävissä korostuu koko lukuvuoden aikana hankittu "monitieteellinen" käytännön tieto ja taito. Tehtävän prosessiluonteisuus valmistaa 8. luokkalaista otamaan vastuuta pidempiaikaisesta projektista. Prosessissa korostuvat myös yhteistyö muiden samaan leiriammattiin valmistautuvien kanssa. Omien tehtävien hoitamisessa oppilaat joutuvat perehtymään omaan ammattikuvansa mukaisen tehtävän laaja-alaisesti, saaden kokonaiskuvan toimeen liittyvistä tehtävistä. Tulevan toiminnan suunnittelu ja tiedon hankinta valmistavat nuoria itsenäiseen opiskeluun.

Leirikoulun toteuttamisen paikoiksi sopivat leiri- ja lomakeskukset sekä viimekädessä koulunkin tilat. Edellä mainitut keskukset ovat kuitenkin usein melko kalliita. Edullisempi vaihtoehto voisi olla maatilamatkailukohteet sekä yleisemmin maatilat. Tällöin ohjelmaan voidaan usean oppiaineen osalta liittää maatalouteen ja eläinten hoitoon liittyvät tehtävät. Joillekin kaupungissa varttuneille nuorille maaseutu toimintaympäristönä voi tarjota uusia kokemuksia ja virikkeitä. Leirikoulun järjestämisen ajankohdaksi sopisi kevätlukukauden viimeinen viikko, koska 8. luokkalaisten kuluneen lukuvuoden numerot annetaan usein toukokuun puolivälin tietämissä. Viimeiset koulupäivät matelevat sitten tuskaisen hitaasti väkisin kyhätyn ohjelman puitteissa oppilaiden odottaessa kesäloman alkamista. Leirikoulu voisi toimia opinnäytetyön tavoin, jonka suorittamisen jälkeen oppilaat voisivat ansaitusti siirtyä kesälaitumelle.

Leirikouluehdotukseni on kehkeytynyt muutaman tutkimuksen pohjalta, jotka ovat tuoneet esille toiminnallisen yhteistyön myönteisiä vaikutuksia nuorten kehitykseen. Csikszentmihalyi (Tuohinen 2000) on usean vuoden ajan tutkinut "optimaalisen kokemuksen" taustatekijöitä. Ihmisten parhaat kokemukset liittyvät hänen mukaansa tekemiseen, haasteisiin ja itsensä kehittämiseen. Omat oivallukset, onnistuneet suoritukset ovat emotionaalisesti palkitsevia ja säilyvät mielessä myönteisinä kannustimina uusien haasteiden edessä.

Eccles ja Roeser (1998) esittävät, miten koulun taideryhmiin (musiikki, näytelmä, tanssi) osallistumisella on ollut pitkäaikaisia myönteisiä vaikutuksia oppilaiden kehitykseen, kun kriteerinä on alkoholin käyttö, humalajuominen, koulumenestys ja jatko-opinnot. Tehokkainta yhteistoiminta on ollut koulun järjestämissä vapaaehtoistoiminnassa. Taideryhmien myönteisen vaikutuksen kehitykseen taustalla yhtenä tekijänä on sosiaalinen vuorovaikutuksellinen toiminnallisuus. Ihminen oppii tehokkaimmin liikkuessaan, jolloin aivot toiminta on vilkkaimmillaan (Liisa Lautamatti, luento 3.9.2001). Normaalissa luokkaopetuksessa opettaja puhuu suurimman osan ajasta. Tällöin parhaimmat oppimisedellytykset ovat opettajalla. Huomattavasti heikommat oppimisedellytykset ovat paikallaan hiljaa istuvilla oppilailla. Oppimisen kannalta tilanne tulisi kääntää pääläelleen. Leirikoulu tarjoaa jokaiselle oppilaalle mahdollisuuden toimia lähes luonnollisissa tilanteissa eri ammattien harjoittajana. Kurkela ja Räsänen (1992) järjestivät kokeilun, jossa kolmen koulun 9. luokkalaisten tytöt tutustuivat ammattioppilaitoksen teknisiin linjoihin. Tuloksena oli muun muassa, että 79 % tytöistä katsoi itseluottamuksena kasvaneen teknisten töiden suhteen käytännön tekemisen kautta. Käytännössä toimiminen vahvistaa yksilön käsitystä itsestä osaavana toimijana. Harva kokeilun tytöistä suuntautui jatkossa tekni-

selle alalle, mutta heidän käsityksensä teknisestä alasta muuttui kokeilun myötä paljon myönteisemmäksi.

Lasten ja nuorten itsenäisen vapaa-ajan lisääntyessä sen vietosta on tulossa vakava yhteiskunnallinen kysymys. Lapsena sosiaalisen pääoman kertymisen myötä opitut perustaidot ovat tärkeä perusta aikuisen ajankäytölle. Tutkimuksissa on osoitettu, että varsinkin sosiaalisen kehityksen riskiryhmiin kuuluville harrastustoiminta nimenomaan koulun puitteissa on vahva suojaava tekijä rikollisuutta ja päihteiden käyttöä vastaan (Mahoney & Cairns 1997). Sosiaalinen vuorovaikutus samoihin harrastuksiin suuntautuneiden kaverien kanssa tarjoavat oppilaille mahdollisuuden myönteisten suhteiden luomiseen kaverien lisäksi koulun henkilökuntaan ja arvomaailmaan (Eder & Kinney 1995).

Informaalit ryhmät ja toiminnot ovat sijoitus sosiaaliseen pääomaan. Informaalien ryhmien hyöty perustuu siihen, että ne ovat vapaaehtoisia, itsevalittuja ja avoimia (Putnam 2000). Vapaaehtoisuuden pohjalta luottamus muihin ryhmän jäseniin syntyy omasta halusta, eikä organisatorisesta pakosta niin kuin esimerkiksi formaalissa koulutuksessa. Leirikoulu voisi toimia häivähdyksen omaisesti informaalina saarekkeena formaalin koulurutiinin sisällä. Jo pelkkä rutiinista poikkeaminen tarjoaa nuorille uusia haasteita formaalienkin asioiden sisäistämiseen.

Nyky-yhteiskunnalla on taipumusta tulkita spontaanit ja joustavat toimet tarkoituksettomiksi ja hyödyttömäksi ajantuhlaukseksi. Spontaani toiminta esimerkiksi hetkellisen mielihyvän tuottamiseksi ei vastaa yhteiskunnan taloudellisen tuottavuuden tarpeeseen. Nuorelle aineettoman kokemuksen, elämyksen ja tuntemuksen tuottaminen voi kuitenkin olla se piristysruiske, joka kirvoittaa nuoresta myöhemmin yhteiskunnan toiveiden mukaisen tuottavan jäsenen. Putnam (2000, 93) esittää tutkimustuloksia, joissa heikosti koulutetut, pienituloiset henkilöt ovat tietoisesti irtaantuneet materialistisen kilpajuoksun oravanpyörästä, mutta ovat silti tai siitä johtuen onnellisia elämän pienistä asioista. Leirikoulu on oivallinen ympäristö opettaa nuoria havaitsemaan ympäristönsä pieniä asioita muutoinkin kuin television välityksellä. Leirikoulusta voisi ammentaa kokemuksia erilaisista tilanteista selviytymiseen. Lairio ja Puukari (2001, 75) toteavatkin, että tulevaisuuden ennakoimisen vaikeuden vuoksi nuoria pitää opettaa selviytymään erilaisista yhteiskunnallisista ja henkilökohtaisista tilanteista.

## 5 LOPUKSI

Pyrkimys aitoon, auktoriteeteista riippumattomaan tietoon oli jo antiikin kreikkalaisten tutkimukselle asettaman tiedon edellytys. Tavoittelemisen arvoisina pidettyjen yhteiskuntarakenteiden määrittäjinä ovat kautta aikojen toimineet aikuiset. Samoin TET on syntynyt aikuisten ajatuksesta kehittää nuorille paremmat edellytykset luoda itselleen tukeva pohja omille urasuunnitelmille. TET -harjoittelu on järjestelmän luojien (aikuisten) tavoitteissa nähty kokemusmatkana todelliseen työhön. Aikuisten kokemusmaailma ei välttämättä kuitenkaan tavoita peruskouluikäisten nuorten kehitysvaiheen edellyttämiä toiveita, tavoitteita ja tarpeita.

Työelämäorientoituneessa yhteiskunnassa työnteosta ja urakehityksestä on tullut ihmisarvon mittari. Yhä nuorempia pyritään kouluttamaan ja valjastamaan yhä nopeammin yhteiskunnan tuottaviksi jäseniksi. Tällöin saatetaan unohtaa ihmisen ja erityisesti kehittyvän nuoren potentiaalien rajallisuus. Jatkuvasti pakonomaisesti kehitettävillä opetusmetodeilla ja -välineillä sekä kasvavilla vaatimuksilla ei voida nopeuttaa geeneihin sisältyviä oppimismekanismeja. Lasten ja nuorten tulisi antaa kasvaa ja kehittyä omien edellytystensä mukaisesti. Kaikkien ei tarvitse oppia kaikkea.

Modernissa yhteiskunnassa omana itsenään olemisesta on tullut yksi yksilöllistymisprosessin ilmenemismuotojen vaihtoehtoista. Se kuitenkin vaatii yksilöltä uskallusta kohdata omien toiveiden ja yhteisön asettamien tavoitteiden mahdollinen ristiriita. Opin-to-ohjaajakoulutuksen yhdellä harjoittelujaksolla syksyllä 2002 haastattelin opiskelukaverini kanssa erästä 8. luokkalaista tyttöä. Kysymykseeni siitä, mitä hän aikoo tehdä peruskoulun jälkeen, hän vastasi tyhjentävästi kaikkein olennaisinta tuohtuneena korostaen: "Miksi kaikki kysyvät aina samaa? Olen vasta 14-vuotias, en minä halua vielä päättää, mitä tulen isona tekemään!"

**"Paras tapa ennustaa tulevaisuutta on luoda se itse."**  
(Juhani Pakkala) Aforismi ammatillisen koulutuksen päiväkirjassa 2003-2004



## LÄHTEET

- Adler Paul S. & Kwon Seok-Woo. 2000. Social Capital: The Good, the Bad, and the Ugly. Teoksessa Lesser Eric L. (ed.) Knowledge and Social Capital: Foundations and Applications. Butterworth-Heinemann. 89–115.
- Aho Simo. 2002. Mitä nuoret tekevät 2002? Katsaus 15–29 -vuotiaiden työllisyyteen ja opiskeluun. Nuorisoasiain neuvottelukunta. Tampereen yliopisto. Työelämän tutkimuskeskus.
- Aittola Tapio. 1998. Nuorten arkipäivän toimintaympäristöt. Teoksessa Laurinen Leena (toim.) Koti kasvattajana, elämä opettajana. Juva: Atena, 172-189.
- Alkula Tapani, Pöntinen Seppo & Ylöstalo Pekka. 1995. Sosiaalitutkimuksen kvantitatiiviset menetelmät. Juva: WSOY.
- Berger, P. L. & Luckmann, T. 1995. Todellisuuden sosiaalinen rakentuminen. Tiedon sosiologinen tutkielma. Gaudeamus.
- Burt Ronald S. 2001. Structural Holes versus Network Closure as Social Capital. Teoksessa Lin Nan, Cook Karen & Burt Ronald S. (ed.) Social Capital. Theory and Research. New York: Aldine de Gruyter. 31–56.
- Coleman James S. 2000. Social Capital in the Creation of Human Capital. Teoksessa Lesser Eric L. (ed.) Knowledge and Social Capital: Foundations and Applications. Butterworth-Heinemann. 17–41.
- Eccles Jacquelynne S. & Roeser Robert W. 1998. Adolescent's Perceptions of Middle School: Relation to Longitudinal Changes in Academic and Psychological Adjustment. Journal of Research on Adolescence 8 (1), 123–158.
- Eder Donna & Kinney David A. 1995. The Effect of Middle School Extracurricular Activities on Adolescent's Popularity and Peer Status. Youth & Society 26 (3), 298–324.
- Field John. 2003. Social capital. London: Routledge.
- Flap Henk & Boxman Ed. 2001. The Influence of Social Capital on the Start of the Occupational Career. Teoksessa Lin Nan, Cook Karen & Burt Ronald S. (ed.) Social Capital. Theory and Research. New York: Aldine de Gruyter. 159–181.
- Havunen Marianne. 2001. Perusasteen yhdeksäsluokkalaisten kokemuksia työhöntutustumisesta ja sen kehittamisestä. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunta. Pro gradu -tutkielma.
- Hiltunen Anja. 2000. Ammatillinen koulutus lähemmäs työelämää. Opettaja (20–21), 28–29.
- Hiltunen Anja. 2002. Toiminnallisia iltapäiviä yhteistyössä. Spektri 11 (1), 15–16.
- Himberg Lea, Näätänen Risto, Peltola Ritva & Vidjeskog Jan. 2000. Kehittyvä ihminen. Psykologia 2. Juva: WSOY.
- Hutchinson David. 1982. Work Preparation for the Handicapped. London: Croom Helm Ltd.
- Jallinoja Riitta. 2000. Ylilatautunut yksityiselämä. Teoksessa Hoikkala Tommi. & Roos J.P. (toim.) 2000-luvun elämä. Sosiologisia teorioita vuosituhanen vaihteesta. Gaudeamus: Helsinki. 172-186.
- Julkunen Raija. 2000. Työelämäpolitiikka. Teoksessa Hoikkala Tommi. & Roos J.P. (toim.) 2000-luvun elämä. Sosiologisia teorioita vuosituhanen vaihteesta. Gaudeamus: Helsinki. 218-237.

- Ilmonen Kaj. 2000. Luottamus ja paikallinen sopiminen. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylän yliopistopaino.
- Ilmonen Kaj & Jokinen Kimmo. 2002. Luottamus modernissa maailmassa. Jyväskylän yliopisto. Yhteiskuntatieteiden ja filosofian laitos.
- Koululaiset työelämään tutustumassa. 1982. Kouluhallitus. Valtion painatuskeskus.
- Kurkela Kaija & Räsänen Leila. 1992. TET -viikko. Tekniset naiset peruskoulussa ja lukiossa -kokeilun 1. raportti.
- Lairio Marjatta. 1988. Nuoruusiän kehitystehtävät ja oppilaanohjaus. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisusarja A. Tutkimuksia 19.
- Lairio Marjatta, Nissilä Pia, Puukari Sauli ja Varis Eija. 2001. Opinto-ohjaus sukupuolirajojen murtajana. Teoksessa Lairio Marjatta & Puukari Sauli (toim.) Muutoksista mahdollisuuksiin. Ohjauksen uutta identiteettiä etsimässä. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos.
- Lairio Marjatta & Puukari Sauli. 2001. (toim.) Muutoksista mahdollisuuksiin. Ohjauksen uutta identiteettiä etsimässä. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos.
- Law Bill, Meijers Frans & Wijers Gerard. 2002. New perspectives on career and identity in the contemporary world. *British Journal of Guidance & Counselling* 30 (4), 431–449.
- Layder Derek. 1998. *Sociological practice. Linking theory and social research*. London: Sage.
- Lin Nan. 2001. Building a Network Theory of Social Capital. Teoksessa Lin Nan, Cook Karen & Burt Ronald S. (ed.) *Social Capital. Theory and Research*. New York: Aldine de Gruyter. 3–29.
- Mahoney Joseph L- & Cairns Robert W. 1997. Do Extracurricular Activities Protect against early School Dropout? *Developmental Psychology* 33 (2), 241–253.
- Mikä ihmeen opo-Tet? 2003. *Spektri* 12 (1), 30.
- Nissilä Pia, Lairio Marjatta & Puukari Sauli. 2001. Minäkäsityksen tukeminen ohjauksessa. Teoksessa Lairio Marjatta & Puukari Sauli. 2001. (toim.) Muutoksista mahdollisuuksiin. Ohjauksen uutta identiteettiä etsimässä. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos. 91–102.
- Nyyssölä Kari. 2003a. Nuoret työmarkkinoiden murroksessa. *Spektri* 12 (1), 26–27.
- Nyyssölä Kari. 2003b. Yksilölliset ja epävarmat koulutusvalinnat. *Spektri* 12 (2), 22-23.
- Nyyssölä Kari & Pajala Sasu. 1999. Nuorten työura: koulutuksesta työelämään siirtyminen ja huono-osaisuus. Helsinki: Gaudeamus.
- Perttula Juha. 1998. "Mies" merkitysten kudelmina. *Psykologia* 33, 389–399.
- Portes Alejandro. 2000. Social Capital: Its Origins and Applications in Modern Sociology. Teoksessa Lesser Eric L. (ed.) *Knowledge and Social Capital: Foundations and Applications*. Butterworth-Heinemann. 43–67.
- Pulkkinen Lea. 2002. Mukavaa yhdessä. Sosiaalinen alkupääoma ja lapsen sosiaalinen kehitys. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Putnam Robert D. 2000. *Bowling alone. The collapse and revival of american community*. New York: Simon and Schuster.
- Ruohotie Pekka. 1997. Kokemus on paras opettaja - jos vain otamme oppia siitä. *Kasvatus* (4), 305–311.
- Saarela Pekka. 2002. Nuorisobarometri 2002. Nuorisoasiain neuvottelukunta: Nuora, julkaisu 24.
- Sahlman Heikki. 1997. Työssä oppiminen tyhjä iskulause? *Opettaja* 10, 6–7.

- Sandefur Rebecca L. & Laumann Edward O. 2000. A Paradigm for Social Capital. Teoksessa Lesser Eric L. (ed.) Knowledge and Social Capital: Foundations and Applications. Butterworth-Heinemann. 69–87.
- Suutari Minna. 2001. (toim.) Vallattomat marginaalit: yhteisöllisyyksiä nuoruudessa ja yhteiskunnan reunoilla. Nuorisotutkimusverkosto.
- TET. 1990. Työelämään tutustuminen peruskoulussa ja lukiossa. Kouluhallitus.
- TET -opas. Työelämä tutuksi. 1997. Koulu & Yritys. Helsinki: Taloudellinen Tiedotustointo.
- Tuohinen Titta. 2000. Heinäsirkka vai muurahainen? Suomalaisen työhalun psykologisilla juurilla. Teoksessa Hoikkala, T. & Roos, J.P. (Toim.) 2000-luvun elämä. Sosiologisia teorioita vuosituhatosen vaihteesta. Helsinki: Gaudeamus. 238--266.
- Wilenius, M. 2000. Elämä toisaalla ja tässä: rakenteiden murroksessa kohti uutta vuosituhatosen vaihteesta. Teoksessa Hoikkala, T. & Roos, J.P. (Toim.) 2000-luvun elämä. Sosiologisia teorioita vuosituhatosen vaihteesta. Gaudeamus: Helsinki. 267–280.
- Wyn Johanna & White Rob. 2000. Negotiating Social Change: The Paradox of Youth. Youth and Society 32 (2), 165–183.

#### Sanomalehdet

- Heinonen Maija, Kiiänmaa Salla, Kinanen Johanna, Mannila Essi & Pallaste Tuija. Hauska tutustua työelämään. Keskisuomalainen 23.11.2002.
- Minkkinen Roosa & Leinonen Tatu. Viikon vilkaisu työelämään. Keskisuomalainen 16.4.2003.

#### Luennot

- Ilmonen Kaj. 4.2.2004. Jyväskylän yliopisto. Sosiologian syventävät opinnot. Kulutuksen sosiologia.
- Julkunen Raija. 4.9.2002. Jyväskylän yliopisto. Opinto-ohjaajaopinnot. Työelämän murros.
- Lautamatti Liisa. 3.9.2001. Jyväskylän yliopisto. Aikuiskouluttajan pedagogiset opinnot. Aikuinen oppijana - vuorovaikutusnäkökulma.

**Koulu**

**Sukupuoli**

**Missä yrityksessä olit 8. luokan TET -harjoittelujaksolla?**

**Miksi valitsit kyseisen paikan?**

**Mitä teit harjoittelupaikalla?**

**Mitä opit harjoittelun aikana?**

**Miten TET -jakso vaikutti koulutus-/uravalintaasi?**

**- TET yleisesti nuorten määrittämänä**

- mitä, missä, milloin, miten, miksi
- hyvät / huonot puolet
- parannusehdotuksia

**- oma TET**

- mitä, missä, miten, miksi, tavoitteet / hyöty

**- Tärkeitä tekijöitä**

- paikan valinnassa
  - mistä tietoa, kenen toive
- paikan haussa
  - miten, milloin
- harjoittelussa
  - käyttäytyminen
  - sosiaaliset taidot
  - vaatetus / ulkoasu
  - aikaisempi kokemus
- harjoittelun jälkeen
  - arvioinnit - mitä, miksi
  - palautteet - mitä, miksi
  - yhteenvedot - mitä, miksi
  - hyöty / oppiminen / kokemus