

"NY SE OIKEE ELÄMÄ ALKAA"

- ESY - opetuksessa olleiden nuorten peruskoulun päättövaihe ja
ensiaskeleet sen jälkeen

Pipsa Lehtikari

Erityispedagogiikan
pro gradu -tutkielma
Kevät 2000
Erityispedagogiikan laitos
Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Jyväskylän yliopisto, erityispedagogiikan laitos
LEHTIKARI, PIPSA: "Ny se oikee elämä alkaa" - ESY -opetuksessa olleiden nuorten peruskoulun päättövaihe ja ensiaskeleet sen jälkeen.
Pro gradu -tutkielma, 100 s., 3 liitettä

Laadullisen tutkimuksen tehtävänä on tarkastella ja kuvailla ESY -opetuksessa alisuoriutujaluokalla olleen kahdeksan nuoren peruskoulun päättövaihetta ja elämäntilannetta vuosi peruskoulun päättymisen jälkeen. Tutkimustehtävänä on selvittää mitä tapahtuu siirryttäessä erityis-opetuksesta tavanomaisen koulutusjärjestelmän piiriin. Millaista on yläasteen opetus ja miten nuoret ovat sen kokeneet? Miten tulevaisuudensuunnitelmat syntyvät ja miten ne alkavat toteutua? Keskeistä on nuorten näkökulman tavoittaminen.

Tutkimuksen aineisto on koottu pääasiassa haastatellen ja aineistoa on täydennetty osallistuvalla havainnoinnilla, observoinnilla sekä kirjallisella materiaalilla. Tutkimus pohjaa konstruktivistiseen tutkimusotteeseen. Erityispedagogisen lähestymistavan lisäksi tutkimusta värittää sosiologinen näkökulma.

Tutkimus osoittaa, että vain muutaman nuoren kohdalla siirtyminen jatko-opintoihin on koettu helppona. Nuoret näkevät vaikeuksiensa syyn lähinnä yläasteaikaisessa opetuksessa sekä omassa luonteessaan. Ammattikoulun keinot yksilöllisen opetuksen toteuttamiseen ovat vielä vähissä, eivätkä nuoret osaa sanoa miten koulua pitäisi muuttaa paremmin heille sopivaksi. Nuorten tärkeimmät tukijat ovat kaverit ja perhe - tässä järjestyksessä.

Näiden nuorten kohdalla on liian varhaista puhua syrjäytymisestä, sillä nuoret suhtautuvat positiivisesti työn tekemiseen ja luottavat omaan selviytymiseensä. Koulutuskulttuurin vaatimusten kiristyminen, vaihtoehtoisten ratkaisujen vähäisyys sekä tukevien toimenpiteiden olemattomuus asettaa kuitenkin nuorille tulevaisuudessa omat haasteensa. Erityispedagogiselle ymmärrykselle olisi yhteiskunnassa nykyistä laajempaa käyttöä.

Avainsanat: ESY -opetus, alisuoriutuminen, tulevaisuudenodotukset, ammatinvalinta, eriyttäminen, ammattikoulutus, syrjäytyminen

SISÄLLYS

Tiivistelmä

1 Lähtöruudussa	5
2 Perusta	8
2.1 Konstruktivistinen paradigma tutkimuksen taustalla	8
2.2 Tutkimuksen luotettavuudesta	10
2.3 Ihmis- ja oppimiskäsityksestä	13
3 Tutkimuksen polku	15
3.1 Yhdeksännet ESY -luokat	15
3.2 Elävät tutkimusteemat	16
3.3 Ensimmäinen haastattelukierros	18
3.4 Analysointi	21
4 Ensikosketuksia peruskoulun päättövaiheessa	22
4.1 Ensimmäisenä näyttämönä Kumpulan yläaste	22
4.2 Kumpulan erityisluokkien opettajat ja opetus	25
4.2.1 Piikivenä Pekka Palo	25
4.2.2 Opetuksen käytäntöjä Pekan luokassa	29
4.2.3 Jätkämäinen Kari Saaristo	32
4.2.4 Opetuksen käytäntöjä Karin luokassa	35
4.2.5 "Työnohjaussuhde" eli opettajien yhteistoiminta	37
4.3 Nuorten maailma	39
4.3.1 Koti, kaverit ja koulunkäynti	39
4.3.2 Arki ja juhla	42
4.3.3 Erityisluokkaan siirtyminen ja ammattiauttajat	44
4.3.4 Kokemuksia työelämästä ja työvoimatoimistosta	48
4.3.5 Tulevaisuudensuunnitelmia ja unelmia	49
4.4 Tarkkislaisista alisuoriutujiin eli oppilasaineksen muuttuminen	53

5 Puolivälin pohdintoja	56
5.1 Alisuoriutumista, sopeutumattomuutta ja oppimisvaikeuksia	56
5.2 Kumpulan ESY - opetus	60
5.2.1 Oppilaiden yksilöllisten tarpeiden kohtaaminen	60
5.2.2 Integraatio ja ilmapiiri	62
5.2.3 Yhteistyö oppilaiden vanhempien kanssa	64
5.3 Nuoret valintojen edessä	65
6 Kuulumiset vuoden kuluttua	68
6.1 Toinen haastattelukierros	68
6.2 Kuinkas sitten kävikään?	69
6.2.1 Viihtyy: Simeoni	69
6.2.2 Valintojen vaikeutta: Venla	70
6.2.3 Pinnistellen: Lauri	72
6.2.4 Töihin: Eero	73
6.2.5 Odottelua: Aapo	75
6.2.6 Johonkin: Timo	78
7 Peilaamista ja merkityksen etsintää	80
7.1 Ammattikoulun mahdollisuudet	80
7.2 Syrjäytymässäkö?	83
7.3 Elämänhallinnan elementtejä ja tulevaisuudenkuvia	87
8 Pohdintaa	91
Lähteet	96
Liitteet	
Liite 1: Ensimmäisen haastattelukierroksen teemat	101
Liite 2: Toisen haastattelukierroksen teemat	104
Liite 3: Kysymyksiä opettajille	106

1 Lähtöruudussa

Edessäni kahvilassa istuu Mika¹. Juttelee hiljaiseen, katsoo tiukasti lautasella olevaa wieneriä, eikä kehtaa haukata, koska haastattelu on kesken. Peruskoulua on jäljellä muutama viikko. Sitten biitsille. Ja vois kai sitä jossain vaiheessa soitella kaverin isälle, jos se vois järjestää rautakaupasta töitä. Syksyllä amikseen, LVI-linjalle, niin kuin monet luokkakavereistakin. Tulevaisuudesta on vaikea sanoa. Töitä yksityisyrittäjänä, asunto samoilla kulmilla kuin nytkin, ehkä pari lasta. Parasta mitä voisi tapahtua olisi lottovoitto, jolla voisi ostaa ainakin asunnon ja laittaa loput säästöön.

Mika päättää koulunsa sopeutumattomien erityisopetuksessa (ESY) alisuoriutujaluokalla. Edessä on elämänvaihe, jossa ollaan kasvokkain yhteiskunnan normien kanssa. Jatkokoulutukseen, ammattiin, parisuhteeseen ja -taluun. Kelkasta putoaminen saattaa merkitä syrjäytymiskehityksen alkua. Millaisin koulusta saaduista eväistä Mika taivaltaan jatkaa? Mitä hän suunnittelee ja miten suunnitelmat ovat syntyneet? Miten suunnitelmat alkavat toteutua? Miten onnistuu siirtyminen erityiskasvatuksen piiristä ns. normaalin koulujärjestelmän pariin?

Mikasta olisi yhtä hyvin voinut kirjoittaa myös toisenlaisen, yhtä toden, kuvauksen. Sopeutumaton ja alisuoriutuja nimikkeiden lisäksi voitaisiin puhua syrjäytymisvaarassa olevasta, päihteiden käyttäjästä tai nuorisorikollisesta. Mikalle on kertynyt asiakkuuksia perheneuvolasta, koulukuraattorilta, nuorisopsykiatriltä, sovittelutoimistosta jne. Millaista roolia nämä yhteiskunnan tuki- ja kontrolliverkostot Mikan elämässä ja tulevaisuudessa näyttelevät? Millaista avitusta Mika itse kaipaisi vai onko aika pärjätä omillaan?

Laadullisen tutkimukseni tavoitteena on tarkastella kahdeksan ESY -opetuksessa alisuoriutujaluokalla olleen yhdeksäsluokkalaisen nuoren peruskoulun päättövaihetta sekä elämäntilannetta vuosi peruskoulun päättymisen jälkeen. Keskeisenä tutkimustehtävänä on kuvata nuorten elämää, tulevaisuudensuunnitelmiin johtaneita pohdintoja sekä kokemuksia opiskelusta niin erityisluokalla kuin jatkokoulutuksessa. Konstruktivistiseen paradig-

¹ Mika on kuvitteellinen yhdistelmä tutkimieni nuorten kertomuksista ja kokemuksista. Eräänlainen aineistoni stereotyyppi.

maan sitoutuneena pyrin tavoittamaan tutkimushenkilöiden oman totuuden, sikäli kun se on inhimillisesti mahdollista (Guba 1990, 26-27). Keskiössä on nuorten ääni ja heidän omat tulkintansa elämästään. Näkökulmaani värittää erityispedagogisen lähestymistavan lisäksi sosiologinen vivahde, joka aiheutuu aiemmasta yhteiskuntatieteiden kandidaatin koulutuksestani.

Keskeisin tiedonkeruumenetelmäni on puolistrukturoitu teemahaastattelu (Hirsjärvi & Hurme 1995, 35-38), jota olen täydentänyt luokassa suorittamallani observoinnilla ja osallistuvalla havainnoinnilla sekä muulla kirjallisella aineistolla (mm. poissaolotilastoilla, koulutodistuksilla ja opetussuunnitelmilla). Tutkimusprosessin aikana osoittautui, että erityisluokkaopetuksessa vallinnut koulun kulttuuri herätti niin paljon kysymyksiä, että tutkimustehtäväni suuntautui aikomaani enemmän koulussa vallinneiden käytänteiden ja opettajan roolin pohtimiseen. Ilman ymmärrystä koulun ja luokkien kulttuurista nuorten mielipiteet, kokemukset ja kommentit erityisopetuksesta olisivat jääneet vähintäänkin irrallisiksi. Osittain tämän tutkimusintressin taustalla on oma haaveeni toimimisesta yläasteikäisten nuorten erityisluokanopettajana.

ESY -opetuksessa peruskoulunsa päättäneet ovat erityispedagogiikan kannalta mielenkiintoinen tutkimuskohde sikäli, ettei heille ole olemassa räätälöityjä "erityisreittejä" ammatilliseen koulutukseen kuten useimmille muille erityisopetuksen kohderyhmille. ESY -oppilaiden oletetaan selviytyvän tavanomaisten koulutusväylien kautta työelämään. Tällöin erityisluokkaopetuksella pitäisi olla yläasteen päättyessä saavutettu sellainen "normaalius", joka mahdollistaisi selviytymisen jatko-opinnoista.

Tutkimukseni ajankohtaisuutta lisää työvoimapolitiikassa tapahtunut muutos, joka velvoittaa kaikkia alle 25 -vuotiaita hakemaan koulutukseen tai töihin saadakseen oikeuden työmarkkinatukeen. Jos et hae, olet taloudellisesti täysin riippuvainen vanhemmistasi tai sosiaalitoimiston maksamasta toimeentulotuesta. Uudistuksen yhteydessä on pyritty turvaamaan kaikille jokin opiskelupaikka aloituspaikkoja lisäämällä, joten erityisluokalta päässeiden jatkokoulutusongelmien luonne on muuttunut. Ongelmana ei ole enää jatkokoulutuspaikan saaminen vaan siellä pysyminen (vrt. Koro & Moberg 1981, 31).

Olen tavannut Mikan kaltaisia nuoria työskennellessäni Suomen Punaisen Ristin Oman elämän valtias -kurssin kouluttajana ja kiinnostus tutkimukseni aihepiiriin syntyi havainnoistani kurssilla. Jäin pohtimaan, mitä olisi tehtävissä, ettei 22 -vuotiaasta nuoresta puhuttaisi "toivottomana tapauksena", jonka elämässä on tapahtunut hyvin vähän sitten tarkituksen päättymisen. Mikä on käännekohta, jonka jälkeen ei enää jaksata, tahdo tai osaa tehdä elämälleen mitään? Tai yhdeksi tutkimustehtäväksi käännettynä, milloin ja miten nuoret omasta mielestään kaipaavat apua? Erityisluokanopettajien virallinen vastuu oppilaistaan päättyy yhdeksännen luokan suvivirteen. Jotkut heistä pitävät tiiviisti yhteyttä entisiin oppilaisiinsa ja heidän jatko-opiskelupaikkoihinsa, mutta kontaktit ovat sattumanvaraisia ja opettajakohtaisia. Mitä voin tulevana erityisluokanopettajana tehdä, jotta toimeni kantaisivat myös siihen oikeaan elämään, peruskoulun jälkeen? Tutkimuksella on annettavaa myös lukuisille syrjäytymisen ennaltaehkäisyyn tähtääville projekteille sekä kelle tahansa, joka kohtaa näitä "maan hiljaisiksi" nimittämiäni nuoria.

2 Perusta

Tutkimus pohjautuu konstruktivistiseen paradigmaan, joka on tutkimussuuntana läheistä sukua mm. etnografialle, fenomenologialle, symboliselle interaktionismille tai tulkinnalliselle tutkimusorientaatiolle (Erickson 1986, 119). Lähestymistapana konstruktivismi pyrkii ymmärtämiseen ja tulkintaan. Se pyrkii vastaamaan tarpeeseen löytää ihmisen ja yhteiskunnan tutkimiseen perinteistä tutkimustraditiota paremmin soveltuva lähestymistapa. Koska keskeisenä tutkimusvälineenä on ihminen, olen pyrkinyt kertomaan avoimesti omista tutkimuslähtökohdistani sekä hahmottelemaan ihmiskäsitykseni perusteita. Pohdin tutkimuksen luotettavuutta jo alkuvaiheessa, jotta lukijan olisi mahdollisimman helppoa arvioida lukemaansa. Tutkijan todellisuuden ja lähtökohtien arviointi on keskeinen laadullisen tutkimuksen luotettavuuden kriteeri. (Lincoln 1990, 77; ks. myös Niiranen 1990; Syrjäläinen 1996, 77.)

2.1 Konstruktivistinen paradigma tutkimuksen taustalla

Amerikkalainen tutkijapariskunta, Egon. G. Guba ja Yvonna S. Lincoln, on kehittänyt ja systematisoinut konstruktivistista paradigmaa. He esittävät paradigman ydinsisällön aksiomina eli teorian lähtökohtina olevina todistamattomina perusoletuksina. Perusoletuksiin sitoutuminen läpäisee koko tutkimusprosessin siten, että sillä on vaikutuksensa kaikkiin tutkimusvaiheisiin. Aksiomat ilmaisevat tutkimuksen epistemologisen, ontologisen, metodologisen ja aksiologisen perustan. (Lincoln 1990; ks. myös Aaltonen 1989, 147-148.)

Tiivistetysti esitettynä tutkimustani ohjaavat aksiomat ovat:

1. Todellisuuden luonne

Todellisuus on relativistinen ja sosiaalisesti ihmisten muovaama konstruktio. Kullakin ihmisellä on oma todellisuutensa, jota on tutkittava kokonaisuutena luonnollisessa ympäristössä. Guba ja Lincoln kuvaavat (1981, 56), että maailma on kuin sipuli, jonka eri kerrokset ovat eri ihmisille yhtä tosia. Tutkimuksen keinoin voidaan yrittää kurkistaa sipulin

toiselle kerrokselle, mutta tyypillisesti konstruktivismiin pohjaava laadullinen tutkimus herättää enemmän kysymyksiä kuin antaa täsmällisiä vastauksia. Tutkimuksen avulla on mahdollista päätyä jonkinasteiseen ymmärtämiseen, mutta ennustaminen on epätodennäköistä. (Guba 1990, 26-27; Guba & Lincoln 1981, 56-57, 59; ks. myös Niiranen 1990, 18-19; Syrjäläinen 1996, 77.)

2. Tutkijan ja tutkimuskohteen suhde

Tutkija ja tutkimuksen kohde ovat vuorovaikutuksessa keskenään vaikuttaen toisiinsa, joten objektiivisuus positivistisessa mielessä on mahdottomuus. Tutkimuksen tulokset ovat kirjaimellisesti tutkijan ja tutkitavan vuorovaikutuksen luomuksia. "Todellinen" maailma löytyy kuitenkin korvien välistä ja parhaimmillaan tutkija kykenee kohtaamansa todellisuuden rekonstruointiin. Tutkijan tulisi jatkuvasti tiedostaa oma muuttuva roolinsa ja käsityksensä "todellisuudesta". (Guba 1990, 26-27, Guba & Lincoln 1981, 57-58; ks. myös Niiranen 1990, 19.)

3. Mahdollisuus yleistämiseen

Tutkimuksen tavoitteena on luoda idiografisia väittämiä tai työhypoteeseja, jotka kuvaavat yksittäisiä tapauksia. Tutkimuksen tulokset ovat aina riippuvia kontekstista ja ajasta, eivätkä koskaan toistettavissa täysin samanlaisina. Empiirisesti kokeilemalla on selvitettävä pätevätkö syntyneet väittämät muuna ajankohtana tai muussa kontekstissa, sillä erilaiset tulkinnat ovat mahdollisia. (Guba & Lincoln 1981, 61-63; ks. myös Aaltonen 1983, 148-150; Niiranen 1990, 19; Syrjäläinen 1996, 77-78.)

4. Toiminnan dynamiikka, syy-seuraussuhteet

Kaikki tietyssä tilanteessa havaitut elementit ovat jatkuvassa, elävässä vuorovaikutuksessa keskenään. Joidenkin suhteiden nimeäminen kausaaliseksi syy-seuraussuhteiksi on keinotekoisia ja merkityksetöntä. Tutkija voi päätyä ymmärtämään jotakin tästä monimutkaisesta kokonaisuudesta. Tavoitteena on inhimillisen ymmärryksen lisääminen, kuvailu sekä keskustelun ja uusien ajatusten herättäminen. Suuriin kaiken selittäviin teorioihin tai yleispäteviin toimintaohjeisiin ei tälläkään tutki-

muksella pyritä. (Guba & Lincoln 1981, 58-59, 68-69; ks. myös Aaltonen 1989, 148-150; Niiranen 1990, 20; Syrjäläinen 1996, 77-78.)

5. Arvojen merkitys

Tutkimus on aina arvosidonnaista. Arvot näkyvät suoraan tai piilotetusti kaikissa tutkimuksen teon vaiheissa, aina ongelman valinnasta ympäröivään kontekstiin ja paradigmaan. Tutkijan on mahdotonta lähestyä kohdettaan tyhjänä tauluna vaan hänen persoonallisuutensa, arvonsa ja historiansa läpäisevät koko tutkimusprosessin. Jotta tutkimuksen tulokset ovat mielekkäitä, tutkimus voi arvojen suhteen olla sopusointuinen (*value-resonant*) tai riitasointuinen (*value-dissonant*). (Aaltonen 1989, 148-150; Niiranen 1990, 20-21; Syrjäläinen 1996, 78)

2.2 Tutkimuksen luotettavuudesta

On ymmärrettävää, että konstruktivismiin pohjautuvaa tutkimusta ei voida arvioida täysin samankaltaisin luotettavuuden kriteerein kuin esimerkiksi kvantitatiivisiin menetelmiin perustuvaa tutkimusta. Perinteisesti tutkimukselta on vaadittu tutkijasta riippumatonta objektiivisuutta, joka on konstruktivistille mahdottomuus, sillä ajattelu lähtee tutkijan subjektiivisuuden myöntämisestä ja esiintuomisesta. Guban mielestä tämän lähtökohdan tunnustaminen saattaisi edistää myös kvantitatiivisin metodein tehtyä tutkimusta. (Guba 1990, 25.)

Guba ja Lincoln esittävät, että perinteiset luotettavuuden kriteerit (ulkoinen ja sisäinen validiteetti, reliabiliteetti ja objektiivisuus) korvataan laadulliseen paradigmaan paremmin soveltuvilla käsitteillä. Nämä käsitteet ovat vastaavuus tai totuusarvo (*credibility*), siirrettävyys (*transferability*), luotettavuus (*dependability*) ja vahvistettavuus tai neutraalius (*conformability*). Näiden ominaisuuksien laatu ratkaisee koko tutkimuksen merkittävyyden ja tieteellisen uskottavuuden. (Lincoln & Guba 1985, 219; ks. myös Niiranen 1990, 41; Syrjäläinen 1996, 101.)

Sisäistä validiteettia konstruktivisessa tutkimuksessa korvaa vastaavuuden käsite (*credibility*). Käsite vastaa kysymykseen miten hyvin tutki-

ja on onnistunut omalla (re)konstruktiollaan tavoittamaan jotakin tutkittavien alkuperäisistä konstruktioista (Lincoln & Guba 1985, 218-219.). Ainoa keino tavoittaa tutkittavan todellisuutta on vuorovaikutus tutkijan ja kohteen välillä. Vastaavuutta voi parantaa käyttämällä useita eri aineistolähteitä, kuten valokuvausta, videointia tai äänitystä, viettämällä riittävästi aikaa kohteen seurassa, analysoimalla koottua aineistoa eri menetelmillä sekä varmistamalla, että haastateltavien kanssa puhutaan samaa kieltä eli keskeiset käsitteet ymmärretään samoin. Myös ulkopuolisen koko tutkimusprosessin arvioijan käyttö lisää luotettavuutta ja antaa tutkijalle mahdollisuuden testata omia työhypoteesejaan ja peilata havaintojaan. Vastaavuus ei koskaan voi olla täydellistä, mutta hermeneuttisesti etenemällä, tietoa, teoriaa ja kokemuksia syventämällä, on mahdollisuus edetä huomattavaan vastaavuuteen. (Guba 1990, 26-27; Lincoln & Guba 1985, 290-291, 301-316; ks. myös Niiranen 1990, 42-44; Syrjäläinen 1996, 101.)

Tässä tutkimuksessa mahdollisimman hyvään vastaavuuteen on pyritty keräämällä aineistoa monipuolisesti. Keskeinen aineiston keruun menetelmä on äänitetyt yksilöhaastattelut. Pelkkään haastattelumateriaaliin turvautuminen olisi jättänyt kuvani nuorten elämästä ja olemisesta hyvin pintapuoliseksi, joten vietin aikaani luokassa osallistuen ja havainnoiden. Yhteenlaskettuna ajasta tulee noin kuukausi, joskin päivät jakautuvat kolmen kuukauden ajalle. Tänä aikana olen kirjoittanut tutkimuspäiväkirjaa, jossa tapahtumien kuvaus ja omat tulkintani vuorottelevat, sekä tarkkoja observointi katkelmia, joihin olen kirjannut tapahtumat ja keskustelut mahdollisimman tarkasti. Viettämällä kohteeni parissa riittävästi aikaa olen pyrkinyt pitkitettyyn kentällä oloon (*prolonged engagement*) (ks. Lincoln & Guba 1985, 301-304). Olen ilmeisesti onnistunut saavuttamaan sinnikkään havainnoinnin (*persistent observation*) täyttymispisteen (ks. mts. 304-305), sillä muistiinpanoistani löytyy kuvaus:

”Mitä mä täällä vielä teen ylipäätään? Samaa tylsää hikistä löllöttelyä ja päätärpäivän odottelua. Ei MITÄÄN uutta. Samat rutiinit, samat jutut ja samat naamat. (--) Tuntuu, kun mä olisin ihan ilmaa täällä, jotenkin näkymätön. Kai tää on sitä koulun kulttuuriin sulautumista. Eläköön.”

(omat luokassa kirjoitetut muistiinpanot)

Lisäksi olen saanut käyttööni muuta nuorista kirjoitettua materiaalia, ku-

ten koulutodistuksia ja erityisluokkasiirtolausuntoja, jotka saattoivat sisältää myös tarkempien psykologisten tai neurologisten tutkimusten yhteenvedoja. Muuta keräämääni kirjallista materiaalia ovat koulun opetussuunnitelma, valokuvat luokasta ja ympäristöstä sekä ATK:lle tallennetut tarkat poissaololistat kahdelta edeltäneeltä vuodelta. Paljon kertyi myös lippuja ja lappuja, joille en myöhemmässä vaiheessa keksinyt käyttöä.

Siirrettävyys (*transferability*) vastaa kysymykseen laadullisen tutkimuksen yleistettävyydestä muihin konteksteihin tai henkilöihin (Lincoln & Guba 1985, 218-219). Guba toteaa (1990, 25), että vaikka tutkisit miljoona valkoista joutsenta, et voisi päätyä kiistattomaan tulokseen siitä, että kaikki joutsenet ovat valkoisia. Todellisuus nähdään aina jollain tavalla värittyneen ikkunan läpi, oli tämä teoreettinen kehys selkeästi ilmaistu tai ei. Eli ainoa ratkaisu ulkoisen validiteetin varmistamiseksi on kuvata tutkijan lähtökohdat, tutkimusprosessi ja aineisto riittävän rikkaasti ja avoimesti, että lukija kykenee itse tekemään päätelmiä tutkimuksen sovellettavuudesta. Myös tutkija itse voi pohtia tutkimuksensa sovellettavuutta, mutta löydösten päteminen muissa konteksteissa on empiirisesti kokeiltava. (Lincoln & Guba 1985, 316; ks. myös Syrjäläinen 1996, 102-103; Niiranen 1990, 44.) Avoimuus ja rikas kuvailu ovat raporttini tavoitteena, jolloin lukijan tehtäväksi jää onnistumisen arviointi.

Konstruktivistisen tutkimuksen luotettavuus (*dependability*) korvaa perinteisen reliabiliteetin vaatimuksen, joka vastaa kysymykseen toistuisivatko tutkimuksen tulokset, jos ne toistettaisiin samalla (tai samankaltaisella) kohderyhmällä, samassa (tai samankaltaisessa) tilanteessa (Lincoln & Guba 1985, 218-219). Lincoln ja Guba perustelevat (1985, 316-317), että tutkimus ei voi olla luotettavaa olematta validi, joten validiteetin parantamiseksi tehdyt toimet parantavat myös reliabiliteettia. Tutkijan roolissa ei pyritä objektiivisuuteen perinteisessä mielessä, mutta ihanteena on neutraalius (*conformability*), jolloin tutkimuksen tulokset eivät riipu ainoastaan tutkijan ennakkoluuloista, motivaatiosta tai kiinnostuksen kohteista. Parantaakseen sekä neutraalisuutta että luotettavuutta tutkija voi käyttää mm. ulkopuolista arvioijaa, tutkimukseen osallistuneiden suorittamaa arviointia tai kriittistä oman toimintansa arviointia, jonka mahdollistaa esimerkiksi huolellinen kenttämuistiinpanojen tekeminen

ja analysointi. Elävässä tutkimusprosessissa on oleellista, että tutkija kykenee refleктоimaan omaa toimintaansa, vaikuttimiaan ja valintojaan koko tutkimusprosessin ajan sekä raportoimaan keskeisimmät havainnotonsa. (Lincoln & Guba 1985, 290, 316-327; ks. myös Niiranen 1990, 45-46; Syrjäläinen 1996, 102-103.)

Haastateltujen suorittama luotettavuuden arviointi ei ole ollut tässä tutkimuksessa mahdollinen, mutta eräänlaisena ulkopuolisena arvioijana on toiminut saamani opinnäytetyön ohjaus sekä muiden opiskelijoiden suorittama opponointi työn eri vaiheissa. Omien muistiinpanojeni suhteen olen pyrkinyt itsekriittisyyteen ja olen toistuvasti palannut autenttisiin haastatteluihin varmentakseni ja peilatakseni tekemiäni tulkintoja. Runsaille lainauksille olen pyrkinyt tuottamaan lukijalle eräänlaisen sijaiskokemuksen kohtaamastani todellisuudesta, jotta työni arviointi olisi mahdollista (ks. Lincoln & Guba 1985, 218-219.).

Konstruktivismiin lähtökohdista johtuen olen pyrkinyt esittämään joitakin ihmis- ja oppimiskäsitykseni piirteitä.¹ Tiedostan, että esitys jää väärjäämättä riittämättömäksi ja pelkistetyksi, mutta toivottavasti se hahmottelee lukijalle edes joitakin karkeita suuntaviivoja tavastani hahmottaa maailmaa ja lähestyä tutkimaani ilmiötä. Paljon jää edelleen lukijan vastuulle, poimittavaksi rivien välistä.

2.3 Ihmis- ja oppimiskäsityksestä

Ajatukseni on, että ihminen on enemmän kuin yksittäisten osiensa summa. Ihminen on kokonaisuus, jonka pilkkominen osiin kadottaa aina jotain ihmisen ainutlaatuisesta olemuksesta. Omia ajatuksiani lähellä on filosofi Lauri Rauhala (1983) määrittelemä holistinen ihmiskäsitys. Rauhala jakaa ihmisyyden kolmeen perusulottuvuuteen: kehollisuuteen, tajunnallisuuteen ja situationaalisuuteen. Nimensä mukaisesti kehollinen taso pitää sisällään kaiken mikä ihmisessä on käsinkosketeltavaa, orgaanista. Tajunnallisuuden sisältöä ovat elämykset, merkitykset ja ihmisen mielellisyys. Situationaalinen ulottuvuus sisältää kaiken mihin ihminen

¹ Suomalaisista tutkijoista mm. Juha Varto ja Maija Lehtovaara korostavat tutkijan esiyymärryksen, lähestymistavan ja esitulkkiutuneisuuden raportointia. Tutkijan itsensä voi olla mahdotonta eritellä tappaa, jolla omat lähtökohdat vaikuttavat merkitysten muodostumiseen. Tutkimukselle ei ole yhdentekevää onko tutkija orpo vai suurperheen lapsi, opettaja, nanna vai vanginvartija. (Varto 1992, 112-114; Lehtovaara 1992, 232-238.)

on suhteessa (esim. ihmiset, esineet, paikat, ammatti, yhteiskunta, uskonto, kulttuuri) oman elämäntilanteensa kautta. Juuri situationaalisuus tuo elämään kohtalonomaisia elementtejä, joihin emme voi itse vaikuttaa valinnoillamme. Rauhala kuvaa, että kehollisuus, tajunnallisuus ja situationaalisuus ovat toisiinsa kietoutuneita ja toistensa olemassaolon edellyttäviä ominaisuuksia, kuten sävel, josta voidaan erottaa kesto, korkeus ja sointi, muttei mitään näistä voida tuottaa ilman toista. (Rauhala 1983, 24-38, 43-46.)

Ihmisestä tulee ihminen vain hänen kasvaessaan ihmisten keskuudessa. Ihmiseksi kehittyminen vaatii laaja-alaista oppimista, joka jatkuu läpi elämän. Jos väkivaltaiset pakkokeinot luetaan pois laskuista, ihmistä ei voi opettaa väkisin. Tiedostettu tai tiedostamaton motivaatio on keskeisin oppimista edesauttava tekijä. Oppimista taas rajaavat ihmisen fyysiset edellytykset, kuten valikoiva tarkkaavaisuus ja muistin kapasiteetti. Toisaalta ihminen on hyvin joustava ja tarkka havainnoija, sillä vaikka kaikki informaatiotulvan elementit eivät tule tietoiseen käsittelyyn, ihminen rekisteröi ne. Tähän ominaisuuteemme perustuu intuitiivisen ymmärryksen syntyminen. (ks. Rauste-von Wright & von Wright 1995, 34-36, 76.)

Ihmisen kasvun päämäärä on tavoitella omaa yksilöllistä horisonttia ja kasvaa täysimittaisesti omaksi persoonallisuudekseen. Tämä kehitys ei tarkoita oman edun individualistista tavoittelua, vaan kasvu on mahdollista vain aidoissa molemminpuolisissa vuorovaikutussuhteissa toisten ihmisten kanssa, yhteisössä. Kasvatuksen tärkeimpiä tehtäviä on herättää persoonallisen sitoutumisen kyky ja auttaa oman kutsumuksen löytämisessä. (Kurki 1991, 26-28.) Kuvaamaani ESY-opetukseen tavoite on rinnastettavissa, sillä akateemisia taitoja tärkeämpää on luokanopettajan mielestä vastuullisuuteen, elämänhallintaan ja hyvin sosaalisiin taitoihin kasvaminen.

Tässä tutkimuksessa edellä esitetty ns. persoonakeskeinen ajattelu (Kurki 1991) näkyy esimerkiksi suhtautumisessani nuoriin. Olen tietoisesti pyrkinyt kohtaamaan heidät avoimesti, tasa-arvoisesti ja korostamatta omia, varsin keskiluokkaisia, arvojeni. Tietenkin jo kysymysten teemat paljastavat omia näkemyksiäni, mutta olen hyväksynyt nuorten itselleen aset-

tamat tavoitteet kommentoimatta ja ohjaamatta "oikeaan". Opettavainen kokemus tulevalle opettajallekin.

Et kyl meil [opettajilla] semmonen paha vika on, et aina me yritetään opettaa oppilaita johonki suuntaan. (-) Et aina on tarve sanoa oma vahva mielipide, et vaikkei sitä tarttiskaan, et siinä mielessä se on semmonen eräänlainen vika, että aina pyrkii kaikkia ohjaamaan ja neuvomaan ja opettamaan. Myöskin aikuisia lapsia. Kohtelee niitä edelleenkin ikäänkuin ne eivät osaisi omilla aivoillaan ajatella.

(erityisluokanopettaja Saaristo, 15-16)

3 Tutkimuksen polku

Laadulliselle tutkimukselle tyypillisesti tämäkin tutkimus on täsmentynyt ja elänyt koko tutkimusprosessin ajan. Jopa tutkimustehtävä on muuttunut ja täsmentynyt kohtamaani todellisuuden myötä. Menetelmällisesti työni on saanut vaikutteita etnografisesta tutkimusotteesta, mutta koska konstruktivismi ja etnografia ovat saman tieteenfilosofisen puun haaroja, en pidä tarpeellisena eritellä missä kulkee konstruktivismin ja etnografian veteen piirretty raja. Jos lukija haluaa, hänellä on selkeät perusteet nimittää tutkimustani myös etnografiseksi. Itse en pidä toisen nimilapun kiinnittämistä oleellisena. (Syrjäläinen 1996)

3.1 Yhdeksännet ESY - luokat

Tutkimuskohteenani on Kumpulan koulun (nimi muutettu) ESY - opetuksessa alisuoriutujaluokilla vuonna 1997 koulunsa päättäneet kahdeksan yhdeksäsluokkalaista nuorta sekä heidän erityisluokanopettajansa. Tutkimukseni aihepiiri, mitä erityisluokkaopetuksen jälkeen, oli pyörinyt mielessäni pitkään, joten etsin tietoisesti opintoihini sisältyväksi harjoittelupaikaksi yhdeksännet luokan. Kentälle pääsyssä vaikein kynnyks oli voittaa yhdeksännet ESY - luokan opettajan luottamus harjoitteluun pääsemiseksi, mutta sen jälkeen itse tutkimussopimusten ja -lupien saaminen rehtorilta, erityisluokanopettajilta, nuorilta ja heidän vanhemmiltaan oli helppoa.

Kumpuluan yläasteella on kaksi erityisluokkaa, joista toisessa on oppilaita vuosiluokilta 7-9 ja toisessa luokilta 8-9. Erikoiselta vaikuttavan ratkaisun taustalla on oppilaiden sukupuolijakauma, sillä ainut yhdeksättä luokkaa käyvä tyttö on sijoitettu samaan luokkaan muiden tyttöjen kanssa. Jotta oppilaiden lukumäärä tasoittuisi kahden opettajan kesken, yhdeksänteen luokkaan on vastaavasti sijoitettu yksi kahdeksatta luokkaa käyvä poika.

Valitsin kohteekseni kaikki yhdeksäsluokkalaiset, vaikka pääsääntöisesti vietin aikaani niin harjoittelussa kuin tutkimusta tehdessäni 8-9 -luokassa. Perustelen ratkaisunni sillä, että en löytänyt perusteita kenenkään jättämiseksi aineiston ulkopuolelle. Luokkien erityisluokanopettajat työskentelevät työparin lailla ja monet heidän käytänteistään ovat yhteneviä tai ainakin yhdessä pohdittuja, joten kykenin tavoittamaan myös toisen luokan ilmapiiriä, työtapoja ja todellisuutta, vaikka en luokassa fyysisesti paljoa ollutkaan. Lisäksi ainut toiseen luokkaan sijoitettu on tyttö, joten koin, että naisena minun oli helppo saada häneen luonteva ja luottamuksellinen suhde. Kenttämuistiinpanoni tukevat tätä vaikutelmaa, sillä tytöt hakeutuivat seuraani vapaaehtoisesti välitunneilla ja liikuntatunneilla, jolloin heidän ei tarvinnut osallistua sähköisen pelaamiseen.

3.2 Elävät tutkimusteemat

Tutkimuksen teemat ja kysymysten asettelu on elänyt ja täsmentynyt koko tutkimusprosessin ajan, mikä on laadulliselle tutkimukselle ominaista (Niiranen 1990, 28). Erityisen selvästi muuttuminen näkyy ensimmäisen ja vuoden kuluttua tehdyn toisen haastattelukierroksen välillä. Alunperin kiinnostuksen kohteenani oli selvittää nuorten asenteiden, odotusten ja tulevaisuudensuunnitelmien lisäksi nuorten elämässä vaikuttavien ammattikasvattajiksi nimittämieni ammattilaisten (opettajat perus- ja ammattikoulussa, opot, nuoriso-ohjaajat, psykologit, sosiaalityöntekijät jne.) toimintaa, tutkimuotoja sekä näkemyksiä nuorten tulevaisuuden tavoitteista. Hyvin pian kävi kuitenkin selväksi, että etukäteen luomani asetelma oli keinotekoinen ja huonosti nuorten todellisuutta vastaava.

Lähdin oletuksesta, että erityisluokalle siirretyn nuoren elämässä vaikuttaa yhteiskunnallinen tuki- ja kontrolliverkko moninaisine ilmentymineen. Koska näin ei kuitenkaan ollut, eri auttajanäkökulmien esiintuomisesta oli luovuttava. Alkuperäinen ideani näkyy kuitenkin ensimmäisellä kerralla nuorille esittämissäni kysymyksissä ja niiden teemoissa (liite 1). Näin jälkikäteen arvioituna en kyennyt riittävän nopeasti ja täydellisesti luopumaan alkuperäisestä ongelmanasettelustani. Paperilla tutkimusasetelmani vaikutti oikein toimivalta.

Toisaalta tutkimukseni painottuu aikomaani enemmän yhdeksännen luokan opetukseen ja Kumpulän koulun kulttuurin herättämiin pohdintoihin. Kohtaamani koulukulttuuri sisälsi niin paljon tavanomaisesta poikkeavia käytäntöjä ja toimintatapoja, että nuorten koulua ja koulunkäyntiä koskevat ajatukset jäisivät irrallisiksi ilman Kumpulassa vallinneen todellisuuden kuvausta. Tulevana erityisopettajana on ollut antoisaa pohtia koulun käytäntöjä, opettajuutta sekä ennen kaikkea perehtyä nuorten omiin kokemuksiin sekä ajatuksiin elämästään ja koulunkäynnistään. Nuorten äänen tavoittaminen on ollut muuttumattomana ohje nuoranani tutkimusprojektin alusta lähtien.

Ensimmäisellä haastattelukierroksella toimintani tarkoituksena oli etsiä hyviä kysymyksiä ja saada nuorten elämänpiiristä esiin keskeisiä, heidän itsensä tärkeäksi kokemiaan asioita. Pysin myös hahmottamaan itselleni, millaista roolia koulunkäynti ylittää nuoren elämän kokonaisuudessa näyttelee. Etukäteen tekemästäni teemoittelusta huolimatta etenin "avoimesti haistellen". Vuotta myöhemmin, toisella haastattelukierroksella, lukuisat teemat karsiutuivat ja kysymyksistä runkoon jäivät parhaimmat (liite 2). Toisaalta ensimmäisen haastattelukierroksen ja havainnoinnin perusteella mukaan tuli esiin nousseita kiinnostavia teemoja, kuten alisuoriutuminen. Laadulliselle tutkimukselle tyypillisesti mielenkiintoisia kysymyksiä heräsi paljon enemmän kuin niille löytyi selkeitä vastauksia.

3.3 Ensimmäinen haastattelukierros

Ensimmäinen haastattelukierros tapahtui loppukevästä 1997, huhti-toukokuussa, jolloin koulutyö oli jo tahmeaa. Nuoret saivat valita haastattelupaikan, joten kuusi kahdeksasta haastattelusta on tehty koulun läheisissä kahviloissa pullakahvipalkalla. Kestoltaan nuorten haastattelut ovat puolesta tunnista puoleentoista. Uskon, että oli onnistunut ratkaisu haastatella heidät yksitellen, sillä ryhmässä on muutama puhelias, joka luokatilanteessa toimii usein muiden äänitorvena.

Yksi aineistooni kuuluvista pojista keräsi tuona keväänä 450 poissaolotuntia (7.5.1997 mennessä), joten hänen tavoittamisensa koululta ei onnistunut kuin vasta seuraavan vuoden tammikuussa, jolloin hän sai suoritettua peruskoulunsa loppuun. Nuorista yksi suoritti peruskoulunsa kotikouluna, joka tarkoittaa, että hän teki itsenäisesti tehtäviä kotona ja tapasi opettajansa viikoittain. Pojan suullinen ilmaisu on hyvin lyhyttä, joten kun hänen äitinsä ilmoitti suostuvansa haastatteluun, otin tarjouksen mielihyvin vastaan. Ilman äidin haastattelua kontaktini poikaan olisi jäänyt muutama opettajan tapaamisen seurantaan ja niukkoihin kyllä-ei -tyyppisiin vastauksiin.

Haastattelut onnistuivat sikäli, että ne ovat haastateltujen oppilaiden näköisiä. Useimmat heistä ovat hyvin hiljaisia ja lyhytsanaisia, joten haastattelut jäivät kauas ihanteesta, jossa tutkittava puhuu oma-aloitteisesti ja haastattelijaa puuttuu teemoineen haastattelun kulkuun mahdollisimman vähän. Jälkiviisaana olen todennut, että aineistoa olisi voinut lihottaa esimerkiksi pyytämällä nuoria piirtämään elämänviivansa (vrt. Jahnukainen 1997), verkoston lähimmistä ihmissuhteistaan tai unelmapiirroksen tulevaisuudensuunnitelmistaan. Joidenkin kohdalla toinen haastattelu auttoi luontevasti paikkaamaan ensimmäisessä haastattelussa syntyneitä käsityksiä.

Omasta aiemmasta koulutuksestani ja työkokemuksestani nuoriso-ohjaajana paikkakunnalla oli haastattelutilanteessa hyötyä. Monien kanssa löytyi yhteisiä tuttuja tai paikkoja, joista riitti luontevasti jutun juurta haastattelun alkuun. Nuoret eivät kierrelleet vaikeaksi olettamiani kysymyksiä esimerkiksi päihteiden käytöstä, töppäilyistään tai rikosrekisteris-

tään, ja sain avoimia, lyhyehköjä vastauksia. Ennen haastatteluja luokassa viettämälläni ajalla oli varmasti myös merkitystä luottamuksen syntymiseen. Harjoittelussani pyrin edustamaan nuorille vanhempaa kaveria ja tietoisesti vältin toimimasta opettajan roolissa. Pääsääntöisesti seurasin tunteja ja toimin jonkinlaisena apuopettajana tai kouluavustajana.

Äänitin kaikki haastattelut c -kasetille ja nauhurin vaikutus on huomattavissa haastattelujen alkupuolella. Nauhuri ei kuitenkaan kipsannut kehtään täysin ja nuoret ottivat haastattelun hyvin tosissaan. Jälkikäteen nuoret kommentoivat haastattelua mukavaksi ja ihan helpoksi. Haastattelun sijasta minun olisi kannattanut esitellä asia nuorille yhteisenä juttelutuokiona, koska nyt monet nuorista automaattisesti olettivat minun kyselevän heiltä. Joissakin kohdissa he huomauttavatkin minulle, että "kysy nyt" tai "onks viel jotain?". Tenttaaminen ei ollut tarkoitukseni, mutta huomaan omaksuneeni itsekin kyselevän lehtimiehen roolin, enkä ole aina riittävästi osannut luopua teemoistani ja tarttua nuorilta tulleisiin keskustelualoitteisiin. Näin opinnäytetyö opettaa... Teknisesti nauhoitukset onnistuivat, joskin yhdestä haastattelusta osa oli jäänyt talentumatta. Tätä haastattelua pääsin kuitenkin paikkaamaan seuraavalla haastattelukierroksella.

Jotkut luokkien käytännöt ja opettajien toimintatavat herättivät niin paljon kysymyksiä, että päädyin haastattelemaan kummatkin kokeneet erityisluokanopettajat (liite 3). Heidän haastatteluissaan tavoitin hetkittäin aidon syvähaastattelun, jopa niin hyvin, että puheen runsaus alkoi läkähdyttää. Litteroituna opettajien haastattelut ovat pituudeltaan 54 ja 64 sivua (1,5 rivivälillä). Toisaalta kokemus oli molemminpuolisesti innostava ja toi paljon aineksia opettajuuden pohdiskeluun niin minulle kuin lähivuosina eläkkeelle jääville erityisluokanopettajille.

Mää on käyttäytyny monta kertaa niin ku mä oisin kauheenki ihastunu opettajan tehtävään, että en mäa oikeestaan mistään muusta oookkaan kiinnostunnu. Mä oon oikeestaan enemmän kiinnostunnu tosta ens syksystä ja niistä hommista, kun kesälomasta ja kalastuksesta, että mähän on järkyttävässä ristiriitatilanteessa. Mussa tapahtuu ilmeisesti jotain, mutta tiäks miks? Sulla on ollu tähän aivan oleellisen merkittävä osuus, niin ku sä nyt olet nähnykki. Ei tää oo esimerkiks tässä keksitty.

(erityisluokanopettaja Palo, 62)

Opettajien haastatteluja tehdessäni ja litteroidessani huomasin, että monet tekemistäni kysymyksistä sisälsivät avoimesta muodostaan huolimatta sisäänrakennettuja oletuksia. Esimerkiksi integraatiota, oppilaiden itsearviointia, opetussuunnitelmaa tai henkilökohtaisia opetussuunnitelmia koskevat kysymykset kertovat jo olemassaolollaan tietynlaisesta orientaatiosta opettajan työhön. Nämä käsitykset olen omaksunut erityisluokanopettajan koulutuksessa eräänlaisina ”yleisesti hyväksytyinä” näkemyksinä. Onneksi kuitenkin kokeneilla opettajilla on omat vahvat näkemyksensä ja toimintatapansa, joten kysymykseni eivät ohjanneet heidän vastauksiaan. Raportissa esiin nostamani asiat kertovat selvästi omista näkemyksistäni. Esimerkki valaiskoon asiaa:

H: Mitä sä ajattelet semmosesta asiasta kun henkilökohtaiset opetussuunnitelmat?

S: Mistä sä tomosen tempasit? En mä koskaan oo mitään henkilökohtasta opetussuunnitelmaa tehny, mä oon jotenki noudattanu semmosta. (–)

H: Tosta arvioinnista, et onks teillä sama systeemi, et oppilas arvioi omat numeronsa?

S: Eeei, ei ei herran jumala, ei. Nehän on täysin kritiikittömiä, eikä oppilaan kuulu arvioida itseään. Oppilaan kuuluu arvioida opettajaansa [luokassa tapana keväisin]. Opettaja on se joka arvioi oppilaat. Minusta se on täysin ihmeellinen asia, (nauraa) ei niil oo mitään, [en] anna mahdollisuutta ees keskustella moisesta asiasta, eikä toivomuksia kysellä.

(erityisluokanopettaja Saaristo, 48-49, 29)

Opettajien suosituksesta haastattelin myös koulun terveydenhoitajan, koska heidän mielestään saisin häneltä koulun opetushenkilökuntaan kuulumattomana ulkopuolisemman kuvan koulun kulttuurista. Hän kieltäytyi haastattelun nauhoittamisesta, joten käsin kirjaamani muistiinpanot ovat huomattavasti purettuja nauhoja epätasemmiammät. Jonkinlaista taustatietoa ja varmistusta käsityksilleni koulun ilmapiiristä häneltä sain, joskin oppilaita koskevissa yleisissäkin kommentteissa hän oli varovainen ja vetosi vaitiolovelvollisuuteensa.

Kaikkien haastateltujen nuorten henkilöllisyys on raportissa peitetty Jukolan veljeksiltä lainatuin nimin, joilla ei ole mitään yhteyttä todellisiin henkilöihin tai heidän luonteenpiirteisiinsä. Opettajille, koululle ja mainituille paikannimille olen keksinyt peitenimet itse. Kaikki mahdollinen tunnistamista helpottava tieto on pyritty poistamaan anonyymiteetin turvaamiseksi.

3.4 Analysointi

”Jotain vanhaa, jotain uutta, jotain sinistä.” Analyysimenetelmä tässä tutkimuksessa ei ole etukäteen valittu tietty metodi vaan se on kehittynyt aineistolähtöisesti lainaamalla muita ja yhdistelemällä vanhaa (perustelu luvussa 2.1). Muutamia uusia oivalluksia mahtuu mukaan, joskin luulen, että omat oivallukseni on hyvinkin jo keksitty moneen kertaan. Metodiodoppaiden ohjeista huolimatta on ollut vaikea erotella missä tutkimusvaiheessa olen menossa, sillä haastattelujen litteroinnin jälkeen analysointi, koodaaminen, kirjoittaminen, uudelleen kirjoittaminen ja pelaaminen teoriaan on tapahtunut päällekkäin ja vuorotellen. Muutos yhdessä työvaiheessa on aiheuttanut lumipalloefektin toisissa, joten hermeneuttisen kehän pyörityksessä tutkimusprosessi on ollut haastava.

Käytännössä aineiston analysointi on tapahtunut siten, että sanasta saan puretut haastattelut on luettu useita kertoja yleiskuvan muodostamiseksi. Suuren aineistomäärän (296 liuskaa ja muu kirjallinen aineisto) hallitsemiseksi aineiston koodaaminen osoittautui välttämättömäksi. Koodatessani aineistoa ensimmäisen kerran en kiinnittänyt huomiota kysymyksiin lainkaan, vaan keskityin ainostaan haastateltavien puheeseen. Tutkimusprosessissa ollut äitiysloman mittainen tauko mahdollisti osaltaan aineiston näkemisen ikään kuin uusin silmin.

Koodatessani käytin apuna värejä siten, että kukin alustava luokka sai oman värinsä. Tarkempaan erotteluun käytin numeroituja alaotsikoita, joita syntyi runsaasti aina kohdatessani aikaisempiin luokkiin sopimattoman asian. Merkitsin väri- ja numerokoodit tekstin sivuun ja alleviivausin tekstistä helposti erottuvia tukisanoja. Samalle kappaleelle saattoi tulla eri värejä (esimerkiksi tulevaisuus ja opetussuunnitelma tulevaa opetussuunnitelmaa käsittelevälle kohdalle) tai värit ja numerot vaihtelivat kuin räsymatossa. Etenkin luokanopettajien pitkien haastattelujen käsittelyssä värikoodaus osoittautui erittäin toimivaksi, koska nippua plaraamalla oikeat luokat ja värit löytyivät nopeasti.

Kun värikoodaus numeroituine otsikoineen oli valmis vertailin koodattuja luokituksia keskenään poimimalla rinnakkain samoin koodein merkityt tekstin kappaleet. Tarkistuksen seurauksena syntyi uusia luokituksia

täsmentämään liian epämääräiseksi ja suuriksi jääneitä luokkia. Myös kahden luokan yhdistäminen osoittautui järkeväksi. Lisäksi tarkastin vielä kaikki kohdat, jotka olin ensimmäisessä tarkastuksessa merkinnyt useammalla kuin yhdellä värillä. Joissakin kohdissa koodaus muuttui, mutta sallin myös usean värin yhtäaikaisen käytön, koska toisinaan oli mahdotonta tehdä yksiselitteistä, tiettyyn luokkaan sopivaa tulkintaa.

Luonnollisesti väriluokitteluissa heijastui kysymysteni teemoittelu, mutta uusiakin luokkia syntyi. Näin koodattuna opettajien haastatteluista syntyi kymmenen eri värikoodia ja 66 alaluokkaa. Nuorten haastatteluista värikoodeja löytyi kahdeksan ja alaluokkia 73. Viimeiseksi tarkastin koodatun aineiston lukemalla haastattelut läpi siten, että luin kustakin haastattelusta ensimmäisen sivun, sitten toisen sivun jne. Lukiessani en huomionnut haastateltavan henkilöllisyyttä lainkaan vaan keskityin ainoastaan koodauksen ja luokituksen tarkistamiseen.

4 Ensikosketuksia peruskoulun päättövaiheessa

4.1 Ensimmäisenä näyttämönä Kumpulan yläaste

Tutkimukseni kohteena oleva koulu, Kumpulan yläaste, on suurehko, 458 oppilaan ja 36 opettajan koulu. Koulu toimii samoissa tiloissa työväenopiston kanssa, joten fyysisesti rakennus on massiivinen ja epätavomaisen näköinen, sillä rakennus on jätetty sisältä avoimeksi tilaksi, jota luokat terassimaisesti reunustavat. Suurta kolmikerroksista aulaa koristaa pronssiveistos. Toiminnalliset yhteydet työväenopiston kanssa ovat kuitenkin melko vähäisiä ja erityisluokkien osalta olemattomia.

Kaksi erityisluokkaa on fyysisesti väliseinällä erotettu muusta koulusta omaan siipeensä, jonne on oma sisäänkäynti. Jo fyysinen ero korostaa alisuoriutujaluokkien asemaa, irrallaan muun koulun toiminnasta. On mahdotonta arvioida syy ja seuraussuhdetta, mutta selvää on, että koulussa vallitsee selkeä jako ”meihin ja noihin muihin tuolla normaali-puolella”. Tarkkislaisilta peritystä hurjasta maineesta on aistittavissa myös hienoista ylpeyttä. Välitunneille oppilaat kulkevat omasta ovestaan

omalle laidalleen pihaa, josta ei näkymätöntä rajaa ylitetä kuin ruoka-ai-
koina ja terveydenhoitajan vastaanotolle mentäessä.

Kun aatellaan tätä Palon ja mun luokkaa niin eihän ne kontaktoi noitten yleisope-
tuksen oppilaitten kanssa. Ne on mielellään täällä omassa ryhmässä. Ei ne oo ylei-
sopetuksen oppilaitten kanssa. Ne on mielellään täällä omassa ryhmässä, ei ne oo
tuol isossa, tai muitten ryhmässä. Ei ne hakeudu niitten seuraan.

(erityisluokanopettaja Saaristo, 36)

Myös toiminnallisesti erityisluokat ovat oma, kahden luokan yksikkönsä,
joka toimii itsenäisesti erillään muun koulun toiminnasta. Erityisluokat
eivät osallistu koulun yhteisiin toimintapäiviin, kuten liikuntapäivään,
ja opettajat viettävät pääsääntöisesti välituntinsa kaksin omassa siivessä
keitellen kahvia omalla keittimellään. Eristyneisyys muusta opetushen-
kilökunnasta aiheutuu opettajien mielestä siitä, että heidän ongelmansa
eivät kosketa muita, eivätkä he itse tarvitse kuin toistensa apua.

Erityisluokanopettajat kokevat, ettei koulun ilmapiiri ole kohdallaan,
joskaan käytännössä sillä ei ole juuri vaikutusta heidän työhönsä. Pakol-
liset yhteiset opettajankokoukset koetaan "jonninjoutavina" ja "näen-
näispuuhasteluna".

Rehtori ei pyri määräämään, et hän on antanu ihan vapaat kädet mulle tehdä ihan
mitä tahansa, et hän ei juurikaan puutu tähän työhön. Mut sinänsä tää koulu ja tän
opettajanhuoneen ilmapiiri niin on täysin mettässä. Et täällä on ihmiset hyvin ah-
distuneita ja poissaoloja on alkanu olla yhä enemmän opettajien keskuudessa. On
tämmöstä henkistä väsymystä ennen kaikkea. Et opettajanhuoneen ilmapiirissä on
paljon parantamisen varaa.

(erityisluokanopettaja Saaristo, 5)

Meillähän [erityisopettajilla] on kyllä sikäli edullinen asema, että ni meitä ei joh-
deta. Me johdetaan ite itteemme. Mutta se, että kyllä se näin on, että semmosta kup-
pikuntaa tänne on muodostunnu. (--) Vois olla hyväksi, että koko porukka, ni pistet-
täis tommoseen lottorumpuun ja arvottais eri kouluille. Näin se vois olla terveellis-
tä. (--) Meillä Saariston kans, niin tää on niin erillinen tuolta, ettei meidän perään
kukaan huutele.

(erityisluokanopettaja Palo, 6, 28)

Kumpulun koulun opetussuunnitelma on kaksisivuinen ja esimerkiksi
kouluntehtävä ilmaistaan kahdella virkkeellä: "Kumpula tarjoaa muut-

tuvassa yhteiskunnassa tarvittavia tietoja, taitoja ja valmiuksia. Tuemme oppilaan kasvua kohti elämänsä hallitsevaa aikuisuutta". Samaa lyhyttä tyyliä (1/4 arkki) on sopeutumattomien opetuksen opetussuunnitelma, joten vaikuttaa siltä, että suunnitelmat on kirjoitettu ainoastaan velvollisuuden täyttämiseksi.

H: Mitä sulle merkitsee tää Kumpulän koulun erityisopetuksen opetussuunnitelma?

S: En mä ees tiedä. Se nyt oli semmonen viiden minuutin rykäsy mikä (--) tossa on tehty. Ees tiedä mitä se pitää sisällään elikkä se ei merkitse mulle yhtään mitään. Tässäkin asiassa se on ihan sun ja sama mitä noi tuolla [opettajanhuoneessa] päättää. Mä teen työni ihan niin kuin ennenkin. (--) Meil on ihan omat järjestyssäännöt ja opetussuunnitelmat. Eikä ne [kirjatut suunnitelmat] mulle mitään merkkää. Se on semmosta teoreettista sananhelinää mitä mä en niin ku ymmärrä.

(erityisluokanopettaja Saaristo, 49)

Tätäkin opetussuunnitelmaa mitä täälläkin [luokassa] käytetään, niin en mä oikeen tiä, että mihin mä tässäkin kyseisessä opetussuunnitelmassa oikeen pyrin. Tää on tätä samaa, mul on oikeestaan tää sama opetussuunnitelma tässä ja ny, kun mä pohdiskelen ja sit uskontotunnilla kun mä pohdiskelen. Se on ihan tätä [samaa] koko homma.

(erityisluokanopettaja Palo, 44)

Sopeutumattomien opetuksen opetussuunnitelmassa todetaan, että "oppimäärät asetetaan oppilaskohtaisesti ja oppilaille laaditaan tarvittaessa henkilökohtainen opetussuunnitelma". Laatiminen ei kummankaan opettajan kohdalla tarkoita kirjallista suunnitelmaa, vaan tavoitteet ovat erityisluokanopettajien päässä.

Mä pyrin opettaan noita oppilaita parhaan kykyne ja tahtoni ja tietoni ja taitoni mukaan, ja ymmärtämään ja tukemaan. Jos on sitä opetussuunnitelmaa henkilökohtasta, niin se on sitten sitä. (--) Oppilaan kykyjen mukaan sorvataan kuka mitäkin tekee, ei sitä mihinkään kirjattu oo. Se on vaan tommonen kaunis sana, että meillä noudatetaan henkilökohtasta opetussuunnitelmaa. Se [on] sitte sitä, että sä teet nyt nää tehtävät täältä sinne saakka ja sä teet sen tohon saakka, näinhän se menee... ja näin sen pitää mennäkin.

(erityisluokanopettaja Saaristo, 49)

Kyllä mää käsitan, että jos nyt tää porukka joka multa on lähdössä pois, ni jos se ois tulossa tonne [uudelleen], niin kyllä mää suunnilleen käsittäsin, että näissä määrättyissä oppiaineissa nin, että minkälaiset tavoitteet mä näille nimenomaan henkilökohtaisesti pistäsin. Kas nyt kun mä tunnen ne.

(erityisluokanopettaja Palo, 14-15)

4.2 Kumpulän erityisluokkien opettajat ja opetus

Koko tutkimusasetelman taustalla on yleisesti hyväksytty ajatus siitä, että aiemmat koulukokemukset heijastuvat monella tavalla seuraavissa opiskelupaikoissa, esimerkiksi asenteena koulunkäyntiin, motivaationa, opiskelutottumuksina, itsetuntona, pitkäjänteisyytenä jne. (mm. Lappalainen 1999.). Yhteys ei ole suoraviivainen, mutta jonkinlaista siirtovaiikutusta eri koulujen välillä oletetaan olevan. Koska tutkimuksen yhtenä tehtävänä on selvittää sopeutumattomien opetuksessa olleiden nuorten peruskoulun päättymisen jälkeistä elämänvaihetta, pidän tärkeänä selvittää heidän viimeisimmän koulukokemuksensa työtapoja sekä todellisuutta. Koska osoittautui, että erityisluokkien opettajat eivät perustaan kirjallisiin suunnitelmiin, tavanomaisiin toimintatapoihin tai selkeästi kirjattuihin tavoitteisiin, pidän tärkeänä kuvailla heidän persoonaansa ja toimintaansa.

4.2.1 Piikivenä Pekka Palo

Pekka Palo on opettanut Kumpulassa jo vuodesta 1978 lähtien. Aluksi hän opetti koulussa tarkkailuluokkaa, jonka hän koki niin vaikeana tehtävänä, että siirtyi 15 vuodeksi laaja-alaiseksi erityisopettajaksi yläasteen puolelle. Nyt eläkeiän lähestyessä palkkauksen pieneneminen oli yksi keskeinen syy, että Palo siirtyi takaisin erityisluokanopettajan tehtäviin. Aiemmalta koulutukseltaan Pekka on kansakoulunopettaja, sosiaalityöntekijä ja erityisopettaja, joten 58 -vuotiaalle miehelle on karttunut runsaasti työkokemusta muualtakin kuin koulumaailmasta. Opettajan ammattiin Pekka on päätenyt "mentyään huolimattomasti tytön kanssa ulos", jolloin kahden vuoden koulutus opettajaksi oli nelivuotista insinööri-koulutusta houkuttelevampi vaihtoehto. Omaa kokemustaan ja muuttuneita työpaikkojaan Pekka pohdiskelee näin:

Olipa kerran kansakoulunopettaja Pekka Palo, yht'äkkiä se huomasi olevansa sosiaalityöntekijä Pekka Palo. Ja sitten se meni perheneuvolaan ja sinne tuli näitä samoja tapauksia, mut sit se olikin herra perheneuvola Pekka Palo. Sitten se olikin herra sairaala Pekka Palo, sitten se oli herra tarkkailuluokka Pekka Palo ja sitten se oli tolla [yläasteella] se Pekka Palo [laaja-alainen erityisopettaja]. Aina nää siirtymät, kun tuli asiakas kansakoulusta kasvatusneuvolaan, (--) kasvatusneuvo-

lasta psykiatriseen sairaalaan ja psykiatrisesta tarkkailuun ja tarkkailusta milloin minnekin, ni nää erothan, kun puhutan siitä Pekka Palosta, niin mitä ilmeisemmin, ne erot oli huoneissa, sitten saatto olla niissä välineissä ja menetelmissä elikkä mitä mahkuja mul on käytettävissä ja ihmisten määrissä. Mut tästähän ei koskaan keskustella.

(erityisluokanopettaja Palo, 37)

Pekka on hyvin puhelias, helposti innostuva ja välitön persoona, joten hänen ulospäinsuuntautunut luonteensa on mielenkiintoinen yhdistelmä hiljaisen ja rauhallisen luokan kanssa. Itsensä Palo määrittelee luokan "piikiveksi", herkästi syttyväksi kivilaaduksi, jolla saa iskettyä kipinän. Toisaalta Pekka on toimintatavoiltaan ja käytökseltään hyvin epäsovinainen "katupoika", mutta joissakin asioissa, kuten pukeutumisessa, hyvin tarkka. Hän ei esimerkiksi missään tilanteessa voisi tulla kouluun verryytelyasussa. Näin Pekka luonnehtii itseään:

Kun on tällanen pelle, kun mää, niin [joku] saattaa ajatella, että mikähän toiki luulee olevansa, vaikka mä saatan olla ihan tosikko. Justiin sellanen pelle, tiäkkö, jolla on valkosta naamassa ja nenänpäässä tommonen punanen pallo. Just sellanen pelle, että koko ajan oikeen särkee ja paha tekee, kun tekee teatteria omasta ittestään. Ja toinen ei nää sitä, että tää on vaan hyvää teatteria. Tässä mä oon ihan täysin tosissaan-tosissaan pelle ja sä pöljä luulet, että niin mää oon tätä, mitä mä näytelen koko ajan sulle. Niin sitä mää pidän yksinkertaseksi tollona, jos ei ihminen käsitä sitä. (--). Täähän on ihan selvä niin, että opettaja ja oppilaat niin hiukan samanlaista tavaraa. Erityis - poikkeuksia molemmat.

(erityisluokanopettaja Palo, 54, 56)

Pekka valikoi yhteistyökumppaninsa heidän persoonallisuutensa perusteella, virallisesti hyväksytyistä kanavista poiketen. Hyvä esimerkki hänen toimintatavoistaan ja suorapuheisuudestaan on kuvaus neuvottelun aloittamisesta rehtorin kanssa.

Miten yleistä se on sun mielestä, että kun esimerkiks sä meet herra Johtajaa tapamaan, ni sä sanot näin, että mul ois tärkeätä asiaa, että ook sä hyvällä vai huonolla tuulella, että ois tärkeätä asiaa. Ni se sanoo, että ainahan mä oon hyvällä tuulella, ni et varmasti oo, mutta mulla on nin tärkeätä asiaa, että en varmasti tuu ennen ku sä oot hyvällä tuulella. Ni tää on musta suoraan puhumista. Sitähän voidaan sanoo hävyttömyydekskin.

(erityisluokanopettaja Palo, 9)

Pekan suhde työhönsä on ristiriitainen. Toisaalta hän toteaa "tietyllä ta-

valla laistaneensa opettajan hommat” ja toisaalta hän kertoo olevansa todella innostunut ja kiinnostunut monista työhönsä liittyvistä asioista, kuten tietotekniikan soveltamisesta, lahjakkaiden opetuksesta ja oppimisvaikeuksien kohtaamisesta.

Nää asiat mitä sä päivittäin koet [työssä] niin näähän toistaa joka päivä jollain tavalla itteensä. (--) Mulle on käyny justin se mitä mä oikeen erityisesti oon aina inhonnu. Must on tullu konvergentti. (--) Täällähän on, niinkus tiedät, sopeudu ja sivisty, sivisty ja sopeudu (--) Täs on lässähtäny itte kukin, että siinä mielessä sopii, että sopeutuminen. Elikkä niin ku se edellinen rehtori sano, että odota vaan Palo, et kyl sääkin aikuiseks tuut. Niin määhän en ollu sillon viel ees viittäkymmentä, mutta mää olin niillä hilkuilla. (--) Mää oon joskus epäilly, että mä saatan tosiaan tulla aikuiseks, mut en mää ihan varma oo viel. Mut sehän on masennusta semmonen ajattelu.

(erityisluokanopettaja Palo, 18, 19)

Työnsä motiiveja ja oppilaiden muuttumista Pekka pohdiskelee hakien selityksiä yhteiskunnan rakentumisesta ja ilmapiiristä. Haastattelu rönnyilee, vaihtaa keskustelunaihetta ja ”syrjähtelee” Pekalle ominaiseen tapaan. Pekka on mitä suuremmassa määrin erilaisten tarinoiden kertoja niin minulle kuin oppilailleenkin.

Näitten stoorien kertomisessa niin oon mää mestari. Mun mielikuvitukseni sitten lisää aina, niin ku ton Eeronki kohalla, kun rupee sitten kertoo näistä mun entisistä tarkkailuoppilaista taikka muista, (--) Kun tulee se konfliktin makunen tilanne, ni ne saa [stooreilla] vakavoituun. Ei niille ookkaan asiat niin ku ne näyttelee, että ne on ihan yhdentekeviä ja sama paskan hailee, kun joutuu tonne kuulusteluhin ja oikeuteen. Ni ensteks ne näyttää, että se on niille ihan samantekevää, sitten Eerollekin, niin kyllä se sitten kumminkin merkittee.

(erityisluokanopettaja Palo, 47)

Pekan rooli luokassa on olla ”kapteeni laivassa”, jolla hän tarkoittaa sitä, että esimerkiksi ristiriitatilanteissa oppilas ei koskaan saa jäädä niskan päälle. Silloin on hänen mielestään peli menetetty. Pekan mielestä hänen aiempi lähestymistapansa oppilaisiin oli liian ”lässy” ja hoidollinen, joten hänen autoritääriseksi nimittämällään otteella pärjää paremmin.

Mun demokratia on paljolti sitä, että huomataan, että ei tästä tuu mitään jos te [oppilaat] päätätte. (--) Niin ku aamulla oli keskustelua, että mitäs tehdään, että mennäänkö saliin vai eikö mennä. Ku sitten se rupes hajaantuu joka suuntaan, ni me todettiin Karin kanssa, että tehdään niin, että mennäns lukujärjestyksen mukaisesti

työskentelee. Mä ehdotin ja Kari kannatti ja sitten kun ne rupes puhuun jotain, ni tää on kokous menny ja demokratian mukaan valmis asia esitetty ja kannatettu. Piste. Ja sitten mentiin töihin. Tässä tää meidän demokratia on. Mutta näinhän tän pitää ol-
lakin. Onhan meijän oltava kapteeni laivassa.

(erityisluokanopettaja Palo, 25)

Pekka kokee vaikeimpana asiana erityisopetuksessa itselleen selvien asioiden selittämisen niin, että oppilas ne oivaltaa. Lisäksi häntä stressaa oma saamattomuutensa "taistella" uusia oppikirjoja tai johdot tietokoneisiin niin, että jo vuoden olemassa olleet internet-yhteydet saataisiin oppilaiden käyttöön. Opetuksen ongelmien kohtaamisen vaikeutta Pekka kuvaa näin:

Se vaikeus on se, että kun oppilas ei jotain ymmärrä niin mitkä on ne suomenkielen lyhyet virkkeet, joissa on korkeintaan neljä-viis lausetta, niin mistä mä ne löydän? Että onko joku tällöinen lyhyitten virkkeitten kirja olemassa, josta mä opiskelen ne? (--)

Oppivaikeus on tietyllä tavalla semmonen heitteillejättö-tilanne, et siin on silloin.. Se opittava tilanne on muodostunu asianomaiselle kuormaks ja kompleksiks, eiks nii? (--)

Se on musta semmonen ongelma, että sille tarttis voida tehdä jotain. (--)

Ku mä tiedän jo ennakkoon, että minkälaisesta tää puree kii tää puuha, niin sille ei tuu sitä oppimisvaikeutta ja se homma ei pysähdy ja se menee jouhevas-
ti eteenpäin.

(erityisluokanopettaja Palo, 13, 58-59)

Pekan opetukseen on vuosien varrella kehittynyt hyvin omintakeisia käytänteitä, joiden kuvaaminen on tärkeää, jotta kykenee ymmärtämään nuorten koulua koskevia mielipiteitä oikeissa kehyksissä. Muistiinpalauttamisen vuoksi totean, että haastattelemistani nuorista seitsemän on Pekan luokalla ja yksi Kari Saariston luokalla.

4.2.2 Opetuksen käytäntöjä Pekan luokassa

Pekka ei kirjallisia opetussuunnitelmia opetuksessaan kumarra, vaan etenee parhaaksi katsomallaan tavalla. Suunnitelmat ovat "kaikki täällä päässä" ja opettajan näppituntumalla asetetaan kullekin soveltuvat tavoitteet. Oppisisältöjä tärkeämpänä hän pitää jonkinlaisten sääntöjen ja sosiaalisten taitojen oppimista. Niistä on hänen mukaansa elämässä enemmän hyötyä kuin ruotsin epäsäännöllisten verbien taivutuksesta. Juuri tällä sosiaalisten suhteiden alueella Pekka katsoo olevansa opettajana vahvoilla, mutta myös ryhmähengellä, "liekillä", on tärkeä asema oppilaiden viihtymisessä ja siten motivaatiossa.

Kun mä tuun siihen huoneeseen, ni mä sytytän jonkun henkisen liekin tähän. Ne on kaikki ihan noviiseja, ne on ihan tabula rasa -tilanteessa, että se liekin palo se alkaa siinä jumalauta. Et ainoo joka sen näkee, niin oon mää, jos oon nähdäkseni. Sitten sitä vaan rupee tapahtuun. (–) Sit kun rupee näkee, että rupee tulee henki päälle, ni se on jännä. Se tulee aina sieltä sun täältä. Ja sitten siellä saattaa justinsa olla joku niitten vesimukiensa kanssa, joka yrittää sammuttaa sitä. Ja jokku perkeleet heittää bensaa sinne ja meinaa polttaa koko talon. Että niihän se liekki siinä palaa. Sitten vähitellen saadaan joku semmonen järki ja kohtuus. Porukka ymmärtää, ettei liikaa, eikä liian vähän, vaan sopivasti. (–) Ku mennään kotia täältä koulusta niin jos joku kysyy, et minkälaista oli koulussa, niin sanotaan, et siinä se meni, ei mitään erityistä, väsytti. Sehän kuuluu elämän menoon, muttei puhuttakaan siitä, että vittu mä en tonne ainakaan huomenna [mene], enkä viitti noustakaan.

(erityisluokanopettaja Palo, 38)

Pekalle on tärkeää se, että nuoret ylipäättään ilmestyvät kouluun. Läksyjä tai kokeita ei ole ollenkaan, elleivät nuoret niitä itse halua. Lukuaineista painotetaan äidinkieltä, matematiikkaa, fysiikkaa, englantia ja ruotsia, joten muita aineita on hyvin vähän, jos ollenkaan. Pekan mielestä hyvä työrytmi on sellainen, että aamupäivällä painetaan 2 - 4 oppituntia urakalla hommia ja loppupäivästä löysätään useimmiten sählyn tai tietokoneiden pelailulla. Koulupäivät aloitetaan aina yhdeksältä ja päivät päättyvät joka päivä kahdelta "liikuntatuntiin", mikä tarkoittaa sitä, että oppilaat lähtevät kotiin.

Poissaolot. Pekan luokassa noudatetaan viiden minuutin tarkkuudella täsmällistä myöhästymis- ja poissaolokirjanpitoa. Alle tunnin poissaolot tulkitaan myöhästymiseksi, jotka pitää suorittaa mieluiten samana päivä-

nä muiden lähdettyä. Poissaolokirjanpidossa ei millään lailla erotella hyväksytyjä tai luvattomia poissaoloja, vaan Pekan periaatteen mukaan kaikki kirjataan, oli syy mikä hyvänsä. Kaikista poissaoloista pitää esittää vanhempien allekirjoittama lappu, jossa riittää toteamus, että tiedän poikani olleen poissa koulusta. Ainoa hyväksytty poikkeus on kouluaikana tapahtuva käynti terveydenhoitajan luona. Oppilaan omasta luotettavuudesta riippuu, pitääkö hammaslääkärikäynti todistaa vanhempien kirjoittamalla lapulla.

Jos poissaolotunteja kertyy vuoden aikana yli 199, se tietää yli menevien tuntien suorittamista joko pidentämällä koulupäiviä, menemällä kesäkouluun tai/ja käymällä koulua seuraavana syksynä. Oppilas saa itse neuvotella, miten hän puuttuvat tuntinsa korvaa. Muutaman oppilaan koulunkäyntiä on myös menestyksekkäästi tehostettu vanhempien kanssa tehtävällä sopimuksella, jossa yksi luvaton poissaolotunti tietää 10 mk:n vähennystä viikkorahaan ja kokonaan paikalla oltu kuukausi tuottaa 100 mk:n palkkion. Eniten paikalla ollut oppilas saa myös keväällä kaupungin stipendin.

Poissaolosysteemin hyvä puoli on se, että ketään ei tarvitse koskaan jättää luokalleen, vaan peruskoulun päästötodistuksen saa hyvitettyään poissaolotunnit 199:ään saakka. Vastuu koulun käymisestä siirtyy selkeästi oppilaalle ja hän saa itse päättää miten poissaolotuntinsa suorittaa. Opettaja ei tenttaa poissaolojen syitä tai moiti niistä, vaan tunnit yksinkertaisesti merkitään kirjanpitoon, josta oppilas saa ATK-tulosten kuukausittain. Tämä kuukausiraportti allekirjoitetaan vanhemmilla. Huono puoli tässä poissaolojärjestelmässä näyttää olevan se, että 199 tunnista on tullut ikäänkuin sallittu raja. Vasta kun 199 poissaolotuntia lähestyy kannattaa vähentää lintsasta. Toisaalta Pekka tähtää siihen, että koulussa olisi niin helppo ja mukava olla, että runsaat poissaolot vähenisivät oppilaiden omasta halusta.

Rangaistukset. Ristiriitatilanteissa Palo juoksuttaa oppilaan nopeasti käytävään keskustelemaan ja erimielisyydet ratkeavat yleensä sillä. Joskus hänellä on ollut tapana äänittää käytyjä keskusteluja pystyäkseen todistamaan, mitä on sanottu tai uhkailtu. Seuranta-aikanani äänittämistä ei tapahtunut kertaakaan, mutta käytäväkeskusteluja oli milloin kenenkin

kanssa.

Perinteisiä jälki-istuntorangaistuksia nuoret saavat koulun järjestyssääntöjen rikkomisista tai muista vakaviksi katsotuista rikkeistä. Jälki-istunto pitää suorittaa seisten, sillä opettajan mielestä pelkkä istuminen koulun jälkeen ei ole rangaistus. Rangaistuksen suoritusajankohdasta voi neuvotella opettajan kanssa.

Se [Eero] rupes sotkeutuu näihin seisomisiin. Sehän on arka asia, jos sitä ruvetaan riidaks pistään, niin mehän ollaan väärässä Karin kanssa. Sehän on ihan selvä asia. Eihän noin saa menetellä. Että oppilaathan, nehän on oikeessa. Sehän on kouluissa kielletty, mutta niin ku me sanottiin alunalkaen, että joo te ootte oikeessa, mutta tehkää sille jotain, jos pystytte. (→) Kun siihen ei auta hyvä, niin siihen auttaa sitten tää kovennettu. (→) Sellanen palkkansa tienamisen mahdollisuus tässä on, että (→) pystytään [antamaan] sen sijaan että pistettäis tunti istumista niin tunti seisomista. Taikka tekeen jotain, että ehdottomasti, yksinkertaisesti lopettaa se kamikaze käyttäytyminen jossain oppilaassa. Estää se vaan, että se ei kertakaikkiaan mee sinne viemäriin, vähääkään piittaamatta siitä, että mitenkä ittelte käy kun käyttäytyy kohlosti.

(erityisluokanopettaja Palo, 22-23)

Kielten opetus. Kieltenopetuksessa Pekka pitää tärkeimpänä käytännön kielitaitoa, joten tehtäviä ei juurikaan tehdä eikä kielioppia lueta, jollei oppilas itse niin halua. Tunneilla ei myöskään tarvitse käyttää tai puhua kieltä, sillä Pekan mielestä oleellisinta on saada selvää kirjoitetusta tekstistä, sanat kyllä pakkotilanteessa tulevat jollakin tavalla mieleen.

Käytännössä kielten opiskelu tapahtuu siten, että Pekka lukee nauhalle kappaleen suomeksi ja pojat kirjoittavat kappaleen vihkoon. Suomeksi kirjoitettu kappale opiskellaan ja Pekka kuulustelee sen suullisesti suomeksi. Pekka ei suostu hyväksymään sitä, että jotkut hänen oppilaansa on entisissä kouluissaan vapautettu kielten opiskelusta sillä perusteella, etteivät he kykene niitä oppimaan. Hänen metodillaan kaikki kuulemma oppivat.

Kokeet ja arviointi. Kokeita Pekan luokalla ei pidetä ollenkaan, sillä hänen mielestään kokeilla ei ole mitään positiivisia vaikutuksia, jos numerot ovat jatkuvasti alle seitsemän. Ja ala-arvoisista numeroista kaikilla hänen luokallaan olevilla on jo ihan riittävästi kokemuksia. Hän ei

myöskään pidä järkevänä sitä, että hän helpottaisi kokeitaan tai arvos-
teluaan niin, että oppilaat keinotekoisesti saisivat hyviä numeroita.
Oman kokemuksensa ja ammattitaitonsa perusteella hän antaa oppilaille
arvosanat välillä 4-7. Jos joku haluaa parempia numeroita, hän voi halu-
tessaan tehdä kokeita, jotka ovat samoja kuin tavallisen yläasteen puolel-
la käytetyt. Ennen lukukausiarvostelun antamista kukin poika saa itse ar-
vioida itsensä. Oma arviointi kehittää itsearviointin taitoa ja kertoo
opettajalle, mistä aineista oppilas toivoisi saavansa paremman numeron.

Yhteistyö vanhempien kanssa. Pekan mielestä on parasta, että koti ja
koulu pysyvät omilla tonteillaan, eivätkä enää puutu yläasteikäisten op-
pilaiden asioihin.

Niinku mä oon sulle sanonu, niin opettajat ja oppilaat hoitaa koulutyön ja sitte van-
hemmat ja lapset hoitaa tän kotityön. Mutta että siit ei tuu mitään, jos me ruvetaan
hoitaa kotihommia ja sitten vanhemmat rupee hoitaa kouluhommia, niin siit ei
sitten tuu kylä mitään. (--) Mä oon ainaki ollu tänä vuonna valtavan tyytyväinen,
että meni se viesti perille näitten oppilaitten vanhemmille. Että mä en soittele
niille kotiin, eikä ne soittele mulle kun tarvittaessa. Nyt on menny hyvin. Nää ai-
kasemmat hommat, kun joka päivä soiteltiin, niin mä ainakin kyllästyin, ku jos-
tain asiasta. Kyllä Timonkin kohdalla, kyllä se melko turhauttavaa oli, kymme-
niä kertoja [ja] tunteja puhuu semmosesta asiasta, jonka vanhemmat itekki tietää,
eikä ne mitään voi. Kuhan puhuttiin vaan.

(erityisluokanopettaja Palo, 11)

Toimintatapaansa Pekka perustelee sillä, että yläasteikäisen oppilaan van-
hemmat ovat yleensä saaneet tähän ikään mennessä riittävästi negatiiv-
ista palautetta lapsestaan. Pekka kokee yhteydenpidon kotiin turhaksi,
koska hänen mielestään kodeilla on vain vähän keinoja vaikuttaa itsen-
äistyvän lapsensa elämään. Yhteydenpito ei ole tarpeenkaan, sillä on
luonnollista, että nuoret ottavat etäisyyttä vanhempiinsa. Pekan mielestä
on myös oppilaiden edun mukaista, ettei heidän tarvitse jännittää koska
ja mitä koulusta soitellaan. Kuukausittaisen poissaolotulosten mukana
saattaa mennä kirjallisia terveisiä kotiin ja joskus Pekka saattaa soittaa-
kin, mutta pääsääntöisesti yhteydenpito on vähäistä.

4.2.3 Jätkämäinen Kari Saaristo

Kari Saaristo on myös kokenut opettaja, joka on viihtynyt Kumpulan koulussa jo 14 vuotta. Koulutukseltaan Kari on erikoistunut luokanopettaja, mutta hän ei ole päivääkään tehnyt luokanopettajan tehtäviä varsinaisessa virassaan. Nyt oltuaan tarkkailuluokkien opettajana yhteensä 25 vuotta, hän katsoo, että paluuta ns. normaali opetukseen ei enää ole.

S: Ei ne uskalla mua enää päästää tonne normaalioppilaitten luokkaan.

H: Minkä takia?

S: Ajattele nyt, mä oon kaksyrtviis vuotta ollu yläasteen tarkkailussa, niin miten sellainen, voit kuvitella, miten sellainen mies vois ala-asteen kilttien ja hiljaisten, arkojen pikku tyttöjen paimen olla? Miksi ei? No kyllähän täällä tavat jätkämäistyy. Täällä keskustellaan hieman erilaisella kielellä ja vapaammin kuin yleisopetuksen puolella. Kuvittelisin näin. Täällä puhutaan pääsääntöisestä sellaista kieltä mitä pojat ymmärtää eli se ei oo niin sivistynyttä, eikä niin hienovaraista.

(erityisluokanopettaja Saaristo, 3)

Jos Kari olisi uudelleen ammatinvalintatilanteessa, hän uskoisi päätyvänsä arkkitehdiksi tai teolliseksi muotoilijaksi, sillä hän on lisääntyneen itsetuntemuksen myötä todennut olevansa ennen kaikkea käsillään tekemisestä nauttiva ihminen. Ennen opettajaksi tuloaan Kari on ollut mm. autoalalla ja päätynyt opettajaksi anoppinsa myötävaikutuksella. Opettajana Kari kokee olevansa tällä hetkellä parhaimmillaan ja viihtyy työssään hyvin.

Mä elän parasta kautta elämästäni sekä opettajana että noin yksityisestikin. Nyt kun mä oon tästä vuodesta ja tästä ihmeellisestä seikkailusta näitten alisuoriutujien kanssa selvinny, tulen selviämään hengissä ja uskallan katsoa itseäni peilistä, että oot hyvä jätkä. Niin mul on loistava tulevaisuus, ihan rehellisesti, et näin ikävä kyllä täytyy leuhkasti sanoa. (--) Et mul ei oo pelkoa, eikä ahdistusta tulla kouluun, eikä työhön, etteikö selviäis.

(erityisluokanopettaja Saaristo, 52)

Kari kokee itsensä arvioimisen vaikeana, mutta esimerkiksi Pekkaan verrattuna hän pitää itseään tiukempana rajojen asettajana sekä opettaja-johtoisten tuntien pitäjänä. Itselleen hän toivoisi enemmän silmää oppilaantuntemukseen ja ilmapiirin aistimiseen. Työtavoiltaan Kari katsoo olevansa hyvin itseriittoinen ja omavaltainen, eikä hän pitänyt lainkaan esimerkiksi Pekan alkuaikoina harrastamasta samanaikaisopetuksesta.

Mä kuvittelen olevani niin hyvä, etten mä tarvitse ketään siihen [yhteistyöhön]. Mä en oo tiimityöntekijä. Mä en oo koskaan osannu tehdä tiimityötä. Mä oon ainoa lapsi (nauraa). Mä saan tehdä kaiken itte. Mä en oo joutunu jakaan koskaan mitään niin ehkä se heijastuu tännekin. Mä haluan tehdä kaiken itte ja just sillä tavalla kun mä haluan, eikä niin ku joku toinen haluu. (--). Kun nää kaikki [oppilaat] on tämmösiä omia sooloilijoita, jotka tappelee kaikkia vastaan, ni onhan tää vähän kummajainen, että ope itte on sitten tämmönen erakko. Ei tuu kenenkään kans toimeen.

(erityisluokanopettaja Saaristo, 42, 44)

Karin mielipiteet kouluelämästä ovat nasevia ja perusteltuja ja haastattelussa hän vastaa hyvin johdonmukaisesti ja selkeästi. Muutamat kysymykseni saavat aikaa selkeää hämmästystä, eikä Kari ymmärrä, miksi moista edes kysytään. Tällaisia aihepiirejä ovat esimerkiksi henkilökohtaiset opetussuunnitelmat, koulun opetussuunnitelma sekä integraatiota tai oppilaan itsearviointia koskevat kysymykset. Tällaiset tilanteet heijastavat selvästi erilaista orientaatiota opettajan työhön ja ehkä opettajan koulutuksen eetoksen muuttumista.

Se on vaan tommonen kaunis sana, että meillä noudatetaan henkilökohtasta opetussuunnitelmaa. Se on sitte sitä, että sä teet nyt nää tehtävät täältä tänne saakka ja sä teet tohon saakka. Näinhän se menee ja näin sen pitää mennä. Tietenkin siinä on sitten se ongelma, että kuinka pitkälle jotain oppilasta voi vetää ja vedättää sitä, et se työ on vielä mielekästä ja kuitenkin, että se oppilas ei pääse liian helpolla. Se on pirun vaikeeta.

(erityisluokanopettaja Saaristo, 49)

Vaikutelmani on, että Karille oma rooli opettajana on selkeä, perusteltu ja uomansa löytänyt. Omaa suhdettaan oppilaisiin hän kuvaa sanonnalla "aikuinen kaveri", joka ei ole kuitenkaan kiinnostunut oppilaidensa päihteiden käytöstä tai viikonlopun vietosta. Opettajalle kuuluvat lähinnä "hyviin harrastuksiin", esimerkiksi urheiluun liittyvät asiat. Hyvän opettajan Kari määrittelee näin:

Olikohan toi Kurre Lindström, joka kerran sano näitten nuorten jääkiekkoilijoiden ohjaamisesta ja johtamisesta, niin musta se sano helvetin hyvin siinä, että ihan samalla tavalla kuin linnunpoikaa. Kun sen saa tohon käteensä, niin sitä pitää pitää riittävän lujaa kiinni, ettei se pääse karkuun, mutta aina vähän höllentää, et se saa myöskin happee, ettei se tukehdu. Mun mielestä tarkkisopettajan homma on samantyyppistä kans, että pitää tiukasti kiinni niitä, olla se kukko tunkiolla, mutta myöskin

antaa vapaata. Luoda ne rajat, joiden sisällä saadaan sit telmiä. Et sitä mä oon yrittäny. (--) Et on työn aika, mut on myöskin sitten sen hauskan aika. Et kun siinä löytää semmosen kultasen keskittien, että koulussa on kiva olla, mutta välttämättä koulussa ei aina ole kivaa. Et opettaja on joskus vittumainen ja pahalla päällä, mut ettei se kuitenkaan oo aina. Opettajalla on oikeus vaatia ja sen pitää vaatia ja sen pitää huolehtia niistä mukuloistaan tiukallakin otteella. (--) Niille täytyy antaa riittävä määrä riittävän vaikeita tehtäviä, et jokainen tietää ja ymmärtää sen, et jokainen on hyvä jossain.

(erityisluokanopettaja Saaristo, 52-53)

4.2.4 Opetuksen käytäntöjä Karin luokassa

Kari Saariston opetuksen käytännöt eivät poikkea kovin radikaalisti yleisistä toimintatavoista, joten en ole katsonut tarpeelliseksi eritellä kaikkia aineita yksitellen. Palon luokkaan verrattuna Karin luokassa noudatetaan sääntillisemmin etukäteen sovittua lukujärjestystä ja kaikkia aineita opetetaan. Myöskin työaika on opetussuunnitelman mukainen, eikä siitä poiketa kuin satunnaisesti. Olen nostanut esiin hänelle tärkeitä asioita, kuten käsityön opetuksen ja kotitalouden sekä kuvannut joitakin löytämiäni poikkeuksellisia ratkaisuja.

Läksyttömyys. Vuosien kokemuksella Kari on todennut, että läksyjen teettämisestä ei ole vastaavaa hyötyä verrattuna niitten aiheuttamaan jatkuvaan käden vääntöön niin oppilaiden ja vanhempien kuin oppilaiden ja opettajankin välillä. Hänen kokemuksensa mukaan läksyt ovat pääsääntöisesti tekemättä tai ne on tehty hutaisten, joten oppimisen kannalta ne eivät ole välttämättömiä. Läksyjä saa tehdä jos haluaa, mutta seuranta-aikanani en nähnyt kenenkään niitä vapaaehtoisesti tekevän.

Kokeet ja arviointi.

Mä oon aika paljon kokeita pitäny ja siitä voi sitten olla montaa mieltä, että kannattaako kokeita pitää vai eikö niitä kannata pitää, et jos aina tulee huonoja numeroita ja osottaa sitten sen, että toinen on huono. Mut kun se tosiasia kuitenkin on, et ne itse haluaa kokeita paljon pidettäväks, et melkein päivittäin tulee, et pidetään kokeet.

(erityisluokanopettaja Saaristo, 9)

Karin luokassa pidetään kokeita säännöllisesti ja niihin valmistaudutaan

yhdessä koulussa sekä omatoimisesti kotona. Kari katsoo, että hänen ko-keistaan selviäminen ei vaadi heikoiltakaan oppilailta kohtuuttomia ponnisteluja. Karin mielestä oppilaiden itsearviointi on käsittämätön ajatus, eikä kuulu oppilaille lainkaan. Keväisin hänen oppilaansa saavat arvioida Karia vapaamuotoisella kirjoituksella.

Yhteistyö vanhempien kanssa. Yhteistyössä vanhempien kanssa Kari on eri linjoilla kuin Pekka Palo. Hänen mielestään sitä paremmin menee, mitä paremmin opettaja ja vanhemmat löytävät yhteisen ymmärryksen. Kari pitää yhteyttä koteihin säännöllisesti soittelemalla ja kirjoittamalla sekä pyrkii tapaamaan vanhempia useamminkin kuin oppilaan erityisopetussiirron yhteydessä. Karin mielestä on kuitenkin vaikeaa houkutel-lla vanhemmat avoimeen yhteistyöhön sekä saada heidät ymmärtämään, että erityisluokka ei ole ihmelääke vuosia kestäneisiin ongelmiin.

Mitä enemmän oltais yhteistyössä sitä paremmin oppilailla menis. (--) Mä pitäsin sitä erittäin tärkeänä, että olis tiivis yhteistyö, muukin kuin puhelinkontakti. (--) En sitten tiedä millä ne sitten saisi houkutelua tänne. Satasen seteleitä mä en rupee jaka-aa, kahvi ja pulla ei oo riittävän suuri houkutin. (--) Ois tärkeitä et saada-aa vanhempiin semmonen kontakti, että koulu ja vanhemmat vetää samaan suuntaan. Et ne tajuaa sen, että toi opettaja on heidän puolellaan, eikä heitä vastaan. Mutta aika usein vanhemmille on kuitenkin tullu tämmönen käsitys, ja oppilaille myöskin, että on niitä tiettyjä ihmisiä, joihinka ei voi luottaa, jotka ei oo kavereita, on ne sitten sosiaaliämät ja poliisi ja opettaja. (--) Et ne [vanhemmat] odottaa just sitä, että kun lapsella on ongelmia ollu siellä lastentarhassa, niin sitten kun mennään sinne perheneuvolaan, tai ennen kasvatusneuvolaan, niin siellä sitten annettiin pil-leriä ja se ongelma poistu. Mutta kun näe tää tyyppiset ongelmat, kun ne useimmat-kaan vanhemmista ei tajua sitä, että se ei mee pois niin ku päänsärky tai flunssa, vaan se kestää paljon pidempään niitten ongelmien poistaminen, koska niitten on-gelmien syntyki on kestänyt pitkään.

(erityisluokanopettaja Saaristo, 19)

Kuvaamataito, tekniset työt, kotitalous ja valinnaisaineet. Ikäänsä ja käsi-vammaansa vedoten Pekka kieltäytyy opettamasta kuvaamataitoa, käsi-töitä ja kotitaloutta. Karin harteille jäävät näistä aineista tekninen työ ja kotitalous, joita hän opettaa mielellään. Karin opetuksen eräänä kulma-kivenä on johdattaa oppilaitaan arvostamaan "ammattikouluammattilaisen" työtä, joten hän näkee kädentaidot hyvin keskeisenä ja tärkeänä opetuksen sisältönä.

Maailmassa on aivan liikaa semmosia muka teoreetikkoja. Kun näistä kylmästi ajattelen, niin ei tästä porukasta kuitenkaan tuu insinöörejä ja rakennusmestareita. Niitten pitäs oppia hallitsemaan elämän taidot. Hallita silloin kun vanhempia ei ole, eikä ketään huolehtijaa. Ne osaisivat laittaa ruokaa itselleen ja osaisivat veistää puukolla jotain muuta kun hammastikkuja eli jotta ne saisivat sellaisen maailmankuvan, että käsillä tekeminen on arvokasta. Et haalarit päällä voi tehdä arvokasta työtä ja olla ylpeä itsestään. (--) Mä kuvittelen voivani auttaa heitä tässä asiassa. Että sen takia opetuksessa yritän painottaa näitä asioita, jotka joltais sille ammattikoulu ammattilaisen tielle.

(erityisluokanopettaja Saaristo, 23)

Koska erityisluokanopettajia on vain kaksi, esimerkiksi valinnaisaineiden todellinen valinnanmahdollisuus on olematonta. Integraatiota muun yläasteen ryhmiin ei tapahdu, koska muut opettajat eivät halua ottaa ylimääräistä työtä ja kummankaan opettajan mukaan nuoret eivät halua mennä ns. "vieraisiin ryhmiin".

4.2.5 "Työnohjaussuhde" eli opettajien yhteistoiminta

Kumpikin erityisluokanopettajista nimittää heidän keskinäistään suhdetta työnohjaussuhteeksi, mutta se merkitsee eri asioita. Kari Saaristo pitää itseään opettajana itseriittoisampana, joten vaikutelmani on, että Pekka Palolle yhteistyö on tärkeämpää. Lisäksi Pekalle Karin olemassaolo on keskeinen koulussa viihtymisen kannalta, kun taas Kari ei mainitse Pekkaa siinä yhteydessä lainkaan. Pekan haastattelusta löytyy useita viittauksia yhteistyön tärkeyteen.

Niin se viihtyvyys on seurausta siitä, että meil on Karin kanssa, nin me puhalletaan samaan hiileen. (--) Meillähän on Karin kanssa ihan ilmiselvä työnohjaussuhde. (--) Jos mun pitäs sanoo [työn] hyviä puolia, niin [ne] on aika oleellisesti tässä Karin ja mun tiimissä ne hyvät puolet.

(erityisluokanopettaja Palo, 3, 10, 19)

Se [yhteistyö] on ihan sujuvaa, semmosta lepposaa, että voi jännittämättä tai mitään muita paineita keräämättä tehdä tätä työtä tässä näin. Mä oon ihan tyytyväinen. (--) Se on itsestään selvää sillä tavalla, että kun kumpikin tekee samaa työtä ja on samat ongelmat ja samat murheet niin sitä kautta. Ja muutenkin tuntuu siltä, että meillä on samanlainen ajattelutapa monissa asioissa.

(erityisluokanopettaja Saaristo, 45, 7)

Kari on ollut tehtävässään pidempään ja varsinkin alkuvaiheessa hän toimi Pekan opastajana ja rauhoittelijana. Suuttuessaan Pekka saattaa olla arvaamaton ja kerran hän on ”puhunut käsillään”.

Kun mää tulin silloin sen likkaluokan kanssa niin mä en yhtään käsittäny, että missä mennään. Karihan oli mitä suurimmassa määrin välttämätön työnohjaaja. Niin silloin se ensimmäinen vuosi, niin kyllä oli eväät vähissä.

(erityisluokanopettaja Palo, 49)

Pekka tuli tämän tästä hakemaan ja huutamaan apua, että miten tästä ongelmasta selvitään. Siinä sitten on pyritty jakamaan omaa elämänviisautta ja antaa tukea, olkapäätä tarjota. (--) Aikasemmin jouduin sanoo, että jumalauta ei noin voi tehdä, et nyt on pakko jotenkin sumplia tää, et nyt sä annat periksi tossa asiassa. Et Pekka on pikkasen semmonen jääräpää joissakin asioissa välillä. Niin kun hän on itsekin sanonu, et kun asiat menee tiettyyn pisteeseen niin hän vois vaikka tappaa. Hän tuntee sen voimansa siinä vaiheessa. Et [on] joutunu pehmittämään sitä sitten.

(erityisluokanopettaja Saaristo, 47-48)

Toisaalta Pekan voimakkaat mielipiteet ja kieltäytyminen tiettyjen aineiden ja tyttöjen opettamisesta ei voi olla vaikuttamatta Karin työhön. Pekalla on esimerkiksi tapana hoitaa asioitaan kesken koulupäivän ja jättää oppilaansa lyhyellä varoitusajalla Karin huoleksi. Tämä on ei kuitenkaan tuota Karille ongelmaa. Joitakin negatiivisiakin sävyjä löytyi Karin puheenvuorosta.

Silloin kun se tuli niin Pekka teki selväksi, että hän tekee kaikkee kivaa ja Kari tekee sitten kaikkee mikä ei oo kivaa. (--) Sil oli ne kaks k:ta, kivaa ja keljuu, ja hän valitsee sen kivan ja Kari saa valita keljun, et se rooli lankes. (--) Mä katsoin sen velvollisuutena, niin ku vanhempana tarkkisopettajana, niin hoitaa ne keljut asiat. Mun mielestä se on sitä samaa työtä. Mun mielestä opettajalle kuuluu sekä keljut että kivat.

(erityisluokanopettaja Saaristo, 46)

Käytännössä yhteistyö tarkoittaa sitä, että kumpikin tietää, mitä luokissa tehdään, mietitään yhdessä vaikeita tilanteita tai oppilaita, keskustellaan opetusmateriaaleista ja keitelään kahvia välituntisin. Vapaa-ajallaan opettajat eivät tapaa, vaan pitävät hyvänä sitä, että kouluasiat saadaan päätökseen koulussa.

Karin kans, niin ei meillä semmosta tarvetta oo, että me viel enemmän tarvittais toinen toistemme apua. Kyllä tää on ihan riittävää. Me ei esimes Karin kanssa kos-

kaan mennä kaljalle eikä tämmöstä. Meil on, kun koulun ovet kiinni kolahtaa niin sitte ollaan. Me ei sitten ikäänkuin olla töissä enää. Musta se on kadehdittavaa, moni vois olla kateellinen meille tästä.

(erityisluokanopettaja Palo, 22)

Muita yhteistyökumppaneita opettajilla ovat oppilassiirtojen yhteydessä tavattavat koulukuraattorit ja koulupsykologit, mutta kontaktit ovat satumanvaraisia. Kaikkia oppilaita ei ehditä tapaamaan ennen kuin he aloittavat koulunkäyntinsä erityisluokalla. Kumpikin opettajista on valitsevaan tilanteeseen tyytyväinen, eikä kaipaa sen enempää apua toisiltaan kuin kontakteja, työnohjausta tai konsultointia koulun ulkopuolelta.

4.3 Nuorten maailma

Nuorten maailmasta muodostuva kuva on kollaasimainen, sillä yhden kanssa jostakin aihepiiristä on puhuttu pitkään ja hartaasti, kun taas toinen ei ole päästänyt lähelleen. Haastattelujen keskustelunomaisuuden takia en ole kysynyt aivan samoja kysymyksiä kaikilta ja aihepiirejäkin on tullut matkan varrella lisää, mm. alisuoriutumista koskevat käsitykset.

4.3.1 Koti, kaverit ja koulunkäynti

Nuorten kotitaustat ovat sikäli tavanomaisia, että kukaan heistä ei ole sijoitettuna laitokseen. Biologisten vanhempiensa kanssa asuu neljä nuorta ja toiset neljä asuvat yhdessä äitinsä kanssa. Kahdella avioeroperheen lapsella on yhä jonkinlaiset välit isäänsä, muut eivät ole pitäneet yhteyttä vuosiin. Kaikilla nuorilla on sisaruksia, joskin yhden pojan veli on kuollut ja hän on nyt perheensä ainoa lapsi.

Yhtä lukuunottamatta kaikki seitsemän kuvaavat kotitilannettaan tasaiseksi ja rauhalliseksi, eikä kenelläkään ole kiirettä muuttaa vielä omilleen. Vaikeuksia on ollut "silloin kun tuli hölmöiltyä", mutta nyt nuorten mielestä tilanne on rauhoittunut ja kotiin on hyvä mennä. Ristiriitoja syntyy "raha-asioista", "perjantain juopottelusta" sekä "huoneen sii-

voamisesta tai tiskien laittamisesta koneeseen". Ainoastaan Timo, joka ei ensimmäisen haastattelukierroksen aikana käynyt koulua juuri lainkaan, kertoi jälkepäin, että välit vanhempiin olivat tuolloin kutakuinkin poikki.

H: Mistä teillä tuli vanhempien kans riitaa?

T: No kun mä pyörin silloin vähä semmosessa huonos porukassa. Se oli semmosta, että aika paljon tehtiin kaikkee tyhmyyksiä ja yöt hillutiin ulkona. Olin kuukausiakin joskus pois kotoo, et en ilmottanut mitään ja ni se sitten niin ku kiristi välejä. Sitten kun mä noitten aineitten kaa vähän aikaa pelleilin, sitten mä sain niitä raivareita kotona ja sitten porukat rupes huomaan siitä, että joku on vialla.

(Timo, 3-4)

Nuoret asuvat hyvin eri puolilla kaupunkia ja fyysinen etäisyys vaikuttaa varmasti siihen, että nuoret ovat yhteydessä toisiinsa vain koulussa. Kaksi pojista käy satunnaisesti kaupungilla tai kuntosalilla yhdessä, mutta kummallakin on oma kaveripiirinsä. Kaikki kahdeksan pitävät tärkeimpinä kavereinaan vanhoja kulmakunnan tuttuja, joihin on tutustuttu edellisessä koulussa ja naapurustossa: päiväkodissa, futis- ja jääkiekkokentillä. Nykyisiä luokkakavereita kyllä moikataan, jos kaupungilla tavataan, mutta sovittua yhdessäoloa tai toisilleen soittelua heillä ei ole.

H: Nääk sä ketään näistä luokkakavereista?

E: Harvemmin.

H: Miks?

E: En mä tiä. Ei oo sillain kauheesti pidetty yhteyttä, ku asutaan niin toisella puolen kaupunkia noitten kans. Niin ku omat kaverit.

(Eero, 2)

H: Mites sul on säilyny välit sinne [vanhaan kouluun]?

V: No siel on just niitä kaikkia vanhoja kavereita. Että kun mä tunsin sieltä varmaan kaikki, ku kaikki oli siellä mun kavereita tavallaan ja silleen. Ja välillä mä meen sinne koululle kattoon, tai vastaan niitä, ja ne tulee tonne [nykyiselle koululle] koulun jälkeen. (--) Kaikki on ihan erilaisia melkein kaikki mun kaverit. Mä tuun hirveen monien ihmisten kans sillain toimeen ja mulla on oikeestaan aika paljon kavereita. Tosi paljon oikeestaan, vähä liikaaki.

(Venla, 7, 4)

Kaikki paitsi kotikoulua käyvä Aapo, pitävät nykyisestä luokastaan, mutta pitkät koulumatkat ja etäisyys läheisimpiin kavereihin harmittaa. Aapo siirtyi kotiopetukseen nimenomaan koulukiusaamisen ja heikko-

jen sosiaalisten taitojen takia. Aapo käsitti usein poikien letkautukset kirjaimellisesti ja jotkut tilanteet kärjistyivät fyysisiksi yhteenotoiksi. Kotikoulussa Aapo on viihtynyt ja edistynyt opinnoissaan. Hän työskentelee sääntillisesti ja esittää edistymisensä luokanopettaja Palolle kerran tai kahdesti viikossa.

Timoa lukuunottamatta kaikki käyvät koulussa säännöllisesti. Myöhästymisiä sattuu ja jokunen poissaolotuntikin saattaa lipsahtaa väliin, mutta pääsääntöisesti kaikki käyvät koulua mielellään. Kahdella pojalla poissaolotunnit ovat "sallitussa" maksimissa eli 200 tunnissa (ks. luku 4.2.2), joten päästötodistuksen saaminen houkuttelee ja mahdollinen kesäkoulun uhka motivoi koulunkäyntiin.

Jos nuoret saisivat uudelleen valita entisen normaaliopetuksen ja nykyisen erityisluokan välillä, niin nuorista viisi valitsisi nykyisen erityisluokansa. Perustelut vaihtelivat, sillä kahdelle erityisluokka oli vaativampaa kuin aiempi koulunkäynti, kun taas kolme painotti sen helppoutta ja parempia arvosanoja. Parhaimpina koulusta saatuina oppeina oppilaat pitivät kuria, työn tekemiseen oppimista sekä koulunkäyntiin tottumista. Kaksi oppilaista katsoi, etteivät he olleet oppineet erityisopetuksessa mitään tärkeää.

Ehkä justiin sen [Palon] aikana, mä oon justiin oppinu oleen paikalla sillain, että on justiin Pekan aikana noi lintsaukset loppunu. Että oppinu oleen paikalla missä pitää olla. (--) Esimerkiks tuol pitää oikeestaan koko ajan tehdä, jos on joku semmonen tunti. Jos esimerkiks ois Vanhassa koulussa (nimi muutettu) jossain isossa luokassa, niin siel sais olla paljon sillain, ettei siel niin tarvii tehdä, eikä kukaan tuu sanoo mitään. Tuol joutuu nin tekeen ja se aina valvoo ja valittaa. Sitten kaikki nää myöhästymisjutut. Se on niissäki niin tiukka, ettei anna millään periks.

(Eero, 12, 6)

Pekalla on hyvä tapa opettaa ja hyvä kuri. Siittä tää on tosi hyvä koulu, että ni, jos mä oon oman poikani joskus joudun laittaa tarkkailuluokalle, ni lähes vastaavalle mä yritän sen laittaa, ku opettajalle ku Palo. Ja tarkkailuluokalle, koska täällä on hyvä kuri. Semmonen kuri ja nää ottaa sen silti kuitenkin niin ku leikillä, jos joku suuttuu täällä Palolle vaikka ja rupee vittuileen, ni Palo ottaa sen herjalla ja vittuilee takasin ja Palohan on mun mielestä tosi hyvä opettaja. Et Palon luokalla on ollu kiva olla ja sillain. Kylä Palo mut täältä fiksumpana pois saa kun normaalista koulusta.

(Timo, 8-9)

4.3.2 Arki ja juhla

Jos aamulla ensten kouluun ja sitten tulee koulusta niin aina jotain syö. Ja sitten sil-lain joku koiran kanssa ulos meno taikka muuta, jotenkin tossa lenkkeilee. Ja sitten kavereitten kans oloo. (-- No, kavereitten kanssa ihan muuten vaan ja sitten telk-karia kattoon ja tietokone touhua ja semmosta.

(Lauri, 2)

Eka tietenki kouluun ja sitten mä tuun kotio ja sitten mä kattelen vähän aikaa jotain televisio-ohjelmii. Sitten meen yleensä siitä reenihin tai sitten reenien jälkeen sitte Nuorisokeskukselle (nimi muutettu). Sitte sieltä suunnilleen kotia.

(Eero, 1)

Koska koulupäivät kestävät klo 9 - 14, eikä läksyjä ja kokeita ole, nuorten arkeen jää aikaa omille tekemisille. Saariston luokassa olevalla Venlalla läksyjä ja kokeita on, mutta hän ei useinkaan niitä tee. Nuorista neljällä on perinteisiä, ohjattuja harrastuksia, joissa he säännöllisesti käyvät. Hei-dän lajinsa ovat nyrkkeily, jääkiekko ja kahdella nuorella musiikki, jota he harrastavat myös koululla musiikkiterapeuttiopiskelijan johdolla. Kaikki kertovat aikaisemmin harrastaneensa liikuntaa aktiivisemmin, mutta eri syistä harrastaminen ei enää jaksu kiehtoa. Oma porukka on hajonnut, valmentaja vaihtunut, lajeja on ollut liikaa tai innostus on muuten vaan lopahtanut. Neljän kohdalla entinen joukkueessa tapahtu-nut urheilu on vaihtunut satunnaiseen kavereiden kanssa pelailuun. Kaksi pojista lenkkeilee ja käy kuntosalilla itsenäisesti.

Kavereiden kanssa aikaa vietetään pääsääntöisesti omassa lähiössä. Tieto-koneet ja mopot mainitaan yhteisenä ajanvietteenä, mutta kenellekään ne eivät vaikuta olevan sydämen asia. Tärkeintä on yhdessäolo, "ollaan vaan". Nuorempana viisi nuorista oli keskustan ostoskeskuksen vakio-kiertelijöitä, mutta ikääntyminen on lopettanut harrastuksen. Kaksi po-jista käy säännöllisesti nuorisotalolla, jossa ollaan kavereiden kanssa sekä pelataan biljardia ja sählyä. Kolme nuorista miehistä kertoo seurustele-vansa, mutta tyttöjä ei mainita vapaa-ajan yhteydessä, vaan vasta kun asiasta erikseen kysytään.

Viikonloppuisin, etenkin perjantai-iltais-in, kuusi nuorista suuntaa kau-pungille. Kaksi nuorta, jotka eivät käy kaupungilla kertovat, ettei viikon-loppu mitenkään erityisesti poikkeaa tavallisesta arkipäivästä, joskin sil-

loin tulee valvottua pitempään. Kaupungilla nuoret tapaavat toisiaan ja alkoholi kuuluu asiaan silloin, kun rahaa on. Nuorista kolme kertoo juovansa viikoittain ja kaksi joka toinen viikonloppu. Yksi nuorista on absolutisti, koska ei pidä alkoholin vaikutuksesta itseensä ja kaksi kertoo käyttävänsä alkoholia "tosi harvoin". Muita päihteitä, lähinnä hasista, marihuanaa tai/ja lääkkeitä, on nuorista kokeillut tai säännöllisesti käyttänyt puolet. Pilven polttelu on kaikilta nykyisin kutakuinkin jäänyt aineista saatujen huonojen kokemusten ja aineiden hinnan takia. Ainoastaan yksi nuorista pitää edelleen silloin tällöin polttelua mukavana tapana ja ainetta "yrttikasvina". Muut neljä eivät ole kokeilleet, eivätkä aio.

Oon mä maistanu, kaks kertaa kokeillu. (--) En mä sitä [hasista] kummallaka kerralla itte ostanu. Se on vähä kallista ja musta se ei oo nin kovin hyvää. Se rupee aina vaan naurattaan, kun sitä polttaa. Se olo on niin ihmeellinen.

H: Paha vai hyvä?

J: Ihan hyvä.

H: Mikset sä kuitenkaan?

J: No ku, jos sitä käyttää viinan kans sekasin niin sit tulee paha olo ja rupee oksetaan ja sit tuntuu, et se humala moninkertaistuu ja päässä pyörii ja oksettaa.

(Juhani, 3)

Onkohan siitä kaks vuotta aikaa, ni pistettiin psykiatrilla käymään muutaman kerran, että se oli justiin, oltiin kavereitten kaa vähä tuol ja syötiin jotain nappeja aikalailla. Sitte kato, sen takia mä jouduin siel käymään ku, että ne epäili, et niin ku otti selville, että oonko mä yrittäny itsemurhaa, ku mä söin niitä aika paljon, että mä olin sitte viis päivää teholla. (--) Toisaalta se oli ihan opettavainen juttu. Toisaalta hyvä, että niin kävi, ei tietenkään toisaalta, mutta sen jälkeen mä oon kaikki semmoset lopettannu justiin kaikki ruoho ja noi.

(Eero, 13-14)

Mielenkiintoinen yksityiskohta perjantai-iltojen vietossa on, että kaikki kaupungilla iltaansa viettävät nuoret erikseen tähdentävät seisoskelevansa suomalaisen hampurilaisravintolan edessä, eivätkä vastapäisen, ulkomailta alkunsa saaneen ketjun edessä. Kun kiinnostuin kysymään asiasta tarkemmin, sain kaksi erilaista selitystä:

H: Mikä sai vaihtaan puolta?

J: Siel oli niin paljon mustalaisia, et piti vaihtaa puolta, kun ne kävelee niin saatanaan leveesti.

(Juhani, 2)

H: Onks siinä mitään eroo kumman eessä on?

V: On siinä vähän eroo, kun Mäkki on ihan riistopaikka. Hese ei oo sen takia riistopaikka, koska siel ei oo muovisia, tai ku siel on pahviset kaikki mukit. (--) On siel [Hesen puolella] niin ku muutenki kivempia kavereita ja muutenki. Siel on niin ku jotain ihme, siin Mäkin edessä, aina siinä kulmilla seisoo jotain ihme natsija ja leikkii muotinatseja ja kovistelee siinä koko ajan ja huutelee kaikkee, elukka.

(Venla, 5)

Lauantait kuluvat perjantaita rauhallisemmin, videoita katsellen ja nuokkarilla käyden. Kaksi pojista kertoo sukulaistensa mökeistä, jonne tulee usein lähdettyä viikonloppuisin. Muut pojat eivät juuri matkustamisesta puhu ja porukan ainoa reissunainen on Venla, joka varsinkin kesäisin kiertää festareita, mutta myös talvisin tapaa tuttujaan muissa kaupungeissa ja suunnittelee jatkuvasti ulkomaanmatkoja, edes risteilyä.

4.3.3 Erityisluokkaan siirtyminen ja ammattiauttajat

Kaikki nuoret on siirretty erityisopetukseen viimeisen kahden vuoden aikana. Kaksi nuorista on tullut erityisopetukseen vasta yhdeksännelle luokalle ja muut kuusi ovat siirtyneet kahdeksannen luokan alkaessa tai aikana. Kaksi nuorista on erityisopetuksessa kerrannut kahdeksannen luokan, koska poissaolojen takia todistuksia ei pystytty kirjoittamaan. Viiden nuoren kokemukset siirtovaiheesta muistuttavat paljon toisiaan. He kaikki kertovat olleensa runsaasti pois koulusta ja näkevät pinnaamisen keskeisenä syynä erityisluokkasiirrolleen. Todistuksiin kirjatut poissaolotunnit vaihtelevat lukukauden ajalta 37:stä aina 153:een kuitenkin niin, että neljä oppilaista ylittää reilusti 100 poissaolotunnin rajan. Lisäksi nuoret mainitsevat, että suhteet opettajaan tai opettajiin olivat niin takuisia, että jatkaminen oli mahdotonta. Muutoinkin siihen aikaan "tuli tehtyä tyhmyyksiä". Heidän kodeistaan kaksi vastusti nuorten mukaan siirtoa, mutta vanhemmat taipuivat siihen vähitellen ja ovat nyt sopeutuneet tilanteeseen.

E: Se oli paljon sillain, että tuli tehtyä kaikkee pahaa, melkein joka päivä tai jotain semmosta. Ja muutenkin vähä semmonen honkkeli ollu nuorempana tai tota vähän aikaa, sillain vuos-kaks, sitten. Tuntuu, että paljon rauhoittunu ja sillain.(--)

H: Mitä se oli mitä sä teit?

E: No kaikkee, näpisteltiin kaupoista ja jotain semmosta. (--)

H: Mikä oli sun mielestä siinä koulusiirrossa se syy?

E: Mä en tullu toimeen kaikkien opettajien kans.

H: Mitä sitten tapahtu?

E: Oli siel semmonen suurin osa opettajista, et aina joutu niitten kans kähiseen ja muutenkin. Ei jaksanu koskaan olla siel tunneilla ja siitä se sitten meni vaan. Ku oli pahoja sotia joittenki opettajien kans.

H: Sait sä ite päättää tai valita? Vai miten se asia sulle ehdotettiin?

E: No, mulle on sitä jo seittämännestä luokasta asti, tota, että vähän niin ku yrittäny mua pois sieltä ja mejän äiti on sitte ollu vastaan sitä, niin ne ei oo voinu laittaa mua pois. Sitte ku mää olin tuol, mä sanoin siel, että niin ku että mä haluan tänne [erityisopetukseen], sitte mejän äiti suostu siinä, kun me puheltiin. Sitte sanottiin siel niille rehtoreille ja sitten ne vaan huokas helpotuksesta ja ilmoitti tänne, että täältä tulee yks.

(Eero, 5)

J: Ei siinä ollu paljon vaihtoehtoja. Siinä oli vaan se, että jäät joko luokalles tai meet sinne. Ni en mä missään nimessä olis halunnu luokalle jäädä, koska mä en ois kestäny sitä, jos mä oisin joutunu jäämään luokalle. Oli se aika helppo valinta tulla tonne.

H: Mistä aineista sä oisit jääny?

J: Ei se ehkä ollu siitäkä kiinni. Kyl mä oisin ehkä osannukki niitä, mutta mä lintsasin liikaa ja olin vähän huonokäyttöksinen muutenki.

H: Tarkoittaa mitä?

J: No melusin turnilla ja sanoin joskus opettajalle kaikkee tyhmää.

H: Oliko sulla joku tietty opettaja, jonka kans sul oli napit vastakkain?

J: No oli. Yks oli semmonen minkä kans tappelin melkein aina. Se mäkätti mulle ja mä en tykänny siitä. (→)

H: Sä olit pois koulusta?

J: Aika paljon.

H: Miks?

J: No ku pari kaveriakaan ei oikeen käynny koulua ja mä olin aina niillä aamusin. Ja sit tuli aina kesken päivää lintsattua koulusta oman tai kaverin ehdotuksesta, et ei ny mennä tunnille.

H: Mitä te teitte?

J: Oltiin tien toisella puolella semmottessa kahvilassa. Siel oli semmonen biljardisali, niin oltiin aina siel. Istuskeltiin tai pelailtiin jotain biljardia tai kaikkee muuta. Tai sitte lähtiin kaupungille johki bingoon istuun tai jotain. Se oli just pari vuotta sitten.

H: Mikä siinä koulussa nyppi?

J: Ei sitä vaan jaksanu, ku ei siel vaan jaksanu kertakaikkiaan olla.

(Juhani, 5)

Kolmen nuoren kohdalla erityisluokkasiirtoon on päädytty, koska parempaakaan opetusratkaisua ei ole keksitty. Kaksi oppilaista on ollut sai-

raalakoulussa ja yksi oppilas on siirretty luokalle nimenomaan siksi, että luokkaan on liitetty nimeke alisuoriutuja. Opettaja Palon mukaan tämän nuoren vaikeudet ovat selvästi oppimisvaikeuksia, eikä nuorella ole lainkaan vaikeuksia sosiaalisissa suhteissaan. Myös luokkatovereista neljä nimeää pojan, Laurin, parhaaksi kaverikseen luokallaan. Lauri kertoo itse hämmästyneenä, että myös hänen papereissaan oli mainittu häiriökäyttäytymisestä tunnilla, vaikka sellaista ei hänen omasta mielestään ole koskaan esiintynyt. Laurin lisäksi vain yksi nuorista on tietoinen tai muistaa virallisiin siirtopapereihin kirjattuja syitä.

Käytännössä erityisluokkaan siirtyminen on tapahtunut helposti. Nuoret ovat olleet yleensä yhteydessä koulukuraattoriin, koulupsykologiin tai heille on yksinkertaisesti tarjottu erityisluokkaan siirtymistä. Kaksi nuorta on saanut valita joko luokan kertaamisen vanhassa koulussa tai erityisluokkaan siirtymisen. Kumpikin heistä on sitä mieltä, että jos luokan kertaamiseen olisi päädytty, koulu olisi todennäköisesti jäänyt käymättä kokonaan. Entisissä kouluissa nuorista seitsemän on ollut osa-aikaisessa erityisopetuksessa ja viidellä on lisäksi kokemuksia luki- ja/ tai puheopetuksesta ala-asteella.

Nuorten nykyiset kontaktit ns. ammattiauttajiksi nimittämääni ryhmään ovat olemattomia. Kaikki ovat jossain elämänsä vaiheessa tavanneet heitä, mutta "se oli silloin", useinmiten erityisluokkasiirron yhteydessä. Viiden nuoren näkökulmasta kontaktit ovat olleet "turhia" tai niistä on korkeintaan ollut se hyöty, että siirto erityisopetukseen on tapahtunut. Kolmella nuorella on tiiviit välit nuoriso-ohjaajiin, mutta heidän kanssaan jutellaan vaan "ihän tavallisia asioita". Nuoret eivät selvästikään ole kovin halukkaita kertomaan kohtaamisistaan ammattiauttajien kanssa ja saattaa olla, että mahdollisesti hyvistäkin kokemuksista ei osata tai uskalleta puhua.

L: Se [psykologilla käynti] oli ihan turhaa.

H: Miks?

L: Ei siit ollu, ne oli niin järjettömiä, mitä siin oli jotain kysymyksiä ja se oli ihan ajanhukkaa pelkästään.

H: Mitä siel tehtiin?

L: No siel vaan kysyttiin kysymyksiä ja tehtiin semmosia palapelejä, mitä siel piti rakentaa.

V: Ai niin, sit mä jouduin käymään tosi usein kuraattorilla.

H: Mitä sä siitä tykkäsit?

V: No en tykänny kyllä yhtään. Mulla meni hermo aina, ku se alko, et ajatellaan sitä asiaa siltä kannalta, et mitä mieltä sinä olet Venla siitä, kun ajatellaan asiaa positiiviselta kannalta. Sit mä olin ihan pihalla siellä, morjens ja lähin meneen.

(Venla, 7-8)

Nyt kolme nuorista katsoo rauhoittuneensa niin paljon, että paluu entiseen kouluun olisi mahdollista, joskaan niin ei tapahdu, koska koulua on jäljellä enää vähän. Rauhoittuminen on kahden nuoren mielestään aiheutunut seurustelusta sekä yhden mielestä yksinkertaisesti ajan kulumisesta. Poliisin kanssa tekemisissä nuorista on ollut neljä, mutta kaikki kertovat, ettei uusia juttuja ole tulossa. Vanhoista oikeuteen asti edenneistä jutuista on aikaa puolesta vuodesta kahteen vuoteen ja niistä on tuomittu sakkoja.

Siel oli varkauden yritys. Oli vanha juttu, tosi vanha juttu, ja nyt ei oo ollu pitkään aikaan mitään, enkä oo tehnykkä mitään mistä vois tulla. Se oli vanha juttu ja mä pääsin 400 sakoilla, ku mulle tehtiin se henkilötutkinta. Sosiaali teki sen. Että kun siellä oli ilmenny se, että mä oon muuttannu, mun elämässä on tullu täydellinen muutos, ni ne ei antanu sitten. (--) Monta kertaa on keikkojakin ollu, mut en mää oo lähtenyt mukaan, ku en mää ny haluu rikoskierteeseen joutuu itte, ku o niin isoja asioita vastuulla.

(Timo, 4)

Kotikoulua käyvää Aapoa lukuunottamatta kaikki viihtyvät nykyisessä ympäristössään ja pitävät tehtyä erityisluokkasiirtoa hyvänä tai jopa ainoana mahdollisena ratkaisuna. Aapon kohdalla Kaisa -äiti suhtautui koko ajan epäillen erityisluokkasiirtoon, eikä sopeutumista tapahtunut ennen kuin Aapo siirrettiin kotioppilaaksi. Tunnoistaan hän kertoo näin:

Semmonen häpeä ja leimautuminen oli mulle ehkä kaikkein vaikeinta kestää, että vaikka se on sivuseikka. En mä enää siitä välitä, mut just semmonen, että niin ku mun lapseni on jossain sopusuhtamattomien opetuksessa. Ja siellähän on yleensä taskuvarkaat ja puukkojunkkarit. Semmonen mun perheen statuksen [menetyks]. Ei enää, mut silloin alus niin mul oli hirveen vaikeeta se, käydä nää kaikki häpeän tunteet läpi.

(Kaisa, 21)

4.3.4 Kokemuksia työelämästä ja työvoimatoimistosta

Kaikki nuoret ovat olleet yhdeksännen luokan aikana kaksiviikkoisella työelämään tutustumisjaksolla (TET). Neljälle nuorelle tämä TET-jakso on ollut toistaiseksi ainoa kosketus työelämään. Puolella on TET-jakson lisäksi kesätyökokemusta, joskin määrät vaihtelevat tunneista kuukausien työhön. TET-jakson keskeytti ainoastaan yksi nuorista, koska homma "tuntui tylsältä". Muutamille TET-jaksoon liittyvässä arvioinnissa lupailtiin mahdollisesti kesätöitä. Nyt olisi ajankohtaista käydä kysymässä paikoista tarkemmin, mutta kun "ujostuttaa". Kukaan nuorista ei ole käynyt uudelleen TET-paikassaan. Kaikille harjoittelun suorittaneille "oikeasta" työnteosta jäi hyvä maku.

Vois olla paikka, kun mä tunnen ne omistajat ja sillain. Siellä oli niin hyvä työhenki ja se on musta hyvää työtä ja mä pärjäsin hyvin siinä työssä. Että se ois ihan mukava työpaikka. Että se on just semmoinen, et ei tarvi ikinä ajatella, että voi helveti, ku joutuu taas lähteen sinne. Siel on niin mukavaa, et päivät menee äkkiä, et se ois kylä hyvä työpaikka.

(Timo, 9)

Nuorista peräti seitsemän kertoo suunnittelevansa kesätöihin menoa peruskoulun päätyttyä. Heistä viisi uskoo saavansa jotakin työtä vanhempiensa tai sukulaistensa suhteilla sen kummemmin itse hakematta. Kolme heistä on käynyt katsomassa ilmoituksia työvoimatoimistossa, mutta vasta yksi on tehnyt hakemuksen kaupungin kesätyöpaikkoihin. Kahta nuorta mietityttää vielä matkustaako perheen kanssa lomanviettoon vai mennäkö kesätöihin. Haastattelujen ajankohdan, huhti - toukokuu, huomioiden nuorten rento ote ihmetyttää.

Aiemmat kesätyökokemukset ovat kaikki olleet positiivisia ja pienestä palkasta huolimatta töissä on ollut hienoa käydä. Nuorten mielestä töissä käyminen on aivan eri asia kuin koulunkäynti, sillä "siellä ei tarvii opiskella eikä mitään" ja palkka motivoi työntekoon. Myös kysymys mahdollisesta lottovoitosta paljasti, että työnteko koetaan erittäin tärkeänä, sillä vain yksi nuorista suunnittelee oloneuvokseksi jättäytymistä miljoonia tienattuaan. Asunnon ostettuaan nuoret laittaisivat loput säästöön ja jatkaisivat työssäkäyntiä entiseen malliin. Kaksi heistä kävisi miljoonillaan ulkomaille ja yksi hankkisi auton.

Työvoimatoimisto on nuorille vielä outo paikka. Oppilaanohjauksen tunneilla siellä on käyty kerran, mutta muutoin nuoret eivät näe työvoimatoimistoa itselleen tarpeellisena. "Sitten ehkä, jos jää joskus työttömäksi" vastaa kaksi haastateltua, mutta muutoin kuva työvoimatoimiston palveluista, tukimuodoista tai koulutustarjonnasta on melko hatara. Esimerkiksi kahdella nuorella työvoimatoimiston tarjoama työharjoittelu sekoittuu puheessa toistuvasti oppisopimukseen. Muutama poika on käynyt oppisopimustoimistossa kysymässä sopimuksen ehdoista.

4.3.5 Tulevaisuudensuunnitelmia ja unelmia

Kautta linjan nuorten haastatteluista saa sen vaikutelman, että tulevaisuudensuunnittelu ei ole heidän päivittäisessä ajattelussaan kovin keskeistä. Suunnitelmia kyllä on, mutta ne eivät ole kovin tarkkoja ja muutama nuorista toteaaakin, että heidän tyyliinsä on elää päivä kerrallaan sen suuremmin tulevia pohdiskelematta. Varmaankin myös nuorten iällä, 15-17 -vuotta, on vaikutuksensa asiaan. Tässä luvussa en ole käsitellyt koulua käymättömän Timon unelmia, vaan käsittelen niitä kronologisessa järjestyksessä seuraavana vuonna tehtyjen haastattelujen yhteydessä. Näin nuorten kokonaismäärä on tässä luvussa seitsemän.

Koulun oppilaanohjauksen yhteydessä kaikki koulua käyvät nuoret ovat täyttäneet yhteisvalintakortin sekä tutustuneet yhden päivän mittaisella vierailulla ammattikoulun toimintaan. Kotikoulua käyvä Aapo ei osallistunut yhteisvalintaan, sillä hänen tavoitteenaan on jatkaa iltalukiassa. Aapon äiti Kaisa perustelee valintaa näin:

Et se [Aapo] niin ku ymmärtää sen, et jotain täytyy tehdä, ettei voi jäädä himaan notkuun. Ja ammattikouluun hänestä ei ole, sen mä tiedän heti. Siis järjessä ei ole mitään vikaa, siis päinvastoin, mut ne sosiaaliset taidot on sitä luokkaa (--). Tän kolmen vuoden aikana niin hän ei oo solminu yhtään ystävyysuhdetta. (--). Me aina vähän sitten pohdiskellaan yhdessä, Aapo on siinä mukana, niin kyl me kaikki sit tultiin siihen tulokseen, että ainakin vois kokeilla sitä iltalukioo, missä on vähän aikuisia ihmisiä ja ei tuu sosiaalisia paineita niin ku normaali lukiossa vois tulla. Mut en mä tiedä onnistuuko se, mut katsotaan, ainakin nyt meinataan kokeilla.

(Kaisa, 5)

Muille nuorille ammattikoulu vaikuttaa itsestään selvältä valinnalta, eikä kukaan kerro edes harkinneensa muita vaihtoehtoja. Kaikki kuusi nuorta mainitsivat, että tulevissa opinahjoissa on tuttuja kavereita, jotka ovat kertoneet opiskelusta ammattikoulussa. Tutut ovat myös tärkeä kriteeri koulun valinnassa, sillä ainoastaan Venla kertoo, että tuttuja löytyy kaikista kolmesta kunnan alueella sijaitsevasta ammattikoulusta, joten koululla ei ole merkitystä. Nuorista neljä mainitsee, että koulun valinnassa tärkeää on sen sijainti mahdollisimman lähellä kotia, sillä nykyiset koulumatkat koetaan rasittaviksi ja liian pitkiksi. Kaikki ovat keskustelleet vanhempiensa kanssa tulevasta koulutusvalinnasta, joskin viisi nuorta painottaa, että valinta on ollut ennen kaikkea heidän omansa.

Nuoret ovat hyvin tietoisia siitä, että ammattikoulun LVI-linjalle on viime vuosina päässeet kaikki hakeneet. Esimerkiksi Juhani, jolla LVI-linja ei ole hakutoiveena kertoo, että sitten LVI:lle, jos ei muille haluamilleen linjoille pääse. LVI-koulutukseen pääsee hakemattakin. Pojista kolmella LVI-ala on ensimmäinen hakutoive ja kahdella heistä muita vaihtoehtoja ei ole lainkaan. Heistä ainoastaan Simeoni perustelee koulutusvalintansa omalla kiinnostuksellaan ja matemaattisella osaamisellaan.

Nuorista Venla toivoo tulevalta ammatiltaan luovuutta ja itsenäisyyttä, joten hänen hakutoiveenaan on graafinen ala, pintakäsittelyala sekä hotelli- ja ravintola-ala. Eero haluaa auto- ja kuljetusalalle ja on valmis hakemaan toisenkin kerran, jos paikka ei ensiyrityksellä aukea. Erityisenä porkkanana auto- ja kuljetusalalle vetää mahdollisuus suorittaa kuorma-autokortti edullisesti osana tutkintoa. Lisäksi alalla työskentelevän isän suhteilla tiedossa on vähintäänkin kesätöitä. Juhaniin hakutoiveet ovat ensisijaisesti hotelli- ja ravintola-ala, autoala tai kone- ja metalliala.

Etukäteen kuusi nuorista olettaa, että jatko-opiskelu tulee olemaan nykyistä vaativampaa, koska koulupäivät pitenevät, opiskeluun kuuluu uusia aineita sekä sellaisia aineita, joita ei Palon ohjauksessa ole luettu juuri lainkaan. Kukaan heistä ei usko, että erityisluokalla olo vaikuttaisi millään tavalla heidän tulevaisuuteensa, saavathan he "ihan tavalliset todistukset".

No siel on semmosta, et joudut kantaa reppuja ja läksyjä tulee ja koulupäivät voi olla neljäänkin. Paljon pisempiä ja raskaampia työviikkoja. (Juhani, 8)

L: No tulee se [elämä] vähän kiireisemmäksi, koska siellä on pitemmät päivät. Muuttuu sinänsä se elämänrytmi silleen, että ei enää voi olla niin myöhään ulkona ja valvoo.

H: Onks se hyvä vai huono?

L: No hyvä ja huono.

H: Miks?

L: No on se aina parempi saada sitä unta enemmän, että jaksaa sitten olla koulussa, ettei tarvii nukkua siellä jatkuvasti. Mut siin jää vähän vähemmän vapaa-aikaa ja semmosta, että jää vähän vähemmälle kaikki ulkona olo ja tommonen.

(Lauri, 7)

Yksi poikkeavakin mielipide löytyy, sillä Eero odottaa, että koulunkäynti helpottuu:

E: Sillain yleensäkin ammattikoulussa on vähä helpompaa, että justiin ku tuollakin on niitä pajapäiviä, että ollaan vaan jossain pajalla, ni kyllä se sillain on helpompaa, sillain mielenkiintosempaa, et jaksaa olla.

H: Mites noi teoria-aineet?

E: Ne on niin ku samaa luokkaa, ettei ne oikeestaan niin ku paljoo vaikene.

(Eero, 9)

Oppisopimuksen hyvänä vaihtoehtona ammattikoululle mainitsee neljä nuorta. Toiveet eivät ole kuitenkaan johtaneet kenenkään kohdalla käytännön toimintaan, vaikka kahdelle oppisopimus olisi mieluisin vaihtoehto. Kaikkien nuorten opona toimiva Kari Saaristo on luvannut hoitaa asiaan liittyvää paperityötä ja toimia yhdysmiehenä oppisopimustoimiston kanssa. Nuorten vastuulle jää asiasta kiinnostuneiden työnantajien etsiminen, jota kukaan ei ole aloittanut.

Vuoden kuluttua haastattelusta nuoret olettavat elämänsä kulkevan jotakuinkin samoilla linjoilla kuin nytkin. Kaveripiiri pysyy entisenä, joskin uudesta koulusta löytyy uusiakin tuttuja. Koulunkäynti vie arjesta enemmän aikaa sekä muuttuu useimpien mielestä vaativammaksi, mutta kukaan ei etukäteen odota muutosten tuovan ylipääsemättömiä ongelmia. Venla haaveilee ainoana omasta asunnosta ja muut uskovat viihtyvänsä nykyisillä asuinsijoillaan. Pojista yksi toivoo vuoden aikana löytävänsä itselleen tyttöystävän. Muuten harrastukset ja kiinnostuksen kohteet pysyvät ennallaan, joskin Venla uumoilee, ettei nykyinen bändi pysy koossa vuotta.

Oman elämäntilanteen hahmotteleminen 30-vuotiaana on selvästi nuorille vaikea kysymys, mutta kertoo kuitenkin jotain nuorten ajatuksista tavoiteltavasta elämästä. Unelmat ovat hyvin kollektiivisia: rahaa, työtä, ammatti, oma yritys, puoliso, lapsia, hyvä terveys, kavereita, auto ja asunto, todennäköisimmin nykyiseltä asuinpaikkakunnalta. Vain kaksi nuorista mainitsee isomman kaupungin toisena mahdollisuutena ja yksi haaveile muutosta maalle. Muut neljä vakuuttavat pysyvänsä samoilla, hyviksi koetuilla nurkilla.

Kauheinta, mitä saattaisi tapahtua, on oman terveyden menettäminen, läheisten kuolema tai kaikista oppilaitoksista ulos jääminen. Myöhemmin elämässä ei toivottavaa olisi työttömyys, köyhyys tai "roskakoriin" joutuminen. Uhat eivät kuitenkaan nuorten arkipäivää masenna, sillä neljä heistä ei näe tulevaisuudessa mitään uhkia. Sävyltään kaikki tulevaisuudensuunnitelmat ovat valoisia ja toiveikkaita.

V: Jos vaikka joku kuolis, joku hyvä ystävä tai perheenjäsen tai joku. Jos meidän äiti kuolis niin se ois kaikkein pahinta, koska me ei selvittäis millään ilman sitä.

(--) Tulevaisuudessa kauheinta. No vaikka päätyä johki roskakoriin tai jotain. Jos ei saiska mitään ammatteja ja ois vaan köyhä, eikä sais mistään rahaa. (--)

H: Miten voi välttää ettei joudu sinne?

V: Tekee vaan kaikkee mitä pitää tehdä.

(Venla, 19)

Saada joku tauti tai halvaantua tai jotain. Joku aidsi tai joku. (--) Ei vois tehdä mitään ja ei vois oikeen harrastaa mitään. Ja ku ei pystyis liikkua ja joutuis käymään aina sairaalassa ja se elämä ois pelkkää pyristelyä saatana. Ei pystyis mitään tekemään, tiäkkö, eikä se ois oikeen hauskaa.

(Juhani, 12)

4.4 Tarkkislaisista alisuoriutujiin eli oppilasaineksen muuttuminen

Kumpikin erityisluokanopettaja on sitä mieltä, että viime vuosina oppilasaines heidän ESY-luokillaan on muuttunut. Aikaisemmin luokalle tulevat nuoret olivat selkeästi sosiaalisesti sopeutumattomia, aggressiivisia, lyhytjännitteisiä ja älykkäitä. Nyt oppilasaines on muuttunut selvästi tiedollisesti heikommaksi ja heillä on erilaisia oppimisen vaikeuksia.

Ne oli todellaki, ne oli kovia tyyppejä. Semmosia jokka tota tappo, varasti. Että kerättiin aina kun tultiin kouluun niin kerättiin aseet, moottorisahan kettingit, stiletit. (--) En mä vois kuvitellakaan, et näistä nyky lapsista, mikä täs on nyt pyöriny, ni kukaan ois niin kova, että tulis mua uhkaileen pistän sua turpiin. (--) Ei taho löytyä enää vanhassa mielessä käyttäytymiseltään sopeutumattomia. Että nää sopeutumattomat on aina, että ei pärjää, oppimisvaikeuksisia, se on sopeutumattomuutta nykyään.

(erityisluokanopettaja Palo, 3, 4, 5)

Mul on ollu 24 vuotta yläasteen tarkkailuluokka ja kyllä nää [alisuoriutujat] ovat aivan erilaisia kuin ne tarkkispojat. Siin on ollu pikkasen ongelmaa tän vuoden aikana sitten, että miten niitä pystyis parhaiten auttaan, koska niiden ymmärryksessä on puutteita ja ongelmia ja he eivät ymmärrä mitä ne lukee. Ne lukevat sujuvasti vaikka jouluevankeliumin joulujuhlissa, mutteivat tiä hölkkäsen pöläystä siitä mitä ovat lukeneet. (--) Aikaisemmin sai kyllä tiedon perille, sai ne oppimaankin, mutta se oli taas ne tarkkailuoppilaiden ongelmat siinä sopeutumattomuudessa, huonossa käyttäytymisessä ja kaikessa muussa, mutta itse oppiaineet ne oppi. Nää taas osaa käyttäytyä suht'koht hyvin, mutta nää ei taas sitten, näit on taas vaikeempi sitten saada oppimaan näitä teoria-aineita.

(erityisluokanopettaja Saaristo, 7-8)

Oppilasaineksen lisäksi myös nuorten kodit ovat muuttueet aiempaa aktiivisemmiksi ja osallistuvammiksi, jonka etenkin Palo kokee "vaivana". Kari Saariston luokalle oppilaita on siirretty mukautetusta opetuksesta ja Karin mielestä lähinnä aktiiviset vanhemmat ovat luokkasiirtojen takana. Jatkoa ajatellen oppilaiden on parempi saada normaalin opetussuunnitelman mukainen todistus kuin todistus mukautetusta erityisopetuksesta, vaikka vanhassa koulussa on juuri oppimisvaikeuksiin erikoistuneita opettajia. Joskus vanhempien toiveet ovat turhan korkealla jatko-opiskelua ajatellen.

Tarkkisoppilaitten vanhemmat vetäyty aina kaikista, ne ei esimes tulleet mihinkään koulun yhteiseen vanhempaintilaisuuteen, puhelinkontakti oli ainoa mikä

meillä oli, ne eivät juurikaan koskaan tulleet kasvatustien esille. Ja niillä ei ollut mitään sen suurempia odotuksia myöskään lapsistaan kuin että ne selviäisivät koulusta, peruskoulusta, ja saivat ammattikoulupaikan. Ja mielummin työelämään pääsisivät suoraan ilman ammattikoulua. (--) Mutta näitten oppilaitten vanhemmilla niin tuntuu, et niil ei oo niin ku jalat maassa. Ne kuvittelee paljon suurempia kuin mitä heidän lapsillaan on mahdollisuus koskaan saavuttaa. Ja kuitenkin näitten oppilaitten vanhemmat, niin nekin on suurin piirtein kaikki mukautetun opetuksen (nimi muutettu) käyneitä. (--) Mä ainakin koen sen kovana, että jos vanhemmille pitää ilmoittaa, että lyökääs ny vähän jarrua, että ei teidän pojasta tuu insinööriä, et yritetään nyt vaan tähdätä tuohon rakennusmieslinjaan. Et kun täällä monellaki on edelleenki toi suorakulma ja kiehumispiste sekaisin, että paljonko se asteluku on.

(erityisluokanopettaja Saaristo, 8, 9)

Myös nuorten haastatteluista on nähtävissä ryhmän määrittelyn vaikeus. Toisaalta porukassa on perinteisiä tarkkislaisia, toisaalta nuoria, joiden vaikeudet ovat lähinnä oppimisessa. Erityisesti Timo, joka on käynyt yhdeksättä luokkaa kahden eri ryhmän aikana, on huomannut eron. Mutta myös muissa haastatteluissa nuoret pohtivat, ketä he ovat ja miksi he ovat tällä luokalla.

T: Sillon aikasemmassa luokassa, silloin sitä pysty mun mielestä kutsuun tarkkailuluokaks, tarkkikseks, mutta tässä tapauksessa ehkä se ei oo oikee nimi.

H: Mikä ois?

T: Erityisluokka varmaan.

H: Miten nää porukat eroo toisistaan?

T: No tää eroo sillain, että siis kaikkihan me vähän häiriköitä tossa ollaan, mutta esimerkiks on paljon semmosia, että ei oo niin ku häiriköitä. Et ei pysty keskittyyn kun on niin isot luokat, ni ei niin ku kerkee, ei yksinkertaisesti opi siel. Niin ku mulaki oli siel, etten mä oppinu, ni sen takia mä varman oon häiriköiny, kun en mä oppinu ja en jaksanu, kun en osannu mitään missään, ni sehän väsyttää sitten paljon enemmän. Kyllähän semmmosta jaksaa mitä osaa, mut ku ei osannu.

(Timo, 5-6)

Palo arvioi, että hänen luokallaan on perinteistä tarkkisorukkaa, selkeitä alisuoriutujia sekä sosiaalisesti alisuoriutujia, joiden tunne-elämä on niin lukossa, että ryhmässä toimiminen on mahdotonta. Kaiken kaikkiaan luokka on tunneilla todella hiljainen ja jotkut luokassa suorittamani observoinnit ovat käyttökeltottomia, koska juuri mitään ei puhuttu, puhuttiin kuiskaten tai mitään näkyvää ei tapahtunut, vaikka kyseessä olivat usein iltapäivän "vapaat" tunnit, jolloin oppilaat pääasiassa pelailivat tietokoneella.

Opettajat ovat pohdiskelleet paljon sitä, mihin sosiaalinen sopeutumattomuus on kadonnut, sillä kunnassa suuntaus vaikuttaa olevan sellainen, että tarkkailuluokkia lakkautetaan ja alisuoriutujaluokille olisi jatkuvasti enemmän ja enemmän tulijoita. Heidän selityksensä asialle on, että nykyään koulut sietävät paremmin huonoa käyttäytymistä, koska klinikkaopetus on lisääntynyt. Toisaalta kodit ovat entistä paremmin mukana kasvatuksessa ja autoritääriset kasvatuskeinot ovat jäämässä pois, mikä varmasti osaltaan vähentää nuorten avointa aggressiivisuutta. Myös nuorten kulttuuri on opettajien mielestä muuttunut siten, että kapinointi ei näy aggressiona suoraan ulospäin vaan pikemminkin sisäänpäinkääntyneisyytenä, koulupoissaoloina ja huumeiden käyttönä. Palo näkee alisuoriutumisen myös opetuksellisena "heitteillejättötilanteena", jossa valittu opetusmenetelmä on ollut oppilaalle sopimatonta. Osittain muutos saattaa heidän mielestään olla myös silmänlumetta, sillä vanhempien on helpompi hyväksyä lastensa siirtäminen alisuoriutujaluokalle kuin sopeutumattomien opetukseen, vaikka lasten ongelmat eivät laadultaan muutu.

5 Puolivälin pohdintoja

Olen peilannut Kumpulan koulun kulttuuria muiden tutkijoiden havaintoihin lähtien liikkeelle nuorista. Millaisia vaikeuksia heillä oli erityisopetukseen siirtyessään ja miten Kumpulan koulu on vastannut heidän erityiskasvatuksen tarpeeseensa?

Kumpulan kouluun on kehittynyt vuosien saatossa hyvin omintakeisia käytäntöjä, joten ne herättivät paljon kysymyksiä. Kaikkiin heränneisiin pohdintoihin ei ole löydettävissä yksiselitteisen "oikeata" ratkaisua, mutta jo käytäntöjen pohtiminen eri näkökulmista on arvokasta. Millaisin eväin Kumpulan seitsemän veljestä ja Venla tulevaisuuteen suuntaavat?

5.1 Alisuoriutumista, sopeutumattomuutta ja oppimisvaikeuksia

Keskeisenä syynä siirtymiselleen erityisluokkaan nuoret näkevät koulu-poissaolot ja henkilökohtaiset ristiriidat opettajan tai opettajien kanssa (luku 4.3.3). Koulupoissaolojen taustalla on erilaisia syitä, joista osaa nuoret tuskin itsekään tiedostavat, mutta aineistoni valossa ainakin kavereiden vaikutus on ilmeinen. Koulusta häivytään usein kaksin tai porukassa. Kuitenkin parikeista tai porukoista erityisopetukseen on päätyneet vain yksi nuori, joten herää kysymys, miksi juuri nämä kyseiset nuoret. Pinnauksen ja opettajien uhmaamisen lisäksi kaikkien siirrettyjen nuorten koulumenestys on ollut heikkoa, joten se saattaa olla erotteleva tekijä.

Mielenkiintoinen ristiriita virallisten erityisluokkasiirtolausuntojen ja nuorten kokemusten välillä on, että virallisista papereista puuttuvat kaikki viittaukset henkilöristiriitoihin, vaikka ne ovat nuorten mielestä olleet hyvin keskeisiä. Yllättävää on myös, että ainoastaan kaksi nuorista muisti koskaan nähneensä heistä kirjoitettuja lausuntoja. Ei vaikuta kovin hedelmälliseltä lähtökohdalta erityisopetukselle, jos opetukseen tulevat nuoret kokevat, että heistä on ainoastaan haluttu päästä eroon edellisessä koulussa. Toisaalta ainakin näin jälkikäteen miltei kaikki nuoret myöntävät, että ratkaisu oli oikea. Vaikka kaverit jäivät toiseen kouluun, peruskoulu tuli erityisopetuksessa hoidettua kunnialla loppuun. Päästö-

todistus tuli ansaittua.

Mikko Takala kuvaa väitöskirjassaan "kouluallergikkoja", jotka muistuttavat tutkimaani ryhmää juuri siinä, että he reagoivat vaikeuksiin yksinkertaisesti jättämällä menemättä kouluun. Takalan mukaan kouluallergiaan liittyy:

- negatiivinen asenne koulua kohtaan
- aggressiivisuus ja flegmaattisuus opettajaa kohtaan
- opettaja ei saa otetta oppilaaseen
- haluttomuus ja päämäärättömyys
- passiivinen tai häiriköivä vastarinta
- kaupallinen nuorisokulttuuri päähuvina
- halu elää ilman, että tarvitsee raataa
- yleinen jäsentymättömyys omista kyvyistä ja omasta persoonasta sekä suhteesta yhteiskunnan organisaatioihin

(Takala 1993, 34)

Takalan kuvaus kouluallergikoista sopii kuitenkin huonosti kuvamaani ryhmään. Siirtovaiheessa he ovat saattaneet muistuttaa kouluallergikkoja hyvinkin paljon, mutta yhdeksännen luokan keväänä heissä ei ole samoja piirteitä. Heihin saa otteen, he eivät ole aggressiivisia, vastarintaa ei esiinny ja asenne koulua kohtaan on positiivinen. Ennenkaikkea nuorilla on tulevaisuudensuunnitelmia ja unelmia (luku 4.3.5), eikä heidän toiveenaan ole "eläminen ilman, että tarvitsee raataa" (emt. 34.).

Kantavammalle perustalle nuorten vaikeuksien määrittelyssä johtaa opettaja Pekka Palon kommentti, jossa hän toteaa, että luokasta löytyy tarkkislaisia, alisuoriutujia sekä sosiaalisia alisuoriutujia, jotka eivät pärjää ryhmän jäsenenä. Psykologian tohtorit Mandel ja Marcus näkevät alisuoriutumisen keskeisenä piirteenä merkittävän eron oppilaan potentiaalinen ja (koulu)suoritusten välillä. Se ei aiheudu vain oppilaan laiskuudesta ja motivoitumattomuudesta kuten yleinen alisuoriutumisen myytti väittää. Vuosien kokemuksella Mandel ja Marcus toteavat, että alisuoriutuja ei ole kiinnostunut koulusta, mutta muita kiinnostuksen kohteita kyllä löytyy. (Mandel & Marcus 1995, 3, 6)

Alisuoriutumisen määrittelyminen ei ole helppoa, sillä on tavallista, että

oppilas ei pärjää kaikissa aineissa tai suoritustason lasku saattaa aiheutua tilapäisistä syistä, kuten koulun vaihdosta, sairaudesta tai ikäkauteen kuuluvasta, ohimenevästä vaiheesta. Alisuoriutumisen tulisikin olla kestoiltaan vähintään vuoden tai suoritustason laskun dramaattisen nopeaa. Tasoltaan alisuoriutuja on jäljessä ikätovereistaan kahdella vuodella keskeisissä aineissa (äidinkieli, matematiikka, kielet) ja vuodella jossakin toisessa aineessa. Alisuoriutujan keskiarvolla on huomattava ero hänen kykyjään mittaavaan testiin. Lisäksi tulisi huomioida vanhempien, opettajan ja oppilaan itsensä suorittama arviointi. (Mandel & Marcus 1995, 15)

Alisuoriutuminen saattaa esiintyä yhdessä oppimisvaikeuksien, tarkkaavaisuuden häiriöiden (ADHD ja ADD), poikkeuksellisen lahjakkuuden tai opiskelutaitojen ja oppimistyylien heikkouden kanssa (emt. 260-268.). Alisuoriutujat, eivät muistuta toisiaan vaan alisuoriutumisen taustalla saattaa olla hyvin erilaisia syitä. Mandel ja Marcus luokittelevatkin alisuoriutujat karkeasti kuuteen eri luokkaan, joiden opettaminen ja motivoiminen poikkeaa huomattavasti toisistaan. Tyypit eivät aina esiinny puhtaina vaan samassa oppilaassa saattaa ilmetä useita eri tyyppien piirteitä. Nämä tyypit ovat:

- Vitkuttelijat (*Coasters*): He ovat parhaita viivyttelijöitä, joita usein kuvataan rennoiksi ja motivoitumattomiksi. Vitkuttelijat ovat alisuoriutujien yleisin tyyppi.
- Huolestuneet alisuoriutujat (*Anxious Underachievers*): He tahtovat selviytyä paremmin, mutta ovat liian jännittyneitä ja kireitä työskennelläkseen tehokkaasti.
- Identiteetin etsijät (*Identity-Searchers*): He ovat niin keskittyneitä selvittämään keitä he ovat, että koulutyö häiriintyy.
- Koheltajat (*Wheeler-Dealers*): He ovat impulsiivisia, hurmaavia tai pelottavia, manipuloivia, itseään etsiviä ja niin riippuvaisia välittömästä palkitsemisesta, että he eivät näe mitään mielekkyyttä hyvissä koulusuorituksissa.
- Surulliset alisuoriutujat (*Sad Underachiever*): Masentuneisuus, matala itsetunto ja päätösten tekemisen vaikeus vie heidän energiansa opiskelulta.
- Uhmaavat alisuoriutujat (*Defiant Underachiever*): Alisuoriutumi-

nen on kapinoinnin väline.

(Mandel & Marcus 1995, 3-4)

Tähän tyypittelyyn peilattuna joistakin tutkimistani nuorista on helppo löytää yhteneviä piirteitä. Uhmavaa tyyppiä melko puhtaasti edustavat Timo ja Venla, joskin ainakin Venlalla uhmakkuuteen on liittynyt myös identiteetin etsimistä. Venlan identiteetin etsintä näkyy esimerkiksi alati vaihtuvina kirkkaina hiusväreinä sekä pukeutumistyyyleillä leikittelynä. Surullista tyyppiä edustaa Tuomas, jonka sulkeutuneesta ja poissaolevasta olemuksesta ei luokanopettajakaan pääse perille. Koheltavaa tyyppiä edustaa puhtaasti Eero ja samantapaista käytöstä ilmenee toisinaan myös Juhaniilla. Tyypittely on kuitenkin sillä tavalla ohut, että se keskittyy yksinomaan nuoren suoriutumiseen koulussa, eikä huomioi muita elämän alueita riittävästi.

Nuorista Lauri ja Simeoni eivät sovi Mandelin ja Marcusin alisuoriutujatyypittelyyn, sillä kumpikin työskentelee ahkerasti ja omalla tasollaan. Simeonin vaikeutena on pikemminkin ystävyys-suhteiden solmiminen ja ryhmän kanssa eläminen. Laurille taas kaikki matematiikkaan liittyvä tuottaa vaikeuksia, joten voisi uumoilla, että hän kärsii matematiikan oppimisvaikeuksista. Koko ala-asteajan Lauri on ollut lukiopetuksessa, joten matematiikan vaikeudet tuskin johtuvat ainoastaan heikosta kouluopetuksesta. Myöskin muut aineet sujuvat, joten älyllistä poikkeavuutta Laurilla tuskin on (Räsänen 1999, 332). Vaikka Lauri työskentelee siisukkaasti, todistus ei yllä hyviin arvosanoihin. Neuropsykologista kuntoutusta Lauri on saanut yläasteen aikana viisi tuntia.

Kasvatustieteilijät Koro ja Moberg toteavat tarkkailuoppilaita koskevassa tutkimuksessa, että kuva tarkkailuoppilaista on tutkimustenkin valossa stereotyyppinen. Tarkkailuoppilaat nähdään sopeutumattomina, älykkäinä, nopeina, äkkipikaisina ja puheliaina. Kun heitä on verrattu normaalioppilaisiin, heidän on havaittu olevan keskittymiskyvyltään, minäkäsitykseltään, koulumotivaatioltaan ja turhautumien sietokyvyltään heikompia kuin ikätoverinsa (Koro & Moberg 1981, 2-3, 15). Stereotyyppisyydestään huolimatta kuvaus sopii tutkimassani nuorisjoukossa erinomaisesti Eeroon ja Juhaniin. Luokkatilanteessa heidän rauhattomuutensa, lyhyt keskittymiskykynsä ja äkkipikaisuutensa näkyy lukuisia kertoja

seurantani aikana.

5.2 Kumpulan ESY-opetus

5.2.1 Oppilaiden yksilöllisten tarpeiden kohtaaminen

Erityisopettajan työn paradoksi on, että toisaalta työssä tulee kohdata ja hyväksyä oppilaiden (muuttumaton) erilaisuus ja toisaalta taas tulee jatkuvasti pyrkiä kohti mahdollisimman normaalia. Normaalista onkin tullut eräänlainen erityisopetuksen piilo-opetussuunnitelma, sillä sen tarkka määrittäminen on usein mahdoton tehtävä (Kivirauma 1998.). Normaalisuuden vaatimus läpäisee Kumpulan erityisluokkaopetuksen monin tavoin. Se koskee niin oppilaiden toivottua käyttäytymistä, oppiaineiden sisältöjä, käytettäviä keinoja sekä jopa opetuksen fyysistä paikkaa, onhan luokat sijoitettu tavallisen yläasteen kanssa samaan rakennukseen. Toisaalta ideaalina on mahdollisimman yksilöllinen opetus, jolloin totutuista käytänteistä voidaan joustaa niin menetelmien, tavoitteiden kuin toteutuksenkin suhteen. Tarvittaessa rohkeastikin, kuten Kumpulassa tapahtuu.

Kumpulan koulussa ei kirjallisista opetussuunnitelmista perusteta, joten kirjaamaton opetuksen keskeinen tavoite vaikuttaa olevan sosiaalisten taitojen oppiminen. Sosiaalisten taitojen opettaminen ei etene järjestelmällisesti mihinkään teoriaan perustuen, vaan opettajien kokemukseen perustuvalla tuntumalla. Hyvien sosiaalisten taitojen olennaista sisältöä vaikuttaa olevan opettajan totteleminen ja kuriin sopeutuminen. Sosiaalisten taitojen opetuksessa ei ainakaan tietoisesti kiinnitetä huomiota ystävyys-suhteisiin, kykyyn ratkaista eteen tulevia konfliktitilanteita tai kykyyn ilmaista itseään ja tunteitaan luokassa. Olennaisinta vaikuttaa olevan opettajan kanssa toimeen tuleminen. Mutta riittääkö tämä? Jos yhden ihmisen kanssa oppii rauhanomaiseen rinnakkaiseloon tämän ehdoilla, siirtyykö vaikutus esimerkiksi muihin ihmissuhteisiin tai tulevaan opiskelupaikkaan? Miten onnistuu sopeutuminen ammattikoulun tai iltalukion erilaisiin opettajiin?

Siirtovaikutusta eli transferia tutkineet kasvatustieteilijät Rauste-

Wright ja von Wright vastaavat, että automaattisen siirtovaikutuksen syntyminen on epätodennäköistä ikään kuin itsestään, kokemusta aktiivisesti työstämättä. Jotta siirtovaikutus olisi mahdollinen, opittua tulisi soveltaa mahdollisimman samankaltaisessa tilanteessa tai harjoitella mahdollisimman monessa eri kontekstissa. Siirtovaikutuksen syntymistä edesauttaa opitun yleisten periaatteiden oivaltaminen ja harjoittelu ongelmanratkaisua vaativien tilanteiden yhteydessä. (Rauste-von Wright & von Wright 1997, 45-50) Sosiaalisten taitojen kehittyminen on niin monitahoinen oppimisprosessi, että siirtovaikutukseen pyrkiminen on vaikeaa. Melko epätodennäköiseltä vaikuttaa siirtovaikutuksen syntyminen Kumpulassa tyylillä, kahden erityisopettajan kanssa harjoitellen.

Entä toteutuuko Kumpulassa paras mahdollinen yksilöllinen opetus? Nyt vaikutelmani on, että luokkia opetetaan pitkälti yhtenä opetusryhmänä samojen tavoitteiden mukaan, kuten oli tilanne myös yleisopetuksen luokassa. Ainoastaan opetuksen paikka ja ryhmän koko on muuttunut. Näin opetus toteuttaa lähinnä koulutuksen säilöntä -funktiota. Opettajat jaottelevat oppilaansa kuitenkin erilaisiin tyyppeihin (aliskuoriutujat, sosiaaliset aliskuoriutujat ja tarkkislaiset), mutta jaottelu ei juurikaan vaikuta ohjaavan opetusta. Matematiikan oppimisen vaikeuksista kärsivä Lauri saa kyllä huomiota matematiikan tunnilla, mutta mitä jos keskeinen vaikeus onkin sosiaalisten suhteiden alueella? Silloin luokassa jää ilman "erityisopetusta", joka olisi kohdennettu nimenomaan puutteelliselle sosiaalisten taitojen alueelle.

Yksilöllinen opetussuunnitelma on opettajilla päässä, joten sitä on ulkopuolisen mahdoton tarkasti arvioida. Yksilöllinen opetus ilmenee lähinnä siten, että joidenkin aineiden tunnilla tehdään eri luokka-asteiden kirjasarjoja yksilöllisellä nopeudella. Kaikki kuitenkin opiskelevat esimerkiksi kieliä samojen periaatteiden mukaan, ts. suomeksi. Ulkopuolisesta vaikuttaa, että tavoitetaso määräytyy päivittäin periaatteella "mees nyt tästä näitä", eikä oppilaiden kykyjen ylärajan tavoittelua edes yritetä. Sama asenne välittyy myös suhteissa kokeisiin. Kokeiden helpottamiseen Palo ei halua lähteä, joten kokeita, joista voisi saada heikkoja arvosanoja, ei järjestetä lainkaan. Olisiko mitään mahdollisuutta, että saataisiin mahdollisimman hyvää yksilöllistä erityisopetusta oppilaat kykenisivät selviytymään kokeista onnistuneesti, ilman helpotuksia?

Välitön syy erityisluokkaan siirtämiselle on ollut luvattomat koulupoissaolot. Yhdeksännellä luokalla vaikuttaa, että erityisopetuksella tämä välitön syy on onnistuttu poistamaan ja nuoret käyvät koulua säännöllisesti. Poissaolosysteemi ikään kuin "sallii" 199 tunnin poissaolot, mutta tämä raja on lähellä vain kahdella oppilaalla. Oppilaat käyvät koulussa päivittäin ja työskentelevät opettajajohtoisesti 2-4 oppituntia, jonka jälkeen sallitusti löysätään. Riittääkö tottuminen tällaiseen työtahtiin esimerkiksi jatko-opiskelua ajatellen? Paljonko on riittävästi? Varmaa on, että ammattikoulussa tai iltalukiossa menestyminen vaatii pitkäjänteistä ja itsenäistä otetta opiskeluun, uusien ihmisten kohtaamista ja uusien oppiaineiden opiskelutaitoja.

5.2.2 Integraatio ja ilmapiiri

Kumpulun koulun erityisluokat on sijoitettu tavallisen yläasteen yhteyteen oletettavasti integraatiotavoitteita silmälläpitäen. Nyt integraatiosta voidaan puhua kuitenkin lähinnä kouluhallinnon termein, sillä niin toiminnallista, sosiaalista saati yhteiskunnallista integraatiota ei tapahdu (Moberg 1996, 121.). Jo fyysinen eristyisyys estää osaltaan oppilaiden suhteita ikätovereihinsa, mutta myöskään opettajat eivät kannusta siihen. Jos tuttavilla on tavallisen yläasteen puolella, on parasta, että heitä tavataan kouluajan ulkopuolella, eikä esimerkiksi välituntisin. Oppilaiden on parempi pysytellä keskenään omalla puolellaan pihaa ja olla sekaantumatta muiden elämään. Myöskään koulun yhteisiin toiminta- tai juhlapäiviin, eivät erityisluokkien oppilaat osallistu. Periaatteena vaikuttaa olevan mahdollisimman vähän harmia puolin ja toisin. Ei synny harmia, muttei mitään positiivistakaan.

Luokissa vallitsee me-henki, joka korostaa erityisoppilaiden (erityis)asemaa. Oppilaat ovat hyvin tietoisia luokissa toteutettavista käytännöistä, että näin toimitaan "vain meillä", "meidän kesken". Tällainen tapa on esimerkiksi Palon luokan päivittäinen "liikuntatunti", jolloin oppilaat lähtevät kotiin. Opettajat saattavat myös tietoisesti vedota yhteishenkeen, ettei meille tulisi muun koulun taholta sanomista. Sinänsä yhteishenki on varmasti jokaisen opettajan tavoittelema asia, jonka tarkoituksena on lisätä kaikkien viihtyvyyttä, mutta Kumpulassa ulkopuolise-

na huomio kiinnittyi me-henkeen liittyvään "hyvävelihenkeen", jolla tarkoitan eräänlaista kaksinaismoralismia. Kaikki tietävät, ettei näin kuuluisi toimia, mutta näin toimitaan silti. Oppilaat eivät ole naiveja karkaroita, mutta tavallaan tällainen toiminta viestittää nuorille, että laistaminen on luvallista ja sallittua. Oppilaat tietävät hyvin, ettei jälki-istunnossa kuuluisi seistä, lopettaa koulupäiviä aikaisemmin tai jättää tiettyjä aineita opettamatta, koska ne eivät kiinnosta nuoria, mutta kukaan ei valita. 15-17 -vuotiaista nuorista kukaan tuskin haluaa leimautua nipottajaksi tai porukan petturiksi.

Koulun heikko yhteishenki näkyy koulun arjessa monin tavoin, vaikka se ei suoranaisesti erityisluokanopettajien luokkatyöskentelyä vaikeutakaan. Koulun ilmapiiri ja opettajien viihtyminen työssään ei voi olla välittymättä myös nuorille. Opettajat eivät koe tilannetta millään tavalla ongelmallisena, mutta pitkään talossa olleina heillä ei välttämättä ole tietoa, mitä opiskelu ja yhteiselo saattaisi parhaimmillaan olla koulussa, jossa puhalletaan yhteen hiileen. Heikon yhteishengen takia oppilaat menettävät ainakin mahdollisuuden integroitua tavallisen yläasteen puolelle esimerkiksi taitoaineiden tunneille. Nyt kaikkia aineita ei opeteta välttämättä lainkaan, mikä tuskin helpottaa siirtymistä jatko-opintoihin tai edistää nuorten kokonaispersoonallisuuden täysipainoista kehitystä.

Kummankin luokan sisäinen ilmapiiri on hyvä ja lempeän, hiljaisen huumorin sävyttämä. Huumorin avulla oppilaat kommentoivat niin toistensa kuin opettajiansakin tekemisiä. Erityisesti Palon "stoorien kerrota", räiskyvä luonne ja "käytäväkeskustelut" nauhureineen ovat yhteisen hauskanpidon aiheena. Myös itseironia pilkahtelee silloin tällöin. Esimerkiksi oppilaiden miettiessä ongelmanratkaisutehtäviä Eero keräsi luokan naurut tokaisullaan "Onhan näky: ongelmaoppilaat tekee ongelmatehtäviä." Ilmapiiri on pakoton ja vapaa, sillä usein oppilaat saavat valita mitä kyseisellä tunnilla tehdään tai väsyessään siirtyä muihin töihin. Poissaolosysteemin takia luokkaan on myös helppo palata kasvojaan menettämättä ja kuulematta moraalisaarnaa, vaikka poissaoloa olisi kertynyt jo viikkoja, kuten Timon tapauksessa kävi.

5.2.3 Yhteistyö oppilaiden vanhempien kanssa

Yhteistyössä nuorten vanhempien kanssa Kumpulan koulun erityisluokanopettajat ovat hyvin erilaisilla linjoilla. Kari Saaristo näkee, että mitä paremmin opettaja ja vanhemmat onnistuvat yhteistyössään pääsemään samoille linjoille, sen paremmin oppilaalla menee. Palon mielestä taas kodin ja koulun tulee selkeästi hoitaa omat tonttinsa ja olla sekaantumatta toistensa toimintaan. Vaikka on totta, että nuoruudessa kehitykseen kuuluu etäisyyden ottaminen kotiin, niin yläasteikäisellekin oppilaalle kodin tuki ja ilmapiiri on opintomenestyksen kannalta keskeinen elementti. Vanhemmat voivat edistää nuortensa selviytymistä kannustamalla, ohjaamalla työtottumuksia, tuottamalla kulttuurista pääomaa sekä vaikuttamalla opintoihin liittyviin odotuksiin. (Lahdes 1997, 112-115)

Vaikka aineistossani vain osa nuorista näkee vanhemmat olennaisina ja merkittävinä tekijöinä kun pohdittaessa tulevaisuudensuunnitelmia ja jatko-opintovaihtoehtoja, niin vanhempien rooli on silti kiistatta merkittävä. Tämä näkyy esimerkiksi siinä, että nuoret toivovat pääsevänsä kesätöihin, mutta heistä ainoastaan yksi on oma-aloitteisesti tehnyt asialle jotain. Kaikki muut odottavat, että kesätyöpaikka järjestyy vanhempien suhteilla tai jopa, että vanhemmat järjestävät kesätyön. Jopa töiden kysyminen tutuista TET-työpaikoista on ollut toistaiseksi liian jännittävää, vaikeata tai jäänyt muuten vaan tekemättä. Vaikuttaa, että suunnitelmat ovat suuria verrattuna niiden toteuttamiseen vaadittaviin kykyihin.

Opettajat ovat myös linjanneet, että heille eivät kuulu koulun ulkopuoliset asiat, mikä tarkoittaa, että ainoastaan ns. hyvistä harrastuksista on lupa puhua kouluympäristössä. Toiminnan taustalla on lienee pyrkimys aikuismaisen (työskentely)suhteen luominen oppilaaseen. Taustalla saattaa olla myös oman auktoriteettiaseman korostaminen, jota kumpikin opettaja pitää tärkeänä. Yhdistettynä haluttomuuteen tehdä yhteistyötä kotien kanssa tilanne saattaa pahimmillaan muistuttaa heitteillejättöä. Jos nuorella ei ole kotona aikuista keskustelukumppania, sitä ei välttämättä löydy koulustakaan. Kun vielä osoittautui, että nuoret eivät enää ole minkään muunkaan ammattiauttajan kanssa yhteistyössä, tilanne saattaa muodostua nuorelle vaikeaksi. Haastattelukokemukseni mukaan

jutun juurta riittäisi niin arkisista tapahtumista kuin sattumuksista viikonloppuisin, mutta myös nuorten lähimenneisyydessä esiintyneistä rikoksista tai päihteiden käytöstä. Jos nämä aiheet eivät kuulu erityisluokanopettajalle niin kenelle sitten?

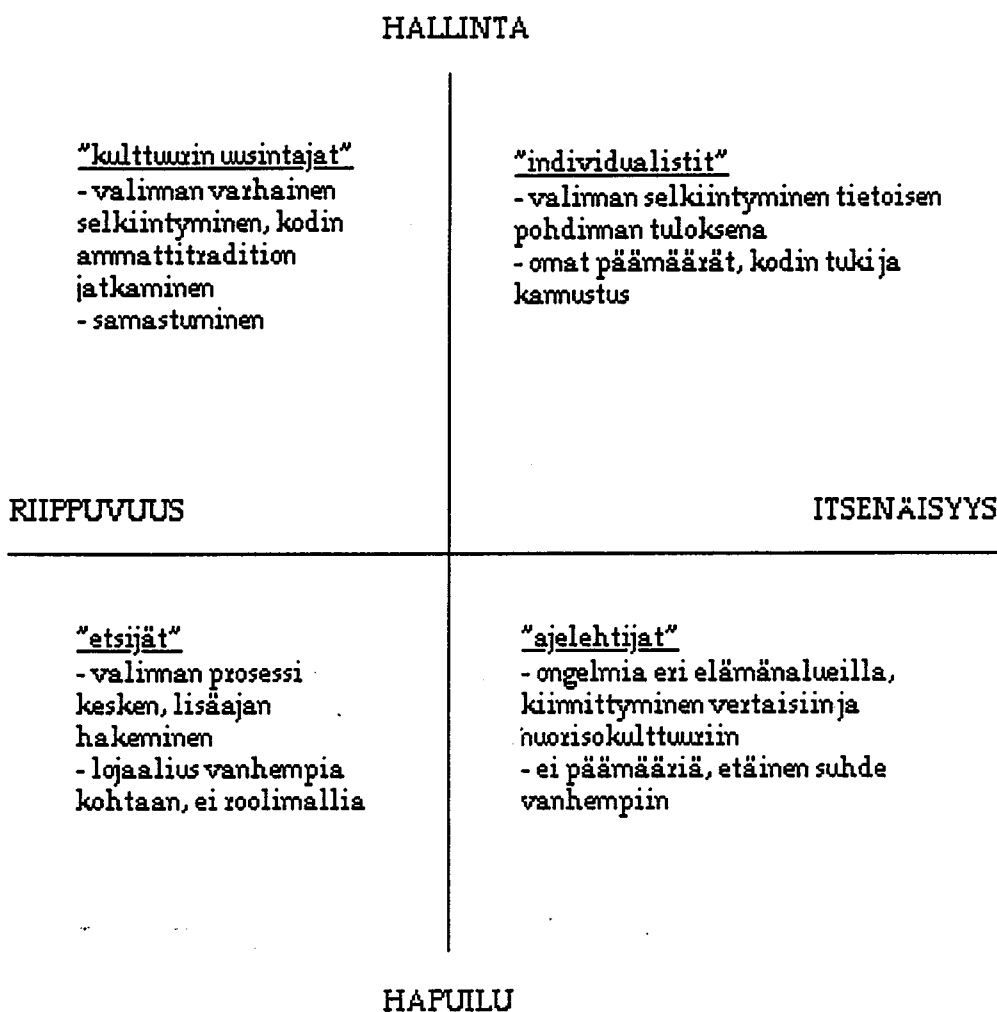
5.3 Nuoret valintojen edessä

Nuorten kertomukset palauttivat selkeästi mieleen, millaista on olla 16 -vuotias. Toisaalta itseluottamus on korkealla ja odotukset tulevaisuudesta hyvin valoisia, "mikäpä ei minulta onnistuisi", ja toisaalta on vielä paljon asioita, jotka ovat niin suuria, ettei niistä uskalla tai voi puhua, kuten millainen tyyppi minä oikeastaan olen. Suuria suunnitelmia on, mutta kesätyöpaikan tai oppisopimuspaikan kysyminen itse on vielä ylivoimaista ja parempi jättää muiden huoleksi. Arki on hienoa sellaisenaan ja tulevaisuuden suunnittelemisen on jotakuinkin turhaa, sillä hyvinhän tässä käy. Miksei minulle siinä kuin muillekin?

Yhdeksännen luokan yhteisvalinta on takana, eivätkä kaikki nuorista tahdo edes muistaa minkä alan koulutukseen he ovat suuntaamassa. Tärkeämpää suurimmalle osalle vaikuttaa olevan ammattikoulun käyminen ja todistuksen saaminen kuin ala miltä se saadaan. Ammattikoulu on nuorten näkövinkkelistä välttämätön paha, joka on selvitettävä ennen kuin pääsee oikeisiin töihin. Suhtautumista voisi luonnehtia välineelliseksi, sillä tärkeintä koulutuksessa on siitä saatava muodollinen pätevyys.

Tero Järvinen on väitöskirjassaan tutkinut nuorten kokemuksia siirtymisestä peruskoulusta toisen asteen koulutukseen. Tutkimuksessaan hän on hahmotellut neljä ideaalityyppistä ryhmää sen perusteella, miten nuorten jatko-opiskelusuunnitelmat ovat syntyneet ja millainen on nuorten suhde omaan opiskeluunsa. Ryhmät hän on nimennyt "kulttuurin uusintajiksi", "individualisteiksi", "etsijöiksi" ja "ajelehtijöiksi" (kuvio 1). Kulttuurin uusintajat ovat valinnoissaan varmoja ja suuntautuvat usein vanhempiansa viitoittamalle uralle. Individualistit pyrkivät selkeästi eroon vanhempiansa vaikutuspiiristä ja valintojen tekeminen on edellyttänyt tietoista elämäntapa- ja koulutus-

vaihtoehtojen pohdintaa. Etsijöiden valintoja luonnehtii ammatillinen hapuilu ja epävarmuus. Sitoutuminen tulevaan koulutukseen on heikkoa ja valintaprosessi on vielä kesken. Ajelehtijoita yhdistää halu irtautua kodin vaikutuspiiristä, eikä heillä ole selkeitä ammattiin tai koulutukseen liittyviä päämääriä. Heidän suhteensa kotiin on usein konfliktimakuinen ja ajelehtijat hakevatkin voimakkaasti tukea vertaisryhmistä ja nuorisokulttuurista. (Järvinen 1999, 39-40)



KUVIO 1. Valintojen muotoutumisen ideaalityypiset yhteydet oppilasryhmittäin jaoteltuna

(Järvinen 1999, 41)

Järvisen ideaalityypittelyyn peilattuna omasta aineistostani löytyy helposti samankaltaisia tyyppejä. Oman aineistoni valossa en voi kaikkien nuorten kohdalla arvioida suhdetta vanhempiin, mutta näissä tapauksissa olen kiinnittänyt huomiota muihin piirteisiin. Individualistille tyyppilistä henkilökohtaista pohdintaa löytyy niin Venlan kuin Simeoninkin

haastatteluista ja kummallakin on kodin vahva tuki valinnoilleen. Etsijä karakterisoi parhaiten Laurin, Eeron ja Aapon tilannetta, sillä hakutoiveet ovat syntyneet nopeasti ja kavereiden kertomukset, lähes varma sisäänpääsy ja opiskelupaikan fyysinen läheisyys kotoa on ollut heille tärkeää. Ajelehtiminen kuvastaisi parhaiten Juhanin, Timon ja Tuomaksen tilannetta yhdeksännen luokan toukokuussa. Vanhemmilla ei ole nuorten näkövinkkelistä mitään roolia ammatinvalinnan suhteen ja aina he eivät tiedä edes alaa, mihin nuori on suuntaamassa. Tiettyyn hakutoiveeseen päätyminen vaikuttaa enemmän sattuman kuin pohdinnan tulokselta. Kaveriporukat ja nuorisotilat ovat näille nuorille erityisen tärkeitä. Järvisen tyypittelyn ajelehtijoista poiketen näillä ajelehtijoilla vallitsee kotona pikemminkin status quo -tilanne kuin avoin konflikti, joten heillä ei ole kiirettä muuttaa pois. Kaikenkaikkiaan nuorista kuusi sijoittuu Järvisen hapuiluksi nimittämän akselin ympärille.

Nuorten tulevaisuuden suunnitelmat osoittavat, että työ nähdään tärkeänä asiana tulevaisuudessa. Nuoret suhtautuvat työntekoon pikemminkin asenteella "kunpa pääsisin pian töihin" kuin työtä karttaen tai ylenkatsoen. Koulutus on ikään kuin välttämätön paha ennen työelämään pääsyä. Opiskeltavalla alallakaan ei ole niin väliä, kunhan töitä vain löytyy. Vikaa ei ainakaan ole nuorten asenteissa. Oppisopimuskoulutuksesta haaveileminen on eräänlainen toiveuni pikaisesta pääsystä oikeille työmarkkinoille ja kuukausipalkan nauttijaksi. Toive ei vain kenenkään kohdalla ole johtanut toimintaan.

Analyysivaiheessa tuleva opettaja nostaa minussa päätään ja huomaan kyseleväni, ovatko nuoret varmasti saaneet riittävästi eväitä koulutusvalinnoilleen. Onko edes koulussa aikuisilla ollut aikaa pohtia yhdessä mihin kannattaisi suunnata? Entä miten suhteutuvat omat taidot ja kyvyt yhteishakutoiveisiin? Jos alan valintaa ei ole juurikaan pohdittu, miten riittää motivaatio koulunkäyntiin jatkossa? Antaako yhden päivän mittainen tutustuminen ja kavereiden antama informaatio riittävän todennukaisen kuvan tulevasta opiskelusta? Muuttuuko suhtautuminen nykyiseen peruskouluopetukseen? Säilyykö nuorten toiveikkaus tulevaisuuden suhteen?

6 Kuulumisia vuoden kuluttua

6.1 Toinen haastattelukierros

Kuten jo tutkimussuunnitelmassa uumoilin, en onnistunut tavoittamaan kaikkia haastattelemani nuoria uudelleen. Kolme nuorista kertoi, että Juhani erotettiin ammattikoulusta hänen lyötyä opettajaansa, minkä jälkeen perhe muutti toiselle paikkakunnalle. Ahkerasta numerotiedustelun käytöstä huolimatta en onnistunut tavoittamaan häntä uudelleen. Tuomaksen kanssa sain sovittua haastattelusta kolmasti, mutta aina, kun soitin varmistaakseni tapaamisemme, kännykkä suljettiin. Puhelimessa poika kertoi, ettei ollut mennyt mihinkään opiskelemaan, joten haluttomuus toiseen haastatteluun saattaa johtua siitä. Viimein poika ei suostunut edes tulemaan puhelimeen, kun soitin kotiin. Ymmärsin vihjeet. Harmillisesti tutkimukseni puutteeksi jää näiden jatkokoulutuksesta poisjääneiden nuorten tavoittamisen epäonnistuminen.

Toisella haastattelukierroksella haastattelut kestivät 40 minuutista tuntiin, joten ne lyhenivät hieman. Myöskin teemoitettuja kysymyksiä oli aiempaa vähemmän. Yllättävän hyvin pääsin nuorten kanssa uudelleen kiinni jutun syrjästä, vaikka edellisestä kohtaamisestamme oli aikaa noin vuosi. Haastattelujen ajallinen väli, vuosi, osoittautui riittäväksi, sillä muutoksia oli ehtinyt tapahtua ja nuoret olivat saaneet hyvän tuntuman jatkokoulutuspaikkoihinsa. Myös Jukka Koro ja Sakari Moberg (1981, 30) ovat tarkkailuluokkalaisten jatkokoulutusta koskevassa tutkimuksessaan päätyneet ratkaisuani tukevaan havaintoon. Keskeyttämisistä 85% tapahtui ensimmäisen viiden kuukauden aikana. Myös nuorten oppilaan-ohjaajalla oli samankaltaisia kokemuksia:

Pääsääntöisesti tarkkikselta ensimmäiset lopettaa sinne syyskuuhun mennessä ja jäljelle jäävästä puolet lopettaa joulukuuhun mennessä ja sitten loput jää, jos ne joulukuuhun saakka selviää.

(erityisluokanopettaja Saaristo, 51)

Haastatteluista kolme suoritin nuorten kotona, kaksi kahvilassa ja yhden Palon luokassa. Nauhurin kanssa ei tällä kerralla ollut ongelmia ja nuoret eivät enää oudoksuneet sitä. Nuoret kommentoivat haastattelua positiivisesti ja kokivat sen "ihan helppona" tai "kivana". Haastattelut analy-

soin samaan tapaan induktiivisesti kuin ensimmäiselläkin kerralla värejä ja numerokoodeja hyväksikäyttäen (luku 3.4).

6.2 Kuinkas sitten kävikään?

Tässä luvussa pyrin tietoisesti saamaan yksittäisen nuoren kokemukset paremmin esille kirjoittamalla kustakin nuoresta yhtenäisen kertomuksen, jossa kokemukset jatko-opiskelusta, elämäntilanne ja tulevaisuuden suunnitelmat limittyvät toisiinsa tarinankaltaiseen muotoon.

6.2.1 Viihtyy: Simeoni

Nuorista ainoa, joka selkeästi sekä viihtyy että menestyy jatkokoulutuksessa on Simeoni. Simeoni pohti alan valintaa suhteessa omiin ominaisuuksiinsa ja pyrki tietoisesti yhdeksännen luokan aikana kehittämään itselleen vaikeita aineita, kuten kieliä. Kun muut rynnivät kilpaa vapaille tietokoneille pelailemaan, Simeoni saattoi kaivaa esiin kielten, matematiikan tai fysiikan kirjat ja aloittaa itsenäisen työskentelyn. "Itsetoimisuus" on Simeonilla kehittynyt yhdeksännen luokan aikana ja arvioidessaan yläasteaikaansa uudelleen hän näkee oman muuttumisen aiheutuvan luokassa vallinneesta pakottomasta ilmapiiristä.

Kai se on niin ku sitten, tai että itte päättää, että tekee. Ettei siel ollu pakko mitään läksyjä tehdä tai mitään. Että jos itte halus sai tehdä. Kai se sitten vaikutti.
(-- Mutta kyllä siitä hyötyä on, et on opiskellu siel yläasteella paremmin.

(Simeoni, 8, 3)

Simeoni on LVI-linjalla menestynyt opinnoissaan hyvin ja sekä teoria aiheet että käytännön tekeminen sujuu ja tuntuu mielekkäältä. Läksyt ja kokeet tuntuvat helpoilta. Uudesta luokasta on löytynyt tuttuja, mutta vanha pieni kaveripiiri ja urheiluharrastukset ovat ennallaan. Autoilu isältä lainatulla autolla on uutta, eikä alkoholi edelleenkään kuulu Simeonin elämään vaikka ikää jo olisi.

Ammattikoulussa vaikeimmalta on tuntunut työrauhan saaminen. Joidenkin opettajien tunneilla 20 oppilaan luokka on levoton ja työrauha

kaukana. Koulusta ei ole luvattomia poissaoloja, ellei sellaisiksi tulkita autokoulutunteja. Jo nyt Simeoni suunnittelee jatko-opintoja ammattikorkeakouluinsinööriksi ja oli pettynyt, kun hakijoiden vähyyden vuoksi suunniteltuun jatko-opintopolku nimiseen valinnaisainekokonaisuuteen ei syntynyt ryhmää. Valinnaisaineena Simeonilla on nyt tekninen polku, joka sisältää esimerkiksi lämpöoppia, matematiikkaa ja fysiikkaa.

Omasta mielestään Simeoni ei ole enää alisuoriutuja vaan on pystynyt "paremmin oleen omalla tasollaan". Hän "ei halua enää päästä helpolla". Hänen mielestään tilapäiseen alisuoriutumiseen johti huono itsetuottamus ja itsetunto, jolloin vaikeuden koulussa kasautuivat. "Ei vaan halua yrittää vaikka pystyis." Hän ei usko kenenkään nykyisessä koulussa edes tietävän yläasteen suorittamisesta erityisluokalla, eikä näe erityisluokalla olon vaikuttavan milläänlailla tulevaisuuteen. Tämän kaksivuotisen koulutuksen jälkeen armeijaan ja sitten jatko-opintoihin. Tulevaisuudessa hämmöttävät työt, ehkä oma yritys, perhe ja tärkeät urheiluharrastukset.

6.2.2 Valintojen vaikeutta: Venla

Venlalle kuuluu hyvää. Jo muutaman kuukauden hän on asunut yksiössä keskustassa ja rinnalle on löytynyt uusi poikaystävä. Musiikkiharrastus on vielä hengissä, vaikka bändi on vuoden aikana ehtinyt vaihtua, kuten Venla ennustikin. Tyttöporukalla on löytynyt kaupungin bänditilat, jossa on myös soittimia, sillä varaa omien hankkimiseen ei ole. Harjoitusvuoroja on neljästi viikossa kolme tuntia kerrallaan. Myös Venlan koululla on mahdollisuus soitella luokkakavereiden kanssa ja lainata välineitä muutenkin esimerkiksi omien musiikkivideoiden tekemistä varten.

Venla opiskelee kaksivuotisella graafisen suunnittelun linjalla, mutta on jo nyt ensimmäisen vuoden jälkeen hakenut käsi- ja taideteolliseen oppilaitokseen lähikuntaan. Nykyinen koulu on ollut "ihan hyvä", mutta Venla kaipaa opinnoiltaan lisää luovuutta ja itsenäisyyttä. Opiskelussa tympii lukuisat pakolliset yleissivistävät aineet, jotka ovat Venlan mielestä täysin turhia, sekä runsas ATK-opetus. "Siistiä" koulussa on ollut esimerkiksi valokuvauskurssi, jolla sai ottaa vapaasti mustavalkoisia tai-

dekuvia. Päivät ovat "tosi pitkiä ja raskaita", joten aina ei koululle jaksakaan mennä ja poissaolotunteja on "jonkun verran". Joskin aiempaan koulunkäyntiin verrattuna Venlasta nykyinen koulu on mennyt paremmin ja hän itse on mielestään kasvanut.

Opintomenestys ammattikoulussa on ollut kohtuullista ja arvosanat yleensä välillä 2-3 (asteikko 1-5). Vaikeimpia asioita on ollut esimerkiksi matematiikka, jossa Venlalle ei ole ehditty aiemmin opettaa tiettyjä asioita lainkaan. Tilanne ei kuitenkaan ole ylitsempääsemätön, sillä "opet on aina ymmärtänny ja auttaa ja silleen, että kunhan on mukana siel tunnilla". Tukiopetusta on mahdollisuus anoa, mutta asia ei ole tullut Venlalle mieleen. Valinnaisaineina Venlalla on "tosi helppoa" psykologiaa, englantia ja äidinkieltä. Valinnaisaineita Venla toivoisi olevan koulussa enemmän.

Kun Venla pohtii tulevaisuuttaan hän toivoo tulevalta työltään:

En mäikä siis minkään palkan perusteella mitään, mut se mikä kiinnostaa, ku en mä haluu mitään semmosta tylsää semmosta paikkaa. Enkä mitään hirven raskasta. Mä haluan tehdä jotain semmosta luovaa ja jotain missä voi itteki olla jotenki hyödyks tai jotenki semmosta. (→) En mä vielä o oikeen päättäny mitä mä loppujen lopuks päädyn tekeen.

(Venla, 22, 27)

Venla kiinnostaa moni ala ja hänestä on vaikea valita erilaisten mahdollisten koulutusvaihtoehtojen välillä. Käsi- ja taideteollisen lisäksi hän kertoo ravintola- ja markkinointialan kiinnostavan. Myös oppisopimus-koulutus esimerkiksi teatterin lavastamossa kiinnostaisi. Venla toteaa, että on vaikea tietää, missä hän on vuoden kuluttua, kun "aina vaan suunnitelmat vaihtuu."

Venla ei koe, että vuoden mittainen opiskelu alisuoriutujaluokalla olisi leimannut häntä mitenkään. Hän piti itseään parempana kuin muut, eikä kuulunut samaan joukkoon niitten muitten "vammasten" kanssa, jotka on "jääny vähän jonneki ala-asteelle." Itse hän kertoo mielummin olleensa tarkkiksella, eikä häntä häiritse vaikka jotkut tutut nykyisessä koulussa tietävät hänen olleen erityisopetuksessa. Entisessä koulussa parasta oli vapaat kädet harrastuksiin niin kuin musiikkiin sekä opiskelun

rentous ja helppous, joka kuitenkin merkitsi parempia numeroita jatko-opiskelua varten.

6.2.3 Pinnistellen: Lauri

Laurille opintie LVI-linjalla on välillä maistunut, koska opiskelu on paljon monipuolisempaa kuin aikaisemmin, eikä "jankata samoja aiheita kun tuola peruskoulussa". Erityisesti Lauri on viihtynyt käytännön töissä pajalla, jossa on tehty esimerkiksi kiinteistön huoltoon liittyviä asioita. Välillä taas opiskelu on tuntunut niin vaikealta, että lopettaminen on ollut lähellä. Matematiikasta "ei oo tullu yhtään mitään oikeastaan" ja Lauri on reuttanut kurssit. Kurssit saa tenttiä uudelleen seuraavan lukuvuoden aikana, eikä helpottamisen mahdollisuutta ole ja tukiopetukseenkin pääsy pitää erikseen anoa. Lauri toteaa, ettei ole ala-asteelta alkaen ikinä tajunnut matematiikkaa yhtään. Lauri kritisoikin aiempaa opetustaan voimakkaasti siitä, ettei erityisluokalla ole käyty läpi kaikkia samoja asioita kuin tavallisella yläasteella. Myös ammattikouluopiskelun vauhdissa on vaikea pysyä.

Justiinsa esimerkiks fysiikka, ku sitä ei tuola [erityisopetuksessa] käyty ollenkaan niin siit on ihan pihalla sitten tuol. Tollasta mitä ei käyty ollenkaan tuol, mitä on normaalisti tuol yläasteella ollu, niin niitä asioita ei sitten tiedä. Niist on ihan pihalla sitten. (--) Ne on just nää kaikki tommoset laskemiset ja mitä sähköoppia, ku sielä joutuu laskeen kaavoilla, ni ku ei niit oo ikinä laskenu, niin ei niitä osaa. (--) Että ei mentäis niin nopeasti noita asioita eteenpäin, se olis melkein se suurin. Että siinä kerkeis oppia, ehkä.

(Lauri, 12, 16, 12)

Koska koulu on tuntunut välillä ylivoimaisen vaikealta, on poissaolotunteja kertynyt "aika paljon", mikä ei varmasti helpota muun ryhmän tahdissa pysyttelemistä. Hieman tilannetta on helpottanut se, että Lauri on pienessä, yhdeksän oppilaan, ryhmässä, jolloin opettajilla jää enemmän aikaa henkilökohtaiseen ohjaamiseen. Kokeisiin on ollut vaikea valmistautua, koska "ei oo pitkään aikaan tarvinnu tehdä." Lauri on ajatellut, että parempi kuitenkin käydä ammattikoulu loppuun, jotta tulevaisuudessa löytyisi töitä. Seuravana lukuvuonna on luvassa työharjoittelua sekä enemmän valinnaisia aineita, joten Lauri on varovaisen toiveikas, ehkä se kuitenkin siitä. Valinnaisaineena Laurilla on liikuntapol-

ku, johon kuuluu mm. psykologiaa ja liikuntapaikkojen hoitoa.

Lauri saapuu haastatteluun asunnon näytöstä, sillä hänen vanhempansa ovat muuttamassa kotiseudulleen Pohjois-Karjalaan isän jäätyä eläkkeelle. Laurille järjestyy opiskelija-asunto läheltä nykyistä kotipaikkaa. Lauri ihmettelee miten paljon aikaa ja energiaa vie oman asunnon löytäminen ja asumistukien selvittely. Kesäksi Lauri suuntaa perheensä mukana Pohjois-Karjalaan ja aikoo lomaillla kunnolla rankan kouluvuoden päätteeksi. Muutoin Laurin elämä sujuu samankaltaisena kuin aiemmin, joskin ulkona ololle, pelailulle ja kavereille on jäänyt vähemmän aikaa. Jääkiekkopeleissä on tullut käytyä ahkerasti ja autokouluun olisi tarkoitus suunnata heti kun se on mahdollista. Ammattikoulun jälkeen todennäköisesti armeijaan ja sitten työelämään, sillä ainakaan nyt jatkokoulutus ei kiinnosta lainkaan.

Laurin mielestä ikinä ei pääse eroon sitä, että on ollut erityisluokalla. Aina on joku joka tietää, missä koulussa hän on ollut, vaikkei se todistuksesta näykään. Muita opiskelijoita erityisluokkatausta ei häiritse, mutta Laurin mielestä muutamien opettajien suhtautuminen on ollut erikoista. Lauri on mielestään edelleen alisuoriutuja, joskaan hän ei usko, että matematiikan oppimisvaikeuksille olisi kukaan voinut mitään. Nauhurin pysäytettyäni Lauri palaa vielä aiheeseen ja toteaa, että eniten erityisluokalla olo leimaa siten, että itse aina tietää olevansa huono. Se ei unohdu koskaan.

6.2.4 Töihin: Eero

”En mä me enää kyllä koulutteleen itteeni ollenkaan.” Eeron mielipide esitetään painokkaasti. Hänelle on annettu periaatteessa mahdollisuus kerrata ensimmäinen vuosi auto- ja kuljetusalan linjalla, mutta Eero on suunnitellut ajavansa enää puuttuvan kuorma-autokortin ja keskeyttävänsä sitten. Teoria-aineet tai monet kokeet eivät ole olleet ylitsepääsemättömiä, mutta joidenkin opettajien kanssa ovat sukset ristissä.

H: Mitä oot tykänny?

E: Ihan paskaa. (–) Ne [opettajat] oli vaan semmosia ihmeellisiä. En mä tiä millaisia. Ne oli vaan ihan idiootteja. Saatanan vanhoja äijän käppyröitä mitkä muutaku

mussutti vaan joka asiasta. (--)) Sitten mä vaan aina lähin poies, sitten kerty pois-
saoloja ja sanottiin, että mä en saa korvata niitä. (--)) Noi oli semmosii ihme mulk-
kuja, että ei siitä tullu mitään, ku ne viä otti meidän luokalta pari silmätikuku oi-
keen ne opettajat tai savusti, vois sanoo, meijät pois sieltä. (--)) Kun ne usein on viel
niin typeristä, alkaa keksiä vaan jotain sanomista, niin sitten ei enää tuu muuta ku
vittuultua ja alkaa kaikki menee sillain, ettei viitti tehäkkä tunneilla mitään, et
löhöö siel vaan ihan vittuuttaan. Sitten se menee justiin sillain, että alkaa oleen
poissaoloja ja kaikkee sellasta.

(Eero, 15, 16, 20)

Eeron mukaan muilla oppilailla on mahdollisuus korvata poissaolotun-
teja, mutta sääntö ei koske häntä. Haastattelun aikaan Eero on kesätöissä
tutulla varastolla varastomiehenä jo kolmatta kesää. Eeron isä on saman
yrityksen palveluksessa ja aikoinaan Eero on päässyt töihin isänsä avituk-
sella. Eero uskookin pääsevänsä yritykseen vakituisesti sitten kun rekka-
kortti on suoritettuna ja ikää on 18 -vuotta. Työtä tehdään urakalla ja päi-
vät saattavat venyä jopa 12 -tuntisiksi. Töissä Eero viihtyy hyvin, eikä us-
ko, että siellä voisi koskaan tulla vastaan samanlaisia "mulkkuja" kuin
koulussa.

Nyrkkeilyharrastus on jäänyt, koska koululta ja töiltä ei riitä enää aikaa
aktiiviseen treenaamiseen. Myöskään nuorisotalolla ei tule notkuttua en-
tiseen malliin, sillä porukka on vuoden aikana vaihtunut nuoremmaksi,
eikä Eero tunne kuuluvansa joukkoon. Kotona on rauha maassa, joten
omaan asuntoon muuttamisella ei ole kiirettä. Sama tyttöystävä on pysy-
tellyt rinnalla jo kolmisen vuotta ja kaveripiiri on muutenkin ennallaan.
Kavereiden kanssa käydään paikallisessa baarissa arkisin ja viikonloput
kuluvat hummailun merkeissä. Muita päihteitä kuin alkoholia Eero
käyttää satunnaisesti.

Eeron mielestä hän ei ole koskaan ollutkaan alisuoriutuja, vaan
"tavallinen tarkkislainen". Hän on mielestään ihan normaali nuori mies,
joka ei kärsi itseensä liitetyistä nimityksistä tai huonosta maineesta. Hän
ei usko, että nykyisessä koulussa edes tiedetään hänen olleen erityisluo-
kalla, eikä häntä häiritse vaikka tiedettäisiinkin. "Se on niin yleistä
nykyään". Eerolla on selvä käsitys siitä, miksi koulunkäynti hiersi ja hier-
tää:

Eihän mulla aineitten kanssa silloinkaan [yläasteella] ollu mitään ongelmia, mutta

just siinä, että mä en tullu joittenkin opettajien kaa toimeen. Mä tuun joko toimen tai sitten mä en tuu ollenkaan, yleensä. Siitä sitten aina tuli semmosia pikku onkelmia.

(Eero, 20)

6.2.5 Odottelua: Aapo

Melko pian osoittautui, että iltalukio ei ollut hyvä ratkaisu Aapolle. Aapon äiti Kaisa kertoi pojan tokaisseen biologian tunnista, että ”hän ymmärtää joka sanan mitä se opettaja puhuu, muttei yhtään lausetta”. Aapolta kielet sujuivat, mutta matematiikan laaja oppimäärä sekä reaaliaineet osoittautuivat liian vaativiksi. Käytyään iltalukiota muutaman kuu-kauden Aapo keskeytti.

Ensimmäisen haastattelun lopuksi mainitsin Kaisalle, että poika muistutti mielestäni paljon juuri luennolla kuulemaani kuvausta Aspergerin-syndrooma nuoresta. Kaisa kiinnostui ja lähetin hänelle kopiot luennolla jaetusta materiaalista sekä Autistien palvelukeskuksen esitteen. Kaisa niputti paperit laatikkoon ja jätti asian hautumaan. Pojan ensimmäinen diagnosointiprosessi oli ollut stressaava ja negatiivissävytteinen kokemus, joten Kaisa tunsu voimattomuutta aloittaa prosessia uudelleen. Erityisen vaikeana perhe oli kokenut sairaalakoulussa vietetyn jakson. Muita vaihtoehtoja ei silloisessa tilanteessa kuitenkaan ollut.

Sitten tuli vähän semmonen, että mitä nyt, et nyt tää [iltalukio] on loppu. Sit alko olla mun mielestä se, et Aapo alko mennä vähän huonompaan kuntoon, ku ei ollu mitään ohjelmaa. Ja määkin olin itte vähän masentunnu ja sitte me täällä vaan voivoteltiin. Sitten mä ajattelin, että kylä ny jotain täytyy tehdä ja sit mä kaivoin sen sun [lähettämän nipun]. Mul oli ne koko ajan tuola ja se prosessi oli varmaan mun päässä koko ajan. Mä tein töitä ja jotenkin mä aattelin vaan, että kun mä laitan laatikkoon sen lapun niin sitä asiaakaan ei niin ku o. Ku meil oli niin rankka prosessi se sairaalajakso Aapon kans ja se ensimmäinen diagnoosi. Se vei multa ihan kaikki voimavarat ja mä ajattelin, et mä en jaksa mihkään toiseen prosessiin enää ruveta, mut ei tää oo ollu ollenkaan paha juttu. Tää on ollu hirveen hyvä juttu.

(Kaisa, 26)

Iltalukion keskeytymisen jälkeen Aapon epävirallinen tukitiimi, johon kuuluu Kaisan lisäksi, Kaisan aikuinen poika, Kaisan äiti, satunnaisesti Aapon isä sekä tietenkin Aapo itse, ei tiennyt mihin suunnata seuraavak-

si. Silloin esitteet kaivettiin esille ja perhe otti yhteyttä Autistien palvelukeskukseen, jonka psykologi vieraili Aapon kotona tekemässä arvionsa. Hänellä ei ole oikeutta diagnoosin tekemiseen, mutta hänen lausunnonaan todetaan, että Aapon uudelleen diagnosoiminen olisi toivottavaa, koska hän täyttää monia DSM:n mukaisen tautiluokituksen kriteereistä. Lausunnon avulla Aapolle saatiin lähete tarkempiin, maaliskuussa 1999 alkaneisiin tutkimuksiin, jotka olivat toisen haastattelun aikaan vielä kesken. Tilapäiseen sairauspäivärahaa varten kirjoitettuun lausuntoon on kirjattu Aspergerin syndrooma, joten äiti uskoo, että diagnoosi tulee pysymään samana.

Kaisa on kokenut diagnosointiprosessin tällä kerralla hyvin positiivisena. Erityisen iloinen hän on vanhempainyhdistyksen kautta löytyneestä tuesta ja tiedosta muiden Asperger -nuorten elämästä. Kaisa kokee hyvänä, että asialle löytyi viimein oikea nimi, mutta harmittelee, että diagnoosi tehtiin vasta nyt. Kaisan aktiivisuuden ansiosta poika on ollut viisivuotiaasta lähtien erilaisten asiantuntijoiden arvioitavana, eikä heistä aina ole ollut hyötyä. Ehkä Aapon peruskoulukin olisi saattanut sujua toisella tavalla, jos opetukselle olisi löytynyt muitakin vaihtoehtoja kuin kotiopetus. Kaisa on pohtinut, että esimerkiksi kouluavustajan tuella Aapo olisi saattanut selviytyä normaalista opetussuunnitelmasta ikäistensä joukossa ja saanut näin positiivisia kokemuksia itsestään vertaisryhmän jäsenenä.

Aapo itse ei ole "mitään mieltä" uudesta diagnoosista. Kommentit ovat lyhyitä, "en tiiä, en oo miettiny, onks pakko vastata". Joskus Aapo uppoaa mietteisiinsä niin, että unohtaa minun yhä odottavan vastausta. Vaikutelmani on, että Aapo puhuu edellisvuotistakin vähemmän, mutta toisaalta tapaamisestamme on pitkä aika enkä koskaan ehtinyt tutustua Aapoon yhtä hyvin kuin muihin nuoriin. Tulevaisuudesta Aapon mukaan "ei tiedä kukaan". Aapolla itsellään ei ole suunnitelmia ja hänen mielestään on ihan sama mitä hän opiskelee. Tarkemmat ehdotukset eri aloista ovat kuitenkin tiukka ei.

Kesällä Aapo on käynyt mummonsa luona, ollut moottoripyöräreissulla kummisetänsä kanssa sekä elellyt arkea. Aapo pyöräilee paljon, sillä hän ei viihdy busseissa. Aapolla on säilynyt kontakti muutamiin lapsuude-

naikaisiin kavereihin, joita hän tapaa kesäisin viikoittain. Aapo viihtyy itseksensä ja aikuisten kanssa, mutta Kaisa on iloinen, että pojalla on myös joitakin ikäisiään kavereita. Uusia kavereita Aapolle ei ole tullut vuosiin.

Aapo on musikaalinen ja hän on saanut jatkaa uudessa ryhmässä yläasteella aloittamaansa bändisoittoa musiikkiterapiaopiskelijan johdolla. Kotona pojalla on kitara ja kosketinsoitin. Rummuilla hän saa harjoitella bänditiloissa. Kausittaisesti hän innostuu myös tietokoneista ja saattaa viihtyä sen parissa tunteja. Aapon huumorintaju on yllättävää ja usein sarkastista. Hän kirjoittaa oivaltavia aforismeja, joista tässä muutama esimerkki:

- Kuinka ympäripyöreillä ihmisillä voisikaan olla näkökulmia.
- Voidaan sanoa, että ei näe metsää puilta. Olen vaan joskus ajatellut, että tuo ei näe edes puita oksilta.
- Meitä on moneen junaan, koska rikkaimmat varaavat kaikki lentokonepaikat.
- Midas oli ensimmäinen, joka kulki kultaista keskitietä.
- Byrokratia ajattelee oppimäärällään.
- Älä naura aforismeille, sillä ne eivät ole vitsejä.

Talven aikana Kaisa ja Aapo kartoittivat myös oppisopimusvaihtoehtoja, sillä Aapo sai erityisen hyvää palautetta TET-jaksostaan postin lajittelussa. Työvoimatoimiston ammatinvalintapsykologia tavattuun alkoi näyttää selvältä, että Aapon elämänurien hahmottumiseen tarvittaisiin erityistukea, jonka piiriin Aapo pääsee diagnoosin saatuaan. Koska diagnosointiprosessi on kesken, mihinkään ratkaisuihin ei vielä päädytty. Kaisa toivoo, että Aapon opiskelu ja työ olisi mielekästä ja toisaalta Aapoa stimuloivaa ja kehittävää, sillä Aapolla on taipumusta unohtaa ajan kuluminen ja jäädä kiinni toistaviin tehtäviin. Kaisa pohdiskeleekin paljon, milloin on hyvä ymmärtää Aapon erilaisuutta ja milloin taas rajoja pitäisi vetää tiukemmin ja näin auttaa Aapoa ylittämään itsensä sekä muuttamaan tapojaan.

Hoitavan lääkärin ehdotuksena on, että tulevana talvena Aapo vielä "kasvaisi" nuorten toimintakeskuksella ja seuraavana vuonna kartoitet-

taisiin mahdollisuuksia, kiinnostusta ja kykyä opiskella erityisammattikoulussa. Erityisammattikoulussa Aapo saisi tukea myös itsenäiseen asumiseen, joskin hän selviää jo nyt hyvin arjen rutiineista, kun äiti on työmatkoilla. Aapo ei ole ollut suostuvainen menemään toimintakeskukseen, mutta haastattelun aikana selviää, että kyse on siitä, että Aapo haluaa mennä sinne yksin. Toisella haastattelukierroksella moni asia tulevan suhteen on vielä auki ja perhe tarvitsee tietoa eri vaihtoehtoista. Eläkeläiseksi Aapo päätyy vain kuolleen ruumiini yli, sanoo äiti.

6.2.6 Johonkin: Timo

Timo saa peruskoulun päästötodistuksen haastattelupäivänä. Illalla sitä on tarkoitus juhlia kavereiden kanssa. Piakkoin on tarkoitus etsiä isän kanssa työharjoittelupaikkaa. Timon puheessa työharjoittelu työvoimatoimiston tuella ja oppisopimus menevät sekaisin, mutta Timon toivomasta palkasta ja työnkestosta päätellen Timo on alkuun hakeutumassa kuuden kuukauden mittaiseen työharjoitteluun. Työvoimatoimistossa hän on vierailut aikaisemmin tyttöystävänsä seurana. Yhteishaussa Timo ei ole hakenut, joskaan ei ole asiasta aivan varma. Hän suunnittelee koulutukseen hakemista seuraavana talvena. Toiveissa olisi autoala, koska siitä Timo tietää jo valmiiksi jotain ja on ollut alasta kiinnostunut jo lapsesta.

Ku o niin isoja asioita vastuulla, että ni ei sitä oikeen pysty hilluun tuol, eikä roikkuun, eikä tekee omiaan. Että nyt pitää pikku hiljaa ruveta aikuistuun ja miehistyy. Että työelämään ja hakeen töitä. Että sen oppisopimuksen jälkeen, ku se työaika päättyy, sehän voi olla vuodenki vaan, mä yritän varmaan sillä vuodella, sit mä meen töihin johki vakituiseen työpaikkaan. Taikka sitten mä ajattelin, että mä meen kouluun ja ittelleni ammatin teen. Sitte siihen töihin, mihin ammatin saan, jos pääsee, tai ku jossain välissä pääsee, mut sit ku pääsee.

(Eero, 4-5)

Tällä hetkellä Timon elämässä keskeisellä sijalla on kuukauden sisällä syntyvä esikoinen ja Timo onkin ollut ahkerasti mukana neuvolassa ja synnytysvalmennuksessa. Timo on muuttanut yhteiseen keskusta-asuntoon tyttöystävänsä kanssa, vaikka virallisesti Timo asuu vielä vanhempiensa luona. Yksinhuoltajana tyttöystävä saa huomattavasti suuremmat tuet. Jääkiekko harrastukselle ei ole aikaa ja nuorisotalollakaan ei tule

enää käytyä. Arkisin Timo viettää aikaa romaaniystäviensä kanssa paikallisessa ostoskeskuksessa, mutta tapaa viikonloppuisin kavereita vanhoilta kotikulmilta.

Timon vanhempien kanssa välit ovat yhdeksännen luokan aikana korjautuneet, kun vanhemmat ovat nähneet, että poika on tosissaan. Nyt "aina voi hymyillä" ja etenkin äiti tulee ilahtumaan loppuun saakka suoritetusta peruskoulusta. Aineiden käyttö on jäänyt kokonaan, kun Timo päätti kerrasta, että homma loppuu nyt. Myöskään uusia tuomioita ei ole enää tulossa. Tyttöystävällä on ollut Timon mielestä vaikutusta paluuseen koulun penkille, mutta ennenkaikkea se on hänen oma päätöksensä. "Ketään ei voi kuiteska vartioida tai pakottaa."

Timon mielestä hän on sekä alisuoriutuja, että häirikkö. Tai ainakin oli. Häiriköinti on hänen mielestään osittain aiheutunut siitä, että hän ei ole osannut ja on väsynyt. Hän on aina mennyt siitä mistä aita on matalin, eikä ole jaksanut yrittää vaikeaa tehtävää kahdesti. Nyt puolen vuoden aikana asenne on muuttunut.

Siis mielestäni mä en oo ainakaan tyhmä, mutta kun mä en jaksas siis ei riitä innostusta eikä kiinnostusta näihin asioihin. Sitähän tutkittiin, että määhän kävin niillä kaikilla psykiatri jutuilla, että oonko mä tyhmä vai mistä se johtuu. Nii todettiin, että mä en oo tyhmä, mutta mä vaan yksinkertaisesti, mää niin ku yritän lykätä kaiken, et mää meen nin ku aina alta pois. Mutt en mä enää sillain oo, että en lykkää nyt niitä. Nyt on menny tää loppuaika, mitä mä oon täälä ollu, niin tosi hyvin. Et joka tunnilla mä oon tehny kaikki mitä on käsketty ja sillain. Että ei tuu enää mieleen, että mä oon tekevinäni ja mietiskelen muuta. Et se on niin ku, et mä teen ja teen ja teen. Että kylä se niin ku onnistuu.

(Timo, 6)

Saamaansa opetukseen Timo on erittäin tyytyväinen ja kiittelee erityisesti kuriin oppimista. Myös itsehillintä on kasvanut ja ristiriitatilanteessa ei enää paikat hajoa. Tulevaisuudessa toiveena on terve lapsi ja sille myöhemmin sisar. Hyvä suhde lapsen äitiin ja työpaikka. "Et kaikki menis vaan hyvin."

7 Peilaamista ja merkityksen etsintää

Peruskoulun päättövaiheessa nuoret kävivät koulua mielellään ja odottivat tulevaa toiveikkaina. Vuotta myöhemmin kahdeksasta nuoresta kaksi menestyy jatko-opinnoissa ja vain toinen heistä viihtyy hyvin. Miksi näin kävi?

Peruskoulun erityisopetus ei ole selvästikään kyennyt "normalisoimaan" nuoria siten, että he menestyisivät jatko-opinnoissa kuten tavanomaisia reittejä edenneet nuoret. Mitkä ovat ammattikoulun mahdollisuudet tukea heitä nykytilanteessa? Ammattikoulujen mahdollisuuksia yksilöllisiin (erityis)opetusratkaisuihin tarkastelen muitten tutkimusten ja kirjallisuuden pohjalta, sillä tämän tutkimuksen puitteissa ei ollut mahdollista perehtyä kaikkien nuorten kouluihin (4 kpl) ja juuri heidän yksilöllisiin mahdollisuuksiinsa. Koulukohtaiset erot erilaisissa opetusratkaisuisa ovat ammattikouluissa huomattavia. Lopuksi tarkastelen nuorten elämää suhteessa mahdolliseen syrjäytymiseen ja muiden tutkijoiden sekä erityisluokanopettajien avulla uskaltaudun hahmottelemaan tulevaisuuden elämänhallinnalle keskeisiä tekijöitä.

7.1 Ammattikoulun mahdollisuudet

Perusristiriita ammattikoulujen suhtautumisessa erityisopetukseen on se, että yksilölliset ratkaisut vaarantavat koulutuksen laadun ja vertailtavuuden. Jos vaatimustasoa lasketaan, saattaa olla, että ammattikoulu ei enää kykene vastaamaan työelämän vaatimuksiin ja koulutuksen arvostus romahtaa. Ammattikouluissa erityisopetus on tarkoittanut lähinnä työvaltaisia linjoja, joille hakeudutaan yleensä mukautetusta tai maahanmuuttaja opetuksesta, vaikka ovet olisivat avoinna muillekin. Yksilöllisiä opetusohjelmia on myös kokeiltu, mutta käytäntö ei ole yleistynyt, koska ne tuottavat opettajille palkatonta lisätyötä. (Ihatsu 1996, 53, 66-67) Muita mahdollisuuksia ovat erilaiset projektit, kuten ammatilliseen koulutukseen valmentava koulutus (AKVA), yhteistyö 10-luokkien kanssa tai vaihtoehtoinen ammattikoulu Vallilassa Helsingissä (Aunola 1996, Miettinen 1996.). Kyseessä ei kuitenkaan vielä ole yleistyneistä käytännöistä, jotka olisivat olleet tutkimieni nuorten tiedossa ja todellinen

valinnan mahdollisuus. Ammattikouluja tutkineen Markku Ihatsun (1996, 56) mielestä vaikuttaa siltä, että poikkeavuuden hoito sopii vielä huonosti ammattikoulun imagoon.

Ammattikoulujen erityisopetuksen vaikeutena on myös se, että nuoret eivät tiedä mahdollisuuksistaan ja käytä niitä. Aineistossani kaksi nuorta mainitsee, että tukiopetusta olisi mahdollisuus anoa, mutta kumpikaan ei ole sitä tehnyt, vaikka he näkisivät sen itselleen tarpeellisena. Kukaan ei mainitse mahdollisuudesta siirtyä linjalta toiselle tai työvaltaiselle linjalle. Herääkin kysymys ovatko nuoret haluttomia vai kyvyttömiä neuvottelemaan itselleen yksilöllisiä opetusjärjestelyjä?

Kasvatustieteilijä Markku Ihatsu on tutkinut sekä kvalitatiivisesti että kvantitatiivisesti sopeutumattomien (1993) ja käyttäytymishäiriöisten (1996) oppilaiden selviytymistä ammattikoulussa opettajien näkökulmasta. Ammattikoulussa tavataan miltei kaikki mahdolliset häiriökäyttäytymisen muodot, joista erityisen huomattavina ongelmina pidettiin koulu-poissaoloja sekä keskeyttämisii. Syynä häiriökäyttäytymiseen opettajat pitivät peruskoulun ja ammattikoulun kulttuurien eroja, etenkin tiukempaa arvostelua, opiskelun vaativuutta ja oppilaiden väriä odotuksia. Eri-tyisen alttiita keskeyttämisille olivat oppilaat, jotka tulivat ammattikouluun vanhempiensa mieliksi tai kavereidensa mukana. Myös oppilaiden nuori ikä nähtiin merkittävänä tekijänä. Valintasysteemin ansiosta ongelmat tahtovat kasautua tietyille linjoille kuten kone- ja metallitekniikan linjalle. (Ihatsu 1996, 38-46, 47-48; Ihatsu 1993, 32) Tässä tutkimuksessa yksi tällainen linja saattaisi olla LVI, jonne pääsevät kaikki - hakemattakin.

Nuoret eivät kovin tarkasti erittele ammattikoulussa viihtymättömyytensä syitä, mutta joitakin samankaltaisuutta on Ihatsun tutkimien ammattikoulun opettajien mielipiteillä (1996, 1993) ja tässä aineistossa. Alavalinta ei ehkä ole ollut paras mahdollinen Venlalle ja Laurille, sillä Venla kaipaa lisää luovuutta ja Lauri on päätenyt alalle, jossa hänelle vaikeat matemaattiset taidot ovat monella tapaa keskeisiä. Eero on unelmiensa alalla, joskin koulutuksessa houkuttelee enää kuorma-autokortin suorittamisen mahdollisuus. Henkilösuhteiden kärjistyminen on johtamassa koulun keskeyttämiseen. Kaikille on yhteistä, että vaikeudet kou-

lussa aiheuttavat luvattomia poissaoloja.

Lehtori Pekka Kinnunen on laatinut vuonna 1995 opetushallitukselle selvityksen luki-opetuksen tilasta ammatillisissa oppilaitoksissa. Lukio-opetus on ammattikouluissa vielä lapsen kengissä, sillä tarvetta on vielä tiedotukselle, lukiopetuksen hyväksymiselle osaksi ammatillisen koulutuksen käytäntöä, koulutetuille opettajille, opetusresursseille ja materiaalille. Ammatillisten oppilaitosten äidinkielenopettajista on koulutettu päteviä lukiopettajia, mutta vuodesta 1994 määrärahojen loputtua koulutusta ei ole voitu järjestää, vaikka tarvetta kentällä olisi. Koulutuksessa olleet lukiopettajat arvioivat, että jopa 22% yleisten ammattikoulujen oppilaista olisi lukiopetuksen tarpeessa, mutta opetusresursseja on keskimäärin vain 1,8 vuosiviikkotuntia. Myös opetuksen käytännön järjestämisen liittyy vielä ongelmia, kuten sopivan opetusajankohdan löytäminen. Poissaolo muilta tunneilta aiheuttaa helposti ennestäänkin heikoille oppilaille tukiovetuskierteen ja koulupäivien pituuden vuoksi taas opettaminen kouluajan ulkopuolella on usein mahdotonta. (Kinnunen 1996, 126-127, 130, 136-138) Tämän selvityksen valossa näyttää vielä kaukaiselta haaveelta, että Lauri saisi ammattikoulussa kaipaamaansa (erityis)opetusta matematiikan oppimisvaikeuksiin. Tai lukivaikeuksiin.

Löytyisikö helpotusta vallitsevaan tilanteeseen, jos tiedon kulkua yläasteen erityisopetuksen ja ammattikoulujen välillä parannettaisiin? Nuorten näkökulmasta tiedottamista ei haluta, sillä kukaan heistä ei halua korostaa olleensa erityisluokalla. Toisaalta nuoret ovat itse joillekin ammatitopettajistaan kertoneet, että osa käsiteltävistä aiheista ei ole tullut vastaan koskaan aikaisemmin, joten ainakin jossain määrin nuoret kykenevät huolehtimaan itse omista asioistaan. Jotta tiedonsiirtäminen koulujen välillä helpottaisi nuorten opiskelua, pitäisi olla tarkasti sovittua mitä ja minkälaista tietoa siirretään. Yhteyden tulisi olla myös säännöllinen, eikä perustua tässäkin tutkimuksessa esiintulleeseen asenteeseen "minulle saa soittaa". Kun vastuuta yhteyden pidosta ei tällä hetkellä ole virallisesti nimetty kellekään, se jää helposti tekemättä tai satunnaiseksi. Kenenkään aineistooni kuuluneen nuoren asioissa peruskoulun ja ammattikoulun välillä ei ole ollut yhteyttä. Olennaisinta kuitenkin on, että jatko-opiskelupaikalla on keinoja käyttää saamaansa tietoa oppilaiden opetuksen helpottamiseen. Aapon tapauksessa iltalukio kyllä sai äidiltä

tietoa Aapon aiemmasta opiskelusta ja Aapon kyvyistä, mutta keinojen puuttuessa tieto ei johtanut mihinkään. Samoin saattaisi olla tilanne ammattikoulujen suhteen.

Nuorista ainoastaan Venla esittää parannusehdotuksia nykyiseen koulunkäyntiinsä. Hänelle valinnanmahdollisuuksien lisääminen toisi lisää motivaatiota opiskeluun, sillä nyt koulussa on liikaa turhia aineita kuten liikuntaa. Ylipäänsä vaikuttaa, että nuorien on vaikeaa esittää parannusehdotuksia niin ammattikoulun kuin peruskoulunsakaan suhteen. Saattaa olla, että nuorten on vaikea nähdä olemassa olevan taakse ja kuvitella, mitä tai miten voitaisiin tehdä toisin. Näin muutosten tekeminen ja yksilöllisten opetusratkaisujen hakeminen jää lähinnä koulujen opettajien ja muiden aikuisten vastuulle. Mahdollisia muutoksia haettaessa vastassa on hyvin pian resurssikysymykset ja mahdollinen muutostavastarinta.

7.2 Syrjäytymässäkö?

Tutkimani nuoret ovat elämässään mielenkiintoisessa vaiheessa. Heillä on mahdollisuus sopeutua ympäröivän yhteiskunnan jatkokoulutusvaatimukseen tai sitten edessä on jotain muuta. Mitä tämä muu on, on useimpien kohdalla vasta hahmottumassa toisen haastattelukierroksen aikoihin. Kenenkään mahdollista syrjäytymistä yhteiskunnasta en pyri ennustamaan, mutta tutkimieni nuorten peilaaminen joihinkin syrjäytymistä käsitteleviin teorioihin tuo esiin piirteitä jotka kannattaa huomioida. Näin tutkimuksellani saattaa olla annettavaa ihmisille tai ammattilaisille, jotka kohtaavat samankaltaisia tai samankaltaisessa tilanteessa olevia nuoria. Mutta mistä syrjäytymisessä loppujen lopuksi on kysymys?

Tutkijat Lehtonen, Heinonen ja Rissanen ovat analysoineet syrjäytymiskäsitteen sisältöä ja todenneet sillä viitatusiin ihmisiin, ihmisryhmiin, ongelmiin sosiaalipoliittisessa järjestelmässä, syrjäytymiseen yhteiskunnallisena prosessina kuin sosiaalisten ongelmien kasautuvuuteen. Käsitteen käyttö on ollut niin kirjavaa, että on epäselvää mitä loppujen lopuksi pyritään syrjäytymistä ehkäistäessä poistamaan ja ketkä kuuluvat kohderyhmään. (Lehtonen & Heinonen & Rissanen 1986, 5)

Syrjäytymistä määriteltäessä erotetaan usein muitten ihmisten suhtautumisesta aiheutuva syrjintä ja syrjäytyminen, joka voi aiheutua joko tahattomasti tai omasta aloitteesta (Sipilä 1985, 73.). Mutta miten on eroteltavissa kumpi on muna ja kumpi kana? Johtiko erityisluokalle siirtäminen tutkimani nuoret sellaiseen erityiselämään, jonka vaikutukset eivät poistu vaikka erityiskohtelu on jo päättynyt? Perustuiko siirtopäätös puhtaasti nuoren poikkeavan käyttäytymiseen vai liittyikö tilanteeseen myös syrjintää joko kouluinstituution tai yksittäisten opettajien taholta? Miten pystytään erottelemaan, varsinkin nuorten kohdalla, syrjäytymisen tahallisuus tai tahattomuus? Aineistoni perusteella näkemykseni on, ettei mitenkään. Myöskin syrjintä ja syrjäytyminen kulkevat niin tiiviisti käsikädessä, että niiden erotteleminen yksilötasolla tuntuu mahdottomalta. Tällainen erottelu ei peilaudu ainakaan tähän aineistoon ja johtaa kehäpäätelmiin.

Jorma Sipilä määrittelee syrjäytymisen laajasti yksilöä ja yhteiskuntaa yhdistävien siteiden heikkoudeksi, jolloin sen keskeisiksi ominaisuuksiksi nousevat perhe, työ ja koulutus (Sipilä 1985, 73). Syrjäytynyt on pudonnut tai pudottautunut pois yhteiskunnan normittamilta rattailta, pois halutuista ja tavanomaisista uomista. Yksinkertaistaen syrjäytyminen voidaan nähdä epäonnistuneen sosialisatioprosessin tulokseksi. (vrt. Jyrkämä 1986, 37-38: Helne 1995, 287) Tämä määritelmä herättää kysymään onko jatkokoulutus nykyisin sellainen asia, jonka ulkopuolelle jääminen kertoo osittain jopa epäonnistuneesta sosialisatioprosessista. Onko nyky yhteiskunnassa "sallittu" elämä todellakin näin rajoittunutta ja kapeaa? Tätäkö on paljon puhuttu (post)moderni yksilöllisyyden aika-kausi?

Jyrki Jyrkämä pyrkii täsmentämään syrjäytymiskäsitteen sisältöä ja syventämään sen ulottuvuuksia oheisella taulukolla. Hänen ajatuksensa on, että syrjäytyminen on pikemminkin kokonaisvaltainen prosessi kuin yksittäisten tuntomerkkien tai tekijöiden perusteella määriteltävä tila. Todellisuudessa tapahtuva syrjäytyminen aiheutuu eri ulottuvuuksien jonkinasteisesta yhteenkietoutumisesta, jolloin on vaikea erottaa syrjäytymiselle yksittäistä syytä tai tuntomerkkiä. Jokaisen syrjäytyjän kohdalla syrjäytymiseen johtaa erilainen prosessi tai mekanismi. Taulukko kuvaa hyvin miten elämä on kuin verkko, jossa kaikki vaikuttaa kaikkeen.

(Jyrkämä 1986, 39; vrt. Takala 1992, 16)

Taulukko 1: Syrjäytymisen ulottuvuudet

	KOULU- TUKSEL- LINEN NEN	TYÖ- MARKKI- NALLI- NEN	SOSIAALI- VALLAN- NEN	NORMATII- KÄYTÖLLI- VINEN
ALUEET	koulutusins- tituutiot	työmark- kinat, työ- elämä	perhe, lähi- yhteisöt	yhteiskun- julkisuus, kan- salaismieli- piteet kanavat
SISÄLLÖT	tietojen, taitojen ja valmiuksien vähäisyys tai puuttu- minen	työn sisäl- lyksettö- myys, huo- not työolot, työttömyys ja sen uhka	siteettö- myys, ys- tävyttö- myys, sivullisuus	vallan ja vaikutus- mahdolli- suuksien puuttuminen
MEKA- NISMIT	valikoimi- nen, valikoi- tuminen koulutus- aloille ja -tasoille	valikoimi- nen, valikoi- tuminen huonoihin työmarkki- na-asemiin, urautuminen työttömäksi	avioerot, eristämi- nen/ eris- tyminen lähiyhtei- söstä	joutuminen vallankäy- tön ja kont- rollin eri- tyiskoh- teeksi
SYYT JA TAUSTA- TEKIJÄT	kilpailu koulutus- paikoista, "koulutus- kulttuuri", yksilölliset resurssit	työmarkki- noiden ja työelämän muutokset yksilölliset resurssit	perheen "kriisi", lähiyhtei- söjen mure- neminen	vallankäy- yhteiskunnal- lisen ilmapii- rin kovenemi- nen rollikoneis- tojen kasvu
SEURAUK- SET	resurssien vähäisyys kovenemas- kilpailussa	toimeentu- loon, ter- veyteen ym. liitty- vät ongel- mat	sosiaalisen tuen ja ul- kaisen kont- rollin heik- keneminen	vähäiset mahdolli- det itseä koskeviin ratkaisui- hin

(Jyrkämä 1986, 40)

Tähän moniulotteiseen taulukkoon voi peilata tutkimiani nuoria. Monille heistä mahdolliset syrjäytymisriskit liittyvät keskeisesti syrjäytymisen koulutukselliseen ja sosiaaliseen ulottuvuuteen. Heikon jatko-opiskelu menestyksen ja koulutuksen keskeyttämisten valossa voi olettaa, että saavutetut tiedot ja taidot ovat ikätovereihin verrattuna vähäisiä tai puutteellisia. Nuoret ovat valinneet tai valikoituneet lähinnä tietyille aloille. Jatkossa tämän seurauksena saattaa olla vaikeuksia työmarkkinallisen ulottuvuuden suhteen, mutta vielä on liian aikaista ryhtyä ennustajaksi.

Sosiaalisesta ulottuvuudesta on aineistoni valossa vaikea todeta muuta kuin, että nuorten ystävyysuhteet ovat pysytelleet pitkään samanlaisina kahta nuorta lukuunottamatta (Venla ja Timo). Uusia ystävyysuhteita vaikuttaa syntyneen tutkimusjaksoni aikana hyvin vähän. Vallankäytölliseen ulottuvuuden nuoret ovat kohdanneet siirtyessään erityisluokalle ja tavatessaan erilaisia ammattiauttajia (vastentahtoisesti) sekä ollessaan tekemisissä poliisin kanssa. Toisaalta nuorista kaikki ovat ensimmäisen haastattelun aikaan alaikäisiä, joten täyttä vallankäytön mahdollisuutta on heidän kohdallaan hyväksytysti rajoitettu.

Normatiivinen ulottuvuus on myös aineistossani läsnä, sillä nuoret kokevat olevansa erilaisia. Vain yksi nuorista (Lauri) katsoo, että erilaisuus yhdistyy huonommuuteen, jota ei voi koskaan unohtaa. Useimmat eivät koe erilaisuuttaan negatiivisesti ja heistä siitä ei tulevaisuudessa mitään haittaa. Tulevan opettajan näkökulmasta yksikin itseään syyllistävä ja leimaava nuori on "turha", vaikei leimautuminen suoraviivaisesti aiheudukaan yksin koulun toiminnasta. Itsensä muita huonommaksi ja heikommaksi kokeva nuori rajoittaa usein itse omaa elämäänsä ja tuskin onnistuu kykyjensä mittaiseksi kasvamisessa (vrt. luku 2.3). Tällainen menestyksellisesti leimattu nuori on sisäistänyt poikkeavan roolinsa ja todennäköisesti jatkossakin käyttäytyy omien ja yhteisön negatiivisten odotusten mukaisesti.

Jyrkämän taulukko tuo hyvin myös näkyviin keskeiset yhteiskunnalliset taustatekijät, jotka tuottavat syrjäytymistä. Nämä tekijät jäävät helposti piileviksi kun tarkastellaan yksittäisiä syrjäytyneitä tai syrjäytymisvaarassa olevia nuoria. Taulukon syyt ja taustatekijät riviltä on luettavissa yh-

teiskunnallisia syitä, jotka vaikuttavat tutkimieni nuortenkin elämässä. Lähiyhteisöt eivät enää entiseen malliin johdata nuoria aikuisuuteen. Murenevien lähiyhteisöjen tontille ovat tulleet voimakkaasti vertaisryhmät sekä globaali massakulttuuri. Lähiyhteisöjen yksilöä tukeva rooli on korvattu institutionalisoituneilla tuen ja kontrollin muodoilla, joiden hyödyntäminen vaikuttaa olevan tutkimilleni nuorille olevan vielä vierasta ja tietoisuus omista oikeuksista ja mahdollisuuksista heikkoa.

Työelämä on jatkuvasti kiihtyvässä muutosvauhdissa ja vasta 10-15 vuoden sisällä on odotettavissa mahdollinen täystyöllisyys suurten ikäluokkien poistuessa työmarkkinoilta. Kilpailu koulutuspaikoista on koventunut ja (jatko)koulutuksesta on tullut kaikille pakollista (Lämsä 1999, 54.). Jopa elinikäistä. Peruskoulusta suoraan työelämään siirtyminen on todella harvinaista. Kaikenkaikkiaan yhteiskunnallinen ilmapiiri on koventunut.

Jyrkämä ei erottele taulukossaan lainkaan vapaaehtoista syrjäytymistä. Helne on artikkelissaan tarkastellut sveitsiläisen sosiologin Riccardo Lucchinin syrjäytymisen teoriaa, jonka keskeisenä perusteena on vapaaehtoisuus tai ajautuminen ulos yhteisöstä. Lucchini hahmottelee tyypologiassaan vapaaehtoisesti syrjäytyneen ihmis- tai ryhmätyypin, jolle syrjäytyminen on positiivinen ja tavoiteltava olotila. Ryhmää luonnehtii poissulkeva yhteisöllisyyspyrkimys, jolloin syrjäänvetäytynyt olotila on itseisarvoinen. Vihamieliseksi koettua ympäristöä ei tahdota muuttaa. Syrjäänvetäytyminen on keino irrottautua ympäristöstä, eräänlainen turvapaikka, jolloin ryhmän ja yhteiskunnan välille nousee puomeja. Tällöin syrjäytyminen merkitsee ryhmän jäsenille itsensä toteuttamisen keinoa, sillä marginaaliryhmä muodostaa jäsenilleen ainoan myönteisen viiteryhmän. Ryhmä tavoittelee yhteisöllisyyttä ja toiminnallaan se pyrkii luomaan edellytykset yksilön itsensä toteuttamista estävien rajoitusten poistamiselle (ns. transkendenssin keino). Myös heihin pätevät syrjäytymistä luonnehtivat yleiset piirteet: osallistumattomuus (sellaisilla aloilla, joilla mukanaolo on määritelty pakolliseksi), kulttuurinen juurettomuus ja jonkinasteinen pakkointegraatio. (Helne 1995, 286-290)

Jonkinlaisia vapaaehtoisen syrjäytymisen piirteitä saattaisi olla löydettävissä Timon tarinasta (luku 5.2.6) ja tiiviistä yhteiselosta romaanijoukon

kanssa. Pyrkimys yhteisöllisyyteen heijastuu esimerkiksi pojan pukeutumisessa ja pikimustaksi värjäytyissä hiuksissa. Toisaalta Timolla on paljon tavanomaisia tulevaisuuden suunnitelmia, joskin konkreettisia suunnitelmia unelmien toteuttamisesta ei ole tai ne on sidottu muiden ihmisten toimintaan. Mutta miten vapaaehtoinen tällainen "vapaaehtoisesti syrjäytynyt" elämäntapa loppujen lopuksi on? Ovatko kaikki mahdollisuudet todellakin olleet jossain elämänvaiheessa valittavissa? Pikemminkin tuntuu helpolta yhtyä Sipilän käsitykseen, että poikkeavan käyttäytymisen varsinaiset syyt ovat yhteisö- ja lähiyhteisötasolla. Yksilötasolla tapahtuu sopeutuminen niiden edellytysten varassa, joita yksilöllä on. (Sipilä 1982, 17)

Vasta tulevaisuus näyttää ovatko tutkimani nuoret suuntaamassa erilaiseen elämään, pois tavanomaisista uomista. Syrjäytymisestä on liian aikaista puhua, mutta ehkä jonkinlaisia riskitekijöitä on ilmassa. Joidenkin kohdalla aikuisilta saatava tuki vaikuttaa kovin heikolta tai oma käyttäytyminen ajaa jatkuvasti uusiin konflikteihin, joita ei kyetä rauhanomaisesti itse ratkaisemaan. Myös tiedollisten valmiuksien heikkous, ei ainakaan ole omiaan silottamaan tietä jatko-opinnoissa. Toisaalta Simeonin ja Venlan esimerkit osoittavat, että menestyminenkin on mahdollista, eikä erityisluokalla olon tarvitse leimata itsestäänselvästi loppuelämää. Myös koulun keskeyttämistä suunnittelevalla Eerolla (luku 5.2.4) on töitä kiikarissa, joten kyseessä on pikemminkin kiire päästä "siihen oikeaan elämään" ja yhteiskuntaan käsiksi kuin halu jättäytyä ulkopuoliseksi tai muiden elätettäväksi. Suurin osa tutkimistani nuorista on vielä alle 18 -vuotiaita, joten kyseessä saattaa olla myös ikäkaudelle tyypillinen kriisi-aika, jonka avulla nuori irrottautuu vanhemmistaan ja itsenäistyy (Wahlström 1985, 101.). Vielä on liioiteltua puhua syrjäytyneistä nuorista.

7.3 Elämänhallinnan elementtejä ja tulevaisuudenkuvia

Nuorten yläasteaikaiset opettajat uskovat, että nuoret tulevat elämässään pärjäämään ja löytävät oman paikkansa. Opettajien mielestä halutessaan nuoret osaavat käyttäytyä hyvin ja hyvillä sosiaalisilla taidoilla pärjää pitkälle, vaikka todistuksen numerot eivät niin hääppöisiä olisikaan. Opettajat uskovat, että nuoret, jotka ajautuvat konflikteihin herkästi (Eero ja Juhani) tulevat iän myötä rauhoittumaan ja pärjäävät aina kiitos suorapuheisuutensa, energisyytensä ja ”hyvän supliikin”, jonka voi tulkita eräänlaiseksi katuviisaudeksi eli kyvyksi selvitä ja käyttää hyväkseen erilaisia tukijärjestelmiä niin virallisia kuin epävirallisiakin.

Ne tarkkislaiset, ne on kuitenkin niitä, jotka raivaa tiensä eteenpäin. Ne ei alistu helpolla kasan alimmaiseksi. Jos ne selviää suuremmitta kolhuitta tän murrosiän, niistä tulee hyviä työtä tekeviä kansalaisia. (--) Olen ihan tyytyväinen näitten poikien työharjoitteluun ja se, että en mä tiedä menestykö ne kuinka hyvin ammatikoulussa, mutta jos ne työtä saa, niin ne hoitaa sen hommansa aika hyvin. Että tää on semmonen porukka, mun mielestäni, joka tulee selviämään elämässä. Että tää porukka ei niinkään oo sosiaaliluukun tai Alkon kahvassa roikkumassa. Et nää hoitaa duuninsa, jos ne saa duunia.

(erityisluokanopettaja Saaristo, 38, 36)

Kaikkein huolestuneimpia opettajat ovat Aaposta ja Tuomaksesta. Aapon koti tiedetään aktiiviseksi ja vahvaksi tueksi, joten tarmokkaan äidin avulla opettajat uskovat, että poika tulee paikkansa ajan myötä löytämään. Tuomas jättää kummatkin opettajat hieman epä tietoisiksi, sillä kuten Palo kuvaa ”aina ei tiedä onko nää hautapaadet edes elossa”.

Yläasteaikaiset erityisluokanopettajat suhtautuvat positiivisesti nuorten tulevaisuuteen. Nuorten asenne työntekoon on arvostava ja erinomaisesti sujunut TET -jakso ennustaa heidän mielestään hyvin tulevaa. Toisaalta kumpikin opettajista on toiminut pitkään ainoastaan ESY-luokalle siirrettyjen nuorten kanssa, joten kuva nuorten kyvyistä saattaa olla turhankin ruusuinen. Tämän aineiston valossa, esimerkiksi aktiivisuudessa ja keinoissa hakea (kesä)töitä on vielä kehittymisen varaa. Toisaalta nuorten näkökulmasta työnteko ja koulutus erotellaan selkeästi omiksi alueikseen, eikä menestys tai menestymättömyys jatko-opinnoissa välttämättä ennusta milläänlailla tulevaa työuraa. Samankaltaisiin tuloksiin on päätynyt Joel Kivirauma kartoittaessaan entisten tarkkailuluokkala-

ten koulukokemuksia ja myöhempää elämässä selviytymistä. Entisten tarkkisolaisten työttömyys aiheutui lähinnä tutkimuksen aikaan vallinneesta lamasta sekä muodollisten kvalifikaatioiden puutteesta, ei nuorten haluttomuudesta työntekoon. (Kivirauma 1995, 136, 139)

Niin jatkokoulutus kuin työelämään kiinni pääseminen on tänä päivänä tiukan kilpailun takana ja vaatii paljon. Keskimääräisesti suomalaiset nuoret saavat ensimmäisen vakituisen työpaikkansa vasta 28 -vuotiaina, joten tulevaisuus on todennäköisesti erilaisten määräraikaisten, tilapäisten tai projektiluontoisten työsuhteiden sävyttämää. Näistä työsuhteista osa saattaa hyvinkin olla työllistämistuilla toteutettuja harjoittelupaikkoja, kurssveja tai pajajaksoja. (Nyyssölä & Pajala 1999, 27) Vaikuttaa, että nuorten näkökulmasta näitä paikkoja pidetään yhtä "oikeina töinä" kuin varsinaisia työsuhteita. Tosissaan kukaan nuorista ei ole vielä ottanut selvää työvoimatoimiston kautta tarjoutuvista mahdollisuuksista.

Markku Jahnukainen on väitöskirjassaan seurannut ESY -opetuksessa olleiden nuorten elämää kymmenen vuoden ajanjaksona. Heidän elämäntarinansa Jahnukainen on jakanut menestyjiin, vaihtoehtoihmisiin, peruskansalaisiin (pinnalla ja sukellellen) sekä syrjäytyneisiin. Olennaista hyvin menestyneiden elämäntarinoissa on ollut koulutustasoltaan vähintään keskiasteen koulutuksen saaneet huoltajat, hyvä suhde ainakin yhteen vanhempaan, sukulaiseen tai tukeva parisuhde peruskoulun päättövaiheessa sekä positiivinen yrittämisen mentaliteetti. Myös menestyttyjen persoonallisuus ja vahva luottamus omiin kykyihin on ollut tärkeää. Menestyminen on tapahtunut pikemminkin erityisopetuksesta huolimatta kuin sen ansiosta. (Jahnukainen 1997, 141, 146, 181-182)

Tutkimastani ryhmästä löytyy useita Jahnukaisen (1997, 181-182) suojaaviksi tekijöiksi nimittämiä piirteitä. Lauria lukuunottamatta kaikkien nuorten itseluottamus ja usko omiin kykyihin vaikuttaa vahvalta. Esimerkiksi nuorten puheessa "mennään töihin" asiaa juurikaan kyseenalaistamatta. Tulevaan selviytymiseen luotetaan ja ammattiopintojensa keskeyttämistä suunnittelevalla Eerollakin on selkeitä suunnitelmia elämälleen. Kukaan nuorista ei ole tietoisesti hakeutumassa vaihtoehtoihmisten elämän malliin tai perusta tulevaisuuden suunnitelmiaan yhteiskunnan tukijärjestelmille. Kenenkään mielestä haluttavaa ei ole elämi-

nen niin, ettei tarvitse tehdä mitään. Toisella haastattelukierroksella osoittautui, että kaikilla nuorilla on sekä aikuisia (lähinnä vanhempia), että vertaisiaan tukijoukkoja. Kotien sosioekonomista asemaa tai vanhempien koulutustasoa, en kykene tästä aineistosta arvioimaan, mutta suoraan nuorten omaan toimintaan ja ajatteluun liittyvät tekijät vaikuttavat Jahnukaisen (1997) tutkimukseen verrattuna nuorten elämää kannattavilta.

8 Pohdintaa

Keskeinen tutkimustani ohjannut kysymys kuului, miten onnistuu siirtyminen erityiskasvatuksen piiristä tavanomaisille jatkokoulutusväylille. Tutkimastani kahdeksasta nuoresta vain kahden nuoren kohdalla siirtymävaihetta voi kuvata tavanomaiseksi tai jopa helpoksi. Näiden nuorten opiskelussa ei ole ensimmäisen vuoden jälkeen mitään sellaisia tekijöitä, jotka antaisivat aiheita epäillä, etteikö ammattitutkinto tulisi suoritettua. Ja sen jälkeen vielä mahdollisesti muitakin opintoja, kuten nuoret itse suunnittelevat. Ammatinvalintatilanteessa vuotta aikaisemmin nämä nuoret pohtivat omia ominaisuuksiaan suhteessa alavalintaansa sekä harjoittivat tietoisesti alalla vaadittuja taitoja.

Heikommin jatkokoulutuksessa menestyneillä nuorilla on hyvin erilaisia taustatekijöitä vaikeuksilleen. Yhden kohdalla kysymys on oppimisvaikeuksista, kahdella epäsosiaalisesta käytöksestä, kolmannella kesken olevasta diagnosointiprosessista ja neljännellä tavoitteet ovat vielä selkeytymättömiä, sillä peruskoulun loppuun saattaminen vei ylimääräisen vuoden. Nuoret ajattelevat vaikeuksiensa aiheutuvan siitä, ettei kaikkia aineita tai asioita ole yläasteaikana opetettu lainkaan. Nuoret myöntävät, että vaikeuksia aiheuttaa myös oma luonne, joka "ei vaan tule toimeen kaikkien kanssa". Peruskoulun päättökeväänä suhtautuminen koulunkäyntiin oli kaikilla nuorilla positiivista, mutta vuoden kuluttua osa nuorista piti koulutusta ylipäättään turhana ja itselleen sopimattomana. Samankaltaiseen huomioon on päätynyt mm. Kivirauma (1995, 138), joka toteaa, että myönteiset kokemukset tarkkailuopetuksesta eivät siirtyneet muuta koulutusta koskeviksi.

Nuorilla on vähän mielipiteitä siitä miten heidän koulunkäyntiään voisi parhaiten auttaa tai millaisin järjestelyin koulu voisi muuttua heidän toivekouluksi. Valinnaisuutta ja tukiovetusta toivotaan, mutta uskoakseni nuorten ikä (15-18 -vuotta) saattaa olla yksi tekijä, ettei vallitsevien rakenteiden ja käytänteiden taakse kyetä näkemään. Erilaisia auttajatahoja on kuulunut kaikkien nuorten elämään siinä vaiheessa kun heidät on siirretty erityisopetukseen, mutta jatkokoulutukseen siirryttäessä auttajakontaktit ovat mennyttä elämää. Erityisluokkasiirto on nuorten perspektiivistä kaukaista elämää, eivätkä nuoret itse kaipaa ketään tuekseen. Kaverit ja perhe saavat riittää.

Poikkeuksena ryhmässä on diagnosointiprosessia läpikäyvä 17 -vuotias nuori, joka on äitinsä tuella rakentanut uusia kontakteja ammattiauttajiin lopetettuaan iltalukiossa. Hän saattaa saada tarvitsemiaan erityispalveluita tulevaisuudessa, mutta siirtymävaiheessa jatko-opintoihin hänelläkään ei ole ollut tukenaan muita kuin perheensä. Etenkin hänen tarinansa herättää jossittelemaan. Millaiseksi pojan koulu-ura olisi muodostunut, jos diagnoosiin olisi päädytty pojan ollessa 5 -vuotias, jolloin äiti ensimmäisen kerran lähti hakemaan apua kasvatusalan ammattilaisilta?

ESY -oppilaiden ammatillisen koulutuksen vaikeuksiin tarjoillaan usein lääkkeeksi tiedon siirtoa erityisopetuksen ja ammatillisten oppilaitosten välillä. Tiedon siirtämisen haittapuolena saattaa olla sen mahdollinen leimaava vaikutus, jolloin nuoret menettävät mahdollisuuden uuteen alkuun. Leimautumisen riski on olemassa etenkin silloin, jos oppilaat nähdään ainoastaan ongelmakeskeisesti, eikä jatko-opintopaikoilla ole keinoja toimia saamansa tiedon pohjalta. Jos tiedonvälitystä pyritään lisäämään, tulisi miettiä tarkoin millaisesta tiedosta on hyötyä ja mitä tietoja vaihdetaan.

Työvoimapolitiikan muutos, jolla turvataan kaikille alle 25 -vuotiaille jokin ammatillinen aloituspaikka, ei näytä ratkaissees näiden nuorten jatkokoulutuksen vaikeuksia, vaikka aikaisemmin juuri koulutukseen pääsy on ollut ESY -oppilaiden kompastuskivi (Koro & Moberg 1981, 31). Nyt aloituspaikka kyllä löytyy, etenkin jos alalla ei ole suurta väliä, mutta

koulussa menestyminen ja opintojen loppuun saattaminen on ainakin yhtä vaikeaa kuin ennen. Sitten vuoden 1997, jolloin aloitin oman tutkimukseni, lukuisia siirtymävaiheen helpottamiseen tähtääviä kokeiluprojekteja on käynnistynyt ja ammattikoulujen erityisopetus on ollut kasvavan huomion kohteena. Kehityksestä huolimatta ammattikoulujen erityisopetus ja eriyttäminen on kuitenkin vielä alkutekijöissä, eikä yleisyyteitä keinoja yksilölliseen opetukseen vielä juuri ole. Herääkin kysymys, onko järkevää kuluttaa resursseja aloituspaikkojen tarjoamiseen kaikille, jos ei ole keinoja opettaa kaikkia.

Opintonsa keskeyttäneistä tai jatkokoulutukseen hakeutumattomista alle 25 -vuotiaista nuorista on tulossa hyvää vauhtia uutta ja nuorta syrjäytettävien ryhmää, sillä niin työvoimatoimistot kuin sosiaalitoimistotkin hyväksytysti kohdistavat heihin toimenpiteitä, joissa perustoimeentulon ehtona on koulutukseen hakeutuminen. Jos toimeentulotukikin on leikattu minimiinsä tai vanhempien tuloihin perustuen kokonaan, mitkä ovat nuoren realistiset mahdollisuudet itsenäistyä, muuttaa omaan asuntoon tai perustaa perhettä. Myös aktiivinen työnhaku saattaa vaarantua, sillä erilaisten tukien hakemisesta ja jokapäiväisestä selviytymisestä muodostuu helposti keskeinen arkipäivien täyte. Mahdollisista harmaan tai jopa rikollisen talouden houkutuksista puhumattakaan. Nämä virallisista tilastoista pudotetut tai pudottautuneet nuoret olisivat ajankohtainen jatkotutkimuksen aihe.

Kun aloituspaikkoja turvataan kaikille, jatkokoulutus muodostuu nopeasti ikään kuin pakolliseksi, jolloin ainoastaan peruskoulun suorittaneiden asema muuttuu yhä epäedullisemmäksi. Ratkaisuna tilanteeseen tarjoillaan usein oppisopimuskoulutusta, joka vaihtoehtona kiinnostaa esimerkiksi tutkimiani nuoria. Nykyisellään oppisopimuskoulutus on kuitenkin osoittautunut pikemminkin aikuisten jatkokoulutusväyläksi kuin nuorten kisällien opin paikaksi. Nyt oppisopimuskoulutus vaatii suurta itsenäisyyttä ja itsensä markkinoinnin taitoja, eikä ole olemassa tahtoa, joka tukisi opiskelua koko opiskeluajan (Peltomäki & Silvennoinen 1998, 58-67). Jotta oppisopimuskoulutus olisi todellinen vaihtoehto näille nuorille, jonkinlainen välimiesjärjestelmä työnantajien ja nuorten välillä olisi tarpeen. Nuoret olisi "saattaen vaihdettava", kuten rautatietermi kuuluu.

Nuorten suhtautuminen työn tekemiseen on arvostavaa ja työ nähdään keskeisenä elementtinä tulevaisuudensuunnitelmissa. Kivirauman (1995) ja Jahnukaisen (1997) huomiot ESY -oppilaiden suhtautumisesta työntekoon ovat hyvin samansuuntaisia. Tietoista hakeutumista erilaisilla tuilla eläjäksi on vain hyvin harvalla ja tutkituille ryhmille on pikemminkin tyypillistä halukkuus mihin tahansa työntekoon. Samoin tutkimani nuoret toteavat useaan kertaan, että kunhan töitä vain löytyisi, alalla ei väliä. Lama on vielä tuoreessa muistissa ja nuoret toivovatkin, että mikä tahansa paperi suoritetusta jatko-opiskelusta auttaisi eteenpäin. Toivottavasti yhteiskunnassamme vallitseva (yli)koulutushuuma, ei osoittaudu näille nuorille ylipääsemättömäksi esteeksi haaveiden toteuttamisessa. Toivottavasti rehelliselle duunarille löytyy vielä oma paikkansa. Muuallakin kuin jatkuvista tilapäisistä tai työllistämistuilla maksetuista töistä. Erityispedagogiselle tiedolle ja ymmärrykselle erilaisuudesta vaikuttaa olevan yhteiskunnassamme kasvavaa tarvetta.

Tutkimusprosessi on johtanut myös pohdiskelemaan opettajuutta ja erilaisia opetuksen käytänteitä. Nuorten näkökulmasta erityisluokanopettajalla on keskeinen merkitys peruskoulun loppuun saattamisessa. Erityisopetuksessa arvosanat ovat nousseet, on opittu työnteon rytmiin ja totuttu kuriin. Pienryhmässä on vallinnut leppoisa ilmapiiri ja jokainen on saanut työskennellä hyvin vapaasti virallisista opetuksen tavoitteista välittämättä. Toisaalta muutamille opiskelun vapaus on tuonut myöhemmin vaikeuksia, sillä jatko-opinnoissa opetuksen käytännöt poikkeavat siitä mihin on erityisopetuksessa totuttu. Nuoren käsitys omista kyvyistään sekä motivaatio opiskeluun osoittautuivat jatkon kannalta merkittäviksi. Vaikka ammatillinen koulutus keskeytyisi, positiivinen käsitys itsestä ja omista taidoista auttaa löytämään elämälle uusia suuntia.

Etenkin toinen haastattelukierros osoitti, että vanhemmat ovat tärkeitä nuorten tukijoita ja vaikuttajia, kun nuoret pohtivat elämänsä ratkaisuja. Vanhempien pitäminen ajan tasalla myös peruskoulun päättövaiheessa tuskin ainakaan estää nuorten tulevaisuudensuunnittelua. Pikemminkin vanhempien mielipiteistä saattaisi löytyä ammatinvalintapohdiskeluja rikastavia elementtejä. Jos koti ja koulu eivät tiedä toistensa tavoitteista, saattaa olla, että nuorta kannustetaan hyvin erilaisiin suuntiin ja nuoren mahdollisuudet nähdään hyvin eri tavoin. Uravalinnan

tekemistä mahdollinen ristiriita tuskin helpottaa.

Ennen kaikkea tutkimus on antanut itselleni eväitä oman opettajuuden kehittämiseen. Opetusharjoitteluissa olen saanut hakea omaa tyyliäni, mutta pitkälti tämä tutkimus on luonut kuvaa siitä mikä loppujen lopuksi on erityisopetuksessa tärkeää. Positiivinen käsitys itsestä, keinot kohdata ristiriitatilanteita ja luottavaisuus tulevaisuuden suhteen tulevat todennäköisesti olemaan oman kasvattajuuteni lähtökohta. Ihmiskäsitykseni on vahvistunut, sillä olen entistä vakuuttuneempi, että kasvun ja kasvattamisen syvin päämäärä on herättää sitoutumisen kyky sekä auttaa oman yksilöllisen horisontin tavoittamisessa (vrt. Kurki 1991.). Goethen viisauteen on hyvä päättää:

”Jos kohtelemme ihmisiä sellaisina kun he ovat, he tulevat huonommiksi. Jos kohtelemme heitä ikäänkuin he olisivat sitä, mitä he voisivat olla, me autamme heitä tulemaan sellaisiksi, joiksi he ovat kykeneviä tulemaan.”

(Goethe, alkuperäinen lähde tuntematon)

LÄHTEET

Aaltonen, R. 1989. Naturalistinen paradigma evaluaatiotutkimuksessa. Teoksessa Kriittinen ajattelu aikuiskasvatuksessa. Vapaan sivistystyön 31. vuosikirja. Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen tutkimusseura. Pieksämäki: Sisälähetysseuran kirjapaino Raamattutalo, 145-162.

Aunola, M. 1996. Erityisoppilaiden sijoittuminen ammatilliseen koulutukseen AKVA-koulutuksen avulla. Teoksessa A-E. Liimatainen-Lamberg (toim.) Syrjäytymisriskien ehkäisy, syrjäytyneiden koulutuspalvelut ja ohjaustoiminta. Opetushallitus: Arviointi. 7/1996. Helsinki: Yliopistopaino, 147- 156.

Ericson, F. 1986. Qualitative Methods in Research on Teaching. Teoksessa M.C. Wittrock (ed.) Handbook of Research on Teaching, 3rd ed. New York: Macmillan Publishing Company, 119-161.

Guba, E. G. 1990. The Alternative Paradigm Dialog. Teoksessa E.G Guba (ed.) The Paradigm Dialog , 1st ed. Newbury Park, Ca, USA: Sage Publications, 17-27.

Guba, E. G. & Lincoln, Y. S. 1981. Effective Evaluation: Improving the Usefulness of Evaluation Results Through Responsive and Naturalistic Approaches. 1st ed. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.

Helne, T. 1995. Riccardo Lucchini -syrjäytymisteoriaa Sveitsistä. Sosiaalipolitiikan ja sosiaalityön aikakauslehti Janus 3:1995. Forssa: Forssan kirjapaino, 285-293.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 1995. Teemahaastattelu. 7. painos. Helsinki: Yliopistopaino.

Ihatsu, M. 1996. Käyttäytymishäiriöt kolmen ammattioppilaitoksen kokeamana. Joensuun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia 61. Joensuu: Joensuun yliopistopaino.

Ihatsu, M. 1993. Ammattioppilaitos ja sopeutumattomien opetus: Opetta-

jien mielipiteet opetuksen järjestämisestä. Joensuun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunnan tutkimuksia 52. Joensuu: Joensuun yliopistopaino.

Jahnukainen, M. 1997. Koulun varjosta aikuisuuteen: Entisten tarkkailuoppilaiden peruskoulun jälkeiset elämänvaiheet. Helsingin yliopiston opettajankoulutuslaitos. Helsinki: Yliopistopaino.

Jyrkämä, J. 1986. Nuoret sivuraiteelle? Nuorisosta, syrjäytymisestä, yhteiskunnasta. Teoksessa A. Mikkola (toim.) Suomalaista nuorisotutkimusta - tutkijoiden puheenvuoroja. Kansalaiskasvatuksen keskus r.y. Tutkimuksia ja selvityksiä 1/1986, 37-58.

Järvinen, T. 1999. Peruskoulusta toisen asteen koulutukseen: Siirtymävaiheen kokemukset ja koulutusvalintojen taustatekijät oppilaiden kertomina. Turun yliopiston julkaisuja, sarja C. Turku: Turun yliopisto.

Kinnunen, P. 1996. Ammatillisten oppilaitosten lukiopetuksen tila vuonna 1995 tehdyn selvityksen perusteella. Teoksessa A-E. Liimatainen-Lamberg (toim.) Syrjäytymisriskien ehkäisy, syrjäytyneiden koulutuspalvelut ja ohjaustoiminta. Opetushallitus: Arviointi. 7/1996. Helsinki: Yliopistopaino, 125-139.

Kivirauma, J. 1998. Normaali erityisopetuksen piilo-opetussuunnitelmana. Teoksessa T. Ladonlahti & A. Naukkarinen & S. Vehmas (toim.) Poikkeava vai erityinen?: Erityispedagogiikan monet ulottuvuudet. Juva: Atena kustannus, 203-215.

Kivirauma, J. 1995. Koulun varjossa: Entiset tarkkailuoppilaat kertovat koulukokemuksistaan. Department of Special Education. Research Reports 53. University of Jyväskylä. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino ja Pica-Paino Oy.

Koro, J. & Moberg, S. 1981. Tarkkailuoppilaiden sijoittuminen yhteiskuntaan. Jyväskylän yliopiston opettajankoulutuslaitos. Erityisopettajan koulutuslinja. Kouluhallituksen toimeksiantotutkimuksia. Valtion painatuskeskus.

Kurki, L. 1991. *Persoonakeskeinen kasvatustieteellinen tutkimusraportti A46*. Tampere: Tampereen yliopiston jäljennepalvelu.

Lahdes, E. 1997. *Peruskoulun uusi didaktiikka*. Keuruu: Otava.

Lappalainen, K. 1999. *Yläasteelta eteenpäin - oppilaiden erityisen tuen tarve siirtymävaiheessa peruskoulusta toisen asteen koulutukseen*. Teoksessa M. Kuorelahti & R. Viitanen (toim.) *Holtittomasta hortoilusta hallittuun harhailuun - nuorten syrjäytymisen riskit ja selviytymiskeinot*. Opetusministeriö Nuorisosiain neuvottelukunta Nuoran julkaisu nro 14. Mannerheimin lastensuojeluliitto. Helsinki: Nykypaino Oy, 99-107.

Lehtonen, H. & Heinonen, J. & Rissanen, P. 1986. *Syrjäytymiskäsitteen käytön ongelmia*. Sosiaalihuollon julkaisu 12/ 1986. Helsinki: Valtion painatuskeskus.

Lehtovaara, M. 1992. *Subjektiiivinen maailmankuva kasvatustieteellisen tutkimuksen kohteena*. Acta Universitatis Tamperensis ser A vol 338. Tampere: Tampereen yliopisto.

Lincoln, Y.S. 1990. *The Making of a Constructivist: A Remembrance of Transformations Past*. Teoksessa E.G Guba (ed.) *The Paradigm Dialog*, 1st ed. Newbury Park, Ca, USA: Sage Publications, 67-87.

Lincoln, Y.S. & Guba, E.G. 1985. *Naturalistic Inquiry*. Beverly Hills, Ca, USA: Sage Publications.

Lämsä, A-L. 1999. *Nuorten elämänpiirit syrjäytymisen ja selviytymisen näyttämönä*. Teoksessa M. Kuorelahti & R. Viitanen (toim.) *Holtittomasta hortoilusta hallittuun harhailuun -nuorten syrjäytymisen riskit ja selviytymiskeinot*. Opetusministeriö Nuorisosiain neuvottelukunta Nuoran julkaisu nro 14. Mannerheimin lastensuojeluliitto. Helsinki: Nykypaino Oy, 49-59.

Mandel, H.P. & Marcus, S.I. 1995. *"Could Do Better": Why Children Underachieve and What to Do About It*. USA: John Wiley & Sons Inc.

- Miettinen, K. 1996. Vaihtoehtoinen ammatillinen koulutus. Teoksessa A-E. Liimatainen-Lamberg (toim.) Syrjäytymisriskien ehkäisy, syrjäytyneiden koulutuspalvelut ja ohjaustoiminta. Opetushallitus: Arviointi. 7/1996. Helsinki: Yliopistopaino, 181-194.
- Moberg, S. 1996. Integraatiokehitys peruskoulun erityisopetuksessa. Teoksessa H. Blom & R. Laukkanen & A. Lindström & U. Saresma & P. Virtanen (toim.) Erityisopetuksen tila. Opetushallitus. Arviointi 2/96. Helsinki: Yliopistopaino, 121-136.
- Niiranen, P. 1990. Amerikkalainen näkökulma kasvatuksen laadulliseen tutkimukseen. Joensuun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan opetusmoniste n:o 17. Joensuu: Joensuun yliopiston monistuskeskus.
- Nyyssölä, K. & Pajala, S. 1999. Nuorten työura: Koulutuksesta työelämään siirtyminen ja huono-osaisuus. Tampere: Gaudeamus.
- Peltomäki, M. & Silvennoinen, H. 1998. Oppisopimus ammatillisena peruskoulutuksena. ESR -julkaisut 15/98. Helsinki: Oy Edita Ab.
- Rauhala, L. 1983. Ihmiskäsitys ihmistyössä. Helsinki: Gaudeamus.
- Rauste-von Wright, M. & von Wright, J. 1997. Oppiminen ja koulutus. Juva: WSOY
- Räsänen, P. 1999. Matematiikan oppimisvaikeudet. Teoksessa T. Ahonen & T. Aro (toim.) Oppimisvaikeudet: Kuntoutus ja opetus yksilöllisen kehityksen tukena. Juva: Atena kustannus, 332-359.
- Sipilä, J. 1985. Sosiaalipolitiikan tulevaisuus. Helsinki.
- Sipilä, J. 1982. Nuorten poikkeava käyttäytyminen ja yhteisön rakenne: Lasten ongelmat alueellisessa rakenteessa 2. Jyväskylän yliopiston yhteiskuntapolitiikan laitoksen julkaisuja A1. Jyväskylä.
- Syrjäläinen, E. 1996. Etnografinen opetuksen tutkimus: kouluetnografia.

Teoksessa L. Syrjälä & S. Ahonen & E. Syrjäläinen & S. Saari Laadullisen tutkimuksen työtapoja. Helsinki: Kirjayhtymä, 67-112.

Takala, M. 1992. "Kouluallergia" -yksilön ja yhteiskunnan ongelma. Tampereen yliopiston kasvatustieteen laitoksen väitöskirjoja ser A vol 335. Tampere: Tampereen yliopisto.

Varto, J. 1992. Laadullisen tutkimuksen metodologia. Hygieia; Terveystieteiden ja sairaanhoitajan kirjasto. Helsinki: Kirjayhtymä.

Wahlström, R. 1985. Varhaisnuoruuden aika. Teoksessa Kasvuvuosien psyykinen kehitys: Lapsuuden ja nuoruuden psykologiaa kasvattajia varten. Suomen Kaupunkiliiton koulutusneuvosto ja henkilöstöhallinto- ja koulutusosasto. Helsinki: Lehtikanta Oy.

Liite 1: Ensimmäisen haastattelukierroksen teemat

- TILANNE NYT
 - ASUMINEN
 - Missä? Kenen kanssa?
 - SUHTEET VANHEMPIIN/SISARUKSIIN
 - VAPAA-AIKA
 - ajankäyttö
 - harrastukset
 - kaverit/ seurustelu
 - päihteet = alkoholi, ruoho, muut
 - rikosrekisteri
 - Mikä on juttujen tilanne nyt? Mistä ne on tullu?

 - Millainen on sun tyypillinen arkipäivä? Kuvaile
 - Entäs viikonloppu? (Perjantai?)
 - Mitä, missä, milloin, kenen kanssa?
 - Missä muualla vietät aikaa?

 - Ketkä on sun parhaita kavereita?
 - Mitä te teette?
 - Entäs koulussa?

- OMA KUVA
 - Miten sä luonnehtisit itseäsi? Millainen tyyppi sä oot?
(- Jos sä joutuisit tekemään senssi-ilmoituksen niin mitä kirjoittaisit itsestäsi?)

- KOULU JA SIIRTO
 - Mitä pidät luokastasi?
 - Palosta? Saaristosta?
 - Millaiset on teidän välit?
 - Tuleeko taistoja? (käytävä puhutteluja) Mistä?
 - Jos saisit valita, kumman valitsisit opettajaksesi? Miksi?

 - Koska sä oot tullu tälle luokalle? Mistä?
 - Millasta sun elämä oli silloin?
 - Miksi sut siirrettiin? Mitä sä ite ajattelit?

JATKUU

- Jos sä nyt saisit valita niin kumman koulun sä valitsisit, entisen vai nykyisen? Miksi?

- TULEVAISUUS

- SUUNNITELMAT

- Päätyykö koulusi keväällä? (jos ei, paljonko on jäljellä? Meinaatko tehdä sen? Missä ajassa meinaat tehdä sen? Mikä voi estää sen?)

- Miltä koulun päätyminen tuntuu?

- **Mitä sitten?**

- **Miksi?**

- (mitä teet syksyllä? Kesällä? Ekana päivänä?)

- Täytitkö yhteisvalintakortin?

- Mitä laitoit vaihtoehtoiksi? Miksi?

- Millasta sun elämä on jos sä pääset sinne?

- (Muuttuuko mikään? Miten?)

- Mitä jos suunnitelmasi ei onnistu?

- TIETOISUUS KASVATTAJIEN TAVOITTEISTA

- Mitä mieltä vanhemmat on sun suunnitelmista?

- Minne ne toivois sun menevän?

- Entäs Palo/ Saaristo?

- Mikä on tärkein /turhin asia mitä sä olet Palolta/ Saaristolta oppinut?

- Mitä hyötyä heistä on tulevaisuutesi kannalta? Haittaa?

- Entäs vanhemmista?

- Tunnetko muita ammattikasvattajia? Ketä?

- (nuoriso-ohjaajia, sossuja, lastenkodin väkeä etc.)

- Mitä he ajattelevat suunnitelmistasi?

- Entäs kaverit? Tyttöystävä?

- UNELMAT

- Mikä on parasta mitä sulle vois tapahtua? kauheinta?

- Mitä tekisit jos voittaisit lotossa? (Miksi?)

JATKU

- Kuvaile millaista elämäsi on vuoden kuluttua? Ks. alun aihepiirit
- Entäs vuonna 2000? Silloin kun olet x vuotta vanha?

- KUVA TYÖVOIMATOIMISTOSTA

- Oletko käynyt työkkärissä? Koska ja mitä?
- Mitä pidit? (millaista palvelua sait?)
- Aiotko tulevaisuudessa käyttää sen palveluja? Miksi/mikset?
(samat oppisopimustoimistosta, jos tarpeen)

- Kun ajattelet, että tarkoituksena on saada mahdollisimman totuudenmukainen kuva sinusta ja sun tämän hetkisistä tulevaisuuden suunnitelmista, olisiko sulla mitään lisättävää?

- Jotain mitä mä en edes osaa kysyä?

- Mitä mieltä olit haastattelusta?

- Haluatko kysyä multa mitään?

Liite 2: Toisen haastattelukierroksen teemat

• TILANNE NYT

- ASUMINEN
 - Missä & kenen kanssa?
- VAPAA-AIKA
 - Ajankäyttö
 - Harrastukset
 - Kaverit & seurustelu
 - Päihteet & alkoholi
- (- rekisteri & juttujen tilanne)
- Suhteet vanhempiin ja kotiin

Mitä kuuluu?

Millainen on tyypillinen arkipäiväsi nyt?

Entäs viikonloppu?

- Mitä, missä, milloin & kenen kanssa?

• KOULU

- Millaista on/oli ammattikoulussa/iltalukiassa?
- Miten olet pärjännyt?
- Mikä on parasta, helpointa/ vaikeinta?
- Jos vertaat aiempaan luokkaasi/opettajaasi?
- Mitä ajattelet opettajistasi?
- Millainen olisi toivekoulusi?

- Jos lopettanut -> kuvaus prosessista & auttajatahoista
- Entäs nyt?
- Oletko käynyt työvoimatoimistossa? Kokemukset?

• TULEVAISUUS

- Millaista elämäsi on vuoden kuluttua?
- Entäs kun olet 30-vuotias?
- Mikä parasta/ pahinta mitä sinulle voisi tapahtua?

• ALISUORIUTUMINEN

- Millainen tyyppi sinusta on alisuoriutuja?
- Mistä se johtuu?

JATKUU

- Mitä alisuoriutujille pitäisi tehdä?
- Mikä oli oikea nimitys aiemmalle luokalleesi?
- Pidätkö itseäsi alisuoriutujana?
 - Miksi/ mikset?

- Onko sinulla kysyttävää? Lisättävää, jos ajattelet, että tarkoitukseni on saada mahdollisimman hyvä kuva nykyisestä elämäntilanteestasi?

Liite 3: Kysymyksiä opettajille

• OMA TAUSTA

Miten olet päätynyt tähän kouluun?
Kauanko olet täällä opettanut? Ikä?
Koulutus?
Aiemmat työpaikat?
Nykyisen työsi hyvät ja huonot puolet?
Jos olisit uudelleen ammatinvalintatilanteessa mitä valitsisit ja miksi?

• KOULU

Millainen koulu Kumpula on?
Millainen koulu Kumpula on erityisopettajan kannalta?
Lähimmät työtoverisi?
Suhde rehtoriin?
Miten se vaikuttaa työhösi?
Pitäisikö tilanteelle tehdä jotain?

• LUOKKA

Millainen luokka sinulla nyt on?
Millaisia ovat oppilaasi?
Poikkeavatko he aiemmista luokistasi? Miten?

Millainen on "aliskuoriutuja"?
Mistä oppilaittesi ongelmat (tai aliskuoriutuminen) aiheutuvat?

• SIIRTOVAIHE

Miksi oppilaasi ovat täällä?
Miten he ovat päätyneet tälle luokalle?
Kuka tai ketkä ovat mukana päättämässä siirrosta?
Millaisia siirron perusteita luokkasi oppilailla on?
Mitä ajattelet siirtojen perusteista?

Miten vanhemmat on mukana prosessissa?
Mitä ajattelet vanhempien mukanaolosta?

Mitä etukäteistietoja sait oppilaista?

JATKUU

Mitä ajattelet etukäteistietojen tarpeellisuudesta?
Ovatko oppilaasi oikeassa paikassa?
(miten tilannetta pitäisi muuttaa/ kehittää?)

• OMA OPETUS JA TOIMINTATAVAT

Mitä painostat opetuksessasi? Miksi?
Mikä on tärkeintä erityisopettajan työssä? Vaikeinta?
Millainen opettaja olet?
Verrattuna Paloon/ Saaristoon?
Millaisena luulet oppilaiden sinua pitävän?

Palolta

Miten poissaolosysteemi on kehittynyt?
Kielten opetus? Miksi?
Kieltäytyminen uskonnon, kuvaamataidon, teknisten töiden ja koti-
talouden opettamisesta?
Kieltäytyminen tyttöjen opettamisesta?
Valinnaisaineet?
Kokeettomuus?
Läksyttömyys?
Arviointi? Miksi oppilas on mukana?

Saaristolta

Poissaolosysteemi?
Valinnaisaineet?
Läksyttömyys?
Kokeiden pitäminen?
Arviointi?
Työharjoittelu? Määrä ja onnistuminen?
Palon kieltäytymiset?

Mitä ajattelet yhteistyöstä Palon/ Saariston kanssa?
Millaisia ongelmia? Miten ne ratkaistaan?
Mitä hyvää?
Mitä sinulle merkitsee oppilaan tuntemus?
Mitä tiedät oppilaittesi koulun ulkopuolisesta elämästä?
Miten oppilaasi viettävät vapaa-aikaansa?

• YHTEISTYÖ

Mitä ajattelet yhteistyöstä vanhempien kanssa?

Miten se toteutuu?

Muut yhteistyökumppanisi?

Millaista yhteistyötä teet? Kuinka usein?

Mitä ajattelet yhteistyöstä?

Onko oppilas mukana? Miksi/ miksei?

• LUOKAN /OPPILAIKEN KEHITTÄMINEN

Onko luokkasi muuttunut siitä kun se tuli opetettavaksesi?

Miten muutos on tapahtunut?

Millaisia vaikeuksia luokassasi ilmenee/ ilmeni?

Miten ratkaisit ne?

• OPPILAILLE ASETETUT TAVOITTEET

Mitä ajattelet henkilökohtaisista opetussuunnitelmista?

Miten teet ne?

Mitä tavoitteita kullakin oppilaalla on?

Mitä pidät tärkeimpänä?

Ovatko oppilaat mukana tavoitteiden asettamisessa? Entäs vanhemmat?

Miksi/ miksei?

• KUVA OPPILAIKEN TULEVAISUUDESTA

Mitä ajattelet oppilaiden tulevaisuudesta? (kustakin oppilaasta)

Minkälaisen elämänohjeen haluaisit heille antaa?

Onko lamalla vaikutusta oppilaittesi tulevaisuuteen? Mitä?

Tehdäänkö enää ns. jälkihoitotyötä? Pitäisikö?

Millaisena näet tulevaisuutesi opettajana?

Mikä saa sinut jatkamaan työssäsi? Entäs jaksamaan?

Onko mitään oleellista jäänyt mainitsematta, mitä en osaa edes kysyä, kun ajattelet, tarkoitukseni on saada mahdollisimman totuudenmukainen kuva opetuksestasi, sen tavoitteista ja käsityksestäsi oppilaittesi tulevaisuudesta?