

Soile Kautonen

**AMMATILLISEN KOULUTUKSEN
AULATURISTIT**

**Supra – projektin mahdollisuudet nuoren identiteettityön
suuntaamisessa**

**Pro Gradu -tutkielma
Syyslukukausi 2003
Kasvatustieteen laitos
Jyväskylän yliopisto**

TIIVISTELMÄ

Kautonen, Soile. AMMATILLISEN KOULUTUKSEN AULATURISTIT. Supra – projektin mahdollisuudet nuoren identiteettityön suuntaamisessa. Kasvatustieteen Pro gradu –työ. Jyväskylän yliopiston kasvatustieteen laitos. 2003. 119 sivua. Julkaisematon.

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää Hämeenlinnan Koulutuskeskus Tavastian järjestämän Supra – projektin mahdollisuuksia nuoren identiteettityön suuntaamisessa. Koska tutkimus pyrki palvelemaan samalla ohjauksen kehittämistä, selvitettiin siinä myös Supra - projektiin osallistujien kokemuksia ja näkemyksiä Supra – projektin merkittävistä elementeistä. Tutkimuksen kohdejoukkona olivat peruskoulunsa lopettaneet 16-18-vuotiaat nuoret, jotka olivat aloittaneet opintonsa Koulutuskeskus Tavastiassa syksyllä 2001, mutta joiden opinnot olivat keskeytyneet, minkä jälkeen he olivat siirtyneet opiskelijoiksi Supra – projektiin. Tutkimukseen valittiin harkinnanvaraisesti seitsemän opiskelijaa, joiden opiskelun etenemistä seurattiin noin vuoden ajan. Tutkimusmenetelminä käytettiin teemahaastattelua ja jonkin verran myös havainnointia. Haastattelut toteutettiin syksyllä 2001 opiskelijoiden siirryttyä Supra – projektiin, keväällä 2002 Supra-vuoden loppupuolella ja syksyllä 2002 uuden lukuvuoden alettua.

Tutkimuksen tulokset osoittavat, että Supra – projekti suuntasi nuorten identiteettityötä. Opiskelijoissa voitiin erottaa kaksi erityyppistä ryhmää, joiden eroja voidaan selittää erilaisilla elämänselityksillä ja sukupuoleen liittyvillä tekijöillä. Supra – projekti hyödytti erityisesti ammattialaa etsivien nuorten ryhmää, joiden identiteettityössä koulutus oli keskellä sijalla. Näillä opiskelijoilla oli myös opiskelua tukevat verkostot. Kiinnostavan alan löydyttyä heillä ei ollut vaikeuksia edetä opinnoissaan Supra-vuoden aikana. Opiskelumotivaatiota hakevien nuorten ryhmässä opintojen edistäminen oli Supra – projektin tarjoamista opiskelijahuolto- ja ohjaustoimenpiteistä huolimatta vaikeampaa. Nuorten suhtautuminen koulunkäyntiin oli aikaisemmista epäonnistumisista johtuen negatiivista ja heidän tukiverkostonsa olivat hajanaisia. Supra – projektin merkittäviksi elementeiksi osoittautuivat käytännönläheisesti järjestetty opiskelu, kiinteiden vuorovaikutussuhteiden mahdollistaminen ja nuoren aktivoiminen opiskeluun liittyvissä asioissa. Nuorille oli myös hyvin perustavanlaatuisia hyötyä nuorisohjauksesta, koska sitä pystyttiin hyödyntämään myös sen jälkeen, kun ammatillisessa koulutuksessa ei pystytty Supra – projektin liian väljistä tukirakenteista johtuen enää opiskelemaan.

Tutkimustulosten perusteella voidaan päätellä, että ammatillisen koulutuksen valitsevien nuorten ammatinvalintaprosessiin tulisi kiinnittää huomiota jo yläasteen aikana. Nuorta lähellä olevan aikuisen tarjoama ohjaus näyttäisi hyödyttävän nuorta enemmän kuin omatoiminen tutustuminen eri aloihin. Koska nuoret eivät ole innokkaita kiertämään eri ryhmissä, ammatillisissa oppilaitoksissa on tarve myös ryhmämuotoiselle, yhteisöllisyyteen perustuvalla opiskelun ohjauksella.

Avainsanat: ammatillinen koulutus, nuoruus, identiteetti, Supra – projekti

Työn ohjaajana toiminut: Anja Heikkinen

SISÄLTÖ

1 JOHDANTO.....	5
2 NUORUUS ELÄMÄNVAIHEENA.....	7
2.1 NUORUUS MURROKSESSA.....	8
2.2 IDENTITEETTI INSTITUUTIOIDEN PURISTUKSESSA	11
2.3 NUORUUDEN VAIHEET.....	13
2.4 IDENTITEETIN RAKENTAMINEN.....	14
2.5 NUORTEN IDENTITEETTIRATKAISUT	16
3 KOULUTUSJÄRJESTELMÄN HAASTAVAT NUORET.....	20
3.1 KAIKKI JOUKOLLA OPISKELEMAAN	21
3.2 KESKEYTTÄMINEN HUOLENAIHEENA	21
3.3 VAIHTOEHTOISIA TAPOJA KOULUTUKSEN JÄRJESTÄMISESSÄ.....	26
3.4 KOULUTUKSEN JÄRJESTÄMISEN HYVÄT KÄYTÄNNÖT.....	27
3.5 KOULUTUSKESKUS TAVASTIAN SUPRA - PROJEKTI	30
3.5.1 Toimintojen kehittäminen ennen Supra - projektia.....	30
3.5.2 Keskeyttämissiä ennalta ehkäisevä Supra - projekti	34
4 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	38
4.1 TUTKIMUKSEN LÄHESTYMISTAPA JA TUTKIMUSTEHTÄVÄT	38
4.2 TUTKIMUKSEN KOHDEJOUKKO.....	41
4.3 AINEISTON KOKOAMINEN.....	42
4.4 AINEISTON ANALYSOINTI.....	46
5 AMMATTIALAA ETSIMÄSSÄ: SUPRA – PROJEKTISTA SUUNTAA VALINTAAN	48
5.1 PIENELLÄ POTKULLA ETEENPÄIN.....	48
5.1.1 Aloittaminen ahdistaa	48
5.1.2 Hyvät suhteet vanhempiin	52
5.2 PALUU NORMAALIIN PÄIVÄJÄRJESTYKSEEN	53
5.2.1 Nooran nousujohteinen vuosi.....	54
5.2.2 Jaana luovii luovuuteen	56

5.2.3 <i>Tuomas päivittää tietopohjansa</i>	57
5.2.4 <i>Heli viihtyy harjoittelussa ja harrastuksissa</i>	59
5.3 LOPPU HYVIN – KAIKKI HYVIN	60
6 OPISKELUMOTIVAATIOTA ETSIMÄSSÄ: SUPRA – PROJEKTISTA POTKUA OPINTIELLE.....	63
6.1 MONENLAISTA HARMIA.....	63
6.1.1 <i>Riesana aiemmat epäonnistumiset</i>	63
6.1.2 <i>Piinaava koulu</i>	66
6.1.3 <i>Viileät välit vanhempiin</i>	68
6.2 OPISKELUN VUORISTORATA	70
6.2.1 <i>Pasi ja Markus ajautuvat pois koulusta</i>	70
6.2.2 <i>Aino kulkee kohti työelämää</i>	71
6.3 RAJATTU, TURVATTU TULEVAISUUS?.....	74
7 SUPRA – PROJEKTI NUORTEN KOKEMANA	75
7.1 TULOVÄYLÄT	75
7.2 OPISKELUMOTIVAATIO TYÖTÄ TEKEMÄLLÄ	77
7.3 OHJAAMISTA JA KYTTÄÄMISTÄ	81
7.4 SUPRA-VUOSI ON RASKAS TAIVAL	86
7.5 TOTEUTUVATKO TOIVEET?.....	89
8 POHDINTA.....	91
8.1 TULOSTEN YHTEENVETO JA JOHTOPÄÄTÖKSET	91
8.1.1 <i>Supra – projektin mahdollisuudet nuorten identiteettityön suuntaamisessa</i>	91
8.1.2 <i>Supra – projektin hyvät käytännöt nuorten kokemusten ja opiskelupolun etenemisen kannalta</i>	95
8.2 TUTKIMUKSEN TOTEUTUKSEN JA LUOTETTAVUUDEN ARVIOINTI.....	100
8.3 KEHITTÄMISHAASTEET	103
LÄHTEET	104
LIITTEET.....	110

1 JOHDANTO

Nuorta, joka oleskelee koulupäivänsä aikana enemmän koulun käytävillä ja auloissa kuin luokkahuoneissa, on vakiinnuttu koulutuskeskus Tavastiassa kutsumaan aulaturistiksi (H. Seppänen & J. Kuisma suullinen tiedonanto 3.10.2002). Aulaturismi on herättänyt viime vuosina ammatillisissa oppilaitoksissa runsaasti huomiota, sillä opintojen suorittamisen vaikeudet ja keskeyttämiset ovat yleistyneet samaan tahtiin. Joka vuosi ammatilliset opinnot jäävät kesken noin kymmenellä prosentilla opiskelupaikan saaneista nuorista. Keskeyttäminen tapahtuu useimmiten ammatillisten opintojen alkuvaiheessa ja tahattomasti. (Helve 2002, 48; Pirttiniemi 1999, 2.) Vaikka keskeyttäminen on nuorelle näennäisen helppoa, sillä on aina huomattavia seurauksia yksilön itsetunnolle ja rakentumassa olevalle identiteetille. Nuoren tunnistessa vaikeutensa selvitä tästä nuoruusikään kuuluvasta ammatillisten opintojen aloittamisen kehitystehtävästä, hän leimaa itsensä helposti epäonnistujaksi. Koulusta pois putoaminen kasvattaa samalla syrjäytymisriskiä säännöllisestä ja terveellisestä elämästä. Kun työmarkkinoilla on kouluttamattomille nuorille vähän kysyntää yritysten irtisanoessa ja lomauttaessa ammattitaitoistakin työvoimaa, nuori voi viettää nuoruutensa lähinnä kotona tai kadulla.

Peruskoulusta ammatilliseen koulutukseen siirtymisen nivelvaiheen onnistumisesta ollaan huolestuneita aina ministeritasolle saakka (Pohjonen 2002, 6). Ammatillisen koulutuksen opetus- ja ohjauskäytäntöjä opiskelijoiden tarpeet huomioon ottavaan suuntaan onkin kehitetty lähinnä projektirahoituksen turvin 1990-luvun loppupuolelta asti. Nuoret eivät ole oppimista vastaan vaan sitä, miten se koulussa toteutetaan. Heillä ei saata olla edellytyksiä ottaa ohjausta vastaan, jos opiskeluolosuhteet koulussa ja koulun ulkopuolella ovat epäkunnossa. Projektit ovat osoittautuneetkin tehokkaiksi opiskelumotivaatio- ja keskeyttämisongelman

hoitamisessa, koska ne ovat pystyneet vastaamaan kokonaisvaltaisesti nuorten tarpeisiin.

Tässä tutkimuksessa keskitytään tarkastelemaan Hämeenlinnan Koulutuskeskus Tavastiassa järjestettävän Supra – projektin mahdollisuuksia nuorten identiteettityön suuntaamisessa. Supra – projektin kohderyhmänä ovat nuoret, jotka ovat keskeyttäneet ammatillisen koulutuksen jollain Koulutuskeskus Tavastian linjalla ja ovat tästä johtuen vaarassa pudota pois koulusta kokonaan. Supra – projektissa opiskelijan opintojen eteneminen pyritään turvaamaan joustavilla ja yksilöllisillä opiskelujärjestelyillä. Opiskelijoilla on mahdollisuus tutustua Supra-vuoden aikana eri ammattialoihin, suorittaa työharjoittelua työelämässä tai korottaa päästötodistuksen arvosanoja. Tavoitteena on löytää itseä kiinnostava ammattiala ja saavuttaa realistiset pääsymahdollisuudet sille. Opiskelualan ja yleisemmänkin elämäntilanteen selvittelyyn nuorilla on mahdollisuus saada tukea oppilaitoksessa työskenteleviltä nuoriso-ohjaajilta.

Tutkimukseen on valikoitu seitsemän Supra – projektissa lukuvuonna 2001-2002 opiskelevaa nuorta, joiden koulutus- ja elämänpolkua seurataan noin vuoden ajan. Tutkimusmenetelmänä käytetään teemahaastattelua ja jossain määrin myös havainnointia. Nuoria haastatellaan yhteensä kolme kertaa. Ensimmäinen haastattelu toteutetaan syksyllä nuoren tultua Supra – projektin opiskelijaksi, toisen kerran nuoriin otetaan yhteyttä keväällä Supra-vuoden lopussa ja kolmannen kerran nuoret halutaan tavoittaa Supra-vuotta seuraavana syksynä. Koska tutkimuksen tehtävänä on palvella myös koulutuksen kehittämistä, selvitetään tässä tutkimuksessa myös Supra - projektiin osallistujien kokemuksia ja näkemyksiä projektin hyvistä käytännöistä. Nämä käytännöt nähdään hyviksi silloin, kun ne vaikuttavat myönteisesti opiskelijan opiskelupolulla etenemiseen.

2 NUORUUS ELÄMÄNVAIHEENA

Elämänkaaripsykologiassa ihmisen kehityksen vaiheet voidaan hahmottaa sen mukaan millaisia sosiaalisia odotuksia, normeja, rooleja ja mahdollisuuksia yhteiskunta, sen instituutiot ja kulttuuri kohdistavat yksilöön (Nurmi 1995, 258). Kroger (1997, 3) näkee nuoruuden erottuneen erilliseksi elämänvaiheeksi 1900-luvun alussa lasta suojelevia lakeja, kuten oppivelvollisuuslakia säädettäessä. Näin nuoruus määrittyi koululaisen ja opiskelijan roolina, jota yhteiskunnassamme pidetään edelleen keskeisenä.

Nuoruuteen on sittemmin eri vuosikymmeninä liitetty myös uusia merkityksiä, odotuksia ja toiveita. Tässä luvussa luodaan katsaus niihin yhteiskunnallisiin ja taloudellisiin ehtoihin, jotka määrittävät nuoruutta 1990-luvun viimeisistä vuosikymmenistä 2000-luvun vaihteeseen. Sosiologisessa kirjallisuudessa identiteetin rakentamista vastaa sosialisatiion käsite. Tarkennettuna sosialisatiolla viitataan tässä erityisesti sekundäärisosialisatioon, millä tarkoitetaan yhteiskunnallisessa instituutiossa (koulussa) tapahtuvaa yhteiskunnan ja kulttuurin jäsenyyteen kasvamista ja sosiaalisen identiteetin omaksumista (Antikainen 1998, 102-104).

Nuoruusikään kuuluvaa identiteetin rakentamista lähestytään myös yksilön näkökulmasta. Vaikka identiteetin perusta on sosiaalisessa todellisuudessa, identiteetin rakentaminen käynnistyy yksilön fyysisten muutosten seurauksena ja sen rakentamisprosessi on yksilöllinen. Nuoruusiän kehityksen tarkastelu osoittaa ihmisen psykofyysissosiaalisesti kokonaisuudeksi (vrt. esim. Kroger 1997, 46). Tässä tutkimuksessa identiteetin rakentamista tarkastellaan Eriksonin (1959, 29) tarjoaman psykososiaalisen teorian näkökulmasta, missä nuoruusiän kehityksen nähdään etenevän sosiaalisen ympäristön ja yksilön välisessä

vuorovaikutusprosessissa kehityksen päämäärän ollessa kulttuurisesti hyväksyttävällä tavalla toimiva aikuinen.

2.1 Nuoruus murroksessa

Aikaa, jota olemme viimeiset vuosikymmenet eläneet, on kutsuttu monella eri nimellä: postmoderni, jälkitraditionaali, refleksiivinen moderni, riskiyhteiskunta (Beck, Giddens & Lash 1995; Giddens 1991; Beck 1992). Yhteistä näissä määritelmässä on vanhan, tutun ja turvallisen ajan loppuminen ja uuden, tuntemattoman ja epävarman ajan alku. Perinteestä ei ole enää ihmisten käyttäytymisen ohjenuoraksi globaalissa ja jatkuvasti muuttuvassa maailmassa. Viime kädessä muutoksessa on kyse taloudellisen kasvun pinotuksen siirtymisestä elämän laadun painottamiseen (ks. Helve 2002, 32-33). Seuraavassa tätä ajankuvaa luonnehditaan Roberts (1997, 3-4) tekemää aikalaisdiagnoosien yhteenvetoa hyödyntäen. Hän tarkastelee tässä ajassa liikkuvia ilmiöitä erityisesti nuorten perspektiivistä.

Nuoruusikä on pidentynyt ja tullut vaihtelevan mittaiseksi. Nuoret voivat olla hyvin erilaisissa elämäntilanteissa saman ikäisinä, mutta pääsääntöisesti aikuisuuden statusta määrittelevät ikärajat ovat nousseet. Nuoret siirtyvät esimerkiksi nykyään myöhemmin työmarkkinoille ja menevät myöhemmin naimisiin kuin ennen. Nuoruus aloitetaan myös aikaisemmin, mikä näkyy aikuismaisten elämäntapojen kuten alkoholin kulutuksen omaksumisena entistä nuoremmalla iällä.

Nuorten elämäkulut ovat yksilöllistyneet. Elämäkulkua yksilöllistäviksi tekijöiksi Roberts (1997) näkee oppivelvollisuuskoulun jälkeisten opiskelu- ja työmahdollisuuksien lisääntymisen ja niiden vuorottelemisen yksilön elämäkulussa. Koulutuksesta työelämään siirtyminen tapahtuu asteittain ja heilurimaisesti, kun välillä palataan takaisin koulutukseen (vrt. Buchmann 1989, 182). Jos institutionaalisella uralla eteneminen on vaikeaa kotimaassa, voi esimerkiksi lähteä viettämään välivuotta ulkomaille. Nuorisomatkatomistoista myydään opiskelijahintaisia lippuja aina 33 ikävuoteen saakka.

Nuorten elämää leimaa epävarmuus. Nopeasti muuttuvassa maailmassa on vaikea ennustaa, millaisille aikuisille yhteiskunnassa on käyttöä. Nuorten toiveiden ja odotusten on entistä vaikeampi toteutua, mikä johtaa usein ahdistuksen ja turhautumisen tunteisiin. Todellisuuden ja unelmien välinen kuilu kasvaa liian

suureksi. (Ziehe 1991, 27.) Muuttuvassa maailmassa identiteetin perustana oleva jatkuvuuden kokemus on uhattuna. Eheän identiteettikokemuksen luominen edellyttää jatkuvaa tarinan kertomista menneen ja tulevan välillä. (Giddens 1991, 36-47; ks. myös Beck ym. 1995, 95.) Itsensä määrittely näkyy Ziehen (1991, 29-30) mukaan alituisena itsensä tarkkailuna ja keskittymisenä itseen, mistä hän näkee seuraavan psyykkisen työn ylikuumentumista. Psyykkiselle työlle on kuitenkin niukasti mahdollisuuksia kylmenneessä, jatkuvassa muutoksessa olevassa maailmassa, missä sosiaalisista suhteista on tullut välinearvoisia. Yksilöllisyyttä korostavassa ajassa ihmiset eivät silti ole liian itserakkaita vaan päinvastoin; rakkautta itseä kohtaan on liian vähän. Tällainen narsismin häiriö näkyy niin, ettei itseen osata luottaa eikä itseä osata rakastaa sellaisena kuin se on vaan elämä keskittyy itsen muokkaamisen ja todellisuudesta pakenemisen ympärille. Muokkaamiseen ja pakenemiseen haetaan apua niin alkoholista, huumeista kuin videopeleistäkin. Koska tulevaisuus on ennustamatonta, eletään tässä hetkessä. Pitkäjännitteisyys ja vastuuntuntoisuus puuttuvat. (Ziehe 1991.)

Nuorten elämänpolut sisältävät riskejä. Riskinottamista on vaikea välttää, koska mistään ei voi saada täyttä varmuutta (ks. Beck 1992.) Ammatillinen koulutus johtaa nopeasti ammattiin ja ansioon, mutta entä jos ei ole töitä. Korkeampi koulutus lupaa suurempia ansioita, mutta sekään ei ole enää työllistymisen kannalta varma ratkaisu. Riskit ovat läsnä niin identiteetin etsimisessä kuin todellisuudesta pakenemisessä esimerkiksi viime aikoina suosiota saavuttaneessa autokaahailussa. Myöhäismoderni yhteiskunta edellyttääkin vahvaa elämänhallintaa, koska aikuisuuteen on luovittava itsenäisesti ja ilman luotettavia reittikarttoja.

Yksilön ja yhteiskunnan suhdetta pohtineet Giddens, Ziehe ja Beck näyttävät yksilön näkökulmaan keskittyessään unohtaneen, että ihminen on sidottu sosiaaliseen ympäristöönsä myös vuosisadan vaihteen yhteiskunnassa. Furlongin ja Cartmelin (1997, 109; 113) ajatusten mukaan myöhäismodernia yhteiskuntaa leimaa epistemologinen harha: kulttuurisesta vapautumisesta, yksilöitymisestä ja traditionaalisten ja ideologisten siteiden löyhtymisestä ei välttämättä seuraa valinnanvapauden kasvu identiteettiin liittyvissä kysymyksissä. Tutkijat kritisoivat Giddensia todeten tämän epäonnistuneen myöhäismodernin yhteiskunnan olemuksen tavoittamisessa korostamalla liiaksi yksilöllistä refleksiivisyyttä ja valinnanvapautta.

Nuorella sukupolvella ei ole varaa rakentaa identiteettiään refleksiivisesti vapaa-ajalla tapahtuvan kulutuksen varaan kuten aikalaisdiagnoosien esittäjät ovat väittäneet (Roberts 1997). Tähän on vaikuttanut taloudellinen lama, mikä on jättänyt nuorisotyöttömyyden pysyvästi korkealle tasolle (Suomen tilastollinen vuosikirja 2001; 372). Työttömyys on epäilemättä vaikuttanut myös nuorten tulotasoon. Empiiristen tutkimusten valossa nuoret jäsentävätkin elämänsä pysyvämmiin työhön kuin vapaa-ajan ympärille (ks. esim. Danielsen & Kroger 2000). Työstä on tullut arvostettua, mikä ilmenee myös vuoden 2002 nuorisobarometrissä; nuoret ottavat enemmän vastaan tilapäistäkin työtä kuin elävät työttömyyskorvauksella (Saarela 2002, 20).

Individualisaation on väitetty rapauttavan sosiaalisten sidosten kuten sosiaaliluokan ja sukupuolen merkityksen yksilöiden elämässä, mutta näin ei ole käynyt. Vanhempien sosioekonominen asema näkyy edelleen muun muassa nuorten koulutusvalinnoissa. Useissa tutkimuksissa sosiaaliluokan on todettu vaikuttavan hyvin paljon koulutuksen valintaan ja pituuteen (esim. Kivinen & Rinne 1995). Ammatinvalintateorioiden mukaan nuoret valitsisivat ammatin niiden mahdollisten joukosta, joita he tuntevat. Valinta on kulttuuriseen taustaan ja elämänhistoriaan sidottua. (Järvinen & Vanttaja 2000.) Koulutusvalinnoilla on siten myös kääntöpuolensa, minkä voi nähdä huono-osaisuuden tietynlaisena periytyvyytenä; suurimmalla osalla lamavuosina työttöminä olleiden nuorten vanhemmista oli pohjakoulutuksenaan kansakoulu ja he olivat vaille ammattitutkintoa (Helve 2002, 102).

Sosiaaliluokan ja sukupuolen merkitys näkyy myös nuorten vapaa-ajan vietossa. Vertaisryhmä on Lähteenmaan (2001, 22-23) tutkimusten mukaan nuorille tärkeä identiteetin rakentamisen ja identiteettikokeilujen paikka, mikä jää Zieheältä huomiotta hänen rajatessaan tarkastelukulmansa yksilöihin Lähteenmaa (2001) kritisoi Zieheä myös siitä, että hänen analyysinsä pätevät vain poikien identiteettityöhön tyttöjen jäädessä vaille huomiota. Lähteenmaa (2001) on nuorisokulttuureita tutkiessaan todennut, että nuoret voivat kuulua useaan ryhmään samanaikaisesti. Etenkin tytöille on tyypillistä ryhmien välillä sukkulointi, kun taas pojat panostivat intensiivisemmin siihen omaan juttuun yhdessä ryhmässä. Ryhmät ovat toisaalta yhä väljempää, mutta myös entistä sitovampaa. Esimerkiksi saatananpalvelijien ryhmien rajat ovat tiukat ja sitovuus kova. Tutkija pohtiikin, että

psykkistä, sosiaalista ja kulttuurista pääomaa omaavat ihmiset kuuluisivat ”väljiin ryhmiin” ja kykenisivät vaihtamaan ryhmiä. Ryhmiin kuulumisen näyttäisi näin muodostuvan yhdeksi selviytymishaasteeksi ja elämänhallinnan tekijäksi. (Lähteenmaa 2001, 35-37.)

2.2 Identiteetti instituutioiden puristuksessa

Yksilön valinnanvapautta myöhäismodernissa yhteiskunnassa rajoittavat myös erilaiset instituutiot (Giddens 1991, 52). Koulutus on nuorten elämäntähtäilyä keskeisimmin säätelevä instituutio. Ziehe (1991) pitää instituutioiden kuten koulun asemaa kuitenkin ongelmallisena, koska sen auktoriteettiasema on murentunut informaatiota on saatavilla kaikkialta. Nuorisobarometri sen sijaan näyttäisi kumoavan ajatuksen. Sen mukaan nuoret arvostavat koulutusta ja uskovat koulutuksen olevan keskeinen väylä työmarkkinoille pääsyyn. Ilman kunnollista koulutusta nuoret eivät uskoisi sijoittuvansa työmarkkinoille. (Saarela 2002, 7-9.)

Koulutyön luonne on joka tapauksessa tällä informaatiotulvan aikakaudella muuttamassa muotoaan. Opettajien täytyy omalla persoonallisuudellaan, omilla kyvyillään ja toiminnallaan tuottaa se oppimisen ilmapiiri, jonka aikaisemmin takasi instituution luoma sädekehä. Jokinen (2001) on havainnut tämän näkyvän luokissa jatkuvina neuvotteluina opettajan yrittäessä houkuttaa opiskelijoita mukaan oppimisprosessiin. Neuvotteluissa tunnettyö on ratkaisevaa, koska neuvottelemalla luodaan luokan opiskeluilmapiiriä. Neuvottelutaitojen oppimisesta on joka tapauksessa hyötyä molemmille osapuolille, kun tieto perustuu avoimeen asiantuntijuuteen – pätevimmin perusteltu argumentti voittaa. Koulumaailman on silti ennustettu jakautuvan kahtia niihin, jotka kunnioittavat opettajan auktoriteettia eli haluavat oppia ja niihin, jotka neuvottelevat eli eivät tiedä mitä tutkinnollaan tekisivät. (Jokinen 2001.)

”Neuvottelijat” ovat täyttäneet koulun alkuperäisen merkityksen uusilla, jotta koulussa olemista voisi selittää jotenkin mielekkäänä toimintana. Koulusta on tullut olohuone ja kavereiden kohtauspaikka. Koulua kuvataan sellaisilla metaforilla kuin pakkotyölaitos, armeija, vankila tai keskitysleiri. Koulusta välittyy kuva alistamisen ja yhdenmukaistamisen paikkana, missä identiteetikokeiluille ja myönteisille elämyksille ei näytä olevan sijaa. (Jokinen 1996.) Ajassa taaksepäin katsottuna kouluvastaisuus ei näytä kuitenkaan uudelta ilmiöltä. Willisin (1984, 156-

157) kuvaama kouluetnografia työväenluokkaisten poikien koulunvastaisesta kulttuurista on jo klassikko. Kun kohoaminen työväenluokasta tapahtuu mukautumalla keskiluokkaan, merkitsee se monille itsenäisyyden menetystä. Koulunvastainen kulttuuri kykenee havaitsemaan koulussa piilevät väärät individualistiset lupaukset siitä, että tutkinto kädessä saisi töitä. Tutkinnon arvo ei ole kaikille sama.

Oppilaiden oman taustayhteisön kulttuuri näkyy Tolosen (2001) tekemän tutkimuksen mukaan koulun opiskelijakulttuurissa: koulukulttuuri on koulumyönteisempi, kun oppilailla on käytössään sosiaalisen taustan ja harrastusten tuomaa kulttuurista pääomaa. Nuorten koulukulttuureissa tapahtuvaa sukupuolen esittämistä tutkinut Tolonen (2001) väittää yhdeksänsiä luokkia tarkasteltuaan, että koulu olisi enemmän poikia kuin tyttöjä varten rakennettu instituutio. Pojat hallitsevat koulun julkista tilaa olemuksellaan ja äänenkäytöllään. Heille sallitaan voimakkaampi kuuluminen ja näkyminen kuin tytöille. Hirsto (2001) selittää poikien ja tyttöjen käyttäytymiseroa koulussa sillä, että tyttöjen ja poikien oppimisympäristöt ovat muodostuneet erilaisiksi jo kotikasvatuksessa. Tyttöjen kasvatus on ohjaavampaa, kun taas pojat kasvavat itsenäisemmin. Pojille olisi näin ollen vaikeampi ottaa koulussa opettajan ohjeita vastaan, koska he eivät ole tottuneet ohjaukseen kotona. (Hirsto 2001.)

Jatkuvassa muutoksessa olevan yhteiskunnan vaatimukset heijastuvat joka tapauksessa myös oppimiseen, tapahtui se sitten instituutioissa tai niiden ulkopuolella. Ziehe (1991) kritisoi koulua siitä, ettei progressiivinen koulu salli opiskelijoille regressiota, vaikka se olisi edullisinta oppimisen kannalta. Regressiossa mielihyvä saadaan palaamisesta varhaisimpiin itselle tuttuihin tiloihin ja toistamalla samaa yhä uudelleen. Progressiointressi suuntautuu puolestaan muutokseen, eteenpäin pääsemisen ja pystymisen elämyksiin. Mielihyvää saadaan uskaltamisesta ja onnistumisen kokemuksista. Epätasapainossa ollessaan intressit aiheuttavat ahdistusta. Progressiointressiin liittyvä ahdistus, jota koulu tuottaa, nousee epäonnistumisen pelosta ja virheistä, jotka palauttaisivat takaisin alkupisteeseen. Tätä ahdistusta voidaan tarkastella separaatioahdistuksen kaltaisena tilana eli siinä jäädään vaille tutun objektin tukea. Mahdolliset tulevat pettymykset vältetään läheisyyttä ja vastakaikua hakevilla välineillä. (Ziehe 1991, 133-134; 141.)
Opiskelijoiden on huomattukin käyttävän tunneilla erilaisia poissaolon ja häirinnän

tekniikoita, joiden avulla he välttävät opetukseen osallistumisen ja sitä kautta mahdolliset odotettavissa olevat pettymykset.

2.3 Nuoruuden vaiheet

Kehitystä nuoruusiässä voidaan tarkemmin hahmottaa jakamalla nuoruuden elämänvaihe alavaiheisiin. Tähän tarkoitukseen on tässä tutkimuksessa valittu Blossin (1962) esittämä kehitysvaihekuvaus, koska se osoittaa nuoruusiän fyysisen ja psyykkisen kehityksen yhteyden. Seuraavassa nuoruusiän vaiheita kuvaavassa tarkastelussa hyödynnetään myös Vuorisen (1997, 212-225) nuoruuden ikävaihetta koskevaa esitystä.

Nuoruus alkaa 10-12 ikävuoden välillä, kun puberteetin aikaansaamat fyysiset ominaisuudet tulevat näkyviin. Tätä ensimmäistä vaihetta Bloss (1962) kutsuu esinuoruudeksi. Entiset vuorovaikutusmielikuvat eivät enää vastaa niitä havaintoja, joita anatomisesti ja fysiologisesti muuttunut ruumis tarjoaa uudelle minälle. Vaihe koettelee kehominuuden koostuneisuutta ja muuttumiskykyä. Tilanteen vaatiessa psyykkistä sopeutumista saa nuoruusvaiheen psyykkinen kehitys varhaisnuoruudessa (12-14-vuotiaana) alkunsa. Tästä vaiheesta käytetään myös nimeä tunnekohteiden murros, koska nuoren on määriteltävä uudelleen suhteensa vanhempiinsa. Nuori kokeilee vanhemmista etäntymistä, missä hän käyttää apunaan kodin ulkopuolisia ihmissuhteita. Hän arvostelee vanhempiaan, mutta samaan aikaan kokee vielä ajoittain tarvitsevansa heitä. Sisäiseen eheyteen pyritään samaistumalla kaveriryhmän ulkoiseen samanlaisuuteen. Sosiaalisuutta hallitsee narsistinen kiinnostus, jonka yhtenä motiivina on oman seksuaalisen identiteetin hahmottaminen. Erilaisia rooleja kokeillaan myös aktiivisesti ikätovereiden kanssa. Nuoruuden kolmannessa, varsinaisen nuoruuden (14-16 vuotta) vaiheessa, vanhemmista pyritään irti tunnetasolla. Nuori on täynnä negativismia, itsekeskeisyyttä ja ärtymystä. Hän etsii minälleen sisältöä ja vahvistusta ystävyys-suhteista, harrastuksista ja samaistumisista julkisuudessa eläviin henkilöihin. Nuoren ajattelua leimaa mustavalkoisuus ja ihanteellisuus, joita hän käyttää puolustuskeinonaan suojautuakseen voimakkailta ristiriidoilta suhteessa aikuisten maailmaan. Nuori näkee ongelmat osana aikuisten ”pahaa” maailmaa vastakohtana nuorten ”hyvälle” maailmalle. Minäihanteen turvin nuori jaksaa uskoa hyvän voittoon ponnistellakseen erilaisten hyvinä pitämiensä tavoitteiden eteen. Toisen

vuosikymmenen lähestyessä loppuaan myöhäisnuoruudessa (16-20/ 22-vuotiaana) nuori yleensä tasaantuu hyväksyen oman erillisyytensä ja yksilöllisyytensä löytäen oman paikkansa yhteisössä. Nuoruusvaiheen kehitys huipentuu omakohtaisen maailmankuvan ja elämänkatsomuksen luomiseen. Nuoren elämänpiirin laajentuminen on vaikuttanut minän ja minuuden vahvistumiseen, mikä ohjaa häntä luomaan rakentavia vuorovaikutussuhteita erilaisiin ihmisiin. Saavutettua minäkokemusta kutsutaan sosiaalisesti minuudeksi.

2.4 Identiteetin rakentaminen

Eriksonin (1959/ 1968) kuvaama identiteetin kehitysteoria on laatuun ensimmäinen psykodynaamisen ja sosiaalisen näkökulman yhdistävä identiteettiteoria, mihin teorian nimi psykososiaalinen viittaa. Vaikka se on jo vanha, se on hyvin käyttökelpoinen tarkasteltaessa yksilöä aktiivisena identiteettinsä rakentajana. Identiteetti luodaan tekemällä näkymätöntä, mutta aktiivista psyykkistä työtä, mitä kutsutaan tässä tutkimuksessa identiteettityöksi. Identiteettityössä käytetään apuna sosiaalista ympäristöä ja sen päämääränä on erottaa oma minä muista luomalla ainutkertainen yksilöllinen identiteetti. Identiteetin perustana ovat omat orgaaniset toimintamme, mutta myös ne keinot, joita käytämme erotellessamme ympärillä olevat ihmiset itsestämme.

Eriksonin (1959, 20-22) psykodynaamisen teorian perusta on Freudin psykoanalyysissä, mutta hän liittää siihen myös sosiaalisen ulottuvuuden. Yksilön identiteetillä on yhteisöllinen, sosiaalinen perusta kulttuurisessa kontekstissa. Yhteisön tapa jäsentää kokemuksiaan välittyy lapselle ja toimii hänen egoidentiteettinsä pohjustuksena. Identiteettikokemuksen perusta on niin ihmisen itsensä tekemä tietoinen havainto itsensä samuudesta ja pysyvyydestä ajan kuluessa kuin muiden ihmisten havainto yksilön samuudesta ja jatkuvuudesta.

Psykososiaalinen kehitysteoria pitää lähellä olevia ihmisiä eli merkityksellisiä toisia ja yhteisöä tärkeässä roolissa identiteetin muotoutumiskehityksen avustajana niiden antaessa tunnustusta ja ohjausta kehittyvälle yksilölle. Kehitysteoriassaan Erikson (1968) erottelee aikuisuudessa tapahtuvan identiteettiratkaisun vauvavaiheen sisäistämisestä ja lapsuuden samaistumisesta. Hoitajan mielikuvan sisäistäminen on palvellut perusuottamuksen syntymisessä sekä antanut vauvalle ensimmäisen viitteen erillisyydestään.

Lapsuudessa samaistumiset toisiin yhteiset arvot ja normit omaksumalla ovat auttaneet minän rajojen määrittelyssä. Identiteetin muodostuminen nuoruudessa/aikuisuudessa on ikään kuin synteesi aikaisemmista samaistumisista niin, että niistä muodostuu ainutlaatuisella ja järkevällä tavalla yhtäpitävä kokonaisuus. (Erikson 1968, 159-161). Tasapainon saavuttaminen itsen ja ympäristön välillä on mahdollista yksilön tunnistaessa keinot, joilla hän voi identifioida itsensä. Kun nuori kykenee valitsemaan asioita omien kiinnostustensa, kykyjensä ja arvojensa mukaan jättämällä toiset asiat vähemmälle huomiolle (vrt. lapsuuden samaistumiset), identiteetin muodostamisen voidaan katsoa tapahtuneen. (Kroger 1997, 17-18.) Toiset ihmiset eivät enää ole vain samaistumisen kohteita kuten lapsuudessa vaan itsenäisiä toimijoita, jotka auttavat todellisen minän tunnistamisessa. Erikson (1968, 59) ei näe identiteetin muodostamista siis vain nuoruuteen sijoittuvana kehitystehtävänä vaan jo lapsuuden kehitysvaiheissa alkavana ja koko elämänkaaren jatkuvana prosessina.

Aikakaudelleen tyypillisenä psykoanalytikkona Erikson pohjustaa psykososiaalista teoriaansa tutkimalla neuroottisia potilaita, mitä taustaa vasten hän pohtii terveen kehityksen ehtoja. Identiteettikehitys kuvataan vaiheittaisena ulkoisten ja sisäisten konfliktien kautta etenevänä prosessina. Kasvua ja kehitystä ohjaa epigeneettinen periaate, mikä tarkoittaa, että perimään on ohjelmoitu kypsymissuunnitelma, minkä mukaan organismin eri osat kehittyvät oman aikataulunsa mukaisesti muodostaen lopulta toimivan kokonaisuuden. Elämänkaaren kestävä yksilön kehitys etenee kehitysvaiheiden kautta. Jokaiseen kehitysvaiheeseen sisältyy myös kriisin mahdollisuus, koska siihen liittyy ohjelmoidun kypsymisen aiheuttama radikaali perspektiivin muutos, mikä vaatii psyykkistä sopeutumista uuteen tilanteeseen. Jos ratkaisua konfliktiin ei löydy, kehitys on vaarassa haavoittua. Yksilön persoonallisuus näyttelee merkittävää osaa siinä, kuinka hän kohtaa vaiheelle tyypillisen kriisin ja löytää siihen ratkaisun. (Erikson 1959, 52-57.)

Identiteetin rakentaminen on Eriksonin psykodynaamisen kehitysteorian viides vaihe. Vaiheen epäonnistunut ratkaisu johtaa roolihämmennykseen: yksilö ei ole kyennyt sitoutumaan mihinkään ideologiseen maailmankatsomukseen. Hän ei ole löytänyt oman olemassaolonsa sosiaalista tarkoitusta kuten taitojaan tai arvojaan vastaavaa työpaikkaa. Onnistunut identiteettityö sisältää näin sosiaalisen, yhteisöä palvelevan ulottuvuuden. Psykososiaalisen kehitysteorian mukaan vasta

identiteettiratkaisun löydyttyä painopisteen on mahdollista siirtyä itsestä muihin tai meihin.(Kroger 1997, 28-29.)

2.5 Nuorten identiteettiratkaisut

Monet tutkijat kuten Marcia (1980) ovat sittemmin laajentaneet Eriksonin esittämää kaksitahoista kuvaa identiteetin rakentamisesta. Identiteettityö sinänsä on näkymätöntä, mutta sitä voidaan tutkia nuorten käyttäytymisestä saatujen vihjeiden perusteella. (Kroger 1997, 33-35.) Seuraavassa esitellään ensin Marcian identiteettistusteoriaa ja sen jälkeen luodaan katsaus tämän hetkiseen, tämän työn kannalta keskeiseen nuorten identiteettitutkimukseen.

Marcia (1980) on kuvannut neljä eri identiteettistatusta, (ks. taulukko 1) jotka hän on hahmotellut sen mukaan onko nuori kokenut kriisin identiteetin etsinnässään ja onko hän sitoutunut tekemiinsä arvovalintoihin. Saavutettuun identiteettiin kuuluu sekä kriisin kokeminen, että arvoihin sitoutuminen. Identiteettiään etsivä puolestaan on kokenut kriisin, mutta ei sitoutunut vielä mihinkään tiettyihin arvoihin. Identiteetin lainannut ei ole kokenut kriisiä, mutta on sitoutunut, kun taas epäselvän identiteetin tapauksessa yksilö ei ole kokenut kriisiä eikä sitoutunut.

TAULUKKO 1. Identiteettistatusten luokittelu Marciaa (1980) mukaillen.

		Kriisin kokeminen	
Arvoihin sitoutuminen	Kyllä	Ei	
Kyllä	Saavutettu identiteetti	Otettu identiteetti	
Ei	Identiteetin etsintä	Epäselvä identiteetti	

Marcia (1980) on perinteisesti sijoittanut nuoren vain yhdelle identiteettitasolle kerrallaan, mutta uudemmissa tutkimustuloksista on päätelty, että

nuorella voi olla eri identiteettistatus samaan aikaan eri elämäalueilla, koska eri elämäalueille liittyvät kysymykset tulevat eri aikaan työstettäväksi (ks. esim. Nurmi 1995, 263). Eri elämäalueille sijoittuvien kysymysten ikäsidonaisuudesta johtuen identiteettikehityksen ei ole havaittu etenevän suoraviivaisesti varhaisaikuisuuden epäselvästä identiteetistä kohti saavutettua identiteettiä (Allison & Schultz 2001). Elämäaluespesifissä tarkastelussa on havaittu myös identiteetin kehityksen eroja sukupuolten välillä, jotka yleisessä tarkastelussa ovat jääneet huomiotta. (ks. esim. Pastorino & Dunham 1997; Meeus 1995). Identiteettiin yhdistyvät läheisesti sukupuoli-identiteettiin ja sukupuolirooleihin liittyvät tarkastelut, jotka tässäkin tutkimuksessa nousevat esille poikien ja tyttöjen erilaisten elämänpiirien kautta. Esimerkiksi tytöille ihmissuhteiden hoitaminen näyttää tärkeämmältä kuin pojille, mistä johtuen he keskittyvät poikia aktiivisemmin tälle elämäalueelle, mikä heijastuu tyttöjen jäsentyneempänä identiteettinä ihmissuhteiden elämäalueella. Aikuisuuteen siirtymisen merkkipaaluna pidetään kuitenkin vasta eri elämäalueille sijoittuvien nuoruusiän kehitystehtävien - ammatillisen koulutuksen suorittamisen, työelämään siirtymisen ja parisuhteeseen vakiintumisen – onnistunutta ratkaisemista.

Identiteetin rakentamisprosessiin vaikuttaa konteksti, missä identiteettiä rakennetaan. Vertaillessaan yliopistossa opiskelevia, työssä käyviä ja työttömiä myöhäisnuoruuttaan eläviä nuoria Danielsen, Lorem ja Kroger (2000) havaitsivat, että ammatillisen koulun keskeyttäneet nuoret olivat työstäneet vähiten identiteettiratkaisujaan. He eivät olleet työttöminä ollessaan aloittaneet etsintää, kuten tekivät työttömänä olleet yliopisto-opiskelijat, koska he kokivat tehtävän raskaaksi. Koska ammatillisilla opiskelijoilla ei ole samanlaista joustavaa mahdollisuutta siirtyä alalta toiselle kuin yliopisto-opiskelijoilla, he joutuisivat aloittamaan kokonaan uuden alan opiskelun. Identiteetin etsintään vaikuttavaksi tekijäksi on Danielsenin ja kumppaneiden (2000) tutkimuksessa osoittautunut myös vanhempien ja kavereiden vaikutus. Ammatillisen koulun keskeyttäneet nuoret, jotka olivat valinneet ammatillisen uran nuorella iällä, kokivat vanhempien taholta vähän ohjausta ja tiedon puutetta mahdollisista koulutusväylistä ja keskustelivat kavereiden kanssa vähän koulutusmahdollisuuksista. Niinpä nämä nuoret olivat epätietoisia omista kyvyistään ja heille tarjolla olevista sopivista vaihtoehdoista. Ympäristö tarjosi heille vähän ammatillisia roolimalleja, mikä myös rajoitti identiteetin etsintää. Adamson, Hartman & Lyxell (1998, 27-29) toteavatkin tutkimuksessaan, että

identiteettiään rakentamassa olevat nuoret kokevat suhteet aikuisiin tarpeellisiksi: merkityksellisimpiä ovat kontaktit vanhempiin, jotka palvelevat tiedon ja kokemusten lähteinä. Vanhempien jakama elämänviisaus tai elämällään antama esimerkki ei tässä suhteessa korvaa kavereiden neuvoja. Kontaktit perheen ulkopuolisiin aikuisiin kuten opettajiin näyttävät sitä vastoin merkityksettöminä, sillä tunnesuhde jää usein viileäksi.

Vanhempiin kiinnittyminen edustaa myöhäisnuoruuden identiteettitilasta. Vanhempiin kiinnittymisen laadun on todettu pysyvän melko samanlaisena keskinuoruudesta myöhäisnuoruuteen, vaikka kehitystä tässä ikävaiheessa leimaavat nopeat muutokset. Turvallisuuden tunteen sisäistäminen oli yhteydessä saavutettuun identiteettiin ja puuttuva kiintymyksen tunne identiteettidiffuusioon. Kiintymisen ja identiteettitilatuksen yhteys on tulkittavissa kiintymisteoriaan (Bowlby) viitaten, minkä mukaan turvallinen kiintymisen on etsintävaiheen perusta. (Zimmermann & Becker-Stoll 2002, 118-120.) Lapsuuteen asti näitä johtopäätöksiä ei voi kuitenkaan viedä, koska persoonallisuus jäsentyy lapsuudessa toisella tavalla kuin nuoruudessa. Marcia (1980) olettaa, että turvallisesti vanhempiin kiinnittyminen lapsuudessa edistää nuoruudessa saavutettua identiteettiä, koska nuori tuntee olevansa vapaa tarkastelemaan ympäristön tarjoamia vaihtoehtoja ja tuntee olonsa turvallisiksi keskustellessaan mielipiteistään ja asenteistaan vanhempiensa kanssa.

Kiintymisen on todettu olevan yhteydessä identiteetin etsintään kommunikaation kautta. Samalla tavalla kiinnittymisen ja kommunikaation välinen yhteys pätee myös kaverisuhteissa. Vanhempiin kiintymisen on huomattu olevan yhteydessä opiskeluidentiteettiin, vaikka siihen vaikuttavat välillisesti myös kaverit. Nuoren kanssa kommunikoivat vanhemmat kannustavat nuoriaan kommunikoimaan myös kavereidensa kanssa, mikä vahvistaa opiskeluun liittyvän identiteetin etsintää. (Meeus, Oosterwegel & Vollebergh 2002, 102-103.) Kiintymisen ohella sosiaalisten suhteiden laatu vaikuttaa identiteetin rakentamiseen. Sosiaalisissa suhteissa voidaan erottaa moniulotteinen ja yksiulotteinen tyyppi sen mukaan ovatko nuoret kiinnostuneita ajattelemisesta vai tekemisestä. Moniulotteisessa suhteessa yhteenkuuluvuuden tunnetta osoitetaan usein eri muodoin. Ajattelemisen ja kommunikaatio ovat keskeisellä sijalla. Nuori voi turvallisesti työstää omia näkökulmiaan, millä on yhteys jäsentyneeseen identiteettiin. Sosiaalisen orientaation sisällön tullessa tekemisestä vuorovaikutussuhde tarjoaa vähemmän mahdollisuuksia

monipuoliseen kommunikaatioon, mikä rajoittaa identiteetin etsimistä. (Flum & Lavi-Yudelevitch 2002, 543-545.)

3 KOULUTUSJÄRJESTELMÄN HAASTAVAT NUORET

Ammatillisen koulutuksen aloittaminen on ensimmäinen askel kohti aikuisuutta ja itsenäisyyttä. Nuoret ovat valintojaan tehdessään kuitenkin vain 16-vuotiaita, joten heillä ei ole useinkaan kiire aikuistua – ottaa vastuuta itsestään - samaan tahtiin kuin oppilaitos tai vanhemmat sitä heiltä edellyttäisivät. Institutionalisoitunut ja reaalinuoruus törmäävät (Hoikkala 1993, 239). Kun nuoruus nähdään kulttuurissamme odotustilana ja aikuistumisen pitäisi olla kuin kiitorata, jossa viipymiset ja poikkeamiset merkitsevät epäonnistumista, nuori tuntee epäonnistuvansa poiketessaan tästä kulttuurimallista.

Jos nuoret tekevät jatkokoulutusvalintansa instituutioiden puristuksissa, niin ei oppilaitoksillakaan ole yhtään sen helpompaa koulutuksen järjestämisessä. Ne ovat saaneet entistä kirjavamman joukon nuoria koulutettavakseen, mutta rahaa työhön ei ole suunnattu aiempaa enempää. Koulutuspalvelujen tuottamisessa on vakiintunut markkinaperiaate, missä opiskelija nähdään shoppailevana asiakkaana. Itseohjautuvuus opiskelussa on toivottavaa, koska kaikenlaisten tukipalvelujen tuottaminen merkitsee koulutusyritykselle lisäkustannuksia ja vähentää kilpailukykyä. Erityistä tukea tarvitsevat opiskelijat jäävät markkinamekanismilla toimivasta koulutuksesta helposti ulkopuolelle. Kuka nyt ostaisi huonoa palvelua? Virallisen palvelujärjestelmän aukkoja paikkaamaan onkin syntynyt erilaisia projektiluontoisia ratkaisuja, joita esitellään tässä luvussa. Luvun lopussa kuvataan tutkimuskohteena olevan Supra – projektin toimintaa.

3.1 Kaikki joukolla opiskelemaan

1990-luvun loppupuolella huolestuttiin kasvavasta nuorisotyöttömyydestä, jonka seurauksena ehtoja työmarkkinatuen saamiseen kiristettiin. Aktivoivan työvoimapolitiikan hengessä nuoria vaadittiin hakeutumaan koulutukseen, koska kouluttautumisen on todettu olevan paras keino työttömyyden ehkäisemisessä (ks. esim. Helve 2002, 54-55). Työmarkkinatukilain uudistuksen perusteella ammatillista koulutusta vailla olevat nuoret menettävät oikeutensa työttömyyskorvaukseen, jos he jättävät hakematta koulutukseen, eivät opiskelupaikan saatuaan aloita koulutusta tai keskeyttävät sen (Aho & Vehviläinen 1997, 1-2). Työvoimapolitiittisesta ongelmasta tuli koulutuspoliittinen ongelma.

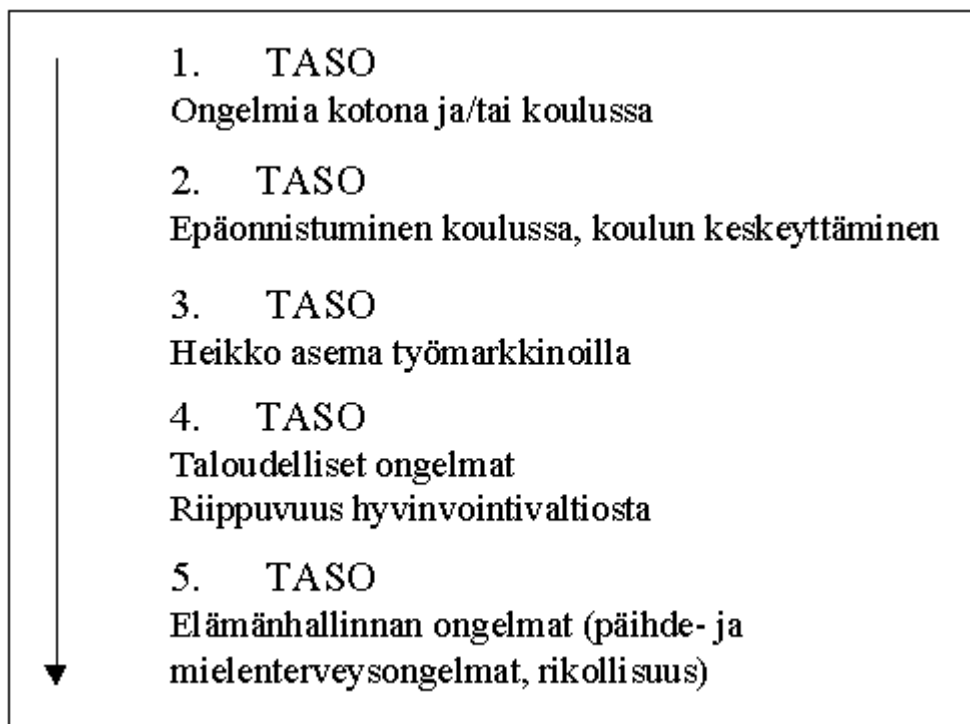
Lakiuudistuksen myötä oppilaitosten opiskelijapaikkoja lisättiin. Opiskelijoiksi tuli entistä haasteellisempi ja heterogeenisempi joukko nuoria; nuoriso-ongelma siirtyi koululaitoksen sisään. Oppilaitokset eivät osanneet varautua laman jälkeen opiskelijamäärän kasvuun ja niiden resurssit olivat ja ovat edelleen vähäiset. Kyse on ennen kaikkea rahasta: luokkakokoja on suurennettu, tuntimääriä pienennetty ja henkilöstöä vähennetty. (Seppänen 2001, 2.) Kun huomattiin, ettei nuorten tarpeisiin pystytä vastaamaan eikä ole enää työmarkkinoita minne nuorta päästää – vaikka ammattitaitoisen työvoiman pulasta tulevaisuudessa on maalailtu jo uhkakuvia – oli tartuttava ongelman hoitamiseen. Ratkaisu siihen tuli osittain Suomen liittyessä Euroopan Unioniin 1995, jolloin avautui mahdollisuus toteuttaa toimintaa Euroopan Sosiaalirahaston varoin. Pian tämän jälkeen syntyi sekä alle 25-vuotiaille suunnattuja nuorisotyöpajoja eri puolille maata, että alle 20-vuotiaille tarkoitettuja innovatiivisia projekteja (nuorisotyöpajoja) ammatillisten oppilaitosten yhteyteen. (Laiho & Heikkinen 2001, 131.) Projektirahoitus on mahdollistanut lisäresurssien hankkimisen ammatillisiin oppilaitoksiin. Sen avulla on pyritty kehittämään varsinkin opiskelijahuoltoa ja pedagogiikkaa.

3.2 Keskeyttäminen huolenaiheena

Opintojen keskeyttäminen yläasteella on harvinaista ja yläasteen päättymisen jälkeen käytännöllisesti katsoen kaikki hakevat yhteishaussa jatko-opiskelupaikkaa. Jatko-opinnoissa keskeyttäminen on jo yleisempää. Vuosittain noin 10-15 % nuorista ei ota tarjottua koulutuspaikkaa vastaan, ei aloita opiskelua tai keskeyttää sen melko välittömästi opiskelun alkamisen jälkeen. (Aho & Vehviläinen 1997; Helve 2002, 48;

Pirttiniemi 1999, 2.) Opinnot voivat keskeytyä monesta syystä, mutta ne herättävät oppilaitoksissa aina huolenaihetta. Pois pudonnut opiskelija tietää aina vähemmän rahaa oppilaitokselle.

Keskeyttäminen on saanut paljon huomiota myös siksi, että sen on nähty vaarantavan nuoren aikuiseksi ja ns. kunnialliseksi kansalaiseksi kasvamista. Opintojen keskeyttämisen tarkastelu onkin luontevasti liitetty yleisempään syrjäytymistä koskevaan keskusteluun. Keskeyttämisen tarkastelussa on oltu kiinnostuneita etenkin siitä, missä määrin koulutuksen ulkopuolella oleminen merkitsisi ja ennustaisi nuoren kokonaisvaltaisempaa yhteiskunnasta syrjäytymistä. (Komonen 2001b; Aho & Vehviläinen 1997; Nyyssölä 2000, 70-71.) Keskeyttämistä on tarkasteltu osana yksilön laajempaa elämäntulkua. Suomalaiselle syrjäytymisen ja huono-osaisuuden tarkastelutavoille on Järvisen ja Jahnukaisen (2001, 132-135) havaintojen mukaan yhteistä niiden näkeminen elämäntulkullisena prosessina, mihin liittyy oletus riskien kasautumisesta (ks. KUVIO 1). Keskeyttämistä ja siihen mahdollisesti liittyvää syrjäytymistä on lisäksi selitetty perheen kulttuuristen resurssien puuttumisella (ks. esim. Vehviläinen 1999). Kun kotitausta ja perheen kulttuurinen pääoma on nähty lapsen ja nuoren elämäntulkua määrittäviksi tekijöiksi, on syrjäytymiskehityksestä esitettyjä prosessimalleja aiheestakin kritisoitu deterministisiksi (ks. Järvinen ja Jahnukainen 2001).



KUVIO 1. Syrjäytymisen prosessimalli. Kehitelmä Jyrkämän (1986), Takalan (1992) ja Jahnukaisen (2001) pohjalta. (Järvinen & Jahnukainen 2001, 135)

Nuorten ammatillisten opintojen keskeytymistä tutkinut Komonen (2001b) on jakanut nuoren keskeyttämisen ns. hyvään ja huonoon keskeyttämiseen sen mukaan onko sen takana normaalista elämäkulusta syrjäyttävä prosessi vai ei (ks. myös Aho ja Vehviläinen 1997). Ns. hyvä keskeyttäminen näyttäytyy koulutuspaikan vaihtona, missä keskeyttäminen liittyy opintojen sisällöllisen valikoinnin ongelmiin; valinta ei ole vastannut toiveita tai arvosanat eivät ole riittäneet halutulle alalle, joten opintolinjaa on vaihdettu koulutusvalinnan tarkennuttua. Keskeyttäminen ei muodosta selvää katkosta koulutuspolulla, eikä koulutukseen osallistumista kyseenalaisteta vaan institutionalisoitunut elämäkulku on sisäistetty aikuistumista ohjaavaksi normiksi. Vanhemmat ovat koulutusmyönteisiä tukijoita ja heidän tarjoama kulttuuripääoma helpottaa koulutukseen osallistumista. Keskeyttäminen muodostuu ongelmaksi sitä vastoin silloin, kun se tapahtuu koulutuspaikasta irtautumisena. Keskeyttäminen muodostaa selvän katkoksen koulutuspolulla ja siten rikkoo institutionalisoituneen elämäkulun mallin. Keskeyttämisen syiksi on nähty joko koulun ulkopuolella olevat elämönhallinnan ongelmat tai ongelmat koulun sisällä.

Koulun ulkopuolella olevat huono-osaisen elämänuralle sysäävät elämänhallinnan ongelmat liittyvät ympäristössä oleviin riskitekijöihin kuten esimerkiksi päihteiden käyttöön tai normien vastaiseen käyttäytymiseen. Nuoret eivät saa kotoa tukea koulussa menestymiseen. Perheiltä ei välttämättä puutu kulttuuripääomaa, mutta perheen sisäiset ongelmat kuten yksinhuoltajuus tai alkoholismi rajoittavat sen käyttöä. (ks. esim. Aunola 2001.) Koulun sisällä olevia ongelmien alkulähteenä on puolestaan koulun ja opiskelijan yhteentörmäys. Keskeyttäminen nähdään laajamittaisempana ongelmien kasautumisena, jossa ei voi erottaa yhtä syytekijää (ks. esim. Takala 1992, 161-162; Vehviläinen 1999). Pitkittäistutkimuksen tuottaman tiedon valossa Rönkä (1999) toteaa, että ongelmien kasautuminen näkyy eri tavalla naisten kuin miesten elämässä. Miehillä on vaikeuksien edessä taipumus ulospäin suuntautuviin käyttäytymisongelmiin kuten aggressiivisuuteen. Naisilla puolestaan ongelmat kasautuvat sisäistä väylää pitkin, jotka näkyvät ahdistuksen tunteina. Naisten ja miesten käyttäytymiserojen syitä on selitetty naisten vastuurationaalisuudella eli sillä, että naiset näkisivät tekojensa seuraukset ja kantaisivat niistä vastuun paremmin kuin pojat. Viime vuosina naisten ja miesten käyttäytymisen erot ovat tosin vähentyneet. (ks. esim. Lähteenmaa 2001.)

Koulun ja opiskelijan yhteentörmäystä ei voida pitää Suomessa kulttuurisena vastarintana kuten Willisin (1984) kuvaamalla pojilla, jotka nousivat avoimesti kapinaan koulun edustamaa kulttuuria vastaan. Suomalaiset miehet puhuvat epäonnistumisestaan häpeillen eikä ylpeillen kuten englantilaiset pojat, mikä viittaa Vehviläisen (2000) mukaan siihen, ettei koulunvastaiseen kulttuuriin Suomessa sosiaalistuta vaan ajaudutaan (vrt. Nyyssölä 2000, 73-74). Toistuvat epäonnistumiset koulussa voivat johtaa kielteiseen minäkäsitykseen omista kyvyistä ja mahdollisuuksista. Nurmi, Salmela-Aro, Anttonen ja Kinnunen (1992) hahmottavat, miten yksilön käsitykset itsestä ja vaikutusmahdollisuuksista ohjaavat toimintatapoihin, jotka lisäävät epäonnistumisen mahdollisuutta tulevissa tilanteissa. He luonnehtivat epäonnistumiselle tyypillisen kuvion, jota he kutsuvat epäonnistumisansaksi: alhaiseen itsetuntoon liittyy käsitys vähäisistä onnistumisen mahdollisuuksista, mistä johtuen ennakoidaan epäonnistumista ja käyttäydytään irrelevantisti tehtävän kannalta, mikä näkyy esimerkiksi suunnitelmallisuuden puutteena. Irrelevanttia käyttäytymistä ei kuitenkaan nähdä syynä epäonnistumiseen vaan syynä pidetään omaa kyvyttömyyttä. (Nurmi ym. 1992, Nurmi 1995, 270.)

Kysymys on siitä, määritteleekö nuori itsensä toimivaksi vai ajautuvaksi subjektiksi (Vehviläinen 1999).

Koulutuksen ulkopuolella tai marginaalissa oleminen ei Vehviläisen (1999) tutkimuksen mukaan välttämättä vielä merkitse syrjäytymistä (ks. myös Heikkinen 2000), vaikka nuorisotyöttömyyden ”kova ydin” sieltä Vehviläisen mielestä löytyy. Koulutusyhteiskunnassa luovimisen ongelmat liittyvät siihen, ettei nuori tunnista sen sääntöjä. Nuorten välillä oleva kuilu on kulttuurinen ja elämäntavallinen. Syrjäytymisvaarassa olevilta nuorilta näyttäisi puuttuvan jotain, mikä on ehto menestymiselle. Nuori voi pelata aktiivisesti harrastusten, perheen, työelämän tai alakulttuurin alueella, mutta jättää koulutukseen keskittymisen vähemmälle. Toiseen asiaan panostaminen on syrjäytymistä jostain toisesta. Epäonnistumisen koulutusyhteiskunnassa ei tarvitse merkitä syrjäytymistä yleensä elämästä. (Vehviläinen 1999.) Lapsuuden perhe, ystävät ja kaverit ovat osoittautuneet tärkeimmiksi tuen ja turvan lähteiksi työn ja koulutuksen ulkopuolella eläville nuorille. Työn ja koulutuksen ulkopuolella oleminen aiheuttaa kuitenkin erilaisia kielteiseksi koettuja rajoitteita ja riippuvuuksia, joita osa nuorista pitää uhkana autonomialle ja aikuistumisen esteenä. (Suutari 2001, 182-183.) Nuorisobarometrin antaman kuvan mukaan nuoret arvostavat koulutusta keskeisenä kanavana työmarkkinoille pääsyn suhteen, mutta he eivät näe merkittävää yhteyttä koulutuksen puutteen ja syrjäytymisen välillä vaan syrjäytymisen nähdään johtuvan ennen kaikkea omasta laiskuudesta tai välinpitämättömyydestä (Saarela 2002, 53-55).

Koulutus jää vain harvoin kokonaan kesken. Nuoret palaavat koulutukseen hakemaan tutkintotodistusta, kun huomaavat sen omakohtaisen merkityksen; kun on otettava vastuu itsestä ja mahdollisesti myös toisista. Elämän käännekohdat, kuten seurustelun loppuminen tai lapsen syntyminen, voivat toimia merkittävinä elämäkokemuksina, jotka ohjaavat elämäntulkua tai muuttavat ja vahvistavat identiteettiä (Antikainen 1996, 251-253). Merkittävät elämäkokemukset edellyttävät kuitenkin reflektiota eli oman elämäntilanteen objektiivista ja kriittistä tarkastelua, jotta niistä voidaan ottaa oppia ja ne voivat tulla oppimiskokemuksiksi (Aittola 1998, 65). Jos nuoret joka tapauksessa hankkivat itselleen tutkinnon jossain elämänvaiheessa, voisi kysyä, mihin koulutukseen palauttavia erillisiä välivaiheen koulutusohjelmia tarvitaan.

3.3 Vaihtoehtoisia tapoja koulutuksen järjestämisessä

Välivaiheeseen sijoittuneet nuorisoprojektit on suunnattu nuorille, jotka ovat koulutuksen ulkopuolella ja/ tai vaarassa joutua työttömäksi. Projektien tavoitteisiin on kirjattu useimmiten elämänhallinnan taitojen ja työmarkkinakelpoisuuden parantaminen (Paju & Vehviläinen 2001, 113). Kohderyhmän muodostuessa pääosin koulutukseen varauksellisesti suhtautuvista nuorista, nuorisoprojektit toteutetaan yleensä työpajatyypeinä ratkaisuin. Teoriaopetus on kutistettu minimiin, jolloin tekemällä oppiminen luonnollisessa ja aidossa ympäristössä korostuu (ks. esim. Komonen 2002, Heikkinen, Leinonen, Paakkunainen & Pekkala 2000). Pajojen tehtävänä on murtaa epävarmuuden ja pelon ilmapiiri, mikä hallitsee epäonnistumisen kehitysuraa (Vehviläinen 2000, 11).

Kasvatukselliset tavoitteet ovat pajoilla ammatillisia tavoitteita korostuneemmin esillä, toteaa pajaohjaajien käyttämää pedagogiaa tutkinut Kukkola (2001). Ammattitaitojen opettaminen rajoittuu yleensä työtekniikoiden opettamiseen. Kasvatukselliset tavoitteet puolestaan liittyvät niin työelämän pelisääntöjen ja sosiaalisten taitojen oppimiseen, itseluottamuksen kasvattamiseen kuin ammatti-identiteetin selkiyttämiseenkin. Nuorilta vaaditaan tinkimätöntä työaikojen ja sääntöjen noudattamista. Heitä tuetaan ja ohjataan asteittain itsenäisempään selviämiseen, annetaan palautetta ja luodaan onnistumisen kokemuksia. Omin käsin tehty työ toimii myös palkkiona. Ryhmätyötaidot karttuvat ryhmässä toimimalla. Kun pajalla on hyvä ilmapiiri ja samantasoisia nuoria, epäonnistuminen on sallittua. Nuoresta huolehditaan yksilönä. Ohjaajan tutustuessa nuoreen ja tämän kykyihin hän voi ohjata nuorta tämän kykyjen suuntaiselle uralle. (Kukkola 2001, 41-51)

Nuoret kokevat työpajat yleensä mukaviksi paikoiksi ja niillä viihdytään. Työpajojen merkitystä nuorten elämässä tutkinut Paakkunainen (1995) hieman yllättyi tästä tuloksesta. Vain harvojen mielestä nuorta työvoimaa käytettiin hyväksi tai varastoitiin tehdashallin hämärään. Ristiriitaisen ja rikkaan pajaelämän nähtiin myös opettavan ja näyttävän valoa tuotantoyhteiskunnan tuolle puolen rikkaan käsityön maailmaan (Paakkunainen 1995, 97-99). Nuorten pajaopiskelusta antama myönteinen palaute liittyi siihen, että pajaopiskelussa tuotetaan ja rakennetaan menestyjän roolia. Epäonnistumisen kierre katkeaa, koska opiskelumenetelmät ovat tehokkaampia ja opiskelijan kohtaamiseen on enemmän aikaa. Kielteinen palaute liittyi siihen, että pajat tuottavat uudenlaista epäonnistujan roolia ja antavat

erityisopiskelijan statuksen. (Vehviläinen 2000, 65.) Nuorten auttajat ovat huolissaan siitä, että pajan vaikutus opiskelijan elämään näyttäisi häviävä melko pian normaalimuotoiseen opetukseen palaamisen jälkeen. Syyksi tähän on esitetty sitä, ettei opiskelija pysty normaalimuotoisesti järjestetyssä koulutuksessa käyttämään pajalla oppimiaan taitoja, koska opetusmenetelmät ovat erilaiset. (Erkkilä & Vehviläinen 2001, 87.) Seuraavassa luonnehditaan esimerkin tapaisesti kahta työpajatyypistä ammatillisen koulutuksen kehittämishanketta; innovatiivisia työpajoja ja Itä-Suomen työkouluhanketta.

Innovatiiviset työpajat olivat 28 ammatillisessa oppilaitoksessa vuosina 2000-2002 toteutettu hanke. Hanketta koordinoi Opetushallitus ja siitä vastasi Opetusministeriö, mutta jokainen hankkeessa mukana ollut oppilaitos suunnitteli itsenäisesti koulutuksen sisällöt ja hoiti käytännön toteutuksen. Innovatiivisten työpajojen tarkoituksena oli turvata opintojen keskeyttämistä harkitsevien opiskelijoiden opintojen jatkuminen ohjauksen, opiskelijahuollon ja muiden tukipalveluiden avulla. Hankkeen tavoitteena oli keskeyttämisten vähentäminen uusia opiskelumuotoja kehittämällä, joita ovat erilaiset työpajakäytännöt, joustavat opiskelumahdollisuudet ja yhteistyöverkostojen synnyttäminen niin työelämän kuin muiden ryhmien kanssa. Käytännössä opiskelijat suorittivat osan tutkinnostaan työpajalla. Heille laadittiin henkilökohtainen opetussuunnitelma ja heille tarjottiin yksilöllistä ohjausta. (Hietalahti 1999.)

Itä-Suomen työkouluhankkeen tarkoituksena on organisoida vaihtoehtopedagogiikkaa soveltavien ammatillisten oppilaitosten verkosto. Hankkeessa pyritään irti projektimaisuudesta vakiinnuttamalla oppilaitoksiin kvalifikaatioiden tuottamista laajempi kasvatusote. Hankkeen lähestymistapa on sosialipedagoginen (ks. Hämäläinen 1996). Tavoitteena on organisoida sellaisia toimintamuotoja, joiden avulla nuoren on mahdollista katkaista syrjäytymiseen johtavat elämänurat ja suunnata elämä yhteiskuntaan integroitumista edistävällä tavalla. Opetuksessa korostetaan toiminnallisuutta, elämyksellisyyttä ja yhteisöllisyyttä. (Komonen 2002.)

3.4 Koulutuksen järjestämisen hyvät käytännöt

Kuten edellä todettiin, välivaiheen koulutusohjelmat ovat järjestäytyneet usein työn ympärille. Tämä on hyväksi havaittu toimintamalli, joten siitä voidaan johtaa ns.

hyvä käytäntö. Tässä kappaleessa esitellään yhteensä kuusi nuorisoprojekteista tehtyjen arviointitutkimusten perusteella esiin nostettua hyvää käytäntöä. Tutkimukset, joista hyvät käytännöt on poimittu, sijoittuvat ammatillisen opetuksen ja elämänhallintaa sekä työmarkkinakelpoisuutta lisääviin nuorisoprojekteihin, mutta ne kiinnitetään seuraavassa ammatillisen koulutuksen kontekstiin. Seuraavassa esitettävien hyvien käytäntöjen listalla nuori nähdään ennen kaikkea kasvatus- ja ohjaustoimenpiteiden kohteena (ks. Paju & Vehviläinen 2001), vaikka kyseessä pitäisi olla myös nuoren oikeus saada yksilöityä koulutusta.

Poluttaminen: Nuoren kulkeminen yhteiskunnallisen palvelujärjestelmän läpi pyritään muodostamaan yksilölliseksi ja jatkuvaksi prosessiksi, jossa eri palvelualueiden väliin ei jää katvealueita. Peruskoulusta ammatilliseen koulutukseen siirtymisessä tämä tarkoittaisi sitä, että siltaa yläasteen ja ammatillisen koulutuksen välillä madallettaisiin; peruskoulua lopetteleva opiskelija ja hänen vanhempansa saisivat niin tietoa kuin käytännön kokemusta ammatillisista opinnoista, tieto erityistukea vaativasta opiskelijasta siirtyisi peruskoulusta ammatilliseen koulutukseen henkilökohtaisen opetuksen järjestämistä koskevan suunnitelman kautta (jopa erillinen siirto - HOJKS) ja heti opintojen alkaessa opiskelija kiinnitettäisiin käytännönläheisen opiskelun kautta aloittamaansa koulutukseen (ks. Pirttiniemi & Päivänsalo 2001, 53-59). Paju ja Vehviläinen (2000, 181) näkevät poluttamisen ikään kuin yläkäsitteenä, koska se edellyttää palvelujärjestelmän muuttamista seuraavien hyvien käytäntöjen tavalla.

Ryhmäyttäminen: Opiskelun alkaessa syksyllä ensimmäisen vuosikurssin jokainen luokka tutustutetaan toisiinsa, luokanvalvojaan ja muihin opettajiin järjestämällä esimerkiksi yhteinen retki- tai leiripäivä opiskelua väljemmissä puitteissa. Tavoitteena on opiskelijaan vaikuttaminen, sillä koulukielteiset keskeyttävät opiskelunsa helpommin kuin koulukeskeiset, tutkintotavoitteiset opiskelijat, jos koulussa ei ole kivaa ts. siellä ei ole mukavia kavereita tai opettajista ei pidetä. Heidän kohdallaan on lähtökohdaksi otettava kaveruus ja elämyksellisyys ja sillä tavoin sitoutettava heidät vähitellen opiskeluun. (Erkkilä & Vehviläinen 2001, 90-93, Vehviläinen 2001, 109.) Ryhmäyttäminen asettaa haasteen opettajalle/ryhmän vetäjälle. Hänen olisi onnistuttava luomaan rento ilmapiiri ja oltava itsekin rento, koska aikaisemmin epäonnistuneet opiskelijat ovat herkkiä arviointia ja kaikenlaista ulkopuolista arvostelua kohtaan. Koska koulun ulkopuolisilla asioilla on

koulukielteisille opiskelijoille suuri merkitys, opiskelijoiden vapaa-aika tulisi saada myös opiskelijahuollon piiriin järjestämällä heille ohjattua vapaa-ajan toimintaa.. (Vehviläinen 2001, 102-103; Vehviläinen 2000, 66-67; Erkkilä & Vehviläinen 2001, 91.)

Tuki-/ luottohenkilö: Tavoitteena voidaan pitää, että nuorella olisi ainakin yksi luottamuksellinen aikuissuhde. Luottamuksellinen aikuinen toimii nuoren tukihenkilönä ja koordinaattorina auttaen häntä hoitamaan suhteita yksityisen (perhe, sukulaiset, harrastukset) ja julkisen (oppilaitos, sosiaalitoimisto, työvoimatoimisto mielenterveystoimisto tms.) elämänpiirin välillä. Tukihenkilönä ammatillisen koulutuksen kontekstissa voi toimia esimerkiksi joku opettaja tai opiskelijahuoltohenkilöstön jäsen, joka tuntee oppilaan kokonaisuutena ja, johon nuorella on hyvät suhteet. Luottamushenkilön ja moniammatillisen yhteistyön avulla peitetään ns. katvealueet eli estetään opiskelijan putoaminen palvelujärjestelmien ulkopuolelle. (Vehviläinen 2001, 110.)

Moniammatillinen verkostoyhteistyö: Useat asiantuntijat jakavat saman käsityksen ja tiedon nuoresta ja kykenevät auttamaan häntä tai ohjaavat eteenpäin. Nuorta ei pallotella luukulta toiselle vaan nuori voi hoitaa asiansa yhdessä ja samassa paikassa. Tämä edellyttää tiukan palvelusektoriajattelutavan murtamista ja verkostoa, joka pystyy vastaamaan nuoren tarpeisiin 24 tuntia vuorokaudessa. (Paju & Vehviläinen 2001)

Nopea reagointi ongelmiin: . Opiskelijoiden elämänhallinnan ja oppimisen ongelmiin pystyttäisiin vaikuttamaan asenteita muuttamalla. Nuorten auttamiseksi oppilaitoksissa tulisi luoda yhteisvastuullinen ilmapiiri. Käytännössä tämä näkyisi nopeana reagointina opiskelijan ongelmiin: poissaoloihin puuttumisena ja oppimisvaikeuksiin vastaamisena. (Erkkilä & Vehviläinen 2001, 97-98) Perinteisten asenteiden siitä, että luokassa on vain yksi opetusta/ ohjausta antava henkilö ja siitä, että on osaamattomia opiskelijoita olisi muutettava, jotta pedagogiikkaa voitaisiin kehittää. (Vehviläinen 2001, 108.)

Työssä oppiminen: Koulukielteisen opiskelijan uskotaan motivoituvan opiskeluun käytännön työstä saatujen kokemusten avulla. Työelämässä toiminta keskittyy selvemmin tekemisen ympärille kuin koulussa. Koulukielteiset opiskelijat kokevat ongelmaksi etenkin teoriaopetuksen, koska siihen on perinteisiä opetusmenetelmiä käytettynä liittynyt enemmän ajan, tilan ja kehon kontrollia kuin

työssä oppimiseen. Tämä kontrolli tunnetaan myös piilo-opetussuunnitelman nimellä (ks. Broady 1986). Työelämä on kenttä, missä nuori voi osoittaa pärjäävänsä, kun koulumenestys ei ole ollut paras mahdollinen (Vehviläinen 1999, 99). Erilaiset Mestari- Kisälli –mallit, missä työkokemusta omaava työntekijä ohjaa nuorta opiskelijaa on nähty sopivan ammattitaitojen oppimisen ohella myös elämänhallinnantaitojen oppimiseen ihmissuhteen syntyessä kahden eri sukupolven välille. (Heikkinen ym. 2000, 213-214.) Työelämäyhteistyön oppilaitosten ja työelämän välillä ennustetaan lisääntyvän, koska työpaikat haluavat entistä enemmän vaikuttaa koulutuksen järjestämiseen saadakseen omiin tarpeisiinsa räätälöityä työvoimaa ja koska oppilaitoksissa on huomattu, että koulukielteisistäkin opiskelijoista tulee kunnan työntekijöitä. Työpaikalla ja työpaikkaohjaajalla tulee olemaan keskeinen rooli nuoren ohjaamisessa. Sopivia työpaikkoja ja halukkaita ohjaajia on kuitenkin vaikea löytää hitaasti oppiville nuorille (Laiho & Heikkinen 2001, 182-183).

3.5 Koulutuskeskus Tavastian Supra - projekti

Koulutuskeskus Tavastia on seutukunnallinen ammatillinen oppilaitos. Oppilaitos sisältää seuraavat koulutusalat: matkailu-, ravitsemis- ja talousala, sosiaali- ja terveysala, tekniikan ja liikenteen ala, kaupan ja hallinnon ala sekä kulttuuriala. Oppilaitoksessa on tarjolla 35 eri vaihtoehtoista väylää ammatilliseksi koulutukseksi toisen asteen opiskelijoille. Opiskelijoita on noin 2100 ja henkilökuntaa noin 300. Opiskeluympäristönä Tavastia on moderni (vanhin rakennus 11 vuotta) ja tarjoaa mahdollisuuksia monenlaiseen itsensä kehittämiseen. Opiskelussa toteutetaan viiden modulin järjestelmää, joka antaa mahdollisuuksia ryhmitellä opiskeltavia aineita mielekkäiksi kokonaisuuksiksi, mutta myös aiheuttaa ongelmia yhteisten aineiden opiskelussa heikosti motivoituneille ja toiminnallisille opiskelijoille. (Seppänen 2001, 3)

3.5.1 Toimintojen kehittäminen ennen Supra - projektia

Koulutuskeskus Tavastian Supra – projektin käynnistämisen taustalla on samantyyppinen kehityskulku kuin edellä ammatillisten oppilaitosten tilannetta käsiteltäessä on selostettu. Keskeyttämisten määrän kasvaessa opetus- ja ohjauskäytänteitä on kehitetty erilaisten projektien avulla läpi 1990-luvun. Nämä

kehittämisprojektit ovat painottuneet samanaikaisohjauksen kehittämiseen, joista lukuvuosina 1998-2001 läpiviedyssä ESR - Innopajaprojekti AKSOssa (ammatillinen kiertävä samanaikaisohjaus) kartoitettiin mahdollisuuksia laajemman, ennalta ehkäisevän projektin kehittämistä varten (ks. Innovatiiviset työpajat). Kehittämistyö kohdistui oppilaitoksen sisäisiin toimintoihin, joiden kehittymisen myötä mahdollistuisi varsinainen keskeyttämisen ehkäisyprojektin käynnistymisen. (Seppänen 2001, 3-4; 8.) AKSO – projektissa saavutetut laadulliset tulokset, joiden perustalle Supra - projekti laskettiin, voidaan koota seuraavasti (Seppänen 2001, 10-14):

- Samanaikaisohjauksen toimintamuotojen kehittäminen: Toiminnan normaalius, saavutetut tulokset (keskeyttämisten ja hylättyjen kurssien laskeva suunta) sekä opettajille tarjoutunut mahdollisuus keskustella erilaisista ongelmista opetustilanteissa esitettiin syiksi kasvaneeseen kiinnostukseen.
- Poissaolo-ongelmaan ratkaisujen kehittäminen kannustamalla opiskelijaa ottamaan vastuu oppimisestaan: Yhteisesti sovitut poissaolo-ohjeet laadittiin sekä ryhmänohjaajien, että akso - opettajien (samanaikaisohjaajien) toimesta. ”Rästityöpajoissa” tarjottiin mahdollisuus poissaolojen korvaamiseen puuttuvat suoritukset tekemällä. Yhteistyö huoltajien kanssa; akso-opettaja/ohjaaja on soitellut perään aamuisin ja pitänyt yhteyttä huoltajien kanssa.
- Oppimisvaikeuksien kartoituksen kehittäminen: Ennalta kerättyä tietoa tarkastellaan yhteistyössä peruskoulun oppilaanohjaajien ja erityisopettajien kanssa.
- Ennalta ehkäisevään opiskeluun panostaminen: Aloittavien opiskelijoiden alkuohjaukseen, opiskeluun sitouttamiseen ja selkeiden pelisääntöjen luomiseen panostaminen.

- Yksilöllisten tukimuotojen kehittäminen: Perustana on ihminen, joka kykenee olemaan opiskelijan tukena ja luottamaan häneen tämän mahdollisista laiminlyönneistä huolimatta, oli opiskelijan tilanne millainen tahansa.

AKSO -projektin innovatiiviset elementit koostuivat kolmesta palikasta: yksilöllisen koulutuksen kehittämisestä osaksi tutkintoa, moniammatillisen toiminnan vakiinnuttamisesta osaksi ammatillista koulutusta ja toimintamallin rakentamisesta erityistä tukea tarvitsevan opiskelijan kohtaamiseen. Seuraavassa esitetyjen toimintamallien toteuttamisesta vastaavat koulutusalojohtajat ja heidän alaisuudessaan eri osastojen koordinaattorit. Supra - projekti pyrkii osaltaan jatkamaan näiden innovaatioiden kehittämistä yhdessä osastojen kanssa.

1. AKSO - projektin eräs päämäärä on ollut yksilöllisempien koulutusväylien kehittäminen osaksi tutkintotavoitteista koulutusta. Yksilöllistäminen näkyy kolmessa käytössä olevassa mallissa, joissa on mahdollista yhdistellä eri tavoin koulumuotoiseen opiskeluun osallistumista, työelämässä oppimista ja arvosanojen korottamista. Mallit esitellään Supra - projektin eri ohjelmia/ opiskelijaryhmiä käsittelevässä kappaleessa.
2. AKSO - projektin aikana ammattiopetusta tuettiin sosiaalityön ja erityisopetuksen keinoin. Tästä toiminnasta käytettiin nimeä pedagoginen palveluohjaus, millä tarkoitettiin huolta aiheuttavan opiskelijan tilanteen keskittämistä yhdelle auttajataholle, joka keräsi ympärilleen riittävän asiantuntijuuden. Näin vältettiin opiskelijan pallottelu henkilöltä toiselle. Palveluohjauksen avulla saavutettiin keskusteluyhteys opetushenkilöstön, opiskelijahuoltohenkilöstön ja projektitoimijoiden välille. Yhteys toimi usealle opettajalle työnohjauksellisenä reittinä opiskelijoiden ongelmiin ratkaisua haettaessa. Koska opiskelijahuoltohenkilöstön tehtäväkenttä on laaja, avun piiriin pääsevät vain kaikkein kipeimmin sitä tarvitsevat ja ennalta ehkäisevä toiminta jää toissijaiseksi. Palveluohjauksen myötä auttava toiminta tuotiin keskelle opetusosastojen arkipäivää. Tätä mallia toteutettiin vakiintuneessa muodossa Koulutuskeskus Tavastiassa siten, että ammattiopettajan rinnalle nostettiin nuoriso-ohjaaja, joka huolehti

opiskelijoiden läsnäolosta ja yhteyksistä huoltajiin. Hän toimi myös työnohjausväylänä erityistä huolta aiheuttavien opiskelijoiden osalta, vapaa-ajan ohjauksen organisoinnina sekä aloittavan opiskelijaryhmän ryhmäytymisprosessin kehittäjänä yhdessä ryhmänohjaajan kanssa. Eri ammattialoilta nimettiin koordinaattorit, jotka huolehtivat alan opetusalojen erityistä tukea tarvitsevien ohjauksen järjestämisestä. Yhteisten aineiden opiskelun kehittäminen vastaamaan paremmin toiminnallisten opiskelijoiden tarpeita pyrittiin vakiinnuttamaan osastolla toimivan koordinaattorin toimesta.

3. AKSO - projektissa kokeiltu kokonaisvaltainen opiskelijasta huolehtiminen antoi eväitä myös erityistä tukea tarvitsevien ohjaukseen sekä integroituun erityisopetukseen. Toimintamalli sisälsi seuraavat osat:
 - a. TIEDONKERUU, jolloin yläasteella ennakoitaan opiskelijan tulevaa ammatilliseen koulutukseen siirtymistä. Tietoa opiskelijasta kerätään eri viranomaisilta, opiskelutilanteita havainnoiden, haastatteluin ja erilaisin testikartoituksin. Tiedonkeruussa hyödynnetään samanaikaisohjausta.
 - b. ANALYSOINTI, jonka tuloksena syntyy käsitys opiskelijan tuen tarpeesta, vahvuuksista ja heikkouksista. Analyysit perustuvat ammatillisessa opiskelussa tuotettuihin aineistoihin, joita verrataan saatuihin ennakkotietoihin. Tässä vaiheessa yhteys huoltajien kanssa on tärkeä. Tarvittaessa opiskelijalle laaditaan henkilökohtaiset suunnitelmat (HOPS, HOJKS).
 - c. TUKITOIMET, joiden avulla tuetaan normaalia opiskelua mahdollisimman pitkälle. Tukitoimissa hyödynnetään AKSO – projektin aikana kokeiltuja vaihtoehtoja, työelämäyhteyksiä, nuorten työpajaa, joustavaa opiskelua, tarvittaessa yksilöllisiä opiskelureittejä sekä samanaikaisohjausta.
 - d. SEURANTA ja ARVIOINTI ovat jatkuvia opiskelijan edistymisen osalta, ja niissä panostetaan ennalta ehkäisyyn ja ongelmien tarttumiseen

varhaisessa vaiheessa. Opiskelijan tilanteen seuraamisesta osastoittain vastaa yksi koordinaattori, joka kerää ympärilleen tarvittavan asiantuntijuuden.

Vakiintuneita AKSO – projektista seuranneita toimia olivat samanaikaisohjauksen luominen usealle osastolle ja nuoriso-ohjaajan palkkaus tekniikan ja liikenteen koulutusosalalle. Edellä kerrotuilla samanaikaisohjausmenetelmillä sekä moniammatillisen toiminnan kehittämisellä uskottiin voivan vaikuttaa tuleviin ongelmiin ennakoidusti. AKSO - projektin loppuraportin yhteenvedossa todetaan projektin edetessä tehty havainto, että opiskelijoiden ohjaaminen on aloitettava ennen ammatilliseen koulutukseen saapumista, jos keskeyttämisistä halutaan ehkäistä tehokkaasti. Ennalta ehkäisevän toiminnan kehittäminen peruskoulun ja ammatillisen koulun rajalle nousi Supra - projektin päätehtäväksi ammatillisen koulutuksen aktivointia unohtamatta. (Seppänen 2001, 20; 23.)

3.5.2 Keskeyttämisistä ennalta ehkäisevä Supra - projekti

Seuraavassa esitettävä Supra - projektin kuvaus on tuotettu projektikoordinaattori Hilka Seppäsen laatimien projektisuunnitelmien pohjalta (Seppänen 2002a; 2002b). Supra - projekti on ESR – rahoitteista toimintaa, jota toteutetaan vuosina 2000-2003. Projektin ideana on ammatillisesti orientoivan ja koulutuksellista syrjäytymistä ehkäisevän toiminnan kehittäminen peruskoulun ja ammatillisen koulutuksen nivelvaiheeseen. Projektin nimi SUPRA on johdettu sähkötekniikan termistä suprajohde, joka viittaa kitkan pienenemiseen ja sähkönjohtokyvyn paranemiseen. Kielikuvaa käyttäen tavoitteena on alentaa peruskoulun ja ammatillisen koulutuksen välistä kitkaa, jota tässä tapauksessa kuvaa opiskelijan motivoitumattomuus koulutukseen ja toisaalta oman ammattialan selkiytymättömyys. Projektin toiminta jakautuu peruskoulussa *aktivointivaiheeseen* ja ammatillisessa koulutuksessa *urapolkujen rakentamisen vaiheeseen (=orientoiva Supra-vuosi)*. Tämä tutkimus keskittyy urapolkujen rakentamisen vaiheessa olevien opiskelijoiden elämäntilanteen tarkasteluun. Kokonaiskuvan saamiseksi Supra – projektista kuvataan ydesti myös aktivointivaihe.

Aktivointivaihe tarkoittaa erityistä tukea tarvitsevien oppijoiden tutustuttamista ammatillisen koulutuksen aloihin ja muotoihin, jotta he motivoituisivat miettimään omaa jatkokoulutustaan riittävän ajoissa ja toisaalta saisivat riittävää tukea ja ohjausta peruskoulun loppuun saattamiseen. Toiminta on keskittynyt oppilaiden aktivoimiseen Supra-kerhojen avulla, joihin oppilaat on valittu/ pyydetty/ tarjottu opiskelijahuoltohenkilöstön, oppilaiden vanhempien tai oppilaiden itsensä ehdottamina. Kerhoryhmät tutustuvat Koulutuskeskus Tavastiassa ammattiopettajien johdolla ja itse kokeiltujen harjoitustöiden kautta eri ammattialoihin, jolloin eri koulutusvaihdot konkretisoituvat oppijoille. Lisäksi toiminta keskittyy huoltajien aktivoimiseen lasten koulutuksen osalta sekä peruskoulujen 8.-9. luokkien opinto-ohjaajien ja erityisopettajien aktivointiin saattamaan tietonsa ammatillisesta koulutuksesta ajan tasalle.

Urapolkujen rakentamisen vaihe (=orientoiva Supra-vuosi) käsittää ammatilliseen koulutukseen hyväksytyjen, mutta ei opinnoissaan edistyneiden – potentiaalisten keskeyttäjien – opiskelijoiden opiskelun tehostamisen orientoivassa Supra-ryhmässä. Tutkintoon johtava toiminta muotoutuu yksilöllisiä ammatillisia tavoitteita tukevaksi. Opiskelijalla on mahdollisuus rakentaa yksilöllinen polkunsä kolmesta eri toimintamallista (vrt. Komonen 20001b):

- ”Ammattiala hukassa” – ohjelman tarkoituksena on selkiyttää ja konkretisoida opiskelijalle mahdollisia ammattialoja. Tässä ryhmässä on kyse niistä ammatillisen koulun opiskelijoista, jotka ovat mielestään väärällä alalla. Keskeytettyään ammatillisessa koulutuksessa aloittamansa opintolinjan opiskelija pääsee mukaan Supra-ryhmään, josta käsin hän tutustuu yhden lukuvuoden aikana eri aloihin opiskellen ammattikoulun normaaleissa opetusryhmissä. Opinnot etenevät vähintään yhteisten aineiden ja vapaavalintaisten aineiden suorittamisen verran.
- ”Ammattiala tiedossa – pääsy ongelmallinen” – ohjelma antaa opiskelijalle mahdollisuuden parantaa sisäänpääsyedellytyksiä sekä selkeyttää kuvaa toiveammattistaan. Lähtökohta on sama kuin edellä. Tässä ryhmässä olevat ovat niitä ammatillisessa koulutuksessa aloittaneita opiskelijoita, jotka ovat hakeneet toivomalleen alalle, mutta eivät ole sinne heikon päästötodistuksen

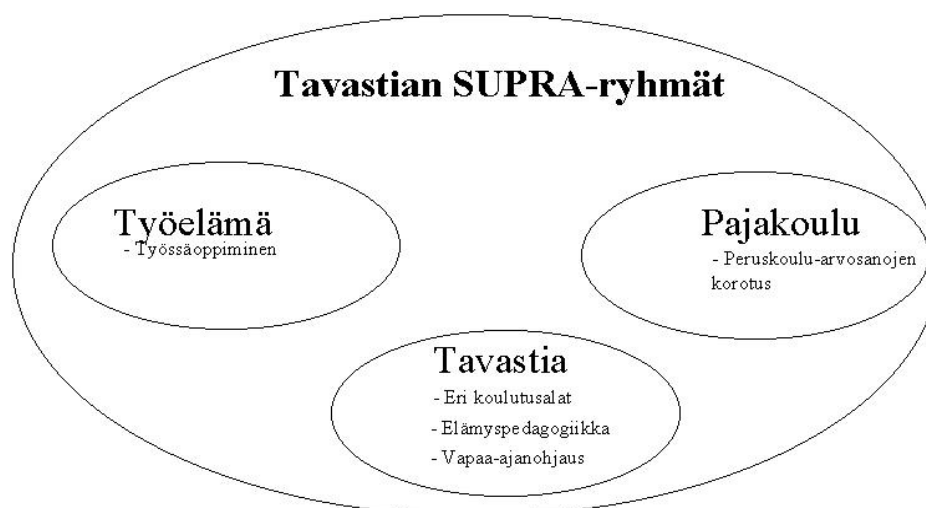
keskiarvon tai pääsykokeissa hylätyksi tulemisen vuoksi päässeet. Opiskelija siirtyy Supra-ryhmään, jossa tavoitteena on työstää toivealaa siten, että ammatinkuva omasta soveltuvuudesta ja alan käytännöstä on relevantti. Työstämistä toteutetaan oppilaitoksessa, työelämässä ja mahdollisilla ammatinvalinnan testeillä. Opiskelijalle annetaan myös mahdollisuus parantaa peruskouluarvosanoja. Ammatillinen tutkinto etenee tässä kuten edellisessä ohjelmassa.

- ”Opiskelumotivaatio hukassa” - ohjelma pyrkii luomaan opiskelijalle tulevaisuuteen suuntautuneen mielikuvan opiskelun hyödyllisyydestä. Ryhmä koostuu niistä opiskelijoista, joilla ammatillisen koulutuksen sujumisessa on ongelmia: paljon poissaoloja, vaikeuksia omassa elämässä/ kotiooloissa ja kaveripiiri, joka tukee koulukielteistä ajattelua. Opiskelijaa tuetaan selviämään omassa opiskeluryhmässä tai osin Supra-ryhmässä. Hänelle hankitaan tukihenkilö joko ammattioppilaitoksen tai nuorisotyön puolelta, jonka avulla selkeytetään opiskelijan omaa elämäntilannetta. Opiskelutilanteissa käytetään samanaikaisohjausta, laaditaan HOJKS, minkä mukaan opiskelija etenee yksilöllisesti kohti tutkintoa. Opiskelijalle hankitaan myös kummityöpaikka, jonka tarkoituksena on antaa mahdollisuuksia opiskelumotivaation löytymisessä.

Orientoivan Supra-vuoden opiskelu tapahtuu Supra-ryhmässä, jolla on yhtenä vetäjänä nuoriso-ohjaaja. Hänen tehtävänä on toimia ammatillisen koulutuksen tukihenkilönä. Hän kannustaa erityistä tukea tarvitsevia opiskelijoita suoriutumaan opinnoistaan huolehtimalla kädestä pitäen opiskelijoiden opiskelun etenemisestä ja tarvittavien opiskelijahuoltopalvelujen järjestämisestä. Lisäksi hän toimii opettajien tukena oppimistilanteiden suunnittelussa ja toteutuksessa. Nuoriso-ohjaajat asettuvat samanaikaisohjaajina ammattiopettajien rinnalle ja kulkevat eri opetusryhmissä ”moikkailemassa” eli haistelemassa mahdollisia ongelmatilanteita ja asettuvat yksittäisen opiskelijan viereen perehtyen tämän työtehtävään. Nuoriso-ohjauksen keskeisiä sisältöjä ovat liikunta, opiskelutaidot ja elämäntaitojen opiskeleminen. Supra - projektin yhtenä tärkeimmistä tehtävistä pidetään nuoriso-ohjaajien vakiinnuttamista ammatillisen koulutuksen kenttään (vrt. pedagoginen

palveluohjaus). Opiskelijoiden ammatillisesta ohjaamisesta vastaavat eri alojen ammattiopettajat, joista halukkaita koulutetaan Supra-ryhmän ohjaukseen. Osastoille valitaan yhteyshenkilöt, tutorit, joiden tehtävänä on huolehtia erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden ohjauksesta, seurannasta ja opiskelijahuolto- ja palveluiden hankinnasta yhteistyössä Supra-ryhmän vetäjien kanssa.

Opiskelusuunnitelmat orientoivan Supra-vuoden ajaksi laaditaan jokaiselle yksilöllisesti. Opiskeluohjelma on mahdollista koostaa eri ammattialoihin tutustumisesta *Tavastiassa*, työharjoittelusta *työelämässä* sekä arvosanojen korottamisesta *pajakoulussa* (ks. KUVIO 2).



KUVIO 2. Supra-vuosi ammatillisessa koulutuksessa.

Supra-vuoden vähimmäistavoitteena pidetään tutkinto-opiskeluun kuuluvien vapaasti valittavien kurssien läpikäymistä ammatillisilla jaksoilla sekä tutkintoon kuuluvien yhteisten aineiden suorittamista (ensimmäisenä vuonna 7 ov). Supraohjauksen tavoitteena on, että opiskelijat jatkavat Supra-vuoden jälkeen opiskeluaan normaalisti eri koulutusaloilla. Opiskelupaikkaa halutulle alalle ei tarjota automaattisesti vaan opiskelija hakeutuu uudelle alalle yhteisvalinnan kautta. Opiskelijoita tuetaan yksilöllisen ohjauksen avulla saattamaan valittu tutkinto valmiiksi. (Orientoivan Supra-vuoden opetussuunnitelma lv 2001-2002.)

4 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

4.1 Tutkimuksen lähestymistapa ja tutkimustehtävät

Tämä tutkimus kuuluu osana kansainväliseen Euroopan Unionin rahoittamaan RE-INTEGRATION tutkimusprojektiin, jonka suomalaisen osan toteuttamisesta vastaa Jyväskylän yliopiston kasvatustieteen laitos. RE-INTEGRATION projektin suomalaisena intressinä on tutkia ja arvioida välivaiheen koulutusohjelmien kasvatuskäytänteitä ja eri toimijatahojen yhteistyön rakentumista. RE-INTEGRATION projektin tutkimuskohteiksi on valittu kolme ammatillisen koulutuksen erityisprojektia: Supra – , Kytkin – ja Tracs – projektit. (Heikkinen ym. 2001.) Menin mukaan projektiin sen jo käynnistyttyä aloittaessani tutkielmaopintojani ja sain vastuulleni Supra - projektin aineiston keräämisen loppuun saattamisen.

Tässä tutkimuksessa nuoruus ymmärretään sosiaalisesti konstruoituneeksi (vrt. Puuronen 1997, 203-211). Nuoriso on heterogeeninen ryhmä; on olemassa monta tapaa olla nuori. Griffin (1997) on huomannut nuorisotutkimuksia tarkastellessaan, että nuoriso – ja etenkin tietyt ryhmät – esitetään akateemisissa kirjallisuudessa lähes aina negatiiviseen sävyyn. Nuoruus elämänvaiheena representoidaan joko aktiivisesti poikkeavaksi tai passiiviseksi riskiryhmäksi tai yhtä aikaa molemmiksi. (Griffin 1997, 17-18.) Angloamerikkalaisen alueen nuorisotutkimuksessa peräänkuulutetaan valtasuhteiden auki purkamista, jotka voivat liittyä niin ikään, sukupuoleen, kansallisuuteen, kuin mihin tahansa muihin yksilöllisiin tekijöihin, joista tulee nuorisoryhmän elämänolosuhteita määrittäviä tekijöitä (emt. 1997, 24).

Tämä työ on laadullinen tutkimus ja siinä käytetään fenomenologista lähestymistapaa. Tutkimuksessa perehdytään nuorten haastatteluissa tuottamiin ”teksteihin”, joiden nähdään heijastavan ilmiöiden syvempiä merkityksiä (Eskola & Suoranta 1998, 147). Nuoret nähdään aktiivisina subjekteina konstruoidessaan merkityksiä nuoruudestaan omasta näkökulmastaan tutkimukseen osallistuessaan. Heidän kertomuksiinsa ei kuitenkaan suhtauduta kritiikittömästi vaan niitä tarkastellaan relationaalisessa suhteessa siihen kontekstiin, josta ne on löydetty. Kulttuurissa on tietynlaisia suositeltavia tapoja esiintyä ja olla nuori. Subjektiviteetin muodostaminen edellyttää tietyn näkökulman ottamista eri keskusteluissa. Kun halutaan ymmärtää mihin nuoret psyykkisesti investoivat ja kuinka subjektiivisia mielipiteitä rakennetaan ja ylläpidetään, psykoanalyttisten identiteettiteorioiden ja sosiaalitieteellisten teorioiden yhdisteleminen on relevanttia Froshin, Phoenixin ja Pattmannin (2002, 3-4) tutkimusasetelmaa lainaten.

Tutkimuksen eräänlaisena lähtökohtana on Eriksonin (1968) toteamus, että mitä laajemmin nuori tarkastelee eri vaihtoehtoja identiteetin luomisessa, sitä eheämpi identiteetti hänen on mahdollista saavuttaa. Nyky-yhteiskunnan kiireinen elämänmeno jättää kuitenkin identiteettityöhön ja kehittymiseen varsin vähän aikaa ja tilaa. Koulutusorganisaatioissa vallalla oleva kognitiivis-konstruktivinen oppimiskäsitys ei huomioi nuorta kokonaisena persoonallisuutena panostaessaan tiedollisen osa-alueen kehittämiseen sosiaalisen ja affektiivisen kustannuksella. Yksilöllisyyden ideologiasta voimansa saava itseohjautuvuuden periaate kääntyy opiskelijaa vastaan, jos opiskelijalla ei ole valmiuksia kantaa vastuuta opiskelustaan. Identiteetin ja oman paikan etsiminen on suomalaisessa yhteiskunnassa sanktioitu: jos nuori keskeyttää kiinnostamattomaksi osoittautuneen opintolinjan eikä ota vastaan muuta koulutuspaikkaa, hän on vaarassa pudota kaikkien tukijärjestelmien ulkopuolelle. Tämä tutkimus perustuu holistiseen näkemykseen nuoruudesta ja koulutuksesta. Holistinen näkemys koulutusohjelmien toteuttamisessa tarkoittaa, että nuoren elämäntilanne otetaan huomioon opintojen suunnittelussa ja toteuttamisessa (ks. Heikkinen ym. 2001).

Tutkimuksen tehtävänä on tarkastella peruskoulunsa päättäneiden nuorten identiteettityötä ammatillisen koulutuksen aloittamisvaiheessa. Tutkimuksen kohteena olevilla nuorilla on takanaan yksi tai useampia keskeyttämiä jollain koulutusallalla. Tutkimuksessa seurataan nuorten identiteettityötä koulutuksen

keskeyttämisen jälkeen heidän siirryttyään opiskelemaan Supra – projektiin; tutkimuksessa on seurantatutkimuksen piirteitä. Kun identiteetin rakentaminen tapahtuu sosiaalisessa vuorovaikutuksessa toisten ihmisten kanssa, kouluelämän voidaan ajatella työelämän tavoin toimivan merkittävänä ihmissuhteiden ja identiteetin rakentamisen areenana. Työelämästä sivuun jäämisen on todettu johtavan sosiaalisten kontaktien vähenemiseen. Tällöin työelämän ulkopuolisista yhteisöllisistä suhteista tulee merkittävä elämää kannatteleva ja elämän mielekkyyttä ylläpitävä tekijä (ks. esim. Kortteinen & Tuomikoski 1998). Samoin voidaan ajatella nuoren kohdalla. Hyvä ja mahdollisuuksia tarjoava sosiaalinen verkosto estää nuorta jäämästä yksin ja tukee häntä identiteettityössä. Hämeenlinnan Koulutuskeskus Tavastiassa järjestettävän Supra - projektin toimijoiden nähdään tässä tutkimuksessa toimivan yhtenä osana nuoren sosiaalista verkostoa.

Tämän tutkimuksen tehtävänä on samalla palvella ohjauksen kehittämistä. Tutkimuksessa on toimintatutkimuksen piirteitä, koska siinä uuden tiedon tuottamisen avulla etsitään keinoja ammatillisen koulutuksen ohjauksen kehittämiseen (Heikkinen & Jyrkämä 1999). Ohjauksen kehittämistarpeita arvioidaan tarkastelemalla Supra – projektiin osallistuvien nuorten kehityskulkuja, mutta myös suoraan selvittämällä ohjaukseen osallistuneiden opiskelijoiden näkemyksiä ohjauksen toteuttamisesta. Näiden pohjalta voidaan esittää ns. hyviä käytäntöjä eli toimivia ratkaisuja ohjauksen toteuttamisessa.

Tutkimusongelmat voidaan muotoilla seuraavasti:

1. Suuntaako Supra – projektissa opiskeleminen nuorten tekemää omaa identiteettityötä?
 - 1.1. Millainen rooli opiskelulla ja koulutukseen osallistumisella on nuorten elämässä?
 - 1.2. Millaisia sosiaalisia verkostoja nuorilla on tukena ja mikä on Supra – projektin paikka niissä?
 - 1.3. Miten nuoret hyödyntävät Supra – projektin tarjoamia opiskelumahdollisuuksia vuoden aikana ja miten heille kertyneet kokemukset heijastuvat heidän omassa identiteettityössä?

2. Mitkä Supra – projektin käytännöt näyttäytyvät toimivilta ratkaisuilta projektiin osallistuneiden nuorten kannalta?
 - 2.1. Miten nuoret kokevat Supra – projektin toiminnot?
 - 2.2. Miten nuoret kokevat Supra – projektin toimijoiden toiminnan?
 - 2.3. Miten nuoret kehittäisivät Supra – projektia paremmin tarpeitaan vastaavaksi?

4.2 Tutkimuksen kohdejoukko

Tutkimukseen osallistui seitsemän Hämeenlinnan koulutuskeskus Tavastiassa järjestettävän Supra - projektin piirissä lukuvuonna 2001-2002 opiskellutta nuorta. Tutkittavien valintaan saatiin apua Supra – projektin toimijoilta, jotka antoivat muutamien projektissa opiskelevien opiskelijoiden yhteystietoja. Tältä mahdollisten tutkimukseen osallistujien listalta valikoitui mukaan helpoimmin lähestyttäviä opiskelijat, mikä tarkoittaa sitä, että kyseiset opiskelijat oli mahdollisuus tavoittaa koulutuskeskus Tavastiasta. Tutkimukseen valikoitui kolme miespuolista ja neljä naispuolista opiskelijaa. Iältään he olivat 16-19-vuotiaita.

Nuorten opiskelujen edistymistä seurattiin noin vuoden ajan. Heihin otettiin yhteyttä tänä aikana yhteensä kolme kertaa. Tutkimukseen osallistuminen ilmenee taulukosta 2.

TAULUKKO 2. Opiskelijoiden tutkimukseen osallistuminen

Haastateltavan nimi	Haastattelukerrat		
	1.	2.	3.

Jaana	lokakuu 2001	toukokuu 2002	marraskuu 2002
Aino	lokakuu 2001	toukokuu 2002	marraskuu 2002
Pasi	marraskuu 2001		
Noora	marraskuu 2001	toukokuu 2002	lokakuu 2002
Markus	helmikuu 2002		
Tuomas	maaliskuu 2002	lokakuu 2002	
Heli	maaliskuu 2002	lokakuu 2002	

Neljää nuorta haastateltiin ensimmäisen kerran heidän aloittaessaan Supra - projektissa syksyllä 2001. Vuoden 2002 alkupuolella tutkimukseen otettiin mukaan kolme nuorta lisää, jolloin heidät myös haastateltiin ensimmäisen kerran. Toisen kerran nuoria haastateltiin keväällä 2002. Vuoden 2002 alkupuolella haastateltuja nuoria ei kuitenkaan katsottu tarpeelliseksi haastatella tässä vaiheessa vain parin kuukauden viiveellä uudestaan, vaikka alkuperäisenä tavoitteena oli haastatella nuoret kolme kertaa. Kolmas eli viimeinen haastattelukierros suoritettiin kaikille yhteisesti syksyllä 2002.

4.3 Aineiston kokoaminen

Tutkimusaineistoa kerättiin sekä haastattelun että havainnoinnin keinoin pääasiallisen aineiston keruumuodon ollessa kuitenkin haastattelu. Aiempiin nuorisotutkimuksiin viitaten voidaan todeta, että haastattelumenetelmä soveltuu hyvin nuorten tutkimiseen. Kuitenkin tämä vaihtoehto on suljettava usein pois nuorten haluttomuuden vuoksi. (Puuronen 1997.) Nuoret eivät ole välttämättä halukkaita osallistumaan ja puhumaan nuoruusialle tyypillisistä vaikeuksista kuten epävarmuudesta tai häilyvyydestä. Haastattelun valintaa aineistonkeruumenetelmänä puoltaa tässä tutkimuksessa kuitenkin se, että siinä ollaan suorassa kielellisessä vuorovaikutuksessa tutkittavien kanssa, mikä tuo aineiston keruun tietynlaista joustavuutta (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 1997, 200-201). Haastattelu mahdollistaa vastausten tarkentamisen ja tarvittaessa lisäkysymysten esittämisen. Sen avulla on mahdollista saada syvempää tietoa kuin mitä esimerkiksi lomakekyselyn avulla pystytään tuottamaan. Kasvokkain keskustellen tiedon saaminen nuorilta on lisäksi varmempaa kuin postikyselyn tekeminen.

Ensimmäisellä haastattelukierroksella syksyllä 2001 haastateltavia pyydettiin kertomaan taustatietojaan, aiempia opiskelukokemuksiaan ja syitä Supra - projektiin osallistumiseen (ks. liite 1). Toisella haastattelukierroksella kevään 2002 lopussa kyseltiin opiskelijoiden kokemuksia projektiin osallistumisesta ja ammatillisessa oppilaitoksessa opiskelusta yleensä (ks. liite 2). Kun keväällä 2002 tutkimukseen otettiin mukaan vielä kolme nuorta lisää, heille esitettiin ensimmäisen haastattelukierroksen kysymykset. He joutuivat muistelemaan ohjelmaan osallistumista näin ollen jälkikäteen. Yhden nuoren kanssa keskusteltiin myös jo tuloillaan olevan toisen haastattelukierroksen teemoista. Kolmannella haastattelukierroksella nuoria rohkaistiin katsomaan taaksepäin Supra - projektissa opiskelemaansa vuoteen. Haastatteluissa selvitettiin nuorten sen hetkistä elämäntilannetta ja mitä he olivat vuodesta saaneet (ks. liite 3).

Aineiston kokoaminen oli jossain määrin hankalaa koko tutkimuksen ajan. Nuoret eivät aina saapuneet paikalle ja jättivät ilmoittamatta, jos he olivat esimerkiksi sairastuneet. Ensimmäisen haastattelukierroksen haastatteluja järjestettäessä nuorille esitettiin tutkimuksen asetelma ja tiedusteltiin heidän halukkuuttaan osallistua myöhemmille kierroksille. Nuorten elämäntilanteiden muuttuessa kaikkia nuoria ei kuitenkaan enää tavoitettu toiselle ja kolmannelle kierrokselle. Ensimmäisen haastattelukierroksen ajankohtana syksyllä 2001 ja osittain vielä keväällä 2002 nuorten opiskellessa koulussa oppitunnilta pois pääseminen motivoi heitä osallistumaan tutkimukseen. Syksyllä 2002 tavoitettiin yhtä poikkeusta lukuun ottamatta vain ne nuoret, jotka Supra - projektissa opiskellun vuoden jälkeen jatkoivat ammatillisessa koulutuksessa. Koulutuksen ulkopuolella olevat nuoret eivät olleet enää halukkaita osallistumaan.

Kouluelämään sijoittuva haastattelu voi saada nuoret varuilleen. Kun epäonnistumisiin ja väärin vastausten antamiseen on suhtauduttu arvostelevan tuomitsevasti, tulee haastattelutilanteen ilmapiirin luomisesta positiiviseksi ja kannustavaksi tutkimuksen onnistumisen kannalta tärkeämpi tekijä kuin yksittäisten kysymysten esittämisestä. Frosh, Phoenix & Pattman (2000) näkevät jokaisen haastattelutilanteen ainutkertaisena kontekstina, mikä rohkaisee haastateltavaa käyttämään tietynlaista puhetapaa sekä rakentamaan ja esittämään identiteettinsä kontekstiin sopivalla tavalla. Tutkijat huomasivat haastateltaviensa muuttuvan haastattelukertojen kuluessa, kun nämä tottuivat haastattelijan tapaan esittää

kysymyksiä ja haastattelijan puolestaan oppi tuntemaan ja käsittelemään asioita, jotka olivat osallistujille tärkeitä (Frosh ym. 2000, 46-48). Tutkijan persoonallisuus nouseekin Kuulan (1999) toimintatutkijoilta keräämien aineistojen mukaan keskeiseen rooliin niin tutkittavien elämismailmaan sisään pääsemisessä kuin heidän tarjoaman informaation hankkimisessa. Jos tutkija ei onnistu pääsemään sisälle haastateltavien maailmaan ja saavuttamaan haastateltavien luottamusta, vaikuttaa tämä olennaisesti tutkimuksen tuloksiin (ks. myös Eskola & Suoranta 1998, 94).

Tässä tutkimuksessa haastatteluja toteutettiin niin formaaleissa kuin informaaleissa konteksteissa. Yhdeksän haastattelua toteutettiin Koulutuskeskus Tavastian tiloissa. Haastattelupaikkana toimi jokin tyhjä luokka tai muu rauhallinen tila oppituntien aikana. Kaksi haastattelua tehtiin opiskelijoiden työharjoittelupaikoilla työpäivän lomassa. Opiskelijat saivat täksi ajaksi töistä vapaata haastatteluun osallistuakseen. Opiskelijoiden elämämpiirin muuttuessa tutkimuksen kuluessa kaksi haastattelua tehtiin kahvilassa ja yksi opiskelijan kotona. Haastattelujen pituudet vaihtelivat puolesta tunnista tuntiin. Haastattelukertojen toistuessa haastattelujen ilmapiiri muuttui luottamuksellisemmaksi. Koska ammatillisessa koulutuksessa opiskelevien nuorten elämämpiiri ei ollut tukijalle entuudestaan tuttu, kontaktiin pääseminen nuorten kanssa ja sopivan haastatteluilmapiirin luominen veivät oman aikansa. Koska ensimmäisten haastattelujen tekemisellä oli RE - INTEGRATION – projektin tutkimusaikataulun kannalta jo hieman kiire, esihaastattelua ei ennätetty tehdä. Esihaastattelun tarkoituksena on haastateltavien elämismailmasta hankitun tiedon lisäksi testata haastattelurunkoa, aihepiirien järjestystä ja kysymysten muotoilua (ks. Hirsjärvi & Hurme 2000). Haastattelemaan lähdettiin kylmiltään valmiin haastattelurungon kanssa. Kun aineiston kerääminen aloitettiin tutkimusprosessiin suhteutettuna hyvin aikaisessa vaiheessa, oli ennätetty kerätä niukasti tietoa myös tutkimuksen kohteena olevasta Supra - projektista. Luottamuksellisen ilmapiirin syntymistä on saattanut haitata myös haastattelijan vaihtuminen neljän opiskelijan kohdalla ensimmäisen haastattelukierroksen jälkeen.

Tutkimushaastattelun menetelmäksi RE – INTEGRATION - projektissa oli valittu teemahaastattelu. Teemahaastattelu on puolistrukturoitu haastattelun muoto, missä haastattelijalla on miettinyt ennalta aihealueet, mutta ei kysymysten tarkkaa

järjestystä ja muotoa (Hirsjärvi & Hurme 2000, 48; Eskola & Suoranta 1998, 87). Haastattelutilanteessa teema-alueet luovat puitteet keskustelulle ja ohjaavat sen kulkua. Sen sijaan yksittäiset haastattelukysymykset muotoillaan haastattelun kuluessa jokaiseen haastattelutilanteeseen sopivaksi. Haastattelija voi teema-alueiden pohjalta jatkaa ja syventää keskustelua sen mukaan kuin on tarpeellista. Haastattelurungon avulla varmistetaan lisäksi se, että kaikilta haastateltavilta saadaan kerättyä samat tiedot. (Hirsjärvi & Hurme 2000.)

Haastatteluissa nuoret vastasivat lyhyesti ja ytimekkäästi pikemminkin kuin kuvailevasti kertoen, mutta tässäkin yksilöiden välillä oli suurta vaihtelua. Teema-alueiden sisälle täytyi miettiä useita tarkentavia kysymyksiä, jotta teemasta saataisiin mahdollisimman paljon esiin. Kun haastateltava osoittautui vähäpuheiseksi, huomattiin esitettävän lähes koko ajan kysymyksiä, jotka entisestään rajoittavat haastateltavan mahdollisuutta vapaaseen kerrontaan. Haastattelemisessa kehityttiin kuitenkin koko ajan, minkä voi nähdä johtuvan kyvystä asettua tutkittavien maailmaan ja tietämyksen lisääntymisestä Supra – projektista. Suhtautuminen opiskelijoihin muuttui tutkimuksen kuluessa, mikä johtui siitä, että opiskelijoiden keskeyttämiset nähtiin enemmän yhteisön kuin yksilön ongelmana. Tämä vaikutti haastattelujen ilmapiirin muodostumiseen haastateltavaa kunnioittavaksi. Toiseksi tutkimuksen kuluessa työstettiin haastattelurunkoja yhä enemmän, mikä näkyi aihealueiden järjestyksen ja lisääntyvänä apukysymysten miettimisenä ennen haastattelutilannetta. Käytännön haastattelukokemusten myötä opittiin luomaan puhumiseen kannustava ilmapiirin kysymysten asetteluista lähtien.

Havainnointia käytettiin haastattelua täydentävänä metodina. Havainnoinnin päällimmäisenä etuna on se, että sen avulla voidaan saada välitöntä, suoraa tietoa yksilön ja ryhmien käyttäytymisestä (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 1997, 209) Havainnoinnin avulla tutustuttiin nuorten toimintaympäristöihin koulussa sekä tarkennettiin heidän itsestä antamaa kuvaa. Nuoria havainnoitiin keväällä ja syksyllä 2002 kolmella eri koulutusosalalla. Keväällä seurattiin muutaman tunnin ajan parturi-kampaamoalalla opiskelevaa Nooraa sekä puupuolella opiskelevaa Markusta ja syksyllä suurtalousalaa opiskelevaa Tuomasta. Kaikki opiskelijat suorittivat sillä hetkellä alaansa kuuluvia ammatillisia opintoja. Koska Supra – projektissa mukana olevat nuoret opiskelivat eri aloilla ja eri ryhmissä, laajamittaisemman havainnoinnin toteuttaminen olisi ollut hankalaa; havainnointiin täytyy aina olla opettajan ja

kaikkien ryhmän opiskelijoiden suostumus, sillä tutkija vaikuttaa luokassa läsnäolollaan koko ryhmän toimintaan.

4.4 Aineiston analysointi

Aineiston analysointia varten jokaisen haastattelukierroksen jälkeen nauhat litteroitiin ja haastattelut kirjoitettiin auki sanatarkasti. Aineisto pyrittiin purkamaan heti tuoreeltaan, jotta se olisi mahdollisimman nopeasti luettavissa ja näyttämässä suuntaa tuleviin haastatteluihin. Haastattelujen sanatarkka litterointi lisää aineiston luotettavuutta, mutta litteroinnin avulla saadaan kuitenkin dokumentoitua vain tilanteen verbaalinen puoli (Alasuutari 1999, 85). Haastattelun tunnelmien myöhempää mieleen palauttamista varten haastattelutilanne kuvattiin jokaisen haastattelun jälkeen tutkimuspäiväkirjaan.

Laadullisessa tutkimuksessa aineiston analyysiä ei tehdä vain yhdessä vaiheessa vaan se liittyy aineistonkeruun kanssa ja sitä tehdään pitkin matkaa. Hirsjärvi (1997, 218-219) kuvaa laadullisen aineiston analyysin etenemistä spiraalimaisella kuviolla. Analyysi etenee vaiheittain yksittäisen havainnon löytämisestä samankaltaisten havaintojen yhdistämiseen ja edelleen tehdyn yleistyksen varmistamiseen yksittäiset havainnot vahvistamalla; lukeminen, tulkinta ja johtopäätösten tekeminen vuorottelevat (Dey 1993, 264-265). Tulosten analysoinnin jälkeen seuraa tutkimustulosten tulkitseminen ja johtopäätösten tekeminen. Tulosten analyysi ei vielä kerro riittävästi tutkimuksen tuloksista vaan niistä olisi kyettävä laatimaan synteesejä. Synteetit kokoavat yhteen keskeiset ongelmanasettelut ja antavat vastaukset asetettuihin ongelmiin. (Hirsjärvi ym. 1997, 222.)

Laadullisen aineiston analysoinnissa havaintojen pelkistäminen ja yhdistäminen vuorottelevat. Aineiston alustavaa jäsentämistä aloitettiin harjoittaa heti ensimmäisen haastattelukierroksen jälkeen. Siihen saatiin apua teemahaastattelurungon tarjoamasta jäsenyyksestä (ks. Eskola & Suoranta 1998, 175). Jokaisen nuoren antamat samaan teeman ympärille liittyneet vastaukset eroteltiin muista vastauksista, minkä jälkeen yksittäisen nuoren antamaa vastausta verrattiin muiden nuorten vastaavaan teemaan liittyvien vastausten kanssa. Teemoittelu alkoi muuttua luokitteluksi, kun nuorten käyttäytymisessä ja suhtautumistavassa opiskeluun voitiin havaita tiettyjä säännönmukaisia

eroavaisuuksia. Eskola ja Suoranta (1998, 172) puhuvat aineiston profiloinnista, millä he tarkoittavat aineistossa esiintyvien toimijoiden kartoittamista sekä heidän toimintansa sisällön kuvaamista. Aineistosta nousi esiin kaksi eri tavalla opiskeluun suhtautuvaa nuorten ryhmää, joiden muodostamista tukivat sekä keskeyttämistä käsitelleet tutkimukset (ks. esim. Komonen 2001), että Supra – projektin toimijoiden tapa työskennellä näiden eri opiskelijaryhmien kanssa.

Alussa tehtyä ryhmittelyä ei tarkasteltu muuttumattomina vaan seuranta- ja toimintatutkimuksen viitekehystä hyödyntäen huomioitiin muutoksen ja kehittymisen näkökulma. Tässä keskityttiin nyt nuoren identiteettityöhön ja siihen, miten tämä identiteettityö näkyi nuoren elämänsä elämässä. Analyysin alussa muodostetuista ryhmistä voitiin ”nousta” sen mukaan miten kehitys eteni. Koska tämä tutkimus tarkastelee myös koulutuksen vaikuttavuutta, tavoiteltavana voidaan pitää ”nousua” ts. identiteetin selkiytymistä. Koulutuksen onnistuneen järjestämisen kannalta tämä tarkoittaisi sitä, että tulisi miettiä millä ehdoilla ”nousu” tapahtuu. Nuorten kehityskulkuja tarkastellaan luvuissa 5 ja 6.

Haastattelujen luotettavuutta saattaa heikentää se, että tutkittavat pyrkivät antamaan sosiaalisesti suotavia vastauksia (Hirsjärvi 1997, 202). Vastausten todenperäisyyttä ei kuitenkaan lähdetty arvioimaan vaan haastateltavan annettiin vapaasti representoida omaa tilannettaan. Yksittäisen haastattelun luotettavuutta paransi se, että samaa nuorta haastateltiin useamman kerran. Mahdollisten tilanteeseen sidoksissa olevien häiriötekijöiden vaikutus näin ollen väheni. Haastattelujen edetessä aineistosta alkoi nousta esiin samanlaisia havaintoja. Yksittäisellä opiskelijalla kuten myös kaikilla Supra - projektin haastatelluilla opiskelijoilla oli kertomuksissaan jokin niitä yhdistävä piirre, mihin haastattelussa aina törmättiin. Aineisto oli saavuttanut ns. kylläntymispisteen, kun se ei enää tuottanut uusia havaintoja (Eskola & Suoranta 1998, 62). Laadullisessa tutkimuksessa tällä tavalla aineiston kylläntyessä aineiston määrää voidaan pitää riittävänä.

5 AMMATTIALAA ETSIMÄSSÄ: SUPRA – PROJEKTISTA SUUNTAVALINTAAN

Tässä luvussa Supra - projektiin osallistumista tarkastellaan kiinnostamattomaksi osoittautuneen koulutusvalinnan seurauksena. Peruskoulun päätyttyä on hakeuduttu tietyille ammatillisen koulutuksen linjalle, mutta se on huomattu omia toiveita vastaamattomaksi ja koulutus on keskeytetty melko pian aloittamisen jälkeen. Opintojen keskeydyttyä Supra-ryhmään tullaan selkeyttämään alavalintaa. Kiinnostamattomaksi osoittautuneeseen alavalintaan luetaan myös estynyt pääsy toivealalle, mikä johtuu yhteisvalinnassa tai pääsykokeissa saaduista heikoista pisteistä. Tilanne muistuttaa edellä kuvattua; tavoitteena on Supra-vuoden aikana työstää realistinen alavalinta. Ammattialaa etsivien nuorten ryhmään lasketaan orientoivan Supra-vuoden alussa kuuluvan neljä opiskelijaa seitsemästä: kolme tyttöä ja yhden pojan. Näille nuorille Supra – projektin tarjoama tuki liittyy ennen kaikkea ammattialatoiveiden selkeyttämiseen. Nuorten identiteettityössä koulutus näyttäytyy identiteetin rakentamisen perustana. Nuorilla on taustallaan vahva sosiaalinen verkosto, mikä tukee heitä koulunkäynnissä ja yleensä aikuistumisessa.

5.1 Pienellä potkulla eteenpäin

5.1.1 Aloittaminen ahdistaa

Ammatillisen opintojen keskeytyminen väärän valinnan seurauksena aiheuttaa koulumyönteisille opiskelijoille mielipahaa ja jopa stressiä. Aikaisempi koulumenestys on ollut hyvä ja arvosanat olisivat riittäneet hyvin muillekin aloille ja

jopa lukioon. Omien sanojensa mukaan nuoret eivät kuitenkaan koe itseään lukijatyypeiksi, joten he ovat valinneet ammatillisen suunnan.

”Mä en tykänny lukee, lukee ja lukee, kun siinä pitäis vaan lukee, lukee ja lukee, ett pääsee sieltä sitten eteenpäin.” (Noora, 16)

Lukio-opinnot on helppo rajata jatkokoulutusvalintojen ulkopuolelle, mutta sen jälkeen ammatillisten väylien haarukoiminen onkin vaikeampaa. Yhteishaun aikaan Nooran kiinnostus vaihteli päivittäin. Olisiko oikea alavalinta parturi-kampaajalinja, kokkiala vai joku muu? Lopulta laboratorioala tuntui oikealta ennen kuin koulussa valinta osoittautuu vääräksi; ilmapiiri oli kuin lukiossa ja opiskelijakaveritkin olivat paljon vanhempia lukutoukkia.

Keskeyttämiseen ei ole osattu varautua. Tunnolliset ja ahkerat nuoret leimaavat helposti itsensä epäonnistujiksi ihmetellen mikä valinnassa meni vikaan. Tilanne keskeyttämisen jälkeen on epätoivoinen, mutta sitä pidetään kuitenkin parempana vaihtoehtona kuin opintojen jatkamista kiinnostamattomaksi osoittautuneella alalla.

”No se ett mä aattelin niinko tulevaisuuden kannalta, että jos mä käyn nyt niinko ton tutkinnon läpitte, ett en mä haluu tehä sitä vaatetusalaa työkseni. Ett sen takia mä halusin vaihtaa alaa.” (Jaana, 16)

Lukiohaaveet sivuutettuaan Jaana on valinnut vaatetusalan, koska on aikaisempina kouluvuosinaan tykännyt käsitöistä ja ompeleminen on sitä, missä hän tietää olevansa hyvä. Ammattikoulussa vaatetusala kuitenkin alkoi melkein heti ”maistua puulta”, koska Jaana koki opettajan vaatimukset turhan tarkoiksi ja vapautta rajoittaviksi. Ompelu saa pysyä harrastuksena jatkossakin.

Tuomaksen ja Helin tapauksessa ammatillisen koulutuspolun aloittamista hankaloittavat heikot peruskoulusta saadut arvosanat ja/ tai epäonnistuminen valintakokeessa, mistä johtuen pääsy halutulle alalle on estynyt. Opiskelija voi tiedostaa heikot mahdollisuutensa yhteisvalinnassa jo etukäteen.

”...Mä valitsin silloin niinku metallialan, että se oli oikeestaan ainoo, mihin mulla silloin oli niinku mahdollisuudet. Että silloin ei ollu täällä, missä mä nytten oon. Sitten se metalliala oli kuitenkin semmonen, että mä en tullu siellä luokan kaa toimeen.” (Tuomas, 16)

Tuomasta olisi kiinnostanut enemmän tietotekniikka-ala, mutta hän laitto metallialan ensimmäiseksi, koska sinne hänellä oli realistiset mahdollisuudet päästä. Tietotekniikka-alalle hänen todistuksensa arvosanat eivät riittäneet, vaikka hän pääsi pääsykokeisiinkin. Vastaavasti kävi Helille, joka kävi sosiaali- ja terveystieteiden alalle pääsykokeissa, mutta jäi varasijalle. Heli on tiennyt jo kauan haluavansa lastenhoitajaksi, mutta ensimmäisellä yrityksellä matka unelma-alaan kohti kuitenkin katkesi ja hän joutui odottamaan seuraavan vuoden hakukierrosta.

”No sit mä menin Hämeenlinnaan, kun siellä oli enää maanmittausalalla vapaita paikkoja, kun mitä lehdessä oli. Niin siellä olin jonkin aikaa ja sitten tähän Supraan tulin.” (Heli, 16)

Heli keskeytti opiskelunsa myös sen vuoksi, ettei viihtynyt alalla, koska suurin osa opiskelijoista oli häntä monta vuotta vanhempia.

Nuoret ovat saaneet heikot arvosanat päästötodistuksiinsa joko kielistä tai luonnontieteellisistä aineista. Oppimisvaikeuksista on kuitenkin harvoin kyse. Vain yksi opiskelija on ottanut yläasteella tukiovetusta päästötodistuksen saadakseen. Lukeminen ei vain kiinnosta. Jokainen nuorista opiskelee mieluummin käsillä tekemällä kuin lukemalla. Yläasteen ja ammatillisen oppilaitoksen välillä on heidän mielestään selvä ero tekemisen ja vapauden hyväksi, mikä nuorten ajatuksissa pelkistyy liikkumisen rajoittamiseksi.

”No se, että tuolla (Tavastiassa) pääsee tekee. Tuolla (yläasteella) on pelkkää lukemista vaan ja istuu penkillä. Se kyllä puuduttaa oikeen kunnolla. Siin on jotain vaihtelevaisuutta niinku, että se herättää ihmisen eloon tavallaan.” (Jaana, 17)

”En mä nyt tiedä oliko se (ammatillinen opiskelu) periaatteessa vapaampaa, mutta kuitenkin sehän ei ollut periaatteessa pakollista, koska... Ei ollu just sitä, että opettajat kattoo sua, että pysypäs nyt paikallas ja tee niin. Ja sit jos ei ollu yläasteella tehny läksyjä niin heti otettiin läksyparkkiin koulun jälkeen. Tee niin ja niin monta sivua kunnolla.” (Heli, 17)

Peruskoulun opiskelutyö ei ole ollut paras mahdollinen näille motoris-kinesteettisille oppijoille. Vaikka lukeminen koetaan epämiellyttäväksi, pidetään koulutuksen hankkimista ammatillisen pätevyyden saavuttamiseksi välttämättömänä.

”No, yleensä se niinku tää koulunkäynti on se ykkönen kuitenkin. Sehän on niinku se... miten sen sanois; elämälleki ykkössijalla. Sillähän kuitenkin täytyy tienata sitte leipänsä” (Tuomas, 17)

Ammatillisessa oppilaitoksessa opiskelun aloittaminen saattaa jännittää, jos sen joutuu tekemään yksin. Tietyn ammatillisen väylän valitseminen on erityinen ratkaisu, joten yläasteaikaisista kavereista on harvoin opiskelun aloittamisen tueksi. Näyttäisi, että ammatillisen väylän valinneilta vaadittaisiin suurempaa itsenäisyyttä ja oman tiensä kulkemista kuin lukioon suuntaavilta; heidän on tehtävä uravalintansa nuoremmalla iällä ja erkaannuttava koulutuspolulla kavereistaan aikaisemmin kuin lukio-opinnot valitsevien nuorten. Yläasteella luokanvalvoja on vielä pitänyt tiiviimpää yhteyttä nuoriin, mutta nyt opiskelu on vapaaehtoista ja itsestä kiinni. Uuden elämänvaiheen alussa vanhan kaverin löytyminen kohtalotoveriksi ja vertaistueksi tuntuu lottovoitolta.

”Kyllähän siis mä pystyn yksinkin opiskelee, että mä teen sillai miten mä ite haluan. Mutta oishan se tietenkin, kun mull on kaveri, joka on kuitenkin kiinnostunu samasta alasta niin jos pääsis aluks vaikka sen kanssa samaan ryhmää, Ois helpompi alottaa.” (Jaana, 16)

Koulun keskeyttäminen ja töihin meneminen, mitä monet ovat harkinneet keskeyttämisen vaihtoehtona, olisi näyttänyt yksin jäämisenä kaveripiirinkin

opiskellessa. Koulu on tärkeä nuorten sosiaalisen elämän näyttämö. Koulussa voi tavata niin vanhoja tuttuja kuin solmia uusia ystävyys-suhteita. Väärän valinnan tehneet opiskelijat eivät ole viettäneetkään yhtään välivuotta peruskoulun jälkeen.

5.1.2 Hyvät suhteet vanhempiin

Kun yläasteaikaiset kaverit hajaantuvat ammatillista koulutuspolkua aloittavan nuoren ympäriltä, vanhempien rooli nuorten tukijoina korostuu. Kaikilla neljällä nuorella on hyvät välit vanhempiinsa ja perheeseensä. Nuoret asuvat vielä kotona vanhempiensa luona tai heidän välittömässä läheisyydessä. Yhteydenpito vanhempien kanssa on jokapäiväistä; heille uskoudutaan ensimmäisenä tärkeissä asioissa. Suhteessa tuntuu vallitsevan molemminpuolinen luottamus. Vanhemmat suhtautuvat myös nuoren keskeyttämiseen ymmärtävästi.

”Kyllä niille on pääasia, että mä saan tehdä mitä mä ite haluan, että ne ei niinko siihen puutu, ettenkö mä sais tehdä sitä mitä haluan. Niille on pääasia, että mä oon siinä mistä mä tykkään.” (Jaana, 16)

”Sit se oli vaan, että mee vaan, ei sun siellä kannata olla, jos niinku... oikeen.” (Noora, 16)

Kouluun on kuitenkin pakko tulla, vaikka ala ei olisikaan se, mitä nuori haluaisi tulevaisuudessa leipänsä tienata. Sanoma on selvä; vanhempien mielestä nuoren on parempi olla koulussa kuin pyöriä kotona tai kaduilla kaiket päivät. Koulutusuran lyhyeksi jättäneet vanhemmat saattavat myös toivoa, että jälkikasvu käyttäisi tarjolla olevat opiskelumahdollisuudet ja olisi sitten tyytyväisempi elämäänsä kuin he itse.

”No mä oon itte päättäny, että mä jatkan tänne, mutta, ei ne kyllä. Sillai kyllä, tottakai ne tykkäs, että mä jatkan. Ne on itekin jatkanu ja... Äiti nyt oli, sillä oli kai yhestä pisteestä kiinni, ettei se päässy tänne... En mä nyt oikein osaa selittää sitä kunnolla.” (Jaana, 16)

Nuorten perheissä on paljon lapsia. Vain yhdellä opiskelijoista on yksi sisarus, kun muilla niitä on keskimäärin kaksi tai kolme. Perheet ovat suuria, kun niitä vertaa suomalaiseen keskivertoperheeseen, missä on 1,8 lasta. Jos tässä ryhmässä nuoret laitettaisiin identiteetin työstämisessä järjestykseen, sisarusten iät ja oma paikka sisarussarjassa merkitsevät paljon. Tilanne on vaikein nuorilla, joilla on huolenpitoa ja huomiota vaativia pienempiä tai vammaisia sisaruksia. Vanhempien aika ei tahdo riittää heidän ohjaamiseensa. Sisarussarjassa nuorimmilla – joiden veljet ja siskot ovat muuttaneet jo pois kotoa – on puolestaan helpompaa heidän seurattessa sisarustensa esimerkkiä. Vanhemmilla on heille myös enemmän aikaa annettavanaan. Opiskelijat seuraavat ammatinvalinnassa isän, äidin ja vanhempien sisarusten jalanjalkia. Perheen jäsenet työskentelevät teollisuuden ja palvelualojen perustehtävissä. Yhden nuoren vanhemmat ovat yksityisyrittäjiä ja yhden nuoren vanhemmat ovat maanviljelijöitä. Maanviljelijäperhe mukaan lukien myös kaksi muuta nuorten perhettä asuu maaseudulla.

5.2 Paluu normaaliin päiväjärjestykseen

Nuorten toivuttua keskeyttämisen aiheuttamasta hämmennyksestä ja heidän totuttuaan uuteen opiskelukulttuuriin, heidän koulunkäyntinsä alkaa sujua normaalisti. Opiskelijoilla on saattanut olla poissaoloja keskeyttämänsä alan oppitunneilta, mutta kun he saavat valita tutustumiskohteena olevat alansa itse, heidän kiinnostuksensa koulunkäyntiin säilyy. Nuoret ovat tarttuneet halukkaasti Supra – projektin ojentamaan auttavaan käteen.

”En mä ois päässyt varmaan siellä mitenkään jatkaa ellen mä olis päässyt siihen Supra-ryhmään. Mä olisin muuten lopettanut koulun niin kun siltä vuodelta. Ja mä olisin nytten syksyllä aloittanut uudestaan vaan.” (Jaana, 17)

”Mä oon ollu varmaan niin jännittyneenä koko sen ensimmäisen jaksonkin sillä tavalla, ett voi, voi, voi, voi, mitä mä nyt teen ja en mä nyt sillai sitten tiiä. Mä olen ollut tosi ilonen siitä, kun mä sain kuulla kuraattorilta, ett tällanen Supra on. Ett ei tarvii lopettaa kesken niin” (Noora, 17)

Nuorilla on halua päästä eteenpäin opiskeluissaan. Koska heillä ei ole ollut suuria vaikeuksia peruskouluopintojen suorittamisessa, heillä on toimiva suoriutumismalli valmiina ammatillisista opinnoista selviytymiseenkin. Opiskelu on kuitenkin vain yksi alue nuoren elämässä. Ihmissuhteiden hoitaminen vanhempiin, kavereihin ja varsinkin vastakkaiseen sukupuoleen tuntuu nuoresta ainakin yhtä tärkeältä. Suhteen laatu heijastuu opiskeluaktiivisuuteen, mikä näkyy nuorten kohdalla tutkimusvuoden aikana. Kun suhteessa menee hyvin ja poika-/tyttöystävä tukee opiskelua, niin voi täysipäiväisesti keskittyä opiskeluun. Nuoret ovatkin nyt innokkaasti suuntaamassa oman alan ammattiopintoihin. Päällimmäiset oppimishaasteet liittyvät oman ammattialan omaksumiseen.

Koulupäivinä koulunkäynnin lisäksi syödään ja nukutaan. Heli ja Pasi osallistuvat Supra-vuoden aikana ohjattuihin (liikunta)harrastuksiin, mutta seuraavana syksynä nämä harrasteet jäävät paikkakunnalta muuton ja koulukiireiden vuoksi. Liikunta hoituu koulumatkat pyöräillen. Jaanalla on luovia harrastuksia; hän maalaa tauluja ja ompelee. Kaverit pyytävät myös usein meikkaamaan ja laittamaan hiuksia. Noora viihtyy maaseudulla koiria ja isompiakin eläimiä hoidellen. Kavereitten kanssa oleminen jää viikonloppuun. Vapaa-aikana nuorten elämänpiirit vaihtelevat kaupungin kaduilla vaeltelun ja ohjatun toiminnan välillä.

”No (viikonloppuisin) tapaan kavereita ja oon kotona perheen kanssa... Siellä on nuorten ilta niin sit me ollaan siellä.” (Heli, 17)

”Kotona ja kaupungilla menee oikeestaan aikaa... Kaupungille mä meen yleensä ja siellä se aika menee.” (Tuomas, 17)

5.2.1 Nooran nousujohteinen vuosi

Noora on työstänyt Supra-vuoden aikana nopealla tahdilla pääsyn toivealalleen. Keskeytettyään hän opiskeli ensimmäisen jakson loppuun vaatetusalalla. Toisessa jaksossa opiskeltiin yleisaineita ja kolmanteen jaksoon hän valitsi tutustumiskohteekseen parturi-kampaajalinjan, jonne Supra – projektin toimijat olivat hänelle paikan toiveensa mukaan järjestäneet. Jakson lopussa ohjaava opettaja

tarjosi hänelle mahdollisuutta jäädä opiskelemaan vapautuneelle paikalle kohti tutkintoa.

”...Oikeestaan mä voin melkein sanoo, että munhan vuosi alko vasta siitä kun mä pääsin tänne pakalle (parturi-kampaajalinjalle)... Mä menin ihan sanattomaks, ett sulle on sitte paikka tuolla pakalla... Ahhah.” (Noora, 17)

Noora olisi päässyt parturi-kampaajalinjan opiskelijaksi pääsykokeiden perusteella jo heti syksyllä, jos hän olisi laittanut linjan ensimmäiseksi hakutoiveekseen yhteishaussa. Nyt hän on todella iloinen päästyään opiskelemaan toivealalleen ja kertoo opiskelupaikan saamisen olleen parasta Supra-vuodessa. Keväästä on tullut erittäin työntäyteinen hänen ottaessa opinnoissa kiinni heti syksyllä aloittaneita opiskelijoita. Ensimmäiselle vuosikurssille kuuluvien opintojen valmiiksi saamiseen menee häneltä muutamia viikkoja kesäloman alustakin. Linjan ammattiopettajat ovat myös tehneet töitä tällaisen yksilöllisen ratkaisun mahdollistamiseksi.

Noora viihtyy parturi-kampaajalinjalla paremmin kuin laboratorio- tai vaatetusosalalla. Parturi-kampaajalinjalla on samanikäistä seuraa, vaikka luokassa onkin Nooran mielestä ihanteellisen oppimisympäristön luomisen kannalta liian laaja ikäjakauma. Ryhmä jakautuu mielipiteissään helposti kahtia, nuorempien ja vanhempien leireihin.

”...Ett se on vähän turhan iso, ett siel tulee aika nopeesti kränää kaikista asioista... Ett ne on niinku aikuisempia ja sitte toisaalta kun me haluttais välillä olla niinku ett jutella välillä tunnilla ja ne on sitte taas niinku huutaa siellä ett kuunnelkaa opettajaa ja tällain näin... (Noora, 17)

Noora on päässyt jo työskentelemään asiakaspalvelussa Tavastian parturi-kampaamossa ja tekemään asiakastöinä permanentteja ja leikkauksia. Aluksi häntä hieman kauhistutti ja epäilytti osaako hän käsitellä asiakkaan päätä, mutta luonnollisten hiusten käsitteleminen osoittautuikin helpommaksi kuin mallipäiden käsittely. Opettajat ovat asiantuntevia, mutta kaikilla opettajilla on hieman erilainen

tyyli tehdä ja arvostaa asioita, mikä kannattaa huomioda siinä tapauksessa, jos haluaa hyvän arvosanan. Noora uskaltaa sanoa mielipiteensä ja näyttää oman luovuutensa.

”...ja mä oon vähän eri mieltä tästä miesten hiusten leikkauksesta, kun se leikkaa jokaiselle miehelle samanlaisen leikkauksen ja kun mä oon sitä mieltä että se pitäis kysyä asiakkaalta, että mitä se niinku haluaa eikä alkaa vaan leikata.” (Noora, 17)

Noora ei tarvitse enää Supra-vuoden joulun jälkeen Supra – projektin toimijoiden tukea vaan hän on parturi-kampaajalinjalla tasavertainen opiskelija muiden kanssa. Äiti, isä ja poikakaveri ovat tällä hetkellä opiskelussa eniten tukena.

5.2.2 Jaana luovii luovuuteen

Jaana on saanut Supra-vuoden aikana myös haarukoitua itselleen opiskelualan seuraavaksi vuodeksi. Pintakäsittelyala nousi hänen kiinnostuksensa kohteeksi oikeastaan jo kesällä yläasteen jälkeen sen perusteella, mitä alalla työskentelevät tutut kertoivat siitä, mutta yhteishakuun toive ei enää valitettavasti ehtinyt. Keskeytettyään Jaana on saanut yhteisten aineiden opiskelun lisäksi tutustua pintakäsittelyyn sekä alaa opiskelemalla, että työelämässä alan töitä tehden. Työharjoittelupaikan hankkimisessa on ollut apuna pintakäsittelyalan opettaja, joka järjesti Jaanalle Supra-vuoden kevääksi harjoittelupaikan tapetti- ja maalausalan liikkeeseen.

Luovuuden ja käsillä tekemisen mahdollistava opiskelu saa paljon kiitosta kotonaankin taidemaalauksen parissa viihtyvältä Jaanalta. Pintakäsittelyala kiehtoo ja palkitsee, koska siinä näkee omin käsin tehdyn työn jäljen; huonekaluja käsitellessä vanha tuoli saa uuden ilmeen. Mieleen painuvimmaksi kokemukseksi Supra-vuodessaan Jaana mainitseeikin luovan opiskelun. Hän ei olisi uskonut, että vuoden aikana pääsee tekemään ja kokeilemaan niin paljon itse kuin on päässyt.

”Mä oon tykänny siitä pintakäsittelystä, kun siellä oli sitä koristemaalauksia. Se on sellanen, mikä on jäänyt mieleen. Se oli jotenkin niin ihanaa päästä jotain ittestään irti.” (Jaana, 17)

Harjoittelupaikallaan Jaana hinnoittelee tuotteita, kiinnittää esittelylaattoja sekä maalaa ja tapetoi, mutta mieluisinta harjoittelussa on kuitenkin asiakaspalvelu. Jaana on opetellut koneellisen laskuttamisen, joten asiakkaan palveleminen alusta loppuun on mahdollista. Työhön motivoivat ja haastavat tilanteet tulevat eteen asiakkaan muodossa. Asiakaspalveluun Jaana liittyy myös työelämän oppimishaasteensa.

”Kyllä ainakin mua se motivoi tosi paljon. Kun näkee ett kuinka paljon joku kysyy jostain esimerkiksi jostain maalist. Niin nää osaa heti sanoa kaikki asiat suoraan niinku ett se on sellanen. Mä ittekin haluan kaikki asiat suoraan opiskella.” (Jaana, 17)

Jaana haluaisi palvella asiakkaita mahdollisimman hyvin ja sen vuoksi hän on valmis opiskelemaan koko ajan uutta. Kehittymishaasteeksi hän asettaa maalien ominaisuuksien oppimisen ja menekin laskemisen tietylle materiaalille ja pinta-alalle. Pintakäsittelyalan viehäytys tulee siitä, että se ei ole paikallaan pysyvää työtä. Kesätöitäkin sukulaiset ja tuttavat ovat omaan alaan liittyen tarjonneet.

”...Sehän mua kiinnosti enimmäkseen, et tässä pääsee tekee ja kun on sen lukenut niin pääsee liikkuu, ettei siinä olla yhdessä paikassa vaan. Et jo mä rupeen jotain taloja maalaa tai tällai näin niin sit vaihtuu koko aika seutu ett ei oo se yks ja sama paikka.” (Jaana, 17)

Jaana ei koe jääneensä yksin työharjoittelupaikallaan. Supra - projektin toimijat pitävät häneen säännöllisesti yhteyttä kyselemällä kuulumisia puhelinsoitoin ja pintakäsittelyalan opettaja sekä nuoriso-ohjaaja käyvät välillä moikkaamassa häntä työharjoittelupaikassa.

5.2.3 Tuomas päivittää tietopohjansa

Tuomas ei heti muista, missä kaikkialla on Supra-vuoden aikana kiertänyt, koska paikkoja on ollut paljon. Hän on käyttänyt runsaasti aikaa yleisaineiden opiskeluun, joten hänen tarvitsee ammatillisen linjan aloitettuaan suorittaa vain muutama

tutkintoon kuuluva pakollinen yleisaineen kurssi. Supra-vuoden kevääksi hän on pysähtynyt opiskelemaan kokkilinjalalle, minne on yhteishaussakin hakenut.

”Tuollahan on muut luokat missä mä nytten sitten oon niin tosi mukavia. Tuntuu oikeen, että senkin takiakin jo jäänyt sinne alalle. Tuntunut välillä, että ne on tosi mukavia.” (Tuomas, 16)

Kokkialaan Tuomas on saanut innostuksen oman kokemuksen kautta kotona kokkailtuaan. Tietotekniikka-ala jää haaveeksi, koska se olisi vaatinut peruskoulun matematiikan arvosanan korottamista, mikä ei houkuttellut Tuomasta. Yleisaineiden opiskelu ammatillista tutkintoa silmällä pitäen on sen sijaan tuntunut niin mielekkäältä, että Tuomaksen on mahdollista valmistua muutamaa kuukautta aikaisemmin kuin muun ryhmän ja hankkia työkokemusta hieman enemmän.

”Ja siitä kun muut luokat menee ens vuonna yleisaineisiin niin mä meen sitten johonkin työpaikkaa. Meen oikein töihin sitten. Palkkaa oikein saan siitä. Ainakin oli puhetta.” (Tuomas, 17)

Tuomas on itsekin yllättynyt siitä, miten hyvin hän on jaksanut Supra-vuoden aikana opiskella yleisaineita ja miten hyvin matematiikankin arvosana on korottunut. Ohjaus ja opiskeluympäristö ovat vaikuttaneet hänen suoriutumiseensa ratkaisevasti. Pieni ryhmä oli hiljaisempi ja opiskeluun pystyi keskittymään toisin kuin yläasteella. Tuomaksen mukaan asiat vain jotenkin jäivät päähän paremmin, mutta hän myöntää omalla aktiivisuudellaankin olleen osansa. Tuomas on osallistunut samanaikaisohjaukseen.

Tuomas kertoo Supra – projektin toimijoiden ja vanhempiensa tukevan yhteistuumin hänen opiskeluaan. Tuomaksen opiskelupolun kulkuun Supra-vuosi on vaikuttanut positiivisesti. Mielenkiintoisen koulutusalan löytyminen on valanut uskoa omiin mahdollisuuksiin, mitä kautta on tapahtunut itsenäistymistä ja vastuun ottamista omasta koulunkäynnistä.

”Että toi luokka on alkanut tajumaan sen, että se ei ehdi kaikkia koko ajan auttamaan, että siinä täytyy vähän itsenäisestikin oppia. Kyllä siellä

tietysti muutama aina löytyy, mikä pyytää sitä opettajan apua melkein koko ajan. Kyllä sitä kun vuoden sitten menee eteenpäin niin oppii sitä oma-aloitteisuutta, itsenäisyyttä. Ei koko ajan tarvii opettajan olla...” (Tuomas, 17)

5.2.4 Heli viihtyy harjoittelussa ja harrastuksissa

Helin Supra-vuodesta on tullut hieman erinäköinen muiden opiskelijoiden vastaaviin verrattuna, koska siihen on sisältynyt työharjoittelua koko kevään ajan. Keskeytettyään Heli on opiskellut yleisaineita kuten muutkin, minkä jälkeen hän on tutustunut sosiaali- ja terveystieteiden opiskeluun lähihoitajaryhmän mukana. Joulun jälkeen hän on muuttanut takaisin kotipaikkakunnalleen, missä hän on päässyt osallistumaan päiväkodin arkeen. Heli on ottanut Supra – projektin tarjoaman työharjoittelumahdollisuuden päiväkodissa ilolla vastaan.

”Just se, että täällä päivät on kokonaisia... täällä on yleensä muutenki sitte, jos tosiaan tykkää niin kun olla lasten kanssa.” (Heli, 16)

Päiväkodissa Heli työskentelee pienten, alle neljävuotiaiden lasten parissa. Hän vastaa avustavien tehtävien hoitamisesta kuten siistimisestä ja lasten leikkien valvonnasta ja ohjaamisesta yhdessä henkilökunnan kanssa. Lapsille Heli on lukenut kirjaa ja soittanut kitaraa, missä taidot ovat karttuneet harrastuneisuuden myötä.

”Musta se oli silleen tosi mukavaa. Mä tykkään olla lasten kanssa. Sit olihan rankkojakin päiviä, kun lapsilla oli huonot päivät, mut kyllä niistäkin sitten hyvin selvis. Että silleen oli mukavaa kaikin puolin.” (Heli, 17)

Kotipaikkakunnalleen palattuaan Heli saa vielä vuoden lisäaikaa harrastaa niin urheilua kuin soittamistakin tutuissa porukoissa. Iltojen ohjelmaan kuuluu niin jääkiekkjoukkueen treenejä kuin kitaran soittoaikin. Vanhempien lisäksi Helin opiskelun tukena on Supra-vuoden aikana siis myös laaja harrastuspiiri.

5.3 Loppu hyvin – kaikki hyvin

Nuoret ovat tyytyväisiä siihen, että jatkoivat opiskelua heti peruskoulun päätyttyä, vaikka ala ei osoittautunutkaan heti oikeaksi. He eivät koe ns. ”pakkohakua” ongelmalliseksi vaan pitävät pientä ulkoapäin tulevaa painostusta jopa hyvänä asiana opintojensa edistymisen kannalta.

”Musta suoraan jatkaa ennemmin, koska jos yleensä pitää väli vuoden niin ei yleensä jaksa sitten enää lähteä mihinkään, Kun jollakin on tälleen, että sitä inspiraatiota ei ole ollenkaan. Se inspiraatio pitää olla, että jaksaa käydä.” (Jaana, 17)

”Ennemmin mä koulussa olisin kuin jossain muualla, ett jos ei sitten koulussa niin sitte jos ois varma työpaikka. Jos ei kiinnostais olla koulussa ja ois varma työpaikka niin kyllä mä sinne töihin menisin sitten. Ett sitten taas yrittäis. Hakis johonkin ja kattois jos pääsis.” (Noora, 17)

Vuoden kulutta Supra – projektin alkamisesta, seuraavana syksynä, jokainen nuori opiskelee itseään kiinnostavalla alalla. Noora jatkaa jo keväällä alkaneita parturi-kampaajan opintoja, Jaana aloittelee pintakäsittelylinjaa, Tuomaksen on tarkoitus valmistua kolmen vuoden päästä suurtalouskokiksi ja Heli käyttää saman ajan sosiaali- ja terveystieteen perusteisiin valmentautumiseen.

Noora ja Jaana ovat erittäin opiskelumyönteisiä. He suunnittelevat jo jatkavansa opintoja pitemmälle perustutkinnon jälkeen. Tytöt suunnittelevat ainakin erikoistuvansa, mutta Noora on kiinnostunut myös opiskelemaan muita aloja – kaiken varalta.

”Mä oon päättäny, ett mä kolme ammattia ittelleni haluan, että erikoistun mä tosta tai sitten en, mut silti mä haluan ainakin toisen ammatin, ett jos allergisoituu tai jotain muuta vastaavaa niin sit on vaihtoehtona toinen työ tai ainaki ammatti on sitte. ...joko leipuriks ravelle tai sitten kauppikseen. Tai sit jos mä keksin jotain muuta...” (Noora, 17)

Supra-vuoden lopussa Nooran voi nähdä olevan kaikkein pisimmällä ammatinvalintansa työstämisessä, koska hän on jo päässyt opiskelemaan haluamalleen parturi-kampaaja-alalle ja opiskellut siellä muutamia kuukausia. Kun oma paikka on tiedossa lähitulevaisuudeksi, uskalletaan tehdä kauaskantoisempiakin elämänsuunnitelmia. Opiskelun ollessa alussa tulevaisuuden tavoitteet asetetaan vaatimattomammin. Tuomas ja Heli painottavat ensisijaisesti sitä, että pystyisivät opiskelemaan sen verran kunniakkaasti, että koulutuksen jälkeen olisi mahdollisuus työllistyä.

”No ainakin, että pääsis tästä koulusta kunnialla läpitte, ett tulis hyvät paperit ja sais töitä.” (Heli, 17)

”No valmistautuu hyväks kokiks oikeestaan. Sehän se on, tutkinnon läpäisy. Kuitenkin on mahollisuudet sen jälkeen päästä johonkin töihin.” (Tuomas, 17)

Nuoret tietävät työmarkkinoiden tiukan tilanteen ja sen, ettei pelkkä tutkinnon läpäisy vielä takaa työpaikkaa. Paremman työmarkkina-aseman takaamiseksi opiskeluun motivoituneet nuoret haluavat jatkaa opintoja perustutkinnon suorittamisen jälkeen.

”Ja sen jälkeen mä haluan erikoistua. Että mä pääsen sinne erikoistuu ja saan sen kunnan työpaikan... tonne sisustukseen tai koristemaalaukseen. (Jaana, 17)

Nuoret ovat perustutkinnon opiskelun jälkeen valmiita tarvittaessa lähtemään hieman kauemmaksikin oppia hakemaan kunhan ensin suoritetaan käsillä olevat opinnot valmiiksi.

”...kun saa sen hyvän työpaikan tai työpaikan yleensäkin, että saa maksettua asunnon. Sittenhän sitä kotoo lähtee, alkaa elää omaa elämää” (Tuomas, 17)

Kodista irtautuminen ja vanhemmista itsenäistyminen tulee ajankohtaiseksi sitten, kun on mahdollisuus omavaraisuuteen omien tulojen avulla. Supra-vuoden lopussa Helin voi nähdä olevan pisimmällä itsenäistymiskehityksessä. Hän muutti pois kotoaan opiskelemaan heti yläasteen jälkeen ja vaikka hän palasi välillä kotiin asumaan suorittaakseen työharjoittelua, asuu hän taas Supra-vuoden jälkeisenä syksynä itsekseen asuntolassa. Heli tuntuu olevan kaikkein vähiten sidoksissa tiettyyn paikkakuntaan, mitä voisi pitää hyvänä tulevaisuuden työllistymismahdollisuuksia ajatellen.

”No mä haluaisin ehkä johonkin päiväkotiin just tai jotakin vastaavaa mut ei hajuakaan että minne päin.” (Heli, 17)

Lähes vastakohtana voidaan pitää Nooraa, joka tuntee kuuluvansa maaseudulle ja, jota sitoo lisäksi sinne myös poikakaveri.

”En mä halua kaupunkiin. Kyllä mä kaupungissa tykkään olla, mut en mä siellä haluis asua. Mä haluan tilaa liikkua. (Noora, 17)

Kun Noora sulkee kaupungissa asumisen tulevaisuuden suunnitelmiansa ulkopuolelle, kaventaa hän samalla omia työllistymismahdollisuuksiaan tulevaisuudessa. Toisaalta hänen koko lähipiirinsä asuu samalla seudulla, joten minne hän sieltä muuttaisikaan. Heli on tehnyt tässä suhteessa rohkean ratkaisun, mutta hänen on ollut myös pakko tehdä se, jos hän haluaa päästä eteenpäin elämässään. Kun koulutukseen osallistuminen ajaa jo näin maaseudun ja kaupunkien nuoret eriarvoiseen asemaan niin miten mahtavat vaikuttaa tulevaisuuden työmarkkinat. Nuorilla on edessään tiukka valinta itsensä kehittämisen ja lähiyhteisön välillä.

6 OPISKELUMOTIVAATIOTA ETSIMÄSSÄ: SUPRA – PROJEKTISTA POTKUA OPINTIELLE

Tässä luvussa tarkastellaan Supra - projektiin osallistumista heikon opiskelumotivaation seurauksena. Peruskoulun päätyttyä on hakeuduttu ammatilliseen koulutukseen, mutta opinnoissa etenemisessä on ollut siinä määrin vaikeuksia, että opinnot ovat jääneet kesken. Opintojen keskeydyttyä Supra – projektiin tullaan kohentamaan opiskelutaitoja ja elämönhallintaa, jotta opiskelu tulevaisuudessa olisi mahdollista. Tähän ryhmään voi orientoivan Supra-vuoden alussa luokitella kuuluvaksi kolme nuorta, yhden tytön ja kaksi poikaa. Näiden nuorten kiinnostuksen kohteet - identiteettityön perusta - tutkimusajankohtana näyttää löytyvän joltain muulta elämänalueelta kuin koulutuksesta. Heillä on rasitteenaan aiempia koulutuksellisia epäonnistumisia yläasteella kuten ehtojen saaminen ja luokalle jääminen tai niiden välitön uhka. Näiden nuorten sosiaaliset tukiverkostot ovat hajanaisia ja/ tai epärelevantteja opiskelun kannalta. Supra – projektin tarjoama tuki liittyy näiden nuorten kohdalla elämönhallintaan ja opiskelutaitoihin ohjaamiseen.

6.1 Monenlaista harmia

6.1.1 Riesana aiemmat epäonnistumiset

Pojat, Pasi ja Markus, liikkuvat ammatillisen koulutuksen kentällä jo toista vuotta. Ensimmäisenä vuonna opinnot jäivät molemmilta kesken. Pasi lopetti autoalan opinnot melko pian syksyllä aloitettuaan. Ensin tuli paljon poissaoloja, mikä teki lopettamisesta itselle hyväksyttävämmän ja päätöksestä helpomman. Markus jaksoi

opiskella lähes koko lukuvuoden kevääseen saakka niin ikään autoalalla, mutta vietti sitten loppukevään kotona loikoillen. Autoala oli Markuksen tekemissä peruskouluaikaisissa valinnoissa yhteishaussa vasta kolmannella sijalla. Rakennusala olisi kiinnostanut enemmän. Lukio-opinnotkin houkuttelivat, mutta hän arveli, ettei kuitenkaan olisi jaksanut lukea, kun ei ollut jaksanut peruskoulussakaan. Ammatillisiin opintoihin hakeutumista häiritsi kuitenkin niiden huono markkina-arvo, jota vanhemmat ovat saaneet puolustaa:

”...Kyllä ne on kannustanu siihen, että käyn kunnolla ja tolleen ja just sillon, kun mä valitin siitä, että mitä puuseppä tekee. Vuolenko mä loppuiän jotain tikku-ukkoja jossain vanhassa ladossa niin ne oli just niinku sitä selitti minulle. Että sit mä niinku itekin hokasin, että hei niin muuten tekeekin...” (Markus, 18)

Koulumatkojen pituus näyttää koituneen molemmille pojille kohtalokkaaksi, vaikka keskeyttämisen todellinen syy ei suoranaisesti siihen liitykään. Autoalan yksikkö sijaitsi Turengissa, minne poikien piti kulkea kotoaan Iittalasta ja Hämeenlinnasta. Pasi oli ratkaissut hankalien koulumatkojen kulkemisen muuttamalla asuntolaan, mutta heikosta sisäisestä opiskelumotivaatiosta johtuen ratkaisu ei onnistunut, vaikka hän opiskeli mieleisellään alalla; autojen kanssa puuhailu täytti hänen koko vapaa-aikansa.

”Mä en tykänny käydä Turengissa. Siellä oli mun mielestä niin vähän porukkaa ja omituista koko Turenki. Ja kun tosa joutu vaihtaa linkkua. Mähän asuin asuntolassa, mutta ei siitä mitään tullu, kun en meinannu herätä, kun painoin vaan sammuksiin, jatkoin unia.” (Pasi, 17)

”Tota se voi olla ehkä, että se oli Turengissa. Ja mulla oli silleen, että... no niin no – viime vuonna mä olin paljon laiskempi. En mä jaksanut lähteä kouluun. Linja-autolla ois päässyt, mutta se linja-autokorttikin... Sekin makso aina. En mä sitte ni.” (Markus, 18)

Keskeyttäminen huolestuttaa poikia, vaikka he yrittävät suhtautua siihen näennäisen huolettomasti. Jostain syystä heidän on vain ollut vaikeaa sitoutua

opiskeluun. Markuksen elämäntapahtumien perusteella voi päätellä, että hän on joutunut ottamaan aikaisin vastuun itsestään ja elämästään. Hän on jo muuttanut omaan kotiinsa. Asumista rahoittaakseen hän on mennyt töihin, mitä hän pitää kohtalaisen välttämättömänä toimeentulonsa kannalta.

Pasin elämässä koulun ulkopuolella näyttäisi olevan jotain sellaista, mikä kiinnostaa ja vetää puoleensa enemmän kuin koulu. Raha on tällaisessa elämässä keskeisellä sijalla. Pasi kunnostaa harrastukseksi autoja ja autourheilu tuntuu vievän nuoren miehen kaiken ajan.

”Mull on ittelläkin, olis välikoppaeskortti, mut mä en jaksa nyt sitä oikein tehdä, ett mä teen mieluummin sen missä on pientä vikaa. Välikoppaeskortissa olis niin paljon laittaa. Mutta se olis hyvä jokkisauto. Pitäis saada myytyä se pois. ...Mä oon autoja myyny jonkin aikaa yheltä autotrokarilta. Siinä mä oon tienannu...” (Pasi, 17)

Myös Markus ansaitsee mielestään mukavasti työllään, vaikka ei sen sisältöä halua paljastaakaan. Pojat eivät tunnu tällä hetkellä tarvitsevan koulutusta, koska ovat löytäneet vaihtoehtoisen aikuistumisen väylän. Samalla he kuitenkin tiedostavat myös suomalaisen yhteiskunnan työmarkkinoiden realiteetit.

”No, löytyy nopeemmin töitä, kun on joku ammatti. Että tiedän monia, ketkä on justiin jonkun kokkialan käyny niin silti ne on jossain muualla. Että ne on asentajana tai... Esimerkiks jos mä nyt asentajalle, helpostihan mä voin päästä jollekin muulle alalle töihin, kun mull on vaan ammatti. Se katotaan sillai, voi luulla, että on ihan luuseri, eikä se oo. Mut tosiaan luullaan, että kyllä toi osaa.” (Pasi, 17)

Pasi suunnittelee kiertävänsä Supra-vuoden aikana eri autoalan ryhmien mukana. Koulun keskeyttämisen vaihtoehdoksi Markukselle tarjottiin Supra – projektissa opiskelua jo heti keväällä keskeytettyään. Hän ei kuitenkaan käyttänyt tätä mahdollisuutta vielä heti vaan palasi asiaan seuraavana syksynä. Markus meni syksyn alussa tutustumaan puupuolelle, mikä hänen omien sanojensa mukaan nappasi heti. Niinpä hän jäi opiskelemaan sinne.

”Tuo puuala niin se on, en mä tiä tekeeks se sen paremmaks, mut siellä on just kaikkia näitä, kaikenmaailman laitteita, sahoja ja höyliä ja kaikkee noita koneita noin. En mä tiä, mä oon tykännyt tehä aina kaikkee noitten koneitten kanssa ja siellä autolla ja kuljetuksella niin sielläkin oli just kaikkee koneita sun muuta niin.” (Markus, 18)

Aino haki peruskoulussa yhteishaussa parturi-kampaajalinjalle, mutta ei sinne päässyt, sillä todistus oli liian heikko. Koska hän näki itsensä tulevaisuudessa vain kampaajana, hän lähti etsimään itsenäisesti kampaamosta itselleen oppisopimuspaikkaa. Lukuisista etsintäyrityksistä huolimatta kukaan ei ollut valmis ottamaan häntä oppilaakseen. Vaikka Aino olisi päässyt opiskelemaan koulussa parturi-kampaajaksi, hän ei olisi pystynyt sanomaan, olisiko jaksanut käydä koulussa.

”No, en mä tiedä, kun se siin onkin, kun tää on kuitenkin kouluu niin paljon, tai silleen. Mut mä en tiedä, minkälaista se siellä on... Niin siis kun täällä on koulua tai siis silleen. En mä osaa sitä selittää, mutta se oppisopimus vaan kuulostaa paljon kivemmalta ja paremmalta.” (Aino, 16)

Syksyllä Aino kuitenkin tuli kouluun ja aloitti vaatetusosalalla.

”Ajattelin, että voihan sitä nyt ainakin kokeilla, ett jos se vaikka kuitenkin onkin, mutta ei toi kuitenkaan oo semmonen, mikä mua kiinnostaa... Kun ei mua sitten kiinnosta tehä mitään vaatteita lopunelämäni.” (Aino, 16)

6.1.2 Piinaava koulu

Koulunkäynti ei tunnu nuorista vaikealta. Ongelma on enemmän siinä, että koulumainen opiskelu ei enää yhdeksänvuotisen puurtamisen jälkeen tunnu houkuttelevalta. Koulumenestys yläasteella olisi voinut olla parempikin, jos

lukeminen olisi kiinnostanut. Kun lukuhaluja ei ole ollut, akateemista ahkeruutta arvostava yläaste saa nuoret syyllistämään itsensä laiskuudesta.

”...tota ysillä rupes vaan harmittamaan kun ei käynyt kunnolla kasia. Mähän jäin kasilla luokalleni ja se oli oikeestaan ihan mun oma moka. Sitten loppuvaiheesta vasta rupes oleen, harmitteleen, kun ei oo käynyt kunnolla. Sitä vähän ysillä meni kavereitten mukana.” (Markus, 18)

Kielet, matematiikka, fysiikka ja kemia tuottavat jossain määrin hankaluuksia näillekin opiskelijoille, vaikka sitä ei haluta myöntää avoimesti. Heidän ratkaisunsa oppimisongelmien hoitamiseen ei ole kova työ kuten väärän alan valinneiden opiskelijoiden kohdalla vaan kyseisten aineiden tunneilta poissaoleminen. Ehtojen syyksi on miesmäisempää mainita poissaolot kuin oppimisvaikeudet.

”Fysiikka. Se oli siitakin kiinni, kun mä lintsasin niin paljon. (Pasi, 17)

Nuoret tietävät, mitä haluavat ja millaista koulutusta tarvitsevat tai eivät tarvitse, vaikka eivät ole kokeilleet sitä henkilökohtaisesti. Yleisaineiden opiskelu ammatillisessa koulutuksessa tässä mielessä on turhaa, koska niitä he eivät tulevaisuudessa tarvitse. Varsinkin ruotsin kielen opiskelu koetaan vastenmielisenä.

”Mun mielestä englannin opetus on tärkeätä. Ruotsii ei pahemmin tarvi, kun on käyny pari kertaa Ruotsissa, niin kyllä sieltäkin löytyy suomalaisia just jostain myymälöistä.” (Pasi, 17)

Opiskelua saadaan mukavammaksi, jos opettajakin on mukava. Yläasteella oppiaineen mieluisaksi kokeminen ja ammatillisella puolella keskeyttäminen – siis yleensä kouluviihtyvyyys - henkilöityvät.

”Kuvis oli ala-asteella ihan kivaa, mut yläasteella kun oli sellanen opettaja niin se ei enää ollukaan.” (Aino, 16)

”Se oli tota mejän englannin opettajan kanssa vähän erimielisyyksiä. Loppuvuodesta ees ollu kasilla sen tunneilla ollenkaan.” (Markus, 18)

”Seuraavalle jaksolle kun meille tuli semmonen yks Risto. Mä en tykänny siitä yhtään. Se otti mut silmätikuksi. Ett kun jotkut kävi tauolla silleen kymmenen minuutin välein ja mä kävin puolen tunnin välein. Niin se rupes mulle siitä huutaan, ett se tosiaan oli koko ajan.” (Pasi, 17)

Hyvän opettajan ominaisuuksien kärkeen listautuu huumorintajuisuus. Opettaja ei saa olla vanhanaikainen, millä tarkoitetaan tietynlaisen ratkaisun odottamista opiskelijalta ja samalla tämän luovuuden rajoittamista – opettaja ei saa menettää hermojaan, jos homma ei etene niin kuin hän haluaisi. Hyvä opettaja on kannustava ja ystävällinen ja osaa pitää sen verran kuria, että luokassa säilyy työrauha. Opiskelijat arvostavat myös opettajan kykyä seisoa tekojensa takana.

”Kaikista parhaiten oppii, kun näytetään, miten se tehdään, mun mielestä. Että sehän on sillai, että tee miten ne sanoo, mutta älä tee niin kuin se tekee. Autopuolella sielläkin mä tiedän itte aika paljon autoista. Mä oon kattellu ja muuta tämmöstä ja isän vieressä kattellu. Jos joku suodatin pitää vaihtaa, mitä me viime jaksossa tehtiin niin se on niin helppo, ett olla voi. Siellä pitää olla kyllä tarkaana niitten avainten kaa, kun viime jaksossa meillä oli semmonen tuuraaja, erittäin vanhanaikainen opettaja. Jos ei ottanu semmosta avainta, mitä se käski niin sieltä tuli huutoa ja lujaa. Mun mielestä kaikki justiin nää vanhanaikaiset opettajat pitäs heittää pois, että nyt ollaan vuodessa 2000, eikä 70-80-luvulla. (Pasi, 17)

6.1.3 Viileät välit vanhempiin

Nuorten suhteet vanhempiin eivät ole parhaat mahdolliset. Asiallinen keskusteluyhteys vanhempien kanssa on usein poikki. Nuoret kokevat vanhempien nalkuttavan ja huomaavat vanhempiensa vaikeuden hoitaa vanhemmuuttaan. Nuorten temperamenttinen murrosikä ei ainakaan yhtään helpota yhteydenpitoa.

”No kyllähän ne yrittää, mutta kun ei mua kiinnostas oikein puhua koko asiasta, että mä teen just niinku mä itte haluan niin eipä siinä muitten jutut paljon auta.” (Aino, 16)

Vanhempien ja nuorten välisten suhteiden taustalta paljastuvat vanhempien eroaminen ja uusien sisarusten syntyminen. Kun vanhempi keskittävät huomionsa uuteen kumppaniinsa tai uusiin lapsiin, nuoret pyrkivät pääsemään kontrollin ulkopuolelle. Nuoret muuttavat pois kotoaan tai etsivät turvaa poika- /tyttökaverin luota, koska suhteet uuden kumppanin löytäneeseen vanhempaan tai isä-/ äitipuoleen ovat kriisiytyneet. Poikien mieheksi kasvamista haittaa etenkin, jos suhde isään on katkennut.

”...Kai tuo nyt on voinu itteki aiheuttanu. Se on sillai, että kun - - on syntyny, ett se ei enää niin pahasti soitellu enää mun perään kuin ennen. Ett suoraan sanottuna se unohti mut ja otti uuden...” (Pasi, 17)

Vanhemmat eivät kuitenkaan suhtaudu nuoren keskeyttämiseen välinpitämättömästi vaan se aiheuttaa heille suurta huolta. Kuka huolehtii nuoresta, jos hän ei osallistu minkään instituution toimintaan ja, jos vanhemmilla ei ole huolehtimiseen resursseja.

”No, mitäpä ne siitä. Kai se, en mä tiedä, jos mä en halua käydä koulua niin sitten se sanoo, että sitten et käy. Tuskin täällä nyt sitten on, kun ei oo pakko niin ei sitten tarvii. Mutta kuitenkin se halua, että mä teen jotain.” (Aino, 16)

”No siitä ne suuttu sillon, kun mä sanoin, että oon menossa töihin. Mutta kyllä ne sitten, kun mä otin sieltä töistä pois itteni niin siitäkin ne suuttu. Ja sitten äiti koko ajan, että olitko sä tänään poissa ja muuta tämmöstä tulee. Oikeestaan tää on aika helppo nakki, kun ennen oli kaheksan ja puol tuntii töissä. Nyt on vaan kaheksan tuntii koulussa, tää on paljon helpompaa.” (Pasi, 17)

Vaikka koulu kiinnostaisikin, nuorilla on kiire päästä ansiotyöhön. Ammatilliseen koulutukseen osallistutaan ensinnäkin sen vuoksi, että sen uskotaan olevan käytännönläheistä, mutta myös siksi, että sitä pidetään nopeana tienä oman rahan tienaamiseen. Kun vanhemmilla ei ole varaa antaa rahaa, eikä opintotukikaan riitä nuorisokulttuurin edellyttämän elintason ylläpitämiseen, koulutie ei houkuttele nuoria. Tutkinnon muodossa siintävä palkinto opiskelusta tuntuu nuoren mielestä aivan liian kaukaiselta, jos töitä on tarjolla ilman loppututkintoakin.

6.2 Opiskelun vuoristorata

Motivaation löytyminen opiskelujen hoitamiseen näyttää Supra-vuoden aikanakin mahdottomalta tehtävältä, mikä johtaa siihen, että ammatillisessa koulutuksessa mukana pysyminen on vaikeaa. Pasi ja Markus keskeyttävät. He eivät tuo julki mahdollisia elämänhallinnan ongelmia, mutta jotain sen suuntaista voisi olettaa. Koulun ulkopuolella on jotain, mikä vie voimia niin, ettei niitä riitä enää opiskeluun. Aino jatkaa itsenäistä kulkuaan valitsemallaan työelämäläheisellä oppimispolulla.

6.2.1 Pasi ja Markus ajautuvat pois koulusta

Koska pojat Pasi ja Markus ovat lopettaneet koulun, he eivät halua tulla enää haastateltaviksi. Pasi on toisen haastattelukierroksen aikaan oletettavasti enemmän poissa koulusta kuin koulussa, mutta ei ole kuitenkaan vielä virallisesti hakenut erotodistusta. Hänelle soitettaessa ja haastatteluajankohtaa sovittaessa Pasi on kunnostamassa autoja viikonloppuna olevaa näyttelyä varten, mistä johtuen hän kertoo olevansa kiireinen ja, että haastattelu sopii huonosti hänen ohjelmaansa. Pasi tarjoudutaan tulemaan kotipaikkakunnalle vastaan, mutta autojen kunnostaminen kiinnostaa häntä haastattelun antamista enemmän. Kolmannen haastattelun Pasi myöskin jättää väliin. Hän kertoo itsellään olevan kaikenlaisia kiireitä ja mainitsee, että on menossa ammatinvalintapsykologille nuoriso-ohjaajan avustuksella. Koska Pasi ei toisenkaan puhelinsoiton jälkeen tunnu halukkaalta haastateltavaksi, ei häntä haluta enempää painostaa kenties vaikeassa elämäntilanteessa.

Markusta haastatellaan ensimmäisen kerran vasta kevättalvella, joten häneen otetaan yhteyttä vain yhden kerran uudestaan. Markus kertoo lopettaneensa koulun, mistä syystä ihmettelee, että hänen kertomuksensa kiinnostaa vielä. Tapaamisesta sovitaan, mutta Markus ei tule paikalle. Tämän jälkeen hänelle

yritetään soittaa ja sopia uutta tapaamista, mutta puhelimeen ei vastata. Markuksen tilanne ja se, missä hän aikansa viettää, ei tule tietoon.

6.2.2 Aino kulkee kohti työelämää

Aino on jatkanut koko syksyn opiskelua ensimmäisen vuosikurssin mukana siinä ryhmässä vaatetusosalalla, minne hän syksyllä koulun alkaessa meni. Hän ei ole halunnut tutustua muihin aloihin, vaikka hänelle on ehdotettukin erilaisia vaihtoehtoja, koska hän kokee alat itselleen sopimattomaksi. Käytännössä Aino ei ole juurikaan ollut vaatetusalan tunneilla läsnä ja Supra – projektin toimijoiden kontrolloimat poissaolorajat ovat ylittyneet kirkkaasti. Erottamista ei ole kuitenkaan tapahtunut.

”On, on. Mullakin on varmaan menny ja mun kavereillakin on menny, en mä tiedä sitte... No kato, kun mä oon tuolla korottamassa niit, mut en mä oikein tiedä... (Aino, 17)

Aino arvelee säilyttäneen paikkansa Tavastian opiskelijana, koska hän on aloittanut Supra-vuoden jälkipuoliskolla parturi-kampaajalinjalle yhteishaussa painotettavien arvosanojen – äidinkielen, englannin ja kuvaamataidon – korottamisen. Unelma parturi-kampaajan ammatista elää edelleen. Korotetut arvosanat eivät kuitenkaan ehdi vielä seuraavan syksyn yhteishakuun.

Arvosanojen korottamisen eteen Aino työskentelee pääsääntöisesti yksikseen kotona; koulussa tarvitsee käydä vain pari - kolme kertaa viikossa muutamia tunteja. Englannin kielen arvosanan korottaminen on tapahtunut kääntämällä kappaleita niin suomesta englanniksi kuin toisinpäin. Äidinkielen tehtäviin on kuulunut tarinoiden kirjoittamista ja kirjan lukemista ja kuvaamataito on hoitunut erilaisia piirustuksia piirtäen. Arvosanojen korottamisen eteen on saanut Ainon mielestä tehdä aika paljon töitä, mutta hän uskoo, että työ myös näkyy numerojen paranemisena. Parturi-kampaajan ammatin työstämiseen on ollut Supra-vuoden aikana vähän mahdollisuuksia.

”No sinnehän mun piti mennä sinne pakalle (parturi-kampaajalinjalle) yheks jaksoks, mut en mä sitte päässykää. Siellä oli jo sen verran porukkaa, että sitte ei mahtunu enää yhtään.” (Aino, 16)

Talven aikana Aino on käynyt tutustumassa myös Valkeakosken kosmetologikoulussa viikon ajan, mutta huomasi, ettei pääse opiskeluun kesken vuotta mukaan.

”Joo no se oli nyt ihan jees, mutta en mä nyt siellä tutustunu paljon kun kynsisairauksiin ja sellasiin, kun ne käsitteli sitä silloin, kun mä olin siellä. (Aino, 16)

Vaikka unelma-alalle pääsy on estynyt vielä seuraavanakin vuonna Ainolla on valmiit suunnitelmat tulevan kesän ja talven varalle.

”Mä oon menossa työmarkkinatuella töihin ja mä en pääse, jos mulla ei oo sitä eropaperia sieltä.. Sit just sinne kesätöihin niin mun pitäis hakee se erotodistus sieltä koululta.” (Aino, 16)

Aino aikoo mennä työharjoitteluun päiväkotiin heti, kun se vain on mahdollista, 17 vuotta täytettyään. Asian selvittämisen tiimoilta hän on ollut yhteydessä itsenäisesti työvoimatoimistoon. Hänen tarvitsisi hankkia vielä Tavastiasta erotodistus ja kysyä jostain päiväkodista harjoittelupaikka.

Opiskeluissa Ainoa ovat tukeneet vuoden aikana eniten Supra - projektin toimijat Janne ja Hilikka ja oma äiti. Poikakaveri, jonka kanssa Aino asuu, on ollut opiskelussa myös tukijana.

”No, että jos mä haukun niitä piirrustuksia niin kyllä tästä tulee sitä ja tätä ja ihan jees” (Aino, 16)

Ainon Supra-vuoden keskeisiä tukija on ollut myös työvoimatoimisto, mistä hän on löytänyt oma-aloitteisesti etsien itselleen työmarkkinatukipaikkoja. Erotodistuksen haettuaan ja 17 vuotta täytettyään Aino on ensin Seppälässä

kuukauden työmarkkinatukiharjoittelussa ja sen jälkeen jatkaa samanmuotoisella tuella päiväkodissa. Aino viihtyi harjoittelussa päiväkodissa, mutta haki ahtaan taloudellisen tilanteen helpottamiseksi koko ajan paremmin palkattua työtä. Viimein hän löysi itselleen sopivan työpaikan kahvilasta tätinsä avustuksella.

”No se on vähän pakko olla hakemassa jotain, että saa sen rahan mitä tarvii... No, mun oli vähän pakko vaihtaa, kun mä saan siitä puolet enemmän rahaa. (Aino, 17)

Päiväkodissa lasten kanssa tehtävä työ osoittautuu kuitenkin sen verran kiinnostavaksi, että Aino aikoo seuraavan kevään yhteishaussa hakea sosiaali- ja terveystalalle lähihoitajakoulutukseen.

”No, mä saan olla siellä kuinka kauan haluan eli ne halua antaa mulle palkkoja jostain syystä. Että vakituinen paikka se on, mutta kouluun mä meen kuitenkin ens syksynä, jos mä pääsen.” (Aino, 17)

Aino arvelee omaavansa hyvät pääsymahdollisuudet sosiaali- ja terveystalalle, jos vain läpäisee pääsykokeet.

”Kyllä mä luulen, kun mä niitä korotinkin. Ja sit mä saan pisteitä vielä siitä, kun mä oon ollu siellä (päiväkodissa). Ne jotka hakee suoraan peruskoulusta niin niillä ei oo mitään kokemusta. (Aino, 17)

Töiden löytymisen myötä Ainon elämään on tullut ryhtiä työaikojen rytmittäessä päivää. Aino työskentelee kahvilassa joko aamu- tai iltavuorossa, 6.30 – 13.30. tai 12-18. Päivät ovat Ainon mielestä lyhyitä, mutta varsinkin aamuvuorossa ollessa väsyttää koko päivän ja työpäivän jälkeen on otettava torkut kuten hän haastattelupäivän aamuvuoron jälkeenkin oli tehnyt. Elämä on normaaliin päivärytmiin totuttelua, missä harrastukset ovat osaltaan tukena.

”Käyn lenkillä tai kuntosalilla ja uimassa. En mitään enempää. Ja sit mä nukun. En mä paljon ehi tekee, kun mä herään aamulla niin aikasiin ja sit

jos mä tuun kotiin niin sit mä yleensä käyn siellä kuntosalilla, uimassa tai lenkillä ja sit mä meen nukkuu.” (Aino, 17)

6.3 Rajattu, turvattu tulevaisuus?

Nuoret, Pasi, Markus ja Aino, ovat sukulais- ja tuttavaverkostojensa kautta kiinni kotiseudullaan, eikä sieltä ole kiire muuttaa pois. Pasi voi kuvitella asuvansa pienellä maaseutupaikkakunnalla vielä kymmenen vuoden kuluttua. Lähiyhteisö näyttää olevan tehokas työllistäjä ja myös kouluttaja Pasin ja Ainon kohdalla.

”...Jos mä en pääse (autonasentajalinjalle) niin sitten tiedän paikan, mihin mä meen kyllä töihin. Jossa mä saan sen oppisopimuksen, autopuolella varsinkin.” (Pasi, 17)

Niin mukava kuin nuoresta onkin päästä omille ansioille, nuoriso-ohjaaja Janne Kuisma valottaa nuorten työllistämisen nurjaa puolta. Sukulaiset eivät ajattele, että työllistäessään lukuvuoden aikana koulukielteisen, työhaluisen nuoren muutamaksi viikoksi he tekevät nuorelle karhunpalveluksen. Töiden tekemisen jälkeen nuori tuntee kouluun palaamisen entistä vastenmielisemmäksi ja jää tyhjän päälle, kun työt loppuvat. (J. Kuisma suullinen tiedonanto 17.5.2002.)

7 SUPRA – PROJEKTI NUORTEN KOKEMANA

Tässä luvussa selvitetään, miten nuoret ovat kokeneet Supra - projektissa opiskelemisen. Tarkastellaan etenkin sitä, millaiset Supra - projektin ominaisuudet ovat auttaneet heitä pääsemään kohti valitsemaansa päämäärää. Supra - projektissa tapahtuvaa opiskelua tavalliseen opiskeluun verrattaessa erottuu siitä kaksi omaleimaista elementtiä: ensinnäkin Supra - projekti mahdollistaa opiskelun erilaisissa ympäristöissä ja toiseksi opiskeluun sekä muihin elämään liittyviin pulmiin on mahdollista saada ohjausta. Orientoivan Supra-vuoden aikana päämääränä on työstää itselle sopiva ala, jolle on realistiset mahdollisuudet päästä. Nuoriso-ohjaaja on Supra - projektin kantava voima. Hänen vastuullaan on nuorten Supra-vuoden opiskelun järjestäminen ja ohjaaminen. Opiskelijat osallistuvat projektiin yksilöllisine lähtökohtineen, joten opiskelijaa menestyksellisesti palvelevaa oppimisympäristöä ja ohjausta ei voi toteuttaa kaikille samanmuotoisena. Supra - projektin hyväksi havaitut käytännöt näyttävätkin erilaisilta sopivaa ammattialaa testaavien vs. opiskelun arkeen totuttelevien nuorten näkökulmasta. Opiskelijoiden oma menestymishalukkuus tuo vielä Supra-vuoteen oman värinsä.

7.1 Tuloväylät

Nuoret hakeutuvat Supra - projektiin ensimmäisen jakson aikana syksyllä, kun lukuvuotta on ehtinyt vierähtää muutamia viikkoja. Mukaan päästään joko opiskelijahuoltohenkilöstön avustuksella, kaverin kera tai nuoriso-ohjaajan tekemän etsivän työn tuloksena. Tavallisimmin Supra-ryhmässä opiskelu keskeyttämisen vaihtoehtona valkenee kuraattorin tai opinto-ohjaajan kanssa käytyjen keskustelujen jälkeen, joiden luo opiskelijat hakeutuvat itsenäisesti. Yhteydenotto

opiskelijahuoltohenkilöstöön koetaan helpoksi, mutta sen jälkeen reitti Supra - projektiin tuntuu mutkikkaammalta.

”Itse asiassa alku oli erittäin vaikeeta. Rupes ottaa oikeen päähän, kun koko ajan joutuu hyppiin ihmiseltä ihmiselle ja kertoo samat asiat, kun ensin mentiin tonne kansliaan, kuraattoriks se oli... Se sano, että meidän piti tulla tänne Hilkalle jutteleen, me juteltiin sen kanssa sitten ja sitten me juteltiin näitten nuorisotyöntekijöittenkin kanssa. Se kävi niin vaikeesti mun mielestä, ett siinä kesti aikaa jonkin aikaa.” (Jaana, 16)

Supra – projektiin mukaan tulemistä ei voi pitää itsestään selvänä vaihtoehtona keskeyttämiselle, koska Supra-vuoden opiskelu vaatii opiskelijalta mm. oma-aloitteisuutta ja kykyä sopeutua työskentelemään erilaisten ryhmien kanssa. Nuoren on kannettava myös itsenäisesti vastuu opiskelustaan ja koulussa olemisestaan, koska kontrollointi on väljää.

Opiskelija: ”Ennen kuin mä sanoin, ett mä tuun mukaan tähän juttuun niin muutaman päivän olin muutamalla alalla.”

Haastattelija: Niin sä mietit ensin, ett sopiiko tää koko Supra-juttu mulle, onks musta siihen, että mä pompin joka jaksossa eri linjalla?”

Opiskelija: ”Niin se oli niinku testaus ett miten sopeutuu.”

Vaihtoehtona Supra - projektiin osallistumiselle tarjotaan myös opiskelupaikan vaihtoa alalle, jolla on vielä vapaita paikkoja jäljellä. Jos paikkoja toivealalla olisi ollut jäljellä, nuoret olisivat vaihtaneet suoraan sinne.

Nuorten tullessa Supra - projektin opiskelijaksi heille kerrotaan projektin tarjoamista mahdollisuuksista ja jokaisen kanssa mietitään alustavasti Supra-vuoden henkilökohtaista opiskelusuunnitelmaa. Opiskelijoiden syksyllä tekemiin suunnitelmiin jätetään runsaasti liikkumavaraa kiinnostuksen kohteiden vaihtelun mukaan.. Suunnitelmat täsmentyvät vasta ennen jaksojen loppua, kun nuoret saavat kertoa nuoriso-ohjaajalle toiveitaan seuraavan jakson opiskelupaikasta. Nuoriso-ohjaajan tehtävänä on huolehtia, että jokaisella opiskelijalla on opiskeluohjelma

seuraavalle jaksolle ja, että se olisi myös nuorta kiinnostava. Opiskelijat kokevat, että heillä on mahdollisuus vaikuttaa valintoihinsa, jos vain ilmaisevat mielipiteensä.

”No ihan silleen kun mä kerroin heti mitä mä halusin niin sit ne alko järjestämään sillai ja kysy vielä, ett mitä mieltä mä oon noista aloista ja en mä tiiä silleen. Ihan tarpeeks kyllä.” (Noora, 17)

”No kyllä ne tietää, mitä mä haluan” (Aino, 16)

Alojen järjestämisessä nuoriso-ohjaaja joutuu kuitenkin huomioimaan myös opiskelijamäärän ja opettajan halukkuuden ottaa opiskelija vastaan siinä ryhmässä, jonne hänet aiotaan sijoittaa. Näihin oppilaitoksen puolelta tuleviin rajoittaviin tekijöihin ovat opiskelijatkin törmänneet. Rajautuuko opiskelijalle Supra-vuoden aikana joka tapauksessa tietty nippu aloja, joiden joukosta hän voi valintansa tehdä? Suosittujen ammattialojen ryhmissä taitaa olla vähemmän tilaa tulohalukkaille Supra - projektin opiskelijoille kuin muissa ryhmissä.

7.2 Opiskelumotivaatio työtä tekemällä

Supra – projekti tarjoaa vaihtoehdon opiskelun keskeyttämiselle. Kun keskeyttäminen nykyisen työllisyystilanteen vallitessa merkitsee peruskoulunsa päättäneelle nuorelle yleensä toimeettomaksi jäämistä, Supra - projektissa nuori voi seuraavaa yhteishakua odottaessaan työskennellä omien ammattitoiveittensa kanssa. Hänellä on mahdollisuus tutustua eri aloihin, mennä työharjoitteluun tai parantaa peruskoulusta saatua päästötodistusta. Supra - projekti tuntuu paremmalta vaihtoehdolta kuin opiskelu kiinnostamattomalla alalla.

”No itse asiassa musta ei olis ollu paikalla olijaks, niinku kotona vaan istuskelee. Jos olis ollu mahollista niin mä olisin yrittäny hankkia töitä siks vuodeks. Se olis sitten ollu sellanen mitä mä olisin varmaan tehny.” (Jaana, 17)

”En mä halunnu pitää välivuotta, sen takia päädyin mä sit tähän... Pääsis töihinkin.” (Noora, 16)

Supra – projektissa opiskelu tarjoaa nuorille mahdollisuuden käydä vuoden aikana eri jaksoissa tutustumassa eri aloihin ja miettiä olisiko joku niistä sellainen, mistä voisi opiskella tutkinnon. Tavastiassa opiskeluvuosi on jaettu viiteen jaksoon, joista yksi jakso on jokaisella vuosikurssilla varattu yleisaineiden opiskeluun. Opiskelijoilla on näin ollen mahdollisuus tutustua neljään eri alaan Supra-vuoden aikana. Sopivan opiskelualan löytämisen lisäksi Supra - projektissa opiskelevat opiskelijat hakevat motivaatiota yleensäkin opiskeluun.

”...Kyllä se oli ihan hyvä, että oli tollanen vaihtoehto. Just että pääsee kattomaan, kun menee eri aloille ja kattoo, ett jos löytyy sellanen kiinnostava... Tai mikä niin kun ois sellanen sopiva, missä jaksais olla.”
(Markus, 18)

”No nyt on, just ton systeemin kautta on tullu (motivaatiota). Tai niinku kiinnostusta lisää tähän. Tietää kuitenkin, että on johonkin mahdollisuudet. Pakko panostaakin vähän johonkin.” (Tuomas, 16)

Peruskoulun tarjoamaan teoreettiseen opetukseen ei ole aina tunnettu intoa osallistua. Ammatillisessa koulutuksessa opiskelijat joutuvat kuitenkin kohtaamaan ”teorian” yleisaineiden muodossa uudestaan, kun niitä opiskellaan joka vuosikurssilla yksi jakso. Supra - projektissa vietetyn vuoden aikana opiskelijoiden opintojen toivotaan edistyvän ainakin yleisopinnojen osalta, mutta kun ammatillisessa koulutuksessa yleisopinnotkin on alaan sidottu, väärän alan termistön opiskelu koetaan turhauttavaksi.

”En mä tiä silleen. Siellä mentiin aika paljon vaatetukseen liittyviä. Mä olin aika paljon ulkona siitä, että mitä mä teen näillä englanninkielisillä sanoilla. Jotain hihoja ja hameenhalkioita opeteltiin niin mä olin ihan, että...” (Noora, 17)

Nuoret ovat valinneet ammatillisen koulutuspolun, koska ovat ajatelleet opiskelun sisältävän paljon käsillä tehtävää käytännön työtä. Opiskelumotivaatio syntyy työtä ja nimenomaan oman alan työtä tekemällä. Nuoret suhtautuvat

opiskeluun välineellisesti; heidän kiinnostuksensa suuntautuu kapealle alalle tiettyyn ammatilliseen päämäärään pääsemisessä.

Kun opiskelijat ovat valinneet Supra – projektin, he ovat päättäneet kehittää myös opiskelutaitojaan – ylimääräinen kouluvuosi antaa aikaa treenata - vaikka opiskelijat eivät tietoisesti asiaa ajattelisi. Nuoret ymmärtävät oppimisen pikemminkin tuotteena kuin prosessina ja näkevät oppimisen muistitiedon lisääntymisenä.

”Neljännessä jaksossa meillä ei ollu oikeestaan muuta kun teoriaa, ett se oli niinku kaikki tuli samaan aikaan ja kyllä se sitten päähän jäikin kun luki, luki ja luki. (Noora, 17)

Opintojen alussa on joka tapauksessa opiskeltava alan perustermistö, että pääsee alaan sisälle. Ymmärtäminen ja soveltaminen tulevat myöhemmin. Opiskelutaitojen harjoitteluun kuuluu tärkeänä osana myös opiskelu- ja työelämävalmiuksien lisääminen. Supra – projektiin osallistuvien nuorten kohdalla näistä taidoista sivutaan monessa haastattelussa pitkäjännitteisyyttä. Itsensä hillitsemisen ja oikeanlainen tunteen ilmaisemisen taito on perusedellytys pitkäjännitteiselle opiskelulle ja lukeutuu myös työelämävalmiuksiin. Jotta koulua pystyisi käymään, täytyisi tunnustaa opettajan auktoriteetti, pystyä sopeutumaan sääntöihin, olisi kyettävä pitkäjännitteiseen työskentelyyn ja hallittava tunteen ilmaisunsa.

”No nyt mä oon yrittäny olla näin, ett kun koulussa menee hermot niin mä yritän pysyä täällä. Että ennen se on ollu, kun on mennyt hermot niin mä oon lähteny menee, just autolla ja kuljetuksella, kun meni johonkin hermot. Mä en saanu vaikka kaasupullosta hanaa auki, jos pitää hitsata. Mulla meni hermot siihen. Mä lähin.” (Markus, 18)

”Kyllä toi maalauskin kiinnostaa, mutta kun mun ei tarvii enää oikeen harjotella, kun isä on opettanu mua pienestä maalaamaan. Isällä on entisessä kotipaikassaan maalivehkeet, kaikki pumput ja ruiskut. Siellä mä oon maalailu.” (Pasi, 17)

Oppimista vahingoittavaksi tekijäksi mainitaan liian tiukka aikataulu. Opiskelussa ei saisi olla kiire. Opettajan hoputtaminen asiakastöiden valmiiksi saamisessa koetaan painostavana, vaikka joskus se on nuorten mielestä ihan aiheellista ryhmän vetelehtiessä. Missä määrin opiskelijoiden kiireen kokemus on siis itse aiheutettua? Ongelman juuret ovat siinä, etteivät opiskelijat ota asiakastöitä itse vastaan vaan saavat ne opettajan kautta (J. Kuisma suullinen tiedonanto 27.8.2002.). Kun vastuu työn tekemisestä on viime kädessä opettajalla, nuorten ei tarvitse kantaa vastuuta työn tekemisestä itse, he eivät saa sitoutua siihen omalla aikataulullaan, eivätkä kuule kiitosta sen loppuun suorittamisesta. Tekeminen voisi motivoida kuitenkin enemmän, jos työnantajana olisi suoraan asiakas kuin, että se olisi opettaja, josta opiskelijat eivät pidä. Asiakastöiden tekemisen viivyttelyssä voi aistia myös tietynlaista nuorten kapinointia auktoriteettiasemassa olevaa opettajaa vastaan.

”Mun mielestä täällä ei sais olla yhtään, kyllä ne asiakkaat tänne tuo autoja. Sitten jos on pikkasenkin myöhässä... Että kohta tulee, että nopeesti, vauhtia, vauhtia. (Pasi, 17)

”Me tehdään nyt pöydän osaa, pöytätasoa. Pitäs saaha se valmiiks ennen kuin asiakas tulee hakee sen. Me ollaan tehty sitä viikko, mut meidän piti alottaa alusta se... Ei tullut ei (sitä mitä piti). No me tehtiin kyllä vähän liian hitaasti sitä, että oli vähän lusmuilumeininkiä siinä samalla. Että kyllä jos sen kunnolla tekee niin kyllä sen täs kahessa päivässä pitäs saaha tehtyä. Että ei se mikään kauheen ylivaikee homma oo.” (Markus, 18)

Supra - projektissa opiskelu merkitsee opiskelijoille myös mahdollisuutta päästä tutustumaan työelämään, mihin tunnetaan kiinnostusta monen vuoden teoreettisen opiskelun jälkeen. Haastatelluista nuorista vain Nooralla ja Pasilla on kokemusta työelämästä. Noora on työskennellyt kesällä huoltoasemalla sekä ollut silloin tällöin apuna perheyrytyksessä ja Pasi on työskennellyt välivuotensa aikana teollisuudessa. Kaksi opiskelijaa, Jaana ja Heli, pääsevät Supra - projektin kautta

työelämään itseään kiinnostaville aloille, jonne he aikovat seuraavana vuonna hakea myös opiskelemaan. Jakson rooli vaihtelee työelämään tutustumisesta työssä oppimiseen. Jaana saa tarttua tasaveroisena töihin maalaus- ja tapettialan liikkeessä, mutta Heli huolehtii päiväkodissa enemmän siistijälle kuin lähihoitajalle kuuluvista tehtävistä. Heli voi kuitenkin suositella työelämään menemistä muillekin.

”Joo, jos menis sellaseen paikkaan, missä saa heti tehdä. Siellä tosiaan näkee sitten minkälaista se oikeesti on sitte. Sit voi miettiä aloja, onko se tosiaan sellasta mitä mä haluan.” (Heli, 16)

Supra – projekti tarjoaa myös opiskelijoille mahdollisuuden arvosanojen korottamiseen, mutta projekti ei näyttäydy opiskelijoiden silmissä peruskoulun päästötodistuksen hiomisen paikalta. Numeroiden korottamista ei ainakaan itse oteta puheeksi ja siihen turvaututaan vasta äärimmäisenä ratkaisuna, kun kaikki muut vaihtoehdot on tuotu näkyviin. Opiskelijat luopuvat ennemmin unelmistaan tietyn alan suhteen ja tyytyvät siihen, mihin heidän päästötodistuksensa riittää kuin lähtevät korottamaan päästötodistuksen arvosanoja.

”Oli siitä puhetta aluks, mut... kyllä sitä jonkun alan käy läpille. Kyllä sitä ainakin jonkun alan pääsee käymään läpi. (Tuomas, 16)

”No ensin ne puhu siitä, mutta sitten mä en halunnu ja sitten mulle tuli mieleen, että ehkä mun kuitenkin pitää, kun ei oo paljon vaihtoehtoja.” (Aino, 16)

Lukemisesta on saatu yläasteella jo siinä määrin tarpeeksi, ettei kirjojen pariin tee mieli palata.

7.3 Ohjaamista ja käyttämistä

Opiskelu Supra – projektissa tapahtuu normaaliryhmissä, toisen tai kolmannen vuosikurssin opiskelijaryhmissä. Yhtä yhteistä Supra-ryhmää ei konkreettisesti mielessä ole vaan Supra-ryhmä on kuin viiteryhmä; siihen luetaan kuuluvaksi kaikki Supra – projektissa opiskelevat opiskelijat.

Opiskelijat eivät tunne kuuluvansa Supra-ryhmään. Tunne tulee siitä, etteivät he ole nähneet muita tai osallistuneet mihinkään yhteiseen toimintaan eivätkä he tunne tarvettakaan osallistua. Aikaisemmin on järjestetty erilaisia toiminta- ja retkipäiviä, mutta kouluajalla ryhmämuotoista toimintaa ei voida järjestää, koska opettajat suhtautuvat siihen kielteisesti. Vapaa-ajan liikuntakerhotoimintakin jouduttiin lopettamaan, koska opiskelijat eivät olleet halukkaita tulemaan enää kouluun vapaa-ajalla. (J. Kuisma sanallinen tiedonanto 26.2.2002) Vain kaksi viidestä opiskelijasta on osallistunut Supra-ryhmän erityistoimintaan. Supra-ryhmä on toiminut heille koulusta irrottautumisen paikkana. Nuoret ovat osallistunut kouluajalla järjestettyyn virkistyspäivään, missä leikittiin, pelattiin ja syötiin yhdessä muiden kanssa sekä liikuntakerhotoimintaan. Toisten ryhmäläisten tarjoamaa vertaistukea kaipasi alussa vain yksi opiskelija, mutta muut eivät koe aloilla kiertämiseen tukea tarvitsevänsä. Supra – projektin opiskelijat eivät pidä yhteyttä toistensa kanssa, mutta Supra-vuotta seuraavana syksynä Jaanaa kiinnostaisi kuitenkin tietää miten muut ovat päässeet omissa toiveissaan eteenpäin.

Supra - projektissa toimivan nuoriso-ohjaajan toiminta näyttäytyy moikkaamisena. Hän kiertää eri aloilla kyselemässä opiskelijoiden kuulumisia kuten sitä, miten toisten opiskelijoiden ja opettajien kanssa yhteistyö sujuu. Tämä on ruohonjuuritason opiskelun tukemista ja hyvä keino tavoittaa opiskelijat, jos he arkailevat tulla nuoriso-ohjaajan juttusille. Moikkaaminen kertoo opiskelijalle siitä, että hänestä välitetään ja huolehditaan. Hän ei isossa oppilaitoksessa huku unohduksiin vaan joku on olemassa häntä varten.

Eri aloilla kierrellessään nuoriso-ohjaajalle muodostuu kuva opiskelijoiden opintoaktiivisuudesta. ”Älä lintsaa” on nuorten mainitsema ainut sääntö Supra - projektissa. Jos opiskelijaa ei näy koulussa, nuoriso-ohjaaja soittaa kotiin; opiskelijoiden koulunkäynnistä huolehditaan tarvittaessa kädestä pitäen. Nuoret suhtautuvat puhelinsoittoihin puolesta ja vastaan. Kouluun ja opiskeluun myönteisesti suhtautuvien nuorten mielestä soittaminen kertoo välittämisestä.

”Tottakai se on mun mielestä niinku hienoa, että opettajat on niinko huolissaan, että missä niinko on.” (Jaana, 16)

On hyvä, että nuoriso-ohjaaja herättää soitollaan, jos on vahingossa nukkunut liian pitkään tai jos on sairaana, eikä itse jaksa tai muista soittaa. Opiskelijoille, joilla on poissaoloja, Supra – projekti näyttäytyy poissaolojen kyttäämisenä. Soittaminen on lähellä yksityisyyden rajan rikkomista.

”Must se on aika huono, että ne rupee soittelee himaan siitä tai jotain tämmöstä, ett oma asiahan se on, ett siellä käy tai jos ei käy. Ei oo sillai mun muistaakseni soittanu kauheen monta kertaa tai jotain, mutta ärsyttää vaan, että ne juoksee niin paljon perässä, että on ollu poissa ja tolleen noin. Ett vapaaehtosestihan siellä ollaan.” (Aino, 16)

Koulussa olemisen vapaaehtoisuus näyttäytyy erilaisena opiskeluun kielteisesti/ välinpitämättömästi kuin siihen myönteisesti suhtautuville nuorille. Opiskeluun vähemmän tosissaan suhtautuvat nuoret määrittelevät oikeudekseen hoitaa esimerkiksi omia asioitaan kouluajalla. He haluavat nauttia opiskelijan oikeuksista, mutta eivät halua ottaa opiskelijalle kuuluvaa vastuuta opintojensa edistymisestä. Yksi nuori jakaa poissaolot luvallisiin ja luvattomiin ja kertoo yrittävänsä tarkkailla, ettei tule paljon luvattomia poissaoloja. Luvalliset pystyy hänen mukaansa korvaamaan. Opiskeluun myönteisesti suhtautuvilla nuorilla ei ole ongelmia poissaolojen kanssa.

”Tääkin on sillai, ett tää on ilmanen koulu. Tai tääl on jopa ilmanen opiskelu niin minkä takii sitte tulee kouluun, jos ei halua käydä sitä, lintsaa. Kuitenkihan se on omasta oppimisesta pois, kun täällä saa ilmatteeks oppia...” (Noora, 17)

Supra – projektin säännöt tiivistyvät opiskelijoiden mielessä juuri poissaolojen kontrolloimiseen. Sääntöjen valvomisesta ei valiteta vaan todetaan, että säännöt ovat hyväksi. Esimerkiksi Supra – projektista ja koulusta erottamista ei ole tapahtunut, vaikka nuori on ylittänyt poissaolorajan. Toimijat tuntuvat pitävän kiinni nuorista, vaikka nuori ei pitäisikään kiinni heidän antamistaan säännöistä, koska heillä on harvoin osoittaa nuorelle muuta paikkaa. Nuori ei ole oikeutettu esimerkiksi työvoimatoimiston kautta organisoituun harjoitteluun työmarkkinatuella ennen kuin

täyttää 17 vuotta ja, vaikka töitä olisi tarjolla vapailla markkinoilla, työpaikkaa on vaikea löytää ennen 18 ikävuotta. Koulu ei ole kuitenkaan oikea paikka mielenterveys- tai päihdeongelmista kärsiville nuorille vaan heidät ohjataan asianmukaiseen hoitoon muualle.

Miten paljon aivan tavallisten opiskelijoiden poissaolo-ongelma on selitettävissä väärillä terveystottumuksilla? Niidenkin opiskelijoiden, joilla ei ole poissaoloja, kertomukset viittaavat paljon jaksamiseen; kahdeksantuntiset koulupäivät tuntuvat liian pitkiltä eikä koulupäivän jälkeen enää ole voimia harrastaa.

”No itse asiassa ainoa mikä mua rassaa niin on nää kouluajat, kun melkein joka päivä on kaheksasta neljään. Se on melkein ainoa. Että ei joka aamu jaksa nousta kaheksaan.” (Jaana, 17)

”...Koulun jälkeen mä otan melkein päiväunet. On vähän väsymystä ollu. Siinä se melkein meneekin päivä nukkuessa.” (Tuomas, 17)

Poissaolot selitetään usein kipeäksi tekeytymällä. Supra – projektin opiskelijat näyttävät sairastelevan paljon, mutta nuorella voi olla myös todellinen opiskelua häiritsevä vamma tai sairaus, jonka kanssa hän joutuu päivittäin tulemaan toimeen.

Nuoret toteavat, että opiskelun sujuminen ja ohjauksen saaminen on kiinni omasta aktiivisuudesta. Ketään ei voi pakottaa opiskelemaan, jos itsellä ei ole halua. Toisaalta nuoren opintojen edistymisen kannalta on edullista, jos hän osoittaa aktiivisuutensa ei niin mieluisallakin -alalla. Projektin toimijat ottavat hänet vakavasti opiskeluun suhtautuvana opiskelijana ja auttavat häntä pääsemään mieluisaksi kokemalleen ammattiuralle. Kokemukset Supra – projektiin osallistumisesta ovatkin pääosin myönteisiä. Kritiikkiä tai parannusehdotuksia ei osata esittää, koska kaikenlainen opiskelijoille suunnattu ohjaus näyttää auttavan nuoria eteenpäin lähemmäksi päämääräänsä – jos nuoret vain haluavat ottaa ohjausta vastaan.

”No mun mielestä mä oon saanu riittävästi apua tai en mä sitten tiedä onko mulla mitään odotuksia. Ei.” (Heli, 17)

”No en mä nyt tiedä, kun se on mun mielestä mennyt ainakin ihan hyvin, mut en mä nyt oikein tiedä oisko siinä mitään muuta. Se niinko toimii jo nyt ihan hyvin niin en mä enää tiää tarteisko sitä muuttaa” (Pasi, 17)

Opiskelijat kokevat, että heidän eteensä on tehty töitä ja nähty vaivaa heidän toiveidensa toteuttamisessa. He eivät ole olleet aiemmin vastaavanlaisessa tilanteessa, joten kehittämisehdotusten antaminen on vaikeaa. Jossain mielessä nuoret ovat myös jäävejä sanomaan kehittämisehdotuksia, koska he eivät ole aina toimineet Supra – projektin toimijoiden antamien hyvää tarkoittavien neuvojen mukaan. Supra - projektissa opiskelijoista pidetään huolta ja asetetaan rajoja, mitä vastaan kapinoida, jos kukaan muu aikuinen ei näin tee.

Supra – projekti merkitsee nuorille sitä, että heitä tuetaan koulunkäynnissä. On sitten asia erikseen, haluaako sitä tukea vai ei, toteaa yksi haastatelluista nuorista. Opiskelijat kokevat, että nuoriso-ohjaajalle voi puhua kaikista asioista niin oppimiseen kuin muuhunkin elämään liittyen. He kokevat, että puhuminen kannattaa, sillä heitä kuunnellaan ja heidän ongelmiaan ratkotaan. Nuoriso-ohjaajalta he saavat myös tietoa opiskelusta. Opiskelijat tietävät, että he voivat sopia nuoriso-ohjaajan kanssa erikseen tapaamisen, jos haluavat jutella jostain asiasta, mutta he eivät ole tunteneet tarvetta käyttää tätä mahdollisuutta. Opiskelijat jakautuvat tässä kahteen ryhmään: väärän alan valinneet käyttävät hyväksi mahdollisuutta kysyä ja puhua eteenpäin pääsemiseksi. He toimivat omatoimisesti (koulu on heidän elämässään keskeisellä sijalla). Opiskeluun motivoitumattomat taas käyttävät energiansa johonkin muuhun kuin opintojensa edistämiseen. Taustalla voi olla poikkeavaksi leimautumisen pelko. Kynnys projektin toimijoiden lähestymiseen on yritetty tehdä hyvin matalaksi: toimijoiden työtila sijaitsee auto- ja kuljetusalan yksikön sisäänkäynnin vieressä toisin kuin muun opiskelijahuoltohenkilöstön tilat.

Nuoriso-ohjaaja pitää yhteyttä myös opiskelijoiden vanhempien kanssa. Janne Kuisman mukaan nuorten ongelmat paljastuvat, kun juttelee yhdessä nuoren ja hänen vanhempiensa kanssa (J. Kuisma suullinen tiedonanto 26.2.2002). Monessa perheessä näkyy, että vanhemmilla on vanhemmuus hukassa ja, että he tarvitsisivat

paljon enemmän neuvontaa kuin opiskelijat. Opiskelijan onnistuminen Supra-vuoden aikana riippuu myös siitä miten saada vanhemmat aktivoitumaan ja huolehtimaan nuorestaan.

Opiskelijoiden kiitos Supra – projektin toimijoille on niukka. Vain kolme Supra – projektissa opiskelevaa opiskelijaa osallistui Supra-vuoden lopussa keväällä loppupalaveriin ja kakkukahveille. Yksi opiskelija arvelee poissaolon syyn johtuvan siitä, että opiskelijat pelkäsivät toimijoiden haukkuvan heidät pystyyn jollain tavalla. Opiskelijat eivät ole aina suunnitelleet opintojaan ja eläneet toimijoiden jakamien hyvien neuvojen mukaisesti.

7.4 Supra-vuosi on raskas taival

Supra – projektin toiminta ei ole mahdollista ilman verkostoitumista. Nuoriso-ohjaaja on eräänlainen koordinaattori, joka hankkii opiskelijalle tämän tarvitsemat palvelut. Opiskelijoiden onnistuminen Supra – projektissa riippuu paljon opiskelijan vastaan ottavista ohjaajista, jotka ovat vastuussa opiskelun käytännön toteuttamisesta. Supra – projektissa opiskeleville opiskelijoille on nimetty jokaiselle jaksolle ohjaava opettaja sen linjan ammattialan opettajasta ja työharjoittelupaikalla heillä on oma ohjaajansa. Ohjaajan ohella opiskelu- ja työkavereilla on merkittävä rooli opiskelun mielekkääksi kokemisessa.

Vaikka Supra – projektia on tehty tunnetuksi opettajille, projektin opiskelijat voivat kokea irrallisuuden tunnetta siitä, että ovat luokassa ulkopuolisia. Opettajat eivät tiedä, millaisia tehtäviä opiskelijat voivat tehdä tai eivät osaa eriyttää tehtäviä alaan tutustujalle sopiviksi. Opiskelijoiden on osattava kertoa mitä he voivat ja osaavat tehdä.

”No täällä ei ihan kaikki tienny, kun just oli joku aine ja mä menin sinne tunnille niin sanoin, että mä oon Supra – projektissa ja mä oon tällä luokalla jonkin aikaa niin sit se ihmetteli kauheesti niin mikä Supra – projekti. Ei hän oo kuullukaan sellasesta.” (Heli, 17)

Opettajat odottavat, että ryhmään tuleva Supra – projektin opiskelija on samalla osaamistasolla kuin ryhmän muut opiskelijat. Opettajat eivät pidä siitä, kun luokkaan tulee yksi ohjausta tarvitseva opiskelija lisää.

”Ja sit mua ärsyttää, että opettajat ei oo kauheen innokkaita ottaa Supralaisii. Ett mulle on tullu semmonen käsitys. Ett ei ne oo innostunu asiasta, että tänne luokkaan tulee nyt yks uus lisää tai sitä pitäs ohjastaa tai silleen opastaa erikseen.” (Noora, 17)

Opiskelijoiden mielestä positiivista on se, että kakkos- ja kolmosluokkalaisten ryhmissä opiskellessaan opettajalla on aikaa ohjata heidän töitään, kun vanhemmat opiskelijat eivät enää kysy niin paljon neuvoja.

”...siellä oli silleen, varsinkin kun kolmosten kanssa oli niin ett pääsi heti kysyyn opettajalta, kun ei se opettaja niitä neuvo koko ajan... Kiva kun oli vähän enemmän opettajalla aikaa niinko oppilaalle ettei saanut olla aina, että tuut sä nyt kattoo tätä ja tälleen. (Noora, 16)

Opettajan ohjeiden odottaminen voi tuottaa vaikeuksia, jos opiskelija ei tunnu opiskelevansa kiinnostavalla alalla. Isossa ryhmässä opettajalla ei ole aikaa neuvoa ja yksittäinen opiskelija voi jäädä opettajalta helposti huomaamatta.

”Mun mielestä tuo koulunkäynti (on raskaampaa kuin työelämässä opiskelu) Siellä joutuu välillä istuskelemaan paikoillaankin niin jos ei satu olemaan mitään tekemistä, jos on tehnyt tehtävänsä jo. Täällä ne keksii melkein aina jotain tekemistä.” (Jaana, 17)

Opettaja saa kiitosta, kun häntä voi lähestyä muissakin kuin opiskeluun liittyvissä asioissa.

”No toi meidänkin luokan opettaja niin on ihan mukava silleen. Muutkin oppilaat juttelee vähän muutakin kuin oppimisjuttuja, opiskeluun liittyvää. Tulee hyvin toimeen.” (Tuomas, 17)

Hyvä opettaja huomioi opiskelijan kokonaisvaltaisesti. Opiskelijalle tulee tunne, että häntä ymmärretään. Noora tuo esiin tiukan poissaolokontrollin: poissaolot täytyy selvittää lääkärintodistuksen kanssa. Opettajat eivät halua jäädä

opetustuntiansa jälkeen valvomaan poissaolleiden opiskelijoiden puuttuvia suorituksia, koska heille ei makseta palkkaa ylitöiden tekemisestä. Opiskelijan kokonaisvaltaisesti näkevä opettaja ymmärtää kuitenkin, että opiskelijalla on elämää ja tarpeita koulun ulkopuolellakin.

Työharjoittelupaikalla ohjauksen saaminen ei välttämättä ole yhtään sen varmempaa, mutta nuoriin ei myöskään suhtauduta negatiivisesti. Tämä voi johtua siitä, että erilaisiin harjoittelijoihin on työpaikoilla totuttu eikä Supra – projektin opiskelija eroa tässä suhteessa muista. Nuoret eivät koe harjoittelun ohjaajan roolia muita työntekijöitä merkittävämpänä. Nimetty ohjaaja on vastannut aluksi työpaikalle perehdyttämisestä, mutta sen jälkeen jokaiselta työntekijältä on voinut tarpeen tulleen kysyä neuvoja.

Uuteen ryhmään mukaan meneminen tuntuu aina ensimmäisenä vaikealta, kun ei tunne ryhmän tapoja ja sääntöjä siitä, miten ryhmässä pitäisi käyttäytyä ja mitä siellä saa tai ei saa tehdä. Nuoret sopeutuvat ryhmiin kuitenkin nopeasti. Uusiin ryhmiin tutustumiseen tottuu ja eri ryhmissä opiskelevien ihmisten kanssa toimimista voidaan pitää hyvänä vuorovaikutustaitojen oppimisaikkana. Kiertäessä nuori tutustuu eri luokkiin, jos hänellä vanhastaan on vähän kavereita. Nuoriso-ohjaaja voi tarvittaessa jakson ensimmäisenä päivänä saattaa opiskelijan uuteen ryhmään ja auttaa häntä tutustumisen alkuun uuden opettajan ja ryhmän kanssa.

”Tottakai se pelotti vähän se, että minkälaisia ihmisiä sieltä tulee vastaan, kun jotkut on sillai, että mikä toikin luulee olevansa, aina ottaa välillä sillai vastaan, mut kaikki on tosi mukavia ollu. Oppilaatkin neuvoo minkä kerkii mua siellä, että näin on ollu. (Jaana, 17)

”Niin, sit on aina sillai, että menee vähän aikaa ennen kuin ne alkaa puhuu ja vähän aikaa ennen kuin ne alkaa puhua ja taas vaihtaa, kun on päässy niihin tutustuu. Ja taas vaihtaa...” (Noora, 17)

Kiertäminen Supra-vuoden aikana on osoittautunut raskaaksi, vaikka opiskelijat suhtautuvat siihen puheissaan huolettomasti. Kukaan ei ole käyttänyt Supra – projektin tarjoamaa mahdollisuutta tutustua vuoden aikana jokaisessa jaksossa eri alaan hyväkseen vaan nuoret ovat jääneet opiskelemaan itseään

kiinnostavalle alalle ja pysytelleet yhdessä tietyssä sen alan opiskelijaryhmässä Supra-vuoden loppuun asti. Vaikka yhteishaussa olisi tehty väärä valinta ja ala olisi vielä ollut haussa alkuvuonnakin, kiinnostava opiskeluala on selvinnyt Supra-vuoden alkuvaiheessa tai ollut tiedossa jo kouluun tultaessa.

7.5 Toteutuvatko toiveet?

Opiskelijoiden Supra-vuodelle asettama ainut tavoite on valitsemallaan opiskelupolulla eteenpäin pääseminen. Opiskelijoiden parhaat kokemukset Supra-vuodesta liittyvät juuri oman kiinnostuksen kohteen työstämiseen, kun päästään tutustumaan itseä kiinnostavalle alalle sitä opiskellen tai alan työtehtävissä harjoitellen. Onnistuminen arvosanojen korottamisessa ja uuden kaveripiirin löytyminen on myös jäänyt mieleen mielekkäänä kokemuksena Supra-vuodesta. Kulunutta opiskeluvuottaan taaksepäin katsovat nuoret puolestaan mainitsevat negatiivisimmaksi kokemukseksi ammatillisten opintojen aloittamisvaiheen, mikä liittyy siihen, että ala osoittautui kiinnostamattomaksi. Opiskelijat kokevat osittain ajan menneen hukkaan vielä Supra – projektin opiskelijana ollessa, koska oli opiskeltava aloilla, jotka eivät tuntuneet itsestä mielekkäiltä.

Nuoret ovat tyytyväisiä Supra – projektin toimijoiden antamaan ohjaukseen, sillä projektin avulla on päästy lähemmäksi omaa tavoitetta. Lyhyellä aikavälillä kokemukset Supra – projektista vaihtelevat sen mukaan, onko opiskelija tullut sinne selkiyttämään alavalintaansa vai keräämään opiskelumotivaatiota. Pääsääntöisesti väärän valinnan tehneet opiskelijat ovat tyytyväisempiä Supra – projektiin, koska heihin kohdistuu vähemmän ohjaustoimenpiteitä kuten poissaolojen kontrollointia kuin opiskeluun motivoitumattomiin opiskelijoihin. Opiskelijat pitävät kuitenkin sääntöjä järkevinä, mutta eivät pysty elämään niiden mukaan, koska kiinnostamattomalla alalla opiskelu ei tunnu heistä mielekkäältä. Opiskelijoita on vaikea opettaa ottamaan vastuu omasta koulunkäynnistään, jos opiskelu ei motivoi heitä. Nuoriso-ohjaaja, jonka toimenkuva muistuttaa tukihenkilötoimintaa näyttää tässä mielessä Supra – projektissa toimivammalta ratkaisulta kuin mahdollisuus eri aloihin tutustumiseen.

”Juu. Mä suosittelen tätä muillekin, jos ei tiedä omaa alaansa. Ja varsinkin, jos ei oo lukioon menijäks. Se on niin kuin toinen.” (Jaana, 17)

Supra – projekti nopeuttaa nuorten ammatinvalintaprosessia siinä mielessä, ettei päättämättömien ja omasta elämästä vastuuta pakoilevien nuorten anneta ajelehtia vaan hänet pakotetaan työstämään tulevaa alavalintaansa. Se antaa myös mahdollisuuden aikuiseksi kasvamista tukevan väli vuoden viettämiseen peruskoulunsa päättäneille nuorille, jotka muutoin odottaisivat seuraavaa yhteishakua tyhjän päällä, kiinnittymättöminä mihinkään.

8 POHDINTA

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää millaiset mahdollisuudet ammatillisessa koulutuskeskus Tavastiassa toimivalla Supra – projektilla oli suunnata nuorten tekemää omaa identiteettityötä. Tätä ongelmaa lähdettiin tarkastelemaan selvittämällä nuorten suhtautumista koulutukseen ja opiskeluun yleensä. Pyrittäessä ongelman ratkaisuun selvitettiin millainen sosiaalinen verkosto nuorella on opiskelussa tukenaan ja miten nuoret hyödynsivät Supra – projektin tarjoamia opiskelumahdollisuuksia vuoden aikana. Koska tutkimus pyrki palvelemaan samalla ohjauksen kehittämistä, selvitettiin tutkimuksessa myös Supra - projektiin osallistujien kokemuksia ja näkemyksiä Supra – projektin käytännöistä. Nämä käytännöt nähtiin merkittäviksi silloin, kun niillä oli opiskelupolun etenemistä edistävä vaikutus. Tutkimus oli ajankohtainen, koska opintojen keskeyttämiset ammatillisessa koulutuksessa ovat viime vuosina lisääntyneet. Keskeyttämisten vähentämiseen on etsitty keinoja mm. erilaisista opiskelijahuollon ja koulutuksen kehittämisprojekteista, joihin Supra – projektikin lukeutuu. Tämä tutkimus kuului osana laajempaan RE-INTEGRATION tutkimukseen.

8.1 Tulosten yhteenveto ja johtopäätökset

8.1.1 Supra – projektin mahdollisuudet nuorten identiteettityön suuntaamisessa

Tässä tutkimuksessa identiteettityöllä tarkoitettiin yksilön tekemää aktiivista psyykkistä työtä, minkä tavoitteena on itsenäiseen oman toimintansa ohjaukseen kykenevän yksilön rakentuminen. Identiteetti on laaja yksilön eri toimintakentille ulottuva käsite, mikä voidaan jakaa osiin eri yksilön elämänalueille sijoittuvien roolien mukaan (mm. opiskelijaidentiteetti, ammatillinen identiteetti,

parisuhdeidentiteetti, vanhemman identiteetti). Tässä tutkimuksessa nuorta ja hänen elämäänsä lähestyttiin kuitenkin kokonaisvaltaisesti; muiden elämänalueiden tapahtumat heijastuvat koulutuksen elämänalueelle ja päinvastoin. Koulutukseen osallistumisen tai osallistumattomuuden syitä ja identiteetin rakentamisprosessia tutkittaessa on myös tärkeä tietää, mihin toimintakenttään nuori suuntaa energiansa; mikä elämänalue on identiteetin rakentamisen keskiössä. Tutkimusaineiston perusteella voidaan todeta, että Supra – projektissa opiskeleminen suuntasi nuorten tekemää identiteettityötä. Supra – projekti hyödytti varsinkin niitä opiskelijoita, jotka suuntasivat energiansa koulutuksen toimintakenttään - joiden identiteettityössä koulutus oli keskeisellä sijalla. Seuraavassa kuvataan tiivistetysti nuorten elämänvaihetta Supra-vuoden alkupuolelta seuraavaan syksyyn saakka.

Nuoret voitiin jakaa Supra – projektiin osallistumisen syyn mukaan kahteen ryhmään (vrt. Komonen 2001b). Toinen ryhmä nuoria oli tullut opiskelijaksi Supra – projektiin lopetettuaan opiskelut kiinnostamattomaksi osoittautuneella ammatillisella linjalla, kun taas toisessa ryhmässä Supra – projektiin hakeutumiseen johtivat yleisemmät opintojen edistämistä vaikeudet. Sekä opiskelualaa etsivät, että opiskelumotivaatiota hakevat nuoret perustivat tulevaisuuden identiteettinsä työn elämänalueen varaan (ks. Saarela 2002). Identiteettiä ei siis tämän tutkimuksen valossa rakenneta refleksiivisesti vapaa-aikana kuten esimerkiksi Giddens (1992) on väittänyt. Alaa hakevat ja opiskelumotivaatiota etsivät nuoret olivat kuitenkin suunnistamassa työelämään eri reittejä. Heidän toimintatyyliensä eroja voidaan selittää elämänhistoriallisilla ja sukupuoleen sidoksissa olevilla tekijöillä, joita valotetaan seuraavaksi.

Supra – projektiin opiskelumotivaatiota hakemaan tulleilla nuorilla oli ollut elämässään monenlaisia vaikeuksia, jotka olivat haitanneet täysipainoista opiskelua. Nuoren ja vanhempien välinen vuorovaikutussuhde oli ongelmallinen. Suhdetta olivat heikentäneet mm. vanhempien avioerot ja vanhempien keskittyminen pienempien sisarusten hoitamiseen. Kommunikaation ja vuorovaikutussuhteen ongelmien nuoren ja vanhemman välillä on uudessa psykologisessa tutkimuksessa todettu olevan suoraan yhteydessä nuoren saaman ohjauksen määrään ja laatuun (Flum & Lavi-Yudelevitch 2002; Meeus ym. 2002) Lisäksi nuorilla oli takanaan epäonnistumisista johtuvia kielteisiä koulukokemuksia, joten nuorten koulutukseen suhtautuminen oli kielteistä tai epävarmaa. Kun opiskelumotivaatiolle luodaan

perustaa koko yksilön elämänhistorian ajan, tässä tutkimuksessa vahvistuu se aiempien tutkimusten havainto, että (vuorovaikutussuhteen) ongelmat perheessä kasautuvat myöhemminä vuosina sosiaalisiksi ongelmiksi koulussa. (ks. Takala 1992, Rönkä 1999, Vehviläinen 1999.) Kiinnostamattomaksi osoittautuneen koulutusalan valinneilla nuorilla sitä vastoin ei näyttänyt olevan samanlaista ongelmavyhtiä taustallaan. Heillä näytti olevan ehjä perhetausta ja suhteet vanhempiin vaikuttivat olevan kunnossa. Epäonnistuminen johtui siitä, ettei nuorilla ollut tarkkaa tietoa ammatillisen koulutuksen sisällöistä. Aikuisista vanhemmat näyttäisivät olevan opettajia ja kavereitakin vahvemmassa asemassa tiedon lähteinä jatkokoulutukseen luotsaamisessa. (Danielsen ym. 2000; Adamson ym. 1998). Opiskelijoille suunnatun tiedottamisen ohella olisi siis panostettava myös vanhempien informoimiseen, jotta he haluavat ja kykenevät selvittämään nuorelle tarjolla olevista jatkokoulutusmahdollisuuksista.

Vanhempien suhtautumisessa nuorten opiskeluun ei voitu havaita suuria eroja sen suhteen, osallistuiko nuori Supra – projektiin alan löytämisen vai opiskelumotivaation hakemisen toivossa. Jokainen nuori toi haastattelussa jollain tavalla ilmi vanhempien huolestumisen opiskelun keskeytymisestä. Vanhemmille ei ollut samantekevää, missä nuoret aikansa viettivät; nuorelle paras paikka oli koulu. Nuorten ei voi siis sanoa joutuneen heitteille. Elämänhistoriallisten prosessien avulla lähemmin tarkasteltuna opiskeluun motivoitumattomien nuorten kohdalla kuitenkin näkyy, ettei nuori ole saanut vanhemmiltaan riittävää tukea opiskeluunsa. Nuoren keskeyttäessä koulun vanhemmat sitten antavat ”huudot”, koska nuori ei ole onnistunut koulunkäynnissään. Väärän alavalinnan tehneiden opiskelijoiden vanhemmat sitä vastoin olivat nuoriaan kohtaan ymmärtäväisempiä. Tutkimuksissa onkin todettu, että perheen sisäiset ongelmat rajoittavat ”hyvissäkin perheissä” olevan kulttuuripääoman käyttöä, koska se ei ohjauksen puuttuessa pääse välittymään seuraavalle sukupolvelle (Komonen 2001b, Aunola 2001).

Alaa etsivien opiskelijoiden oli helpompi edetä opiskelussaan Supra-vuoden aikana kuin opiskelumotivaatiota etsivien opiskelijoiden. Supra-vuotta seuraavana syksynä heistä jokainen opiskeli itselleen mieluisalla alalla. Opiskelumotivaatiota etsivien opiskelijoiden aikaisempi koulumenestys oli heikonlainen ja heillä oli ollut ongelmia yläasteella opettajien kanssa. Opiskeluun motivoitumattomien nuorten etenemistä rajoitti edellä kuvattu kulttuurisen pääoman puute, vaikka nuorten

vanhempien ammattiasemat eivät juuri poikkea toisistaan. Nuoret väittävät, ettei mikään ole opiskelussa vaikeaa. Ongelma on jaksamisessa. Koulun edellyttämä pitkäjänteinen opiskelu, opettajan auktoriteetin kunnioittaminen ja ohjauksen vastaanottaminen näyttävät tuottavan varsinkin pojille ongelmia (ks. Hirsto 2001). Opiskeluun motivoitumattomien opiskelijoiden etenemistä haittasivat lisäksi heikkoon itsetuntoon liittyvät ongelmat (ks. Nurmi, Salmela-Aro, Anttonen & Kinnunen 1992). Koska koulu vaatii koko ajan uuden oppimista, se tuntuu raskaalta, jos perusturvallisuuden kokemus on uhattuna. Jos aikuiset eivät hyväksy nuorta sellaisena kuin hän on vaan laskevat hänen epäonnistumisiansa, nuori keskittyy hyväksymisen hakemiseen, jolloin niin uuden oppiminen kuin identiteetin etsiminen estyy (ks. myös Ziehe 1991; Zimmermann & Becker-Stoll 2002).

Kun opiskeluun motivoitumattomat opiskelijat eivät ole voineet kokea onnistumisia koulussa, he ovat keskittyneet jollekin muulle elämänalueelle (Vehviläinen 1999). Poikien elämässä työ on keskeisellä sijalla. He ovat käteviä käsistään ja elävät harrastuksilleen. Pojat eivät kuitenkaan pyri koulun ulkopuolelle aktiivisesti kuten Willisin (1984) tutkimuksessaan kuvaamat pojat, vaan he ovat ajautuneet sinne (ks. Vehviläinen 2000; Nyyssölä 2000). Vaikka tässä tutkimuksessa opiskeluun motivoitumattomat pojat putosivat pois Supra – projektista, näyttää kuitenkin siltä, että he haluaisivat kovasti palata takaisin opiskelemaan. Nuorisohjaaja toimi Pasille tukihenkilönä vielä tämän koulun keskeyttämisen jälkeenkin auttaen häntä mm. työvoimatoimistossa asioinnissa. Koulutuksen institutionaalinen malli elää kulttuurissamme niin vahvana, että pojat tuntuivat pitävän itseään jollain tavalla epäonnistuneina ilman koulutuksen loppuun saattamista (ks. Antikainen 1998). Samoin kuin muut nuoret, hekin tunnustivat tutkinnon tärkeyden tulevaisuuden työmarkkinoille pääsemisessä.

Tässä tutkimuksessa opiskeluun motivoitumattomat opiskelijat olivat yhtä poikkeusta lukuun ottamatta kaikki poikia. Pojat näyttivät siis tulevan Supra – projektiin keräämään opiskelumotivaatiota. Tytöt puolestaan etsivät Supra-vuoden aikana omaa alaa. Pojat olivat yhtä lukuun ottamatta viettäneet peruskoulun jälkeen väli vuoden, mutta alaa etsivät opiskelijat tulivat Supra – projektiin suoraan yläasteelta. Alaa etsivien nuorten joukossa oli myös poika, jolla oli heikkoja arvosanoja peruskoulusta, minkä tässä katsotaan johtuvan opiskelumotivaation puutteesta. Mahdollisista oppimisvaikeuksista pojat eivät halua puhua – kyse on aina

omasta jaksamisesta. Koulutusvalinnassaan epäonnistuneilla tytöillä sitä vastoin olisi ollut mahdollisuuksia edetä lukioon, mutta he ovat kiinnostuneita enemmän käsillä tekemisestä kuin lukemisesta. Koska opiskeluun motivoitumattomat nuoret olivat useammin poikia ja, koska opiskeluun motivoitumattomien nuorten perheissä oli enemmän vuorovaikutussuhteen ongelmia kuin väärän alan valinneiden opiskelijoiden perheissä, voidaan ajatella, että epävakaat perheolot vaikuttavat varsinkin poikien kasvuun ja identiteettikehitykseen. Isätutkimukset viittaavatkin siihen, että poikien kehitys häiriintyy avioerotilanteissa enemmän kuin tyttöjen. Kun lapset jäävät useissa tapauksissa äidille, isä-poikasuhde heikkenee, minkä seurauksena poika uhkaa kadottaa tärkeän sukupuoliroolimallin. Isän nähdään vaikuttavan myös lasten koulutusvalintoihin ja sitä kautta heidän koulutustasoonsa enemmän kuin äidin; isän puuttuminen perheestä tietäisi nuorten alemmaa koulutustasoa.

Opiskelumotivaatiota hakevien nuorten ryhmän ainut tyttö Aino onnistui pääsemään omista suunnitelmissaan eteenpäin paremmin kuin pojat. Vaikka Aino tunsikin koko Supra-vuoden ajan vastenmielisyyttä koulua kohtaan, koska oli joutunut ammatilliseen koulutukseen vastentahtoisesti, hän pääsi suunnitelmissaan eteenpäin koulun ulkopuolisia viranomaisreittejä hyväksi käyttäen varsinkin Supra-vuoden jälkeen, kun 17 vuoden ikä mahdollisti työmarkkinatukiharjoittelun. Opiskeluun motivoitumattomat pojat näyttivät jäävän Supra-vuoden aikanakin panostamaan siihen yhteen juttuun - autotalliin autojensa kanssa - , kun taas Aino tytöille tyypilliseen tapaan sukkuloi koulusta poissa ollessaan sujuvasti työvoimatoimiston ja kaveripiirin välillä (ks. Lähteenmaa 2001).

8.1.2 Supra – projektin hyvät käytännöt nuorten kokemusten ja opiskelupolun etenemisen kannalta

Koska tämä tutkimus pyrki palvelemaan samalla ohjauksen kehittämistä, selvitettiin tutkimuksessa Supra – projektiin osallistuneiden opiskelijoiden kokemuksia ja näkemyksiä projektin käytännöistä. Supra – projektin käytännöt nähtiin hyviksi silloin, kun niillä oli nuoren opiskelupolkua edistävä vaikutus. Näitä Supra – projektin hyviä käytäntöjä selvitettiin tarkastelemalla niin opiskelijoiden etenemistä Supra-vuoden aikana kuin heidän projektista antamiaan mielipiteitä. Nuoret kertoivat Supra – projektissa opiskelustaan hyvin konkreettisesti ja niukasti; omat

epäonnistumiset haluttiin varsinkin unohtaa. Nuorten seuraaminen haastattelujen avulla mahdollisti kuitenkin sen, että nuorelta osattiin kysyä hänen opiskelupolkuaan ohjaavista valinnoista. Supra – projektin merkittäviksi elementeiksi nuorten opiskelupolkujen ja heidän kokemustensa valossa määrittyivät käytännönläheisesti järjestetty opiskelu, kiinteiden vuorovaikutussuhteiden mahdollistaminen ja nuoren aktivoiminen opiskelunsa suhteen. Näiden lisäksi nuoriso-ohjauksella oli nuoren opintojen edistämistä merkittävämpi rooli joidenkin nuorten elämäntilanteessa.

Käytännönläheinen opiskelu ammatillisessa oppilaitoksessa ja erityisesti työelämässä kiinnosti opiskelijoita. Supra – projektiin opiskelemaan tulleilla opiskelijoilla oli mahdollisuus koota opiskeluvuosi eri ammattialoihin tutustumisista, työharjoittelusta ja arvosanojen korottamisesta tarkoituksena työstää pääsy halutulle alalle seuraavassa yhteisvalinnassa (ks. Seppänen 2002a; 2002b). Omaa alaansa etsivät opiskelijat pitivät eri aloihin tutustumisen mahdollisuutta hyvänä ratkaisuna, mutta käyttivät sitä kuitenkin vähän hyväksi. Kiinnostava opiskeluala löytyi melko pian Supra-vuoden aloittamisen jälkeen yhteisvalinnassa valittujen opintolinjojen joukosta. Opiskelumotivaatiota hakevat opiskelijat pyrkivät varsinkin opiskelemaan samalla alalla koko Supra-vuoden ajan ja olivat suhteellisen haluttomia tutustumaan muihin aloihin. Alalle jäämistä ei voine pitää täydellisenä ratkaisuna kiinnostavan opiskelualan löytymisessä (vrt. otettu identiteetti). Etsiminen voi estyä esimerkiksi heikosta itsetunnosta johtuvista syistä. Nuorten aiemmat negatiiviset oppimiskokemukset näkyvät Supra-vuoden aikana siinä, etteivät he uskalla työstää itselleen sopivaa opiskelualaa. (ks. Nurmi ym. 1992.) Jotta nuori kykenisi tekemään ammattialan valinnan vapaasti ja itsenäisesti, hänen itsetuntonsa kohentamiseen pitäisi kiinnittää huomiota.

Työharjoittelumahdollisuus kiinnosti näitä käytännöllisesti orientoituneita nuoria erityisesti, vaikka seitsemästä nuoresta vain kaksi tyttöä olivat Supra-vuoden aikana opiskelleet työelämässä. Projekti antoi tytöille ainutlaatuisen mahdollisuuden tutustua kiinnostuksensa kohteena olevaan ammattialaan ja motivoitua alan opiskeluun, koska tämän ikäisten nuorten on vaikea päästä työmarkkinoille muilla tavoin. Vaikka koulukielteisten nuorten sosiaalistamista suoraan työelämään ollaan väläytelty, työharjoitteluun meneminen ei tässä tutkimuksessa yhdistynyt koulukielteisyyteen. Kiinnostava ammattiala oli harjoitteluun osallistuneille tytöille jo selvillä ja pääsy alalle erittäin todennäköistä. Opiskelumotivaatiota etsiviä nuoria

Supra – projektin mahdollistama työharjoittelu olisi kenties myös palvelut. Toivealalle pääsemisen helpottamiseksi heille kuitenkin tarjottiin mahdollisuutta korottaa peruskoulun päästötodistuksen arvosanoja, mikä houkutteli Supra – projektissa nuoria kaikkein vähiten. Nuoret eivät olleet halukkaita palaamaan koulun penkille vaan ennemmin luopuvat epärealistisesta ammattitavoistaan. Opiskeluun motivoitumattomien opiskelijoiden kouluun sosiaalistaminen Supra-vuoden aikana on ymmärrettävää, koska nuorisoasteen tutkintoon opiskelu tapahtuu edelleen pääosin kouluympäristössä. Käytännön työelämään päästyä kouluun palaaminen ja opiskelijan roolin ottaminen on koulukielteiselle ja teoriavastaiselle opiskelijalle entistä vaikeampaa. Tämän voi jossain määrin havaita näkyneen työssä käyvien poikien kohdalla, joista koulunkäynti tuntui siinä elämäntilanteessa turhautavalta (ks. Antikainen 1996).

Opintojen eteenpäin vieminen Supra-vuoden aikana oli hankalaa. Kiinnostamattoman ammattialan englanninkielisen termistön opiskelu ei houkuttanut opiskelualan väärin valinneitakaan nuoria puhumattakaan opiskeluun motivoitumattomista nuorista. Ammatillinen koulutus oli valittu työn tekemisen toivossa. Opiskeluun motivoitumattomat nuoret jättivät tulematta itselle vääräksi kokeman ammattialan tunneille, kun he eivät nähneet koulutuksen palvelevan omia ammatillisia tavoitteitaan. Opiskelijoiden opiskelumotivaatio syntyi työtä, ja erityisesti ”oman alan” työtehtäviä, tekemällä. Mistä nuoret sitten tiesivät, mikä oli heille se oikea ala, jos he eivät edes kokeilleet sitä? Nuorilla täytyi olla vahvoja mielikuvia toivealastaan. Kun mielikuvat osoittautuvat todellisuudessa paikkansa pitämättömiksi tai työn tekeminen työelämän sääntöjen mukaan tuntuu liian raadolliselta, heikko itsetunto estää siirtymistä uusille urille.

Supra – projektissa tutkinnon toivottiin Supra-vuoden aikana etenevän vähintään yhteisten ja valinnaisten aineiden opiskelulla, mutta opintoviikkojen kerääminen tulevaan tutkintoon ei ollut nuoria tarpeeksi motivoiva tarjous. Yhteisten aineiden suorittaminen tutkinnon alkupuolella jättäisi nuorelle joustavan mahdollisuuden siirtyä haluamalleen alalle alavalinnan tarkennuttua. Danielsen kollegoineen (Danielsen ym. 2000) on todennut juuri ammatillisen koulutuksen rakenteiden estävän nuorten identiteetin etsimisen. Kun opiskelijoilla ei ole samanlaista joustavaa mahdollisuutta siirtyä alalta toiselle kuten esimerkiksi yliopisto-opiskelijoilla, kokonaan uuden opintolinjan aloittaminen koetaan liian

raskaaksi (Danielsen ym. 2000). Nuoret eivät ole kovin innokkaita hankkimaan ammatillista yleissivistystä ts. kehittämään käden taitoja muulla kuin mieluisaksi kokemallaan alalla. Opiskeluun suhtautuminen oli välineellistä johonkin käytännönläheiseen ammattiin pääsemiseksi. Tarkka oman alan rajaaminen voi tietysti liittyä myös yleiseen kouluvastaisuuteen. Tässä tutkimuksessa vahvistui aikaisemmin tehty havainto, että opiskeluun motivoitumattomat opiskelijat putosivat pois toivealaltaankin, kun vuorovaikutussuhteet luokassa olivat huonot. Alaa etsivät, opiskeluun motivoituneet opiskelijat sitä vastoin sietivät epämiellyttäviäkin tunteja, koska he näkivät pitkäjännitteisen opiskelun kohti tutkintoa palkitsevana. (ks. esim. Erkkilä & Vehviläinen 2001, 90-93.)

Kiinteiden vuorovaikutussuhteiden luominen oli opiskelijoille tärkeää. Kuten aiemmin todettiin Supra – projektissa opiskelevat opiskelijat eivät ole halunneet tutustua eri aloihin siinä määrin kuin mitä projekti olisi opiskelijoille mahdollistanut. Nuoret jäivät mieluummin opiskelemaan samalle alalle pitemmäksi aikaa, ettei heidän olisi tarvinnut vaihtaa opiskeluryhmää. Mahdollisuus eri aloihin tutustumiseen jätettiin käyttämättä, koska joka jaksossa uuteen ryhmään mukaan meneminen ja uusien sosiaalisten suhteiden luominen tuntui nuorista raskaalta. Sosiaalinen opiskeluympäristö vaikutti myös Supra – projektiin hakeutumiseen. Keskeyttäminen ei tapahtunut aina pelkästään väärän valinnan seurauksena vaan myös sen vuoksi ettei, opiskelukavereina ollut samanikäisiä tai –henkisiä ihmisiä. Opiskeluryhmän ilmapiiri oli ollut vaikuttamassa yhtenä tekijänä kolmen opiskelijan keskeyttämisspätöksen syntymiseen.

Supra – projektissa opiskelevat opiskelijat näyttäisivät etsivän ympärilleen yhteisöllisyyttä ja turvallista ilmapiiriä, mutta sitä ei haluta saavuttaa Supra-ryhmään kuulumalla. Nuoret pelkäsivät Supra-ryhmän leimaavan heidät jollain tavalla poikkeaviksi tai erityisiksi. He halusivat löytää kaverinsa Supra - projektin ulkopuolelta. Supra – projektin mittakaavassa näin joustavien ja yksilöllisten opiskelupolkujen mahdollistaminen ei onnistuisi yhtenäisessä ryhmässä. Kun nuoret kuitenkin näyttivät valitsevan yksilöllisten opiskelupolkujen sijaan yhteisöllisyyden, olisi tämäntyyppisten koulutusohjelmien toteuttamisessa yksilöllisyyden ja yhteisöllisyyden välille löydettävä tasapaino. Tasapaino voisi löytyä esimerkiksi siten, että ”Supra-ryhmä” muodostettaisiin saman ammattialan opiskelijoista, jotka ovat myös muilla tunneilla vuorovaikutuksessa toistensa kanssa.

Oma aktiivisuus mahdollisti pitkälti Supra-vuoden aikana eteenpäin pääsemisen. Eteenpäin pääsivät opiskelijat, jotka käyttivät nuoriso- ja samanaikaisohjausta hyväkseen oman opiskelupolkunsa edistämiseksi. Kun opiskelu tapahtuu normaaliryhmissä, nuoriso-ohjaaja oli opiskelijoille tärkeä opiskeluhuollon tukihenkilö, jos ryhmänohjaajalla ei ole aikaa kiinnittää opiskelijan hyvinvointiin tarpeeksi huomiota. Opiskelijat kokivat tulleen huomioduiksi koulussa juuri nuoriso-ohjaajan kautta. He tunsivat voivansa vaikuttaa oman Supra-vuotensa kulkuun kertomalla alatoiveistaan, jotka nuoriso-ohjaaja pyrki mahdollisuuksien mukaan toteuttamaan. Toiveiden toteutumiseksi opiskeluaktiivisuuden osoittaminen oli eduksi. Toivealalle pääsy mahdollistui erityisesti aktiivisille opiskelijoille. Supra – projektissa opiskelijan etenemisen ei haluttu kaatuvan puutteellisiin opiskelutaitoihinkaan, koska opiskeluun oli mahdollisuus saada yksilöllistä ohjausta. Kuitenkin vain yksi Supra – projektissa opiskellut opiskelija oli käyttänyt samanaikaisohjausta hyödykseen.

Vähemmän aktiivisille opiskelijoille Supra – projekti näyttäytyi opiskeluaktiivisuuden valvontana – käyttämisenä, mikä herätti nuorissa ristiriitaisia tunteita puolesta ja vastaan. Supra – projektin säännöt konkretisoituivat näille opiskelijoille poissaolojen tarkkailuun. Opiskelijoiden poissaolojen kontrolloinnilla ei ollut kuitenkaan sanottavasti vaikutusta opiskelijoiden opintoaktiivisuuteen. Supra-vuoden aikana poissaolorajan ylittäneitä opiskelijoita ei erotettu koulusta. Toimijat tuntuivat huolehtivan nuorista, koska heillä ei ollut osoittaa 16-vuotialille muutakaan paikkaa. Miten sitten saada nuori ottamamaan vastuu omasta opiskelustaan? Supra – projektin ongelma voi olla siinä, että sen rakenne oli joidenkin opiskelijoiden tarpeisiin nähden liian kevyt. Opiskelijat olisivat tarvinneet pysyvemmän opiskeluympäristön ja tiiviimpää huolehtimista. Koulusta putoaminen oli opiskeluun motivoitumattomille opiskelijoille edelleen liian helppoa.

Nuorten ainut tavoite Supra-vuodelle oli päästä eteenpäin toivealansa työstämisessä. Oman alan löytyminen oli nuorten mielestä parasta Supra-vuodessa. Tarkempia tavoitteita ja toiveita nuoret eivät osanneet Supra-vuodelle asettaa. Keskeyttämiseen ei osattu varautua ja se oli hämmentänyt nuoria. Varsinkin väärän alan valinneet nuoret ovat iloisia siitä, että keskeyttämisen vaihtoehtona oli olemassa Supra – projekti. Heidän ei tarvinnut opiskella koulussa epämieluisalla alalla koko vuotta, missä heidän olisi pitänyt kuitenkin vanhempien toivomuksesta olla.

Kielteisin kokemus opiskeluvuodessa nuorten mielestä oli juuri epämieluisa ala. Nuorilla ei ollut kehittämisehdotuksia Supra – projektille, koska he kokivat sen tehneen heidän eteen niin paljon kuin mahdollista. Tällä nuoret tarkoittavat etenkin nuoriso-ohjaajan tekemää opiskelun ohjausta. Voidaankin nähdä, että nuoriso-ohjaus oli yksi Supra – projektin toimivimmista elementeistä. Opiskelijat pystyivät käyttämään ohjausta hyväkseen, vaikka eivät halunneetkaan tutustua eri opiskelualoille tai keskeyttivät Supra – projektissa opiskelun kokonaan. Nuoriso-ohjaajan rooli opiskelijan tukihenkilönä korostui erityisesti opiskelijan vaikeissa elämäntilanteissa. Nuoret näyttivät työstävän ammatinvalintaansakin enemmän keskusteluissa Supra – projektin toimijoiden kanssa kuin eri ammattialoihin tutustumalla.

Tässä tutkimuksessa saatujen tulosten perusteella voidaan todeta, että ammattialan työstäminen kannattaisi aloittaa jo hyvissä ajoin yläasteen viimeisillä luokilla. Erityisesti lukemista vierastaville käden taitoja omaaville nuorille pitäisi järjestää koulussa enemmän mahdollisuuksia päästä tuomaan esiin omia kykyjään. Sitä kautta he pystyisivät kehittämään omia vahvuuksiaan, mikä lisäisi heidän itsetuntoaan ja itsetuntemusta. Peruskoulun puolelle pitäisi saada ammatillisen koulutuksen saaneita ohjaajia tekemään ammatillista koulutusta tunnetummaksi ja houkuttelevammaksi. Ammattialan työstämisen aloittaminen jo peruskoulussa vähentäisi toivottavasti edellä kuvattuja ongelmia kuten opiskeluun motivoitumattomuutta ja kaveriyhteisöön kiinnittymisen vaikeutta ammatillisessa koulutuksessa.

8.2 Tutkimuksen toteutuksen ja luotettavuuden arviointi

Tutkimuksessa saatiin vastaus kaikkiin tutkimusongelmiin. Tutkimusmenetelmien valinnan kannalta tutkimus osoittautui toimivaksi. Kvalitatiiviset tutkimusmenetelmät osoittautuivat käyttökelpoisiksi, koska niiden avulla onnistuttiin saamaan yksilöllistä tietoa nuorten opiskelupolulla etenemisestä ja heidän ajatuksistaan Supra – projektista. Kvantitatiivisia menetelmiä käytettäessä nuorilta oltaisiin voitu saada liian pinnallista ja puutteellista tietoa. Identiteettitutkimus psykologian alalla on suurelta osin kvantitatiivisesti suuntautunutta, joten sieltä olisi voitu löytää mittari, joka olisi täsmällisemmin osoittanut johtiko Supra – projektin aikana tehty identiteettiä myös identiteetin kehittymiseen. Tutkimusongelma

kuitenkin asetettiin jo laadullisen tutkimuksen henkeen väljäksi puhuttaessa identiteettityön suuntaamisesta. Identiteettityön oletettiin vaikuttavan identiteetin kehitykseen, mutta kehitysehtoja ei tässä lähdetty määrittelemään. Identiteettityön käsitettä haluttiin tarkastella yksilön elämänsä historian kautta pidemmällä aikavälillä. Kvalitatiivisten menetelmien käyttäminen mahdollisti nuoren laajemman elämäntilanteen selvittämisen sekä nuoren omien käsitystensä selvittämisen kehitykseensä vaikuttaneista tekijöistä.

Tutkimus pystyi toivottavasti myös tarjoamaan erilaisen näkökulman Supra – projektin vastuunkantajille Koulutuskeskus Tavastiassa. Tutkimus kykeni vain jossain määrin tuomaan uutta tietoa nuorten elämäntilanteesta ja Supra – projektin tyyppisen koulutusohjelman toteuttamisen ongelmakohdista, mutta ennen kaikkea se pystyi vahvistamaan olemassa olevia ajatuksia siitä, miten ammatillista koulutusta voitaisiin paremmin sovittaa kaikkien nuorten tarpeisiin. Tutkimustuloksia voidaan hyödyntää seuraavien samantyyppisten koulutuskokeilujen suunnittelussa saattaen opiskelun ohjausta tarvitseva nuori vielä paremmin hänelle sopivaan koulutusohjelmaan. Tutkimus on kaiken kaikkiaan osoittanut, että Koulutuskeskus Tavastian järjestämällä Supra – projektin tyyppisellä toiminnalla on tilaus ammatillisessa koulutuksessa.

Laadullisen tutkimuksen luotettavuuden arvioimiseen on kehitetty myös omia mittareita, koska laadullisesti orientoituneet tutkijat ovat kokeneet kvantitatiivisessa tutkimuksessa käytössä olevien reliabiliteetin ja validiteetin käsitteiden soveltuvan huonosti laadulliseen tutkimukseen. Tämän tutkimuksen luotettavuutta arvioidaan Eskolan ja Suorannan (1998, 212-213) käyttämien uskottavuuden, siirrettävyyden, vahvistettavuuden ja varmuuden käsitteillä. Laadullisen tutkimuksen luotettavuus perustuu Eskolan ja Suorannan (1998) ajatusten mukaan ennen kaikkea tutkimusprosessin luotettavuuteen. Tutkija itse on keskeinen henkilö tutkimuksen luotettavuutta arvioitaessa, koska hän on vastuussa tutkimusprosessin kulusta. Tutkijan on myönnettävä subjektiviteettinsa tutkimustulosten suhteen, mutta pyrittävä käyttämänsä menetelmän kuvaamisella objektivimaan subjektiiviset tulkintansa. (Eskola & Suoranta 1998, 210-213.) Tutkijan roolia toimintatutkimuksessa pohtinut Kuula (1999) pohtii samaa dilemmaa todetessaan, että toimintatutkijan roolia leimaa sisällä olemisen ja ulkopuolisuuden jännite. Tutkimussuhteen kuvaaminen ja siihen liittyvät subjektiiviset tuntemukset

auttaisivat lukijaa tutkimuksen luotettavuuden arvioinnissa, mutta viimeistään tutkimuksen tieteellisessä raportoinnissa tutkija häivyttää kaikki subjektiiviset tuntemukset tieteen objektiivisuuden nimissä. (Kuula 1999, 143-144; 169-172). Tämä objektiivisuuden ja subjektiivisuuden jännite näkyi myös tässä tutkimuksessa. Tutkimusprosessi on pyritty kuvaamaan tässä raportissa mahdollisimman selkeästi, mutta tunnelmat haastateltavien kohtaamisesta jäävät omaan tietoon.

Tutkimuksen luotettavuuteen vaikuttavista seikoista tärkeimpänä Kuula (1999) korostaa ennen kaikkia tutkittavien lähelle pääsemistä, koska tutkimus on yhtä luotettava kuin toimintatutkijan tutkittavilta saama tieto. Tämä vaikuttaa myös siihen, mitä Eskola ja Suoranta (1998) ymmärtävät tutkimuksen uskottavuudella: tutkijan käsitteellistysten ja tulkinnan pitäisi vastata tutkittavien käsityksiä. Tässä tutkimuksessa tutkijan ja nuorten välisen luottamuksen syntymistä häittäsi niiden maantieteellinen etäisyys toisistaan. Tutkija jäi selvästi ulkopuoliseksi tutkimuksen tietolähteinä toimiville nuorille. Tämän voi nähdä jossain määrin vaikuttaneen myös tutkittavien tutkimukseen osallistumiseen. Tutkimuksen uskottavuutta pyrittiin parantamaan haastattelemalla nuoria kolme kertaa, mutta tämä onnistui seitsemästä nuoresta vain kolmen kohdalla. Luottamuksellisen suhteen syntymättä jääminen ei houkutellut nuoria tulemaan haastateltaviksi ja kertomaan mahdollisesti vaikeista ja epäonnistumisen kokemuksista vieraalle ihmiselle. Haastattelijan vaihtuminen kesken tutkimusta on lisäksi saattanut heikentää tutkittavien luottamusta tutkimusta kohtaan. Tutkimusraportissa esitetyt tulokset ja niistä tehdyt johtopäätökset on pyritty saattamaan vastaamaan tarkasti tutkimuksen osallistuneiden käsityksiä. Tutkimuksen uskottavuutta tutkimusta raportoitaessa on yritetty parantaa myös sillä, että tulososaan on liitetty paljon haastateltavien suoria lainauksia, joissa nuorten ääni nousee esiin. Suorat lainaukset mahdollistavat myös sen, että lukija pääsee arvioimaan tutkimusprosessin analyysivaihetta ja esitettyjä johtopäätöksiä.

Eskolan ja Suorannan (1998) mukaan siirrettävyys varmistetaan, kun tutkija kuvaa tarkasti tutkimusprosessin kulun, jotta toisen tutkijan olisi periaatteessa mahdollista toistaa tutkimus. Tutkija voi myös miettiä voisiko tutkimuksen tuloksia siirtää toiseen kontekstiin. Tätä tutkimusta on tuskin tarkoituksenmukaista samanmuotoisena toistaa, koska tutkimuskohteena oli ainutkertainen projekti. Tässä tutkimuksessa saatuja tuloksia voidaan pitää suuntaa antavina, jotka voidaan varovasti yleistää samantyyppiseen kohderyhmään. Samanlaisia tutkimustuloksia on

raportoitu aikaisemmissakin tutkimuksissa, joihin tämän tutkimuksen tuloksia on vertailtu.

Edellä viitataan jo Eskolan ja Suorannan (1998) käyttämään vahvistettavuuden käsitteeseen. Kun tutkimustulokset tukevat aiemmista tutkimuksista saatuja tuloksia, tutkimuksen luotettavuus paranee. Tätä tutkimusta on vertailtu lähinnä Suomessa aiemmin tehtyihin koulutuksen keskeyttämisen syitä ja sen kehitykselle aiheuttamia seurauksia selvittäneisiin tutkimuksiin, joita on tehty jonkin verran. Koska ammatillisen koulutuksen keskeyttäminen on vuosi vuodelta lisääntynyt, siihen on kiinnitetty myös tutkimuksellisesti huomiota. Angloamerikkalaisia tutkimuksia sitä vastoin on käytetty varovaisemmin, koska erilaisen kulttuuripiirin ja koulujärjestelmän vuoksi niiden ei ole katsottu täysin soveltuvan vertailukohteiksi. Tutkimuksen varmuus koetetaan taata ottamalla huomioon tutkimukseen mahdollisesti vaikuttavat häiriötekijät (Eskola & Suoranta 1998). Tiedonkeruuvaiheeseen sisältyneitä häiriötekijöitä on selitetty jo aiemmin aineiston kokoamista käsittelevässä luvussa 4.3.

8.3 Kehittämishaasteet

Tästä tutkimuksesta seuraa kehittämishaasteeksi sellaisten keinojen etsiminen, joilla nuorten ammatinvalintaprosessiin voitaisiin kiinnittää huomiota jo peruskouluvaiheessa. Tähän kehittämistyöhön olisi otettava mukaan vanhempia ja koulun henkilökuntaa ja ohjauksella pitäisi olla siinä tärkeä rooli. Nuoriso-ohjausta suunniteltaessa voidaan pohtia sitä, miten ohjaus saatetaan entistä paremmin vastaamaan nuorten tarpeita ja mitä tehdään niiden nuorten kanssa, jotka eivät halua ottaa ohjausta vastaan. Onko nuorten ohjaaminen opiskelemaan järkevää yleensäkin kaikissa tilanteissa? Tähän tutkimukseen osallistuneiden nuorten, jotka eivät vielä tutkimusaikana löytäneet paikkaansa koulutusjärjestelmässä, koulutusratkaisuja olisi seurattava myös pitemmällä aikavälillä, jotta saataisiin todellisempi kuva näistä koulukielteisistä nuorista. Tällaiseen seurantatutkimuksen ja kartoittavan tutkimustyyppin yhdistävään tutkimukseen voisi osallistua suurempi joukko vastaavassa tilanteessa olevia nuoria, jolloin tutkimus toteutettaisiin kyselylomaketutkimuksena.

LÄHTEET

- Alasuutari, P. 1999. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.
- Adamson, L., Hartman, S. G. & Lyxell B. 1998. Adolescent identity – A qualitative approach: Self-concept, existential questions and adult contacts. *Scandinavian Journal of psychology* 40 (1), 21-31.
- Aho, S. & Vehviläinen, J. 1997. Keppi ja porkkana. Tutkimus alle 20-vuotiaita aktivoivan työvoimapolitiittisen uudistuksen vaikutuksista ja koulutuksen ulkopuolelle jäävistä nuorista. ESR – julkaisu 3/1997. Työministeriö. Helsinki.
- Aittola, T. 1998. Aikuisten oppiminen arkielämän ympäristöissä. Teoksessa P. Sallila & T. Vaherva (toim.) *Arkipäivän oppiminen. Aikuiskasvatuksen 39. vuosikirja. Kansanvalistusseura ja aikuiskasvatuksen tutkimusseura.* Helsinki: Kirjastopalvelu, 59-89.
- Allison, B. & Schultz, J. 2001. Interpersonal identity formation during adolescence. *Adolescence* 36 (143), 509-514.
- Antikainen, A. 1996. Merkittävät oppimiskokemukset ja valtautuminen. Teoksessa Antikainen, A. & Huotelin, H. (toim.) *Oppiminen ja elämänhistoria. Aikuiskasvatuksen 37. vuosikirja. Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen tutkimusseura.* Jyväskylä: Gummerus, 251-296.
- Antikainen, A. 1998. Kasvatus, elämänkulku ja yhteiskunta. Helsinki: WSOY.
- Aunola, K. 2001. Lasten ja nuorten suoritusstrategiat koulu- ja perheympäristössä. *Nuorisotutkimus* 19 (4), 40-45.
- Beck, U., Giddens, A. & Lash, S. 1995. *Nykyajan jäljillä.* Tampere: Vastapaino.
- Blos, P. 1962. *On adolescence: A Psychoanalytic interpretation.* New York. Free Press of Glencoe.
- Broady, D. 1986. *Piilo-opetussuunnitelma. Mihin koulussa opitaan?* Jyväskylä: Gummerus.
- Buchmann, M. 1989. The script of life in modern society. Entry in adulthood in a changing world. Chicago: The University of Chicago Press.
- Danielsen, L. M., Lorem, A. E. & Kroger, J. 2000. The impact of social context of the identity – formation process of Norwegian late adolescents. *Youth & society* 31 (3), 332- 361.

- Dey, I. 1993. *Qualitative data analysis. A user-friendly guide for social scientists.* London: Routledge.
- Erikson, E. 1959. *Identity and the life cycle.* New York: WW Norton.
- Erikson, E. 1968. *Identity: Youth and crisis.* New York: WW Norton.
- Erkkilä, T. & Vehviläinen, J. 2001. *Takoisitko tutkinnon? Ammatillisten oppilaitosten innovatiiviset työpajat – ESR – projekti.* Työelämän tutkimuskeskus. Tampereen yliopisto. Helsinki: Edita Oy.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. *Johdatus laadulliseen tutkimukseen.* Tampere: Vastapaino.
- Flum, H. & Lavi - Yudelevitch, M. 2002. Adolescents' relatedness and identity formation: A narrative story. *Journal of social and personal relationships* 19 (4), 527-548.
- Frosh, S., Phoenix, A. & Pattman, R. 2002. *Young Masculinities. Understanding boys in contemporary society.* Hampshire: Palgrave.
- Furlong, A. & Cartmel, F. 1997. *Young people and social change. Individualization and risk in late modernity.* Buckingham: Open University Press.
- Giddens, A. 1991. *Modernity and self-identity. Self and society in the late modern age.* Cambridge: Polity Press.
- Griffin, C. 1997. Representations of the young. Teoksessa J. Roche & S. Tucker (toim.) *Youth in society.* London: Sage, 17-25.
- Heikkinen, A., Laiho, K. & Riuttanen, M. 2001. Leonardo "Re-integration" Transnational evaluation of social & professional re-integration programmes for young people. Projektin tutkimussuunnitelma. Julkaisematon.
- Heikkinen, H. & Jyrkämä, J. 1999. Mitä on toimintatutkimus? Teoksessa H. Heikkinen, R. Huttunen & P. Moilanen (toim.) *Siinä tutkija missä tekijä.* Jyväskylä: Atena, 25-62.
- Heikkinen, M. 2000. Social networks of the marginal young: A study of young people's social exclusion in Finland. *Journal of youth studies* 3 (4), 389-406.
- Heikkinen, M., Leinonen, T., Paakkunainen, K. & Pekkala, T. 2000. Etsijänuoria, mestareita ja kisällejä. Lex Kainuun erityistyöpajahankkeeseen kuuluvien Etsijänuoret ja Mestari – Kisälli – projektien arviointitutkimus. Opetusministeriö. Kulttuuri-, liikunta- ja nuorisopolitiikan osaston julkaisusarja nro 7/ 2000.

- Helve, H. 2002. Arvot, muutos ja nuoret. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hietalahti, M. 1999. Innovatiiviset työpajat ammatillisissa oppilaitoksissa. ESR - projekti. Teoksessa A.- L. Liimatainen- Lamberg (toim.) 1999. Syrjäytymisen ehkäisy – ohjaus- ja tukipalveluiden kehittäminen. Raportti 4. Opetushallitus, 6-11.
- Hirsjärvi, S, Remes, P. & Sajavaara, P. 1998. Tutki ja kirjoita. Tampere. Tammer-Paino Oy.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2000. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hirsto, L. 2001. Tyttöjen ja poikien oppimisympäristöt kotikasvatuksen näkökulmasta. Nuorisotutkimus 19 (4), 64-70.
- Hoikkala, T. 1993. Katoaako kasvatus, himmeneekö aikuisuus? Aikuistumisen puhe ja kulttuurimallit. Jyväskylä: Gummerus.
- Hämäläinen, J. 1996. Sosiaalipedagoginen strategia koulutuksesta ja työstä syrjäytyneiden ja syrjäytymisuhan alla elävien nuorten auttamiseksi: Kanto -, Silta - ja Tekevä - projektien teoreettisen viitekehyksen perusteiden luonnostelua. Snellman - instituutin arkistojulkaisu 1996, 1. Kuopio: Snellman - instituutti.
- Jokinen, K. 2001. Koulu neuvoteltavana. Nuorisotutkimus 14 (4), 3-16.
- Jokinen, K. 1996. Pojat koulussa. Teoksessa T. Hoikkala (toim.) Miehenkuvia. Välähdyksiä nuorista miehistä Suomessa. Helsinki: Gaudeamus 118-135.
- Järvinen, T. & Jahnukainen, M. 2001. Kuka meistä on syrjäytynyt? Marginalisaation ja syrjäytymisen käsitteellistä tarkastelua.
- Järvinen, T. & Vanttaja, M. 2000. Koulutuksen hyvä- ja huono-osaiset. Laudatorylioppilaiden ja koulutuksesta karsiutuneiden kotitaustat. Kasvatus 31 (3) 205-207.
- Kivinen, O. & Rinne, R. 1995. Koulutuksen periytyvyys: nuorten koulutus ja tasa-arvo Suomessa. Tilastokeskus. Koulutus 1995: 4. Helsinki.
- Komonen, K. 2001a. Ammatillisen koulutuksen keskeyttäminen osana yksilön elämäntulkua. Nuorisotutkimus 19 (3), 4-22.
- Komonen, K. 2001b. Koulutusyhteiskunnan marginaalissa? Ammatillisen koulutuksen keskeyttäminen ja nuorten yhteiskunnallinen osallisuus. Joensuun yliopiston yhteiskuntatieteellisiä julkaisuja No 47.

- Komonen, K. 2002. Työkoulumalli ja ammatillisen koulutuksen muutostarpeet. *Nuorisotutkimus* 20 (3), 55-60.
- Kortteinen, M. & Tuomikoski, H.. 1998. Työtön. Tutkimus pitkäaikaistyöttömien selviytymisestä. Helsinki: Tammi.
- Kroger, J. 1997. Identity in adolescence. The balance between self and other. London: Routledge.
- Kukkola, K. 2001. Oman onnensa sepät. Tutkimus nuorten työpajoilla harjoitettavasta pedagogiasta. Helsingin kaupungin opetusvirasto. Ammatti- ja aikuiskoulutuslinja. Helsinki: Yliopistopaino.
- Kuula, A. 1999. Toimintatutkimus. Kenttätyötä ja muutospyrkimyksiä. Tampere: Vastapaino.
- Laiho, K. & Heikkinen, A. 2001. Re-Enter initiatives in the context of integrative vocational education and training. Teoksessa Re-Enter. Improving transition for low achieving school leavers to vocational education and training. Final report. Flensburg, 129-189.
- Lähteenmaa, J. 2001. Myöhäismoderni nuorisokulttuuri. Tulkintoja ryhmistä ja ryhmään kuulumisen ulottuvuuksista. *Nuorisotutkimusseuran julkaisuja* 14.
- Marcia, J. E. 1980. Identity in adolescence. Teoksessa J. Adelson (toim.) *Handbook of adolescent psychology*. New York. John Wiley & sons.
- Meeus, W., Oosterwegel, A. & Vollebergh, W. 2002. Parental and peer attachment and identity development in adolescence. *Journal of adolescence* 25, 93-106.
- Nurmi, J.-E., Salmela-Aro, K. Anttonen, M. & Kinnunen, H. 1992. Epäonnistumisen psykologiaa. Syrjäytymisvaarassa olevien nuorten kiinnostus ja ajattelutavat. *Psykologia* 27, 485-492.
- Nurmi, J.-E. 1995. Nuoruusiän kehitys: etsintää, valintoja ja noidankehiä. Teoksessa P. Lyytinen, M. Korkiakangas & H. Lyytinen (toim.) *Näkökulmia kehityopsykologiaan. Kehitys kontekstissaan*. Porvoo: WSOY, 256-274.
- Nyyssölä, K. 2000. Kouluinhoytimessä – huono-osaisten nuorten suhtautuminen koulutukseen ja työhön. *Kasvatus* 31 (1), 64-75.
- Orientoivan Supra-vuoden opetussuunnitelma lv. 2001-2002. Koulutuskeskus Tavastia.
- Paakkunainen, K. 1995. Nuorisopaja: tehdashallin hämärästä autonomiseen oppiin. Teoksessa Aaltojärvi, P. & Paakkunainen, K. (toim.) 1995. *Nuorten työpaja –*

- sosiaalinen peli, palkkatyö vai varasto? Nuorisotutkimusseura. Tutkimuksia 2/95, 8-106.
- Paju, P. & Vehviläinen, J. 2000. Valtavirran tuolla puolen. Nuorten yhteiskuntaan kiinnittymisen kitkat 1990-luvulla. Nuorisotutkimusverkoston julkaisuja 18. Helsinki: Yliopistopaino.
- Pastorino, E. & Dunham, R. 1997. Domain specific gender comparisons in identity development among college youth: ideology and relationships. *Adolescence* 32 (127), 559-578.
- Pirttiniemi, J. 1999. Peruskoulun ja toisen asteen nivelvaiheen kehittämisen haaste. Teoksessa Liimatainen-Lamberg (toim.) *Syrjäytymisen ehkäisy – ohjaus- ja tukipalveluiden kehittäminen*. Raportti 4. Opetushallitus.
- Pirttiniemi, J. & Päivänsalo, P. 2001. Perusopetuksen ja ammatillisen koulutuksen nivelvaiheen kehittäminen - Neljän alueellisen projektin kokemuksia. *Moniste* 14/ 2001. Opetushallitus.
- Pohjonen, Kirsti. 2003. Opetusministeri vaatii yliopistoilta tehokasta opinto-ohjausta opiskelun vauhdittamiseksi. *Sisäänpääsykiintiö auttaa pian uusia ylioppilaita*. *Turun Sanomat* 30.5.2003, 6.
- Puuronen, V. 1997. *Johdatus nuorisotutkimukseen*. Tampere: Vastapaino.
- Roberts, J. 1997. Same activities, different meanings: British youth cultures in the 1990s. *Leisure studies* 16, 1-15.
- Rönkä, A. 1999. Sosiaalinen selviytyminen lapsuudesta aikuisuuteen – ongelmien kasautumisen kolme väylää. Teoksessa M. Kuorelahti & R. Virtanen (toim.) *Holtittomasta hortoilusta hallittuun harhailuun – Nuorten syrjäytymisen riskit ja selviytymiskeinot*. Nuorisotutkimusseura, 9-15.
- Saarela, P. 2002. *Nuorisobarometri 2002*. Nuorisosaianneuvottelukunta: Nuora, julkaisuja 24. Jyväskylä: Gummerus.
- Seppänen, H. 2001. AKSO – Ammatillinen kiertävä samanaikaisohjaus 1998-2001. ESR - Innopajaprojektin loppuraportti. Moniste. Julkaisematon.
- Seppänen, H. 2002a. SUPRA - PROJEKTI. Ammatillisesti orientoivan ja kouluksellista syrjäytymistä ehkäisevän toiminnan kehittäminen peruskoulun ja ammatillisen koulutuksen nivelvaiheeseen. Moniste. Julkaisematon. Koulutuskeskus Tavastia.

- Seppänen, H. 2002b. Supra - projektilla täsmennystä alavalintaan. Moniste. Julkaisematon. Koulutuskeskus Tavastia.
- Shaw, S., Kleiber, D. & Caldwell, L. 1995. Leisure and identity formation in male and female adolescents: A preliminary examination. *Journal of leisure research* 27 (3), 245-263.
- Suomen tilastollinen vuosikirja 2001. Tilastokeskus. Keuruu: Otava.
- Suutari, M. 2001. Tasapainoilua sosiaalisissa verkostoissa työmarkkinoiden marginaalissa.
- Takala, M. 1992. Kouluallergia – yksilön ja yhteiskunnan ongelma. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteen laitos. *Acta Universitatis Tamperensis ser A vol 335*. Vammala: Vammalan kirjapaino Oy.
- Tolonen, T. 2001. Nuorten kulttuurit koulussa. Ääni, tila ja sukupuolten arkiset järjestykset. Helsinki: Gaudeamus.
- Vehviläinen, J. 1999. Koulutuskentän reunalla – pärjäämisen kentät nuorten elämäkulussa. Teoksessa Liimatainen-Lamberg (toim.) 1999. Syrjäytymisen ehkäisy. Ohjaus- ja tukipalveluiden kehittäminen. Raportti 4. Opetushallitus. 38-46.
- Vehviläinen, J. 2000. Ammattipajan kautta tutkintoon? Ammatillisten oppilaitosten innovatiiviset työpajat – ESR – projekti. Moniste 8/ 2000. Opetushallitus.
- Vehviläinen, J. 2001. Innolla ammattiin? Ammatillisten oppilaitosten innovatiiviset työpajat – ESR – projekti. Moniste 21/ 2001. Opetushallitus.
- Vuorinen, R. 1997. Minän synty ja kehitys. Helsinki: WSOY.
- Willis, P. 1984. Koulun penkiltä palkkatyöhön. Miksi työväenluokan pojat saavat työväenluokan työt? Tampere: Vastapaino.
- Ziehe, T. 1991. Uusi nuoriso. Epätavanomaisen oppimisen puolustus. Tampere: Vastapaino.

LIITTEET

LIITE 1: Opiskelijoiden ensimmäiset haastattelut

1. Elämänpolku

Elämänpolkuun liittyvää elämäkerrallista keskustelua, yksilön holistinen, maailmankatsomuksellinen näkemys esiin.

Opiskelu – muu elämä: yksityinen – julkinen. Millainen verkosto nuorella on? Mistä elämänalueesta löytyvät tärkeät asiat, entä vaikeat?

2. Projektiin tulo

Miten ja miksi päätynyt juuri tähän projektiin?

...onko itse aktiivisesti hakeutunut vai ulkoapäin ohjattu?

...mitä tekijöitä näkee itse taustassaan, jotka mahdollisesti vaikuttaneet siihen, ettei oma koulutuspolku kulje ”normaalia”-polkua?

Aiemmat koulukokemukset ja nuoren oma tulkinta niistä

Erilaiset myönteiset ja kielteiset kokemukset ammatillisiin opintoihin liittyen ja nyt projektiin tuloon liittyen.

3. Opiskelu projektissa

Miten nuori näkee omat vahvuutensa/ heikkoutensa opiskelun suhteen? Kuinka realistiselta oma ammatillinen eteneminen vaikuttaa? Mistä on kyse? – motivaatiosta, ongelmista, väärästä paikasta, rahan puutteesta jne... (vrt. keskeyttäjät, hakusessa olevat, kotiin jäävät) – ei siis yhtenäinen ryhmä.

Merkittävät kokemukset projektissa; mihin liittyvät? Kavereihin, oppimiseen, päivärytmiin jne.

Enemmän tämän hetkinen ratkaisu? ...kokisiko jonkun muun ratkaisun itselleen sopivammaksi?

Mikä merkitys on laajemmalla oppimisympäristöllä: työpaja eri ikäisine ihmisineen, yritykset ja työssä oppiminen, nuorisotyöntekijä. Miten opiskelu on muuttunut?

Onko nuorella kasvuyhteisöä?

4. Käsitukset toimijoista/ kasvattajista

Tunnistaako nuori käytännön toimissa eri toimijoiden välistä yhteistyötä? Kokeeko hän tulevansa kokonaisvaltaisesti huomioonotetuksi niiden tekijöiden puitteissa, jotka mahdollisesti vaikuttavat hänen koulutukselliseen ja ammatilliseen integroitumiseensa? Toimijaverkoston hahmottaminen nuoren itsensä kannalta.

Millaista väliintuloa toivoisi? Mikä taas on yksityisasioiden puolelle menemistä?

Mitä vastuuta nuori on antamassa eri toimijoille? Roolit ja vastuut.

Mitä nuori kertoo kasvatuksellisista käytänteistä? Opiskelijoiden arjen ja toimijoiden kuvausten tulkitsemana.

5. Ajatukset tulevasta

Mitä nuori ylipäättään odottaa tulevaisuudeltaan koulutuksellisessa ja ammatillisessa mielessä?

Mieltäkö oman roolinsa aktiiviseksi toimijaksi vai enemmän passiiviseksi vastaanottajaksi?

Mikä suunnitelma nuorella on nykyisiin opintoihinsa liittyen ja elämään yleensä?

LIITE 2: Opiskelijoiden toiset haastattelut

1. Kokemukset projektiin osallistumisesta

- Millaista opiskelu projektissa on ollut? Esim. opiskelupäivän, viikon kuvaamista...
- Millaisia asioita on erityisesti jäänyt mieleen?
- Miten kokenut opiskelun (haastavaa, palkitsevaa...)?
- Miten projektissa on opetettu; miten Suprassa on ohjattu, miten on ohjauksen kokenut, miten se on näkynyt opiskelussa?
- Miten projekti on sopinut sinulle (esim. ohjaustyö, miten sinua on kuultu koulutukseen liittyvissä ratkaisuihin...)
- Miten suunnittelit syksyllä vuottasi (hojks); miten suunnitelma on toteutunut?
- Tavoitteesi tälle vuodelle? Miten onnistuit? Miten projektin toteutus vastasi odotuksia?
- Miten on ohjattu uusiin ryhmiin; Miltä eri ryhmissä opiskelu – kiertäminen - on tuntunut?

- Millaisia ohjaajat/ opettajat ovat olleet? (tukihenkilöiden käyttö vuoden aikana; oma-aloitteista?)
- Mitä projektissa olisi voitu tehdä toisin? Myös miten itse olisit voinut opiskella toisin? -Onnistuakseni nykyistä paremmin olisin tarvinnut...
- Mitkä käsitykset ja kokemukset ovat Supra-vuoden aikana muuttuneet (ajatukset opiskelusta, motivaatiosta...)?
- Mitä olet oppinut (ammattiin liittyvää, elämäntilanteeseen liittyvää...)?
- Miten vertaat Supra-vuotta aiempiin opiskelukokemuksiin?

2. Elämäntilanne

- Miten elämä on muuttunut projektin aikana? (Projektin vaikutukset muuhun elämään? Elämänlaatu, suunnittelu, hallinta...)
- Miten olen itse muuttunut projektin kuluessa (motivaatio, itseluottamus, opiskelutaidot, asenteet, ammatillinen oppiminen, elämäntaidot, vastuu opiskelusta ja säännöllisyys siitä...)
- Ketkä ovat olleet tukena opiskelussa? (mahdolliset yhteistyötahot: työvoimatoimisto, sosiaalitoimisto...)
- Kuuluminen johonkin – mihin? Kaveriporukka?

3. Tulevaisuus (elämästä yleensä, koulutukseen liittyen)

- Koulutukseen ja elämään liittyvät tavoitteet: tavoitteellisuus, määrätietoisuus, suunnitelmien realistisuus...
- Minne on tulevassa yhteishaussa hakenut? Ajatuksia ns. ”pakkohausta”... Varasuunnitelmat, jos ei pääse alalle...

LIITE 3: Opiskelijoiden kolmannet haastattelut

1. Siirtyminen pois Supra - projektista

Mitä sinulle kuuluu ja miten sinulla nyt menee? Miten alkanut syksy on lähtenyt käyntiin?

Millainen kokemus Supra - projektista pois siirtyminen on ollut?

Millaisia odotuksia/ toiveita siirtymään liittyi?

Mikä on ollut vaikeaa/ mikä helppoa?

Ketkä ovat olleet tukena siirtymässä?

Millä alalla ja millaisessa ryhmässä opiskelet nyt?

Miten olet päässyt mukaan kaveripiiriin?

Miten opettajat ovat suhtautuneet?

Mikä siirtymässä on yllättänyt/ mihin olet pettynyt?

2. Kokemukset Supra-vuodesta

Millainen olo sinulle jäi Supra-vuodesta? Millaiset kokemukset tulevat päällimmäisenä mieleen?

PROJEKTIIN TULO: Millaisia kuvitelmia/ odotuksia/ ennakkoluuloja sinulla oli Suprasta? Mihin luulit tulevasi kun tulit Supraan? Vastasiko Supra-vuosi odotuksiasi? Mitkä toiveesi täyttyivät? Mihin petyit?

TOIMIJAT: Kuka toimijoista on ollut sinulle tärkeä ja millä tavalla? Miten hän on auttanut sinua eteenpäin? Mihin olet päässyt?

TOIMINNOT: Miten olet kokenut eri aloille tutustumisen (=kiertämisen), millaisia kokemuksia sait työssä oppimisen jaksolta? Miten arvosanojen korottaminen sujui? Millaiset toiminnot olet kokenut Supra-vuodessa tärkeinä? Mikä on ollut negatiivista?

OHJAAVAT OPETTAJAT: Millaisia he ovat olleet? Muistele millaisissa tilanteissa olet saanut ohjausta ja millaista? Millaisista asioista olette keskustelleet? Miten olet kokenut heidän toiminnan? Millä tavalla he ovat auttaneet eteenpäin? Mitä he olisivat voineet tehdä toisin? Mitä itse olisit voinut tehdä toisin?

OPISKELUKAVERIT: Miltä aloilta löytyvät kaverisi? Millaisia he ovat? Miten vietät heidän kanssa aikaa koulussa? Miten kaveripiiri on vaikuttanut Supra-vuotesi kulkuun?

OPPIMISTULOKSET: Millaisia merkittäviä oppimiskokemuksia sinulle tulee mieleen Supra-vuoden aikana (ahaa-elämyksiä)? Mitä hyötyä opitusta on ollut? Mitä olisi pitänyt oppia enemmän? Miten hyvin sait Supra-vuoden opinnoistasi hyväksi lukemisia?

KÄÄNNEKOHTIA SUPRA-VUODESSA: Mitkä kokemukset vahvistivat/ veivät eteenpäin alavalinnassa?

ERI TAHOJEN YHTEISTYÖ: Miten olet kokenut kodin, koulun ja mahdollisten muiden tahojen yhteistoiminnan? Koulun odotukset, kodin odotukset... ristiriitaa?

3. Elämäntilanne

Kuvaa tyypillistä arkipäivääsi. Millaiset asiat ovat sinulle tärkeitä tällä hetkellä?

Mihin tunnut kuuluvasi nyt: mainitse henkilöitä, jotka ovat sinulle tärkeitä. Miten he ovat tärkeitä? Millainen suhde sinulla on heihin?

Koulu: Miksi jatkat/ et jatka opintojasi Supra-vuoden jälkeen? Mikä koulussa houkuttelee jatkamaan/ keskeyttämään? Mikä siinä on sinulle hyvää ja merkityksellistä?

Vanhemmat ja perhe: Millainen suhde sinulla on vanhempiisi? Millä tavalla he tukevat sinua?

Harrastukset ja vapaa-ajan vietto: Mitkä jutut ovat sinulle merkityksellisiä/ tärkeitä? Miksi?

Kaverit: Millaiset asiat/ tekeminen teitä yhdistää? Millä tavalla kaverit ovat tärkeitä?

4. Tulevaisuuden suunnitelmat

Millaiselta tulevaisuus koulutuksen suhteen näyttää?

Millaisia elämänsuunnitelmia sinulla on yleensä?