

674

Tiina Erämies

**SUKKULOINTIA
KOULUN JA TYÖELÄMÄN VÄLILLÄ**

**Pro gradu -tutkielma
Syyslukukausi 1997
Kasvatustieteiden tiedekunta
Jyväskylän Yliopisto**

TIIVISTELMÄ

Erämies Tiina

SUKKULOINTIA KOULUN JA TYÖELÄMÄN VÄLILLÄ

Jyväskylän Yliopisto, kasvatustieteen laitos, pro gradu -tutkielma, 1997.

Tutkimuksessa tarkastellaan Jyväskylän Lyseon lukion toisen lukuvuoden oppilaita sukkuoimassa koulun ja työelämän välillä lukuvuoden 1993 - 1994 aikana. Tutkimuksen tehtävänä on ensinnäkin selvittää opiskelun ja työn merkitystä nykylukiolaisille. Toisaalta tarkastellaan koulun ja lukukausien aikaisen työssäkäynnin eli sukkuoiminnin yleisyyttä, syitä ja muodostetaan kuvaa sukkuoivasta nuoresta. Lisäksi selvitetään sukkuoiminnin vaikutuksia nuorten elämähallintakykyihin tarkastelemalla koulua ja työelämää oppimisen konteksteina ja pohtimalla näiden kahden kontekstin välistä yhteyttä.

Koulun ja työn itseisarvoisen aseman on arveltu heikentyneen nuorten elämässä. Tästä huolimatta tutkimukseen osallistuneet lukiolaiset ilmoittivat opiskelun ja työn heille tärkeiksi elämänalueiksi. Opiskelu mainittiin kaikista tärkeimmäksi elämänalueeksi tällä hetkellä. Työssäkäynnin merkityksen arveltiin korostuvan tulevaisuudessa, jolloin työkennellään ihanneammattissa. Huolimatta työssäkäynnin toissijaisuudesta, joka neljäs Lyseon lukion toisluokkalainen toimi osa - aikais- tai tilapäistyösuhteissa lukukauden aikana eli sukkuoi opiskelun ja työelämän välillä. Kysyttäessä syitä sekä lukio - opiskelulle että osa -aikatyölle korostuivat välineelliset aspektit. Yleisimmiksi työssäkäynnin syiksi mainittiin rahanansaitseminen ja työkokemuksen hankkiminen. Suurimmalla osalla oppilaista oli haaveena jatko - opinnot korkeakoulussa tai yliopistossa - opiskelu lukiossa koettiin itestäänselvyytenä ja välttämättömänä välivaiheena ennen jatko - opintoja.

Nuoret olettivat sukkuoiminnin antavan heille valmiuksia elämää varten ja kehittävän heidän elämähallintakykyjään, sillä sukkuoimilla ei arveltu olevan kielteistä vaikutusta muuhun elämään. Nuoret korostivat oman rahan ansaitsemisen tärkeyttä, koska se mahdollisti jonkinasteisen taloudellisen riippumattomuuden omista vanhemmista. Useimmat

sukkuloijat olivat alkaneet suunnitella rahankäyttöään entistä tarkemmin. Monet kokivat itsensä nykyisin enemmän aikuisiksi, rohkeammiksi, itsevarmemmiksi ja organisointikykyisemmiksi kuin aikaisemmin. Haastattelemani lukiolaiset kertoivat hoitavansa asiat nykyisin entistä vastuullisemmin. Sukkulointi oli vahvistanut heidän halukkuuttaan pyrkiä jatko - opintoihin ja edelleen kohti ihanneammattia.

Sukkuloivat nuori oli useammin tyttö kuin poika. Sukkuloijat edustivat kaikkia sosiaali-ryhmiä. Koulumenestyksellä ja työssäkäynnillä ei ollut tilastollista yhteyttä. Sukkuloijat jakautuivat kahteen ryhmään työssäkäynnin aktiivisuuden suhteen, toinen ryhmä työskenteli säännöllisesti koko lukukauden ajan, toisen ryhmän työssäkäynti oli satunnaisempaa, keskittyen satunnaisiin viikonloppuihin ja lukukauden aikaisille lomaviikoille.

Sukkuloivat nuoret eivät eronneet lukiotovereistaan tilastollisten tarkastelujen perusteella. Riippumatta siitä työskentelikö lukukauden aikana vai ei lukiolaiset ilmoittivat kuukausittaisen käyttörahansa määrän suunnilleen samansuuruiseksi. Työssäkäyvät mainitsivat säästävänsä jotakin tavoitetta varten luokkatovereitaan useammin. Sukkuloivat nuoret olettivat työssäkäyvien nuorten suhtautuvan luokkatovereitaan realistisemmin elämään ja omaavan totuudenmukaisemman käsityksen työelämän käytännöistä ja mahdollisuuksista. Osa sukkuloijista oletti työssäkäyvien olevan aktiivisempia myös muilla elämänalueilla, vastaavasti muutama sukkuloija epäili ajanpuutteesta johtuen työssäkäyvien joutuvan luopumaan jonkin verran harrastuksista ja ystävien tapaamisesta. Väittämän kaltaista tilannetta ei ilmennyt ainakaan harrastusaktiivisuuden kohdalla, sillä jokaisella lukiolaisella oli keskimäärin kolme harrastusta.

Tutkimuksessa tarkasteltiin sekä koulua että työelämää oppimisen konteksteina. Lukion kontekstissa nuoret kertoivat oppineensa ensi sijassa oppiainekohtaisia asioita, joita tarvitaan erityisesti ylioppilaskirjoituksissa. Lukukausien aikaisen työelämän kontekstin oppimiskokemusten merkitsevyydestä esitetään ristiriitaisia tulkintoja. Sukkuloijien mukaan he oppiva työssä itse työn suorittamisessa vaadittavaat taidot, näiden taitojen merkitsevyys sellaisenaan ei korostunut tässä tutkimuksessa, koska vain harvat haastatelluista

nuorista suunnittelivat tulevaisuuden ammattiaan samalta alalta kuin millä nyt työskentelee. Työtaitojen lisäksi nuoret ilmoittivat oppineensa työelämän käytäntöjä, vastuullisuutta asioiden hoitamisessa, kykyjä toimia erilaisten ihmisten kanssa, ryhmätyötaitoja, omatoimisuutta ja itseluottamusta. Nämä oppimiskokemukset osoittautuivat nuorten tämän hetken elämäntilanteen kannalta merkityksellisemmiksi kokemuksiksi kuin työn tekemisessä tarvittavien taitojen oppiminen.

Koulu ja työelämä vaikuttavat olevan tämän tutkimuksen tulosten perusteella kaksi toisistaan erillään olevaa elämäneluetta. Näkemystä tukee lisäksi se nuorten kertomus, jonka mukaan koulun kontekstissa opitut tiedot ja taidot eivät tue paljoakaan työelämää eikä päinvastoin. Lähestyttäessä oppimista kouluinstituutiolle asetettujen tehtävien näkökulmasta voidaan havaita, että nykykoulu ei välttämättä pysty täyttämään kaikkia sille asetettuja tehtäviä, vaan monet elämän kannalta tärkeät asiat opitaan koulun ulkopuolella. Tämän perusteella voisi olettaa, että yhdistämällä koulun ja työelämän konteksteissa opitut tiedot, taidot ja valmiudet nuori saavuttaa tehokkaammin elämässä tarvittavia toimintakompetensseja.

Avainsanat: nuoret, opiskelu, työ, sukkulointi, elämänhallinta, oppimiskontekstit

SISÄLLYSLUETTELO

1 Tutkimuksen lähtökohdat	1
2 Nuorten elämänaalueet	4
2.1. Nuoret ja koulu	4
2.1.1. Koulun ja opiskelun merkitys nuorille	4
2.1.2. Kouluinstituution yhteiskunnalliset tehtävät	6
2.2. Nuoret ja työ	10
2.2.1. Nuorten työodotukset	12
2.2.2. Työelämän asettamat vaatimukset työntekijälle	13
3 Sukkulointia koulun ja työn välillä	14
3.1. Työssäkäynnin yleisyys ja motiivit	14
3.2. Sukkulointi ja elämänhallinta	16
4 Oppiminen eri elämänaalueilla	18
4.1. Kontekstuaalinen oppiminen ja arkielämän oppiminen	18
4.1.1. Koulu oppimisen kontekstina	19
4.1.2. Työelämä oppimisen kontekstina	22
5 Koulun ja työelämän funktionaalinen yhteys vai pirstoutuminen?	26
6 Tutkimustehtävät ja tutkimuksen toteuttaminen	29
6.1. Tutkimustehtävät	29
6.2. Tutkimuksen toteuttaminen	31
6.2.1. Tutkimusjoukon valinta	31
6.2.2. Tutkimusmenetelmät - kyselylomake ja teemahaastattelu	32
6.2.3. Aineiston analysointi	33
6.3. Tutkimuksen luotettavuus	35
6.4. Tutkimuksen kohdejoukon kuvailua	36
7 Lukiolaisen elämänaalueet	39
7.1. Koulu ja opiskelu lukiolaisen elämänaalueina	42
7.1.1. Lukion ja opiskelun merkitys	42
7.1.2. Ahkera ja tunnollinen oppilas menestyä lukiossa	46
7.1.3. Lukio - varastointiako?	49
7.2. Työelämä lukiolaisen elämänaalueena	50
7.2.1. Työelämässä menestyvä nuori	53

7.2.2. Työssäkäynti - varastointiako?	54
8 Sukkulointia opiskelun ja työelämän välillä	56
8.1. Työssäkäyntiä opiskelun ohella	56
8.2. Sukkuloiva lukiolainen	58
8.3. Vanhempien ja opettajien suhtautuminen sukkulointiin	61
8.4. Sukkulointi ja elämänhallinta	62
9 Koulussa ja työelämässä oppiminen	66
9.1. Koulussa oppiminen	66
9.1.1. Tietojen oppiminen koulussa	67
9.1.2. Taitojen oppiminen koulussa	71
9.1.3. Elämänhallintaan liittyvien valmiuksien oppiminen koulussa	72
9.1.4. Koulun käytännöt ja oppiminen	75
9.2. Työssä oppiminen	76
9.2.1. Tietojen ja taitojen oppiminen työelämässä	77
9.2.2. Elämänhallintaan liittyvien valmiuksien oppiminen työelämässä	80
9.2.3. Yhteenvetoa koulussa ja työssä oppimisesta	82
10 Koulun ja työn yhteys vai erillisyys?	85
11 DISKUSSIO	88
LIITTEET	101

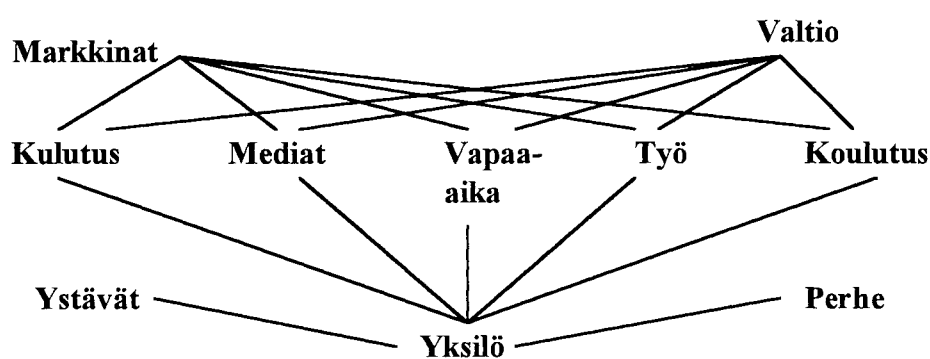
1 Tutkimuksen lähtökohdat

Yhteiskunnan moninaistumisen myötä myös nuorten identiteetinmuodostuksen peruselementit ovat muuttuneet moniulotteisimmiksi. Havaitsin tämän moninaistumisen toimiesani nuorisotoiminnanohjaajana ennen kasvatustieteen opintojani. Kiinnostukseni perusteella osallistuin projektiryhmään, jonka ydinteemana oli kulttuurinen modernisoituminen ja nuoret. Lähtökohtana olivat Ziehen (1991) tematisoinnit nuorisosta, koulusta ja kulttuurisesta modernisoitumisesta ja Förnäsin (1993) näkemykset nuorten elämänalueista (sfääreistä).

Ziehe (1991, 16 - 17) kuvaa kulttuurista modernisoitumista yhteisöllisten traditioiden rappeutumisena, teknistymisenä, kaupunkimaisen elämänmuodon yleistymisenä, kansainvälistymisenä, kulttuuriteollisuuden laajentumisena ja kulutustottumusten muuttumisena. Traditioiden rappeutumisella hän tarkoittaa kristillisen elämän merkityksen heikkenemistä arkielämän ohjenuorana, sukupuolimoraalin, seksuaalikäyttäytymisen ja työetiikan hölyntymistä sekä muuttunutta suhtautumista auktoriteettihenkilöihin. Teknokratisoituminen puolestaan näkyy kaikilla elämänalueilla, joilla ihmiset toimivat, työpaikoilla, koulutusinstituutioissa ja kommunikaatiotavoissa. Se merkitsee työprosessien teknistymistä, automaation käyttöönottoa ja uusien sähköisten medioiden merkityksen korostumista. Muutokset merkitsevät tarkoitushakuisten ja keskitettyjen organisaatorakenteiden vahvistumista sekä työnjaon lisääntymistä eri elämänalueiden kesken.

Förnäsin (1993, 31) mukaan nuorten elämä rakentuu perheen, ystävien, median, vapaa - ajan, työn ja koulun sfäärien väliseen vuorotteluun. Projektiryhmämme ensi sijaisena tavoitteena oli tarkastella Förnäsin mainitsemien elämänalueiden merkitystä nykynuorille kulttuurisen modernisoitumisen näkökulmasta, sillä jo 1980 - luvun loppupuolella Hurrellmann edellytti elämänalueiden merkityksen uudelleenarviointia (Hurrellmann 1989, 3 - 25). Lisäsimme Förnäsin luomaan kaavioon kuluttamisen itsenäisenä sfäärinä (ks.

kuvio 1), koska esimerkiksi shoppailu, kaupungilla oleilu, istuskelu kahviloissa ja pika-ruokapaikoissa on lisääntynyt. Kaupalliset nuorisokulttuurit kuuluvat varsinkin kaupunkilaisnuorten elämään (Aittola ym. 1995, 33 - 34). Lisäksi Baethgen (1989, 27 - 39) mukaan nuorten elinolosuhteissa tapahtuneet muutokset ilmentävät siirtymää perheen ja työn piirissä tapahtuvasta produktiivisesta sosialisatiosta kohti koulun ja vapaa - ajan piirissä tapahtuvaa konsumerista sosialisatiota. Valtio ja markkinavoimat luovat puitteet nuorten elämään. Rakentaessaan identiteettiään nuoren tulee tulkita elämäänsä suhteessa näihin toimintaympäristöihin.



KUVIO 1. Nuorten elämänalueet

Valitsin opinnäytetyöni aihealueiksi perinteiset elämänalueet - koulun ja työn, koska näiden itseisarvoisen merkityksen arvellaan heikentyneen. Koulun ja työelämän yht' aikaisen tarkastelun mahdollistaa nuorten lukukausien aikainen työssäkäynti. Opiskelu ja työssäkäynti mielletään yleensä perättäisiin elämänvaiheisiin kuuluviksi. Siurala (1994) esittää, että myöhäismodernissa yhteiskunnassa tyypillinen elämänkaari olisi sukkulointia saman elämänvaiheen aikana elämänalueelta toiselle. Tutkimuksessani tarkastelen ensinnäkin lukioikäisten nuorten koululle ja työlle antamia merkityksiä. Toiseksi tarkastelen lukio - opiskelun ja osa -aikatyöskentelyn yleisyyttä, syitä ja vaikutusta elämäntaloustietoihin, pyrkien samanaikaisesti luomaan kuvaa sukkuloivasta nuoresta. Lukukausien aikainen työssäkäynti nousi kuumaksi puheen- ja tutkimusaiheeksi 1980-luvun loppupuolella, jolloin nuorten suuntautuminen työssäkäyntiin koulun ohella lisääntyi. Työssäkäynnin pelättiin vaikuttavan kielteisesti koulumenestykseen, lisäävän poissaoloja ja vaikeuttavan

työhön sosiaalistumista. Tutkimustulokset kuitenkin kumosivat suurelta osin nämä oletukset. Voisiko siis olettaa, että oppimisen ja työssäkäynnin vuorottelulla olisi myönteisiä vaikutuksia nuorten elämään ja elämänhallintaan? Näiden lisäksi tarkastelen koulua ja lukukauden aikaista työelämää oppimiskonteksteina. Siuralan (1994, 238) mukaan koulu ja työssäkäynti eivät palvele mitään yhteistä päämäärää. Koulun opetussuunnitelmat painottuvat jatko-opinnoissa tarvittavan tiedon ja yleissivistävän tiedon opettamiseen ja sisältävät vain vähän sellaista tietoa, joka tukee työssäkäyntiä. Lukukausien aikainen työssäkäynti puolestaan kuvataan rutiininomaisten tehtävien suorittamiseksi, jossa ei tarvitse käyttää älyllisiä taitoja. Aittolan ym. (1994) mukaan kaikki eri elämänalueet tulisi nähdä oppimisen konteksteina, koska elämän muuttuessa yhtä moniulotteisemmaksi koulu ei yksin kykene vastaamaan kaikkiin oppimiselle asetettuihin haasteisiin. Ziehe (1991) käyttää koulun ulkopuolella tapahtuvasta oppimisesta käsitettä "epätavanomainen oppiminen", tässä tutkimuksessa käsittelen työssä tapahtuvaa oppimista epätavanomaisena oppimisena. Lähtökohtana tutkimuksessani ovat koululle asetetut yhteiskunnalliset tavoitteet, koska tavoitteissa yhdistyvät sekä oppimis- että elämänhallinnallinen näkökulma.

2 Nuorten elämäalueet

Nuoret toimivat samanaikaisesti perheen, kavereiden, koulun, työn, vapaa - ajan ja medioiden maailmassa. Koulu ja työ joutuvat kilpailemaan asemastaan muiden elämäalueiden kanssa, koska monasti nämä muut elämäalueet tarjoavat koskettavampia ja motivoivampia aineksia nuorten identiteettityöhön ja todellisuuden rakentamiseen. Siurala (1991a, 78) olettaa, että vapaa-ajan merkitys elämäkokemusten antajana on korostunut, tämän perusteella ei kuitenkaan tule päätyä tulkintaan, että muiden elämäalueiden merkitys olisi automaattisesti vähentynyt.

2.1 Nuoret ja koulu

Koululla ja opiskelulla ei ole yhtä itseisarvoista merkitystä nykynuorille kuin aikaisemille sukupolville (ks. Kauppila 1996, 45 - 64). Nuoret asennoituvat koulutukseen ristiriitaisesti, toisaalta he ilmoittavat arvostavansa sitä, mutta toisaalta näkevät sen välttämättömänä välineenä jatko - opintoja varten. Oppilaiden asettamien tavoitteiden lisäksi myös yhteiskunta asettaa kouluinstituutiolle sekä näkyviä että piileviä tehtäviä.

2.1.1 Koulun ja opiskelun merkitys nuorille

Kososen (1992, 17) tutkimista lukiolaisista lähes kaikki, joillakin yksinomaisina, mutta tavallisesti jonkin muun asian ohella pitivät lukio-opiskelua ja kirjoitukseen valmistautumista tärkeänä. Lukiolaisten suhtautuminen opiskeluun osoittautui kuitenkin varsin välineelliseksi, pyrkimyksenä oli saada hyvä koulutodistus, joka mahdollistaa hyvän jatkokoulutuspaikan. Välijärvi (1993, 143) näkee lukio-opiskelun välineellistymisen

todellisena vaarana, seurauksena jatko-opintopaikkojen voimistuvasta kilpailusta. Oppilaiden työtä ohjaavat yhä enemmän arvoseriat, tutkinnot ja tavoitellut statukset.

Kauppilan ym. (1995, 24 - 29) mukaan nuoret antavat koululle itsestäänselviä ja usein myös negatiivisia merkityksiä, eivätkä pidä koulutusta oman elämänsä kannalta keskeisenä. Koulu näyttää olevan nuorille usein ajankuluttamispaikka ja harrastukset luovat heidän elämälleen sisältöä. Koulutukseen motivoituminen perustuu usein vain lupaukseen sosiaalisesta noususta, jota samalla hillitsee kokemuksellinen tietoisuus, että tutkinnojen arvo on laskenut.

Viime vuosina on otsikoihin noussut tutkimustuloksia, joiden mukaan nuoret eivät aina viihdy koulussa (Linnakylä 1993, 50 - 55; Linnamo & Kannas 1995). Ziehen (1991, 192) mukaan koulu merkitsee monelle oppilaalle tilannetta, jonka voi sietää vain päiväunelmien avulla. Välijärvi (1995, 53) tutki lukiolaisia, nämä oppilaat ilmoittivat viihtyvänsä lukiossa ainakin kohtuullisen hyvin, joskin viihtyminen selittyi lukioon liittyvien positiivisten osatekijöiden perusteella. Kososen (1991) mukaan viihtyvyyttä lisääviä osatekijöitä ovat oppilaiden sosiaaliseen vuorovaikutukseen liittyvät myönteiset kokemukset. Viihtyvyyttä heikensi jatkuva kiire, rasittavuus ja kyllästyminen. Lukiolaiset luonnehtivat koulunsa ilmapiiriä melko myönteisin arvioin, keskinäinen yhteistyö kuten myöskin keskinäinen kilpailu olivat kohtuullisia, lukion edetessä arviot muuttuivat hieman kriittisemmiksi (Välijärvi 1995, 57 - 58).

Tervo (1993, 48) tutki keskipohjanmaalaisten nuorten koulukokemuksia ja luokitteli nuorten kokemukset kolmeen luokkaan: kouluun positiivisesti, neutraalisti ja negatiivisesti orientoituneet nuoret. Nuorten omilla tunneilmauksilla ilmaistuina kolmijako oli seuraavanlainen: "koulu on innostava" - "koulu ei kiinnosta" - "koulu on paska".

Lukiolaisista 34% koki koulun "innostavana", koulutyö ja opinnollinen pärjääminen oli oppilaille tärkeää. Koulu tuntui helpolta, vaikka se joskus olikin kovaa ahertamista. Kouluun "ei kiinnosta"- tyyppisesti suuntautuneita lukiolaisista oli 38%, tyypillistä heille oli vaihtelevuus koulumenestyksessä, jolloin myönteiset ja kielteiset koulukokemukset

vuorottelivat. Koulumenestykseen liittyvää ja erityisesti kouluongelmia välteltiin ja vähäteltiin. Ryhmään kuuluvat nuoret eivät osanneet samaistua kouluun ja koulu otettiin päivä kerrallaan. Koulu koettiin ja hyväksyttiin välttämättömänä instituutiona. Lukiolaisista 28% koki koulun pääasiassa "paskana". Ryhmään kuuluneiden koulumenestys oli huono ja koulu koettiin ylivoimaisen vaativana. Osa kouluaineista koettiin turhiksi. Ryhmään kuuluvat olivat voimakkaasti työ- ja ammattiorientoituneita, varsinkaan pojat eivät koeneet pystyvänsä hyödyntämään taitojaan koulussa. (Tervo 1993, 49 - 62.)

Gordon ym. (1995, 3 - 10) tutkivat koulutuntemuksia metaforien avulla, nuoret kuvasivat koulua melko negatiivisilla metaforilla: vankila, kidutuskammio, tehdas, hullujenhuone. Vastaavanlaiset negatiiviset, laitosta kuvaavat metaforat olivat yleisimpiä viittauksia koulusta myös Laineen (1995, 22 - 30) tekemässä tutkimuksessa. Metaforat kuvastavat koulua paikkana, joka on tavallaan itsestäänselvyys ja jossa on monia erilaisia pakko -ja kontrollitoimenpiteitä. Koulussa toimitaan tiettyjen aika, paikka ja ääni käsitysten mukaan. Kielteiset metaforat eivät ilmaise suinkaan kaikkea oppilaiden suhteesta kouluun, koska samanaikaisesti oppilaat kertoivat viihtyvänsä koulussa ja joissakin tapauksissa ilmaisivat tämän myönteisin metaforin: oppimisen tyysija, kavareiden yhteinen oppimiskeskus tai mukava paikka (Laine 1995, 26). Tutkijoiden mukaan oppilaiden kokemukset ja tuntemukset koulusta ovat usein ambivalentteja, suhteessa oppimiseen ja laitosmaisiin kokemuksiin. (Gordon ym. 1995, 3 - 19.)

2.1.2 Kouluinstituution yhteiskunnalliset tehtävät

Rinne, Kivinen & Kivirauma (1984, 19 - 29) ja Kivinen & Rinne (1994, 55 - 62) tarkastelevat koulun näkyviä ja piileviä yhteiskunnallisia tehtäviä eri näkökulmista. Heidän mukaansa koululla on kolme tehtävää. Ensimmäinen tehtävä on talouteen, erityisesti työvoiman kouluttamiseen liittyvät kvalifiointitehtävät, toisena yhteiskunnalliseen valikointiin liittyvä tehtävä ja kolmantena yhteiskunnallisesta integraatiosta huolehtiminen.

Käytännössä kaikki nämä tehtävät kietoutuvat toisiinsa. Jolkkonen (1987, 3 - 4) esittää koulun neljänneksi tehtäväksi varastoinnin.

Koulutuksen ensimmäisenä tehtävänä mainitaan **kvalifikaatioiden tuottaminen eli työvoiman kouluttaminen**. Kvalifioinnilla tarkoitetaan tietojen, taitojen ja tutkintojen tuottamista. Kvalifikaatiot ovat pitkälle koulutettujen tai ammattitaitoisten työntekijöiden tietoja, taitoja ja motivaatiota ja toisaalta ammattitaidottomilta työntekijöiltä edellytettävää sopeutumista yksinkertaisen ja yksitoikkoisen työn olosuhteisiin. Työkvalifikaatiot jaetaan varsinaisiin-, moraalisiin- ja innovatiivisiin työkvalifikaatioihin. (Rinne ym. 1984, 19; Kivinen & Rinne, 1994, 56 - 57.)

Varsinaisten työkvalifikaatioiden kehittämisessä on kysymys työn edellyttämien valmiuksien, taitojen ja tietojen kehittämisestä. Varsinaiset työkvalifikaatiot jaetaan edelleen yleisiin ja erityisiin kvalifikaatioihin, oppivelvollisuuskoulun tehtävänä on erityisesti yleisten kvalifikaatioiden kehittäminen. Ennakoidessaan tulevaa työuraansa yksilö valitsee suuntautuuko hän "henkiseen" vai "ruumiilliseen" työhön. Itsearviointiin vaikuttaa metaoppiminen eli oppilaan oma käsitys itsestään ja kelvollisuudestaan menestyä erilaisissa ammateissa. Koulutuksessa joudutaan yhä enemmän ottamaan huomioon itse yksilö, hänen persoonallisuutensa ja joustavuutensa, eikä pelkästään tekoja ja suorituksia. (Rinne ym. 1984, 19 - 20.)

Moraaliset työkvalifikaatiot asettavat koulun tehtäväksi oppilaiden valmentamisen hyväksymään ja täyttämään tiettyjä työntekoon liittyviä työmoraalisia velvoitteita. Yksilön on omaksuttava palkkatyöläiselle ominainen mentaliteetti, johon sisältyy käsitys abstraktista työajasta ja työkuriin mukautumisesta. (Rinne ym. 1984, 20.)

Työprosessin kehittämisen tekee mahdolliseksi innovatiiviset kvalifikaatiot. Näillä kvalifikaatioilla ei liene kovinkaan suurta merkitystä oppivelvollisuuskoulun kannalta, vaan ne liittyvät olennaisemmin korkean tason ammatilliseen ja tieteelliseen koulutukseen. Oppivelvollisuuskoululla on oma merkityksensä painotettaessa yksilön kykyä jatkuvaan uudistumiseen. (Rinne ym. 1984, 21.)

Kvalifikaatiot esineellistyvät koulutustutkinnoissa, tutkinto takaa, että henkilö voi ryhtyä alan ammatin harjoittajaksi. Tutkinnoilla on tietty vaihtoarvo kilpailtaessa tulevista työ- ja koulutuspaikoista. (Kivinen & Rinne 1994, 57.) Koulussa tuotetaan myös jokapäiväisen elämän kannalta olennaisia kvalifikaatioita, näitä ovat esimerkiksi tottelevaisuus ja hyvät tavat (Kivinen & Rinne 1994, 57).

Koulu toisena tehtävänä on suorittaa oppilaiden **yhteiskunnallista valikointia**, jolla tarkoitetaan arvosteluun ja karsintaan liittyviä tehtäviä. Koulu suorittaa karsintaa eli valikointia kodin ja työmarkkinoiden välillä valitsemalla "normaalit" (työkykyiset ja -haluiset) epänormaaleista. Hienojakoisempi valikointi tapahtuu lajittelemalla ihmisiä todistusten ja arvosanojen mukaan tavalla, joka vastaa työelämän ja yhteiskunnan rakenteita. Koulusaavutuksissa tapahtuu eriytymistä, joka aikanaan johtaa sosiaalistumisprosessin kautta asianmukaiseen aikuisen rooliin. Koulu ei toimi pelkästään neutraalina valikoinnin ohjaajana, vaan se on keskeinen tekijänä ohjaamassa nuoria yhteiskunnalliseen vallan- ja työnjakoon. Yksi koulun tärkeä valikointitehtävä on jatko-opiskellupaikkojen täyttämisen. (Rinne ym. 1984, 22 - 24; Kivinen & Rinne 1994, 59 - 60.)

Koulutuksen valikointitehtävä on sidoksissa työmarkkinoihin, koulu sekä siirtää kulttuuria että uusintaa työvoimaa. Tehtävänä on myös työvoiman kysynnän ja tarjonnan tasa-painottaminen. Nykyisessä yhteiskunnassa koulutuksen on tuotettava yhä enemmän sellaisia ihmistyyppisiä, jotka ovat joustavasti uudelleensirrettävissä. Ihmisten on oltava valmiita liikkumaan sekä työtehtävissä, ammateissa ja ammattialoilta toisille että alueellisesti työpaikasta toiseen. (Kivinen & Rinne 1994, 59.)

Valikointitehtävä ei liity pelkästään työmarkkinoihin, vaan koulutuksen tehtävänä on kiinnittää ihmiset muullakin tavoin yhteiskunnan taloudellisiin-, kulttuurisiin -ja sosiaalisisiin rakenteisiin. Vaikka koulutus on keskeinen luokittaja, se ei itse tuota yhteiskunnallisia rakenteita, vaan on enemmänkin niitä ylläpitävä. (Kivinen & Rinne 1994, 60.)

Koulun kolmantena tehtävänä on **integroida ja sosiaalistaa oppilaat yhteiskunnan jäseniksi**, jotta he tuntevat kulttuuriperinteen, yhteiskunnassa vallitsevat arvot ja

yhteiskuntaelämässä tarvittavat tiedot. Sosialisatio on luonteeltaan vuorovaikutusta muiden ihmisten kanssa, ensinnäkin se on liittymistä muihin ja sitä kautta integroitumista yhteiskuntaan ja toisaalta yksilön identiteetin kehittymistä (Antikainen 1993, 76 - 78). Yhteiskunnallisen integraation tehtävänä on pitää yhteiskuntaa koossa, yhtenäistämällä kansakuntaa, luomalla vakautta ja sovittamalla yhteen eri väestökerrosten välisiä ristiriitoja. Osaltaan pyrkimyksenä on ihmisten käyttäytymistottumusten yhtenäistäminen. (Kivinen & Rinne 1994, 60 - 61.)

Koulun neljänneksi tehtäväksi Jolkkonen (1987, 3 - 16, 66 - 67) esittää **varastointifunktion**, jota ei aina ole nostettu esiin koulutuksen perustehtävänä. Tämä "uusi" tehtävä on nuossut esille koululaitoksen laajentuessa ja taloudellisen ja yhteiskunnallisen tilanteen muuttuessa. Tehtävä on työmarkkinoiden tasapainottaminen, siten, että koulu tarjoaa nuorille työn kanssa kilpailukykyisen vaihtoehtoisen toimintamuodon. On huomioitava, että koululla ei välttämättä aina ole varastointifunktiota tai se ei ole sen ainut tehtävä. Koulutuksen tutkimuksen piirissä on esitetty käsityksiä, joiden mukaan koulutuksen laajentamista voitaisiin pitää keinona, jonka avulla työvoimana tarpeettomiksi käyneiden nuorten ikäluokkien työkykyä ja -haluja ylläpidetään siihen saakka, kunnes on tullut heidän vuoro astua työelämään. Tarkoituksena on työmarkkinoiden käytettävissä olevien henkilöiden määrän vähentäminen hidastamalla sinne tulevien virtaa. Koulutuksen varastointifunktiossa on oikeastaan kysymys siitä työmarkkinoiden muutoksesta, jonka myötä koulutuksesta ja todistuksista on tullut edellytys työhön pääsulle. Varastointi ei kohdistu vain tiettyihin marginaaliryhmiin. Varastointifunktio ei ole vaihtoehtoinen koulutuksen muille yhteiskunnallisille tehtäville, vaan niitä täydentävä näkökulma. Yksilön kannalta varastoiminen on edullista, sillä opiskelun kautta hän voi olettaa tulevaisuudessa pääsevänsä paremmin palkattuun työhön. Varastointitehtävä perustuu pitkälti siihen olettamukseen, että kouluopiskelu olisi välttämätön edellytys työelämässä tarvittavien tietojen ja taitojen tuottamiseksi. Koulutuksen sisältö ei ole tärkeä, sillä opetuksen sisällöstä riippumatta koulutuksella saattaa olla varastointitehtävä. (ks. myös Kivinen & Rinne 1994, 61 - 62.)

2.2 Nuoret ja työ

Siuralan (1991a, 78 - 79) mukaan työn merkitys ensi sijaisena elämänsisältöjen antajana on viime vuosikymmeninä tullut aikaisempaa harvinaisemmaksi. Tutkittaessa mikä on nuorille keskeisintä elämässä; työ, kodin ulkopuolinen vapaa-aika vai kotielämä, niin työn arvostus näyttää vähentyneen. Työhön asennoitumista tutkittaessa on todettu, että nuoret ovat samanaikaisesti sekä välineellisesti työhön suhtautuvia että työn sisältöä korostavia. Itseasiassa näitä kahta asiaa pidetään aiheita koskevassa teoreettisessa kirjallisuudessa perinteisesti saman ulottuvuuden ääripäinä. Asennoituminen työhön tulisikin nähdä monihaaraisena, eikä yksiulotteisena eri vaihtoehdot poissulkevinä, kuten arkiajat- telussa usein tehdään (Tuohinen 1990, 93 - 94).

1970-luvun loppupuolen laajan työttömyyden seurauksena pyrittiin erilaisilla yhteiskun- tapoliittisilla toimenpiteillä järjestämään työ- tai koulutuspaikka kaikille nuorille. Tavoit- teena oli estää syrjäytyminen tulevaisuuden työmarkkinoilla, uskottiin, että mikä tahansa palkkatyö olisi parempi vaihtoehto kuin työttömyys. Kaikki nuoret eivät kuitenkaan osan- neet arvostaa näitä mahdollisuuksia ja kieltäytyivät työstä tai suhtautuivat siihen välineel- lisesti ja vastentahtoisesti. Viranomaiset ja työnantajat muodostivat omat mielipiteensä asiasta ja kokivat nuoret työtä vieroksuviksi. Samanaikaisesti huolestuttiin nuorten työ- motivaation välineellistymisestä kulutustarpeiden vuoksi. Osa huolestumisesta osoittautui turhaksi peloksi ja perustui väärinkäsityksiin, jotka juontuivat aikuisten ja nuorten erilai- sesta tavasta puhua työstä ja sen merkityksestä sekä sukupolvien erilaisesta yhteiskunnal- lisesta todellisuudesta. (Tuohinen 1991, 169.)

Keskisen (1990, 40) mukaan jälleen 1980-luvun loppupuolella ilmeni pelkoja nuorten välineellisestä suhtautumisesta työhön, tällöin oli kysymyksessä kuitenkin nuorten luku- kausien aikainen työssäkäynti eikä työttömyys kuten edellisellä vuosikymmenellä. Vuon- na 1988 kouluhallitus antoi lukioille ohjeen, jossa poissaolojen valvontaa tulisi tiukentaa.

Poissaolot olivat lisääntyneet ja syynä tähän nähtiin lukukausienaikainen työssäkäynti. Tutkimustulokset eivät tukeneet tätä käsitystä, verrattaessa lukiolaisten poissaolotunteja ja työssäkäynnin yleisyyttä näiden välillä ei havaittu yhteyttä. Tiedotusvälineissä esitettiin huolestuneisuutta siitä, että kouluaikainen työssäkäynti vaikeuttaa pitkäjänteistä työelämään sosiaalistumista ja arveltiin, että tilapäistyöllä ansaittu raha vähentää koulunkäyntihalukkuutta, katkaisee koulutusuralla etenemisen, lisää välineellistä suhtautumista työhön sekä johtaa huonoille työmarkkinoille juuttumiseen (Siurala 1991a, 75).

Tuohinen (1990, 95) tarkasteli loma- ja vapaa-ajan työskentelyn syitä, ensi sijaiseksi syyksi nuoret ilmoittivat rahan ansaitsemisen. Vastauksen perusteella nuoriso tulkittiin kadotetuksi sukupolveksi, koska heidän työn sisällölliset arvostuksensa nähtiin alhaisiksi. Tutkimuksessa kysyttiin nuorten suhtautumista työhön yleensä yksilöimättä asiaa sen tarkemmin. Huomiotta on jätetty, että sivutoita tehdään koulunkäynnin ohella eikä varsinaisena ammattityönä. Hoikkalan (1991, 123 - 123) mukaan suuri osa nuorten ensimmäisistä työkokemuksista liittyy matalapalkkaiseen "hanttihommiin", joita ei sinänsä arvosteta. Lukukausien aikaiset työsuhteet ovat usein välineellisiä, koska halutaan ansaita omaa rahaa kasvaviin tarpeisiin ja samalla etsitään riippumattomuutta vanhemmista. (ks. Näätsaari 1993, 51.)

Nuorten työhön suhtautumiseen vaikuttavat ikä, asema, kokemus työstä ja jonkin verran ympäröivän yhteiskunnan tapahtumat. Niille joille työ on osa jokapäiväistä elämää suhtautuvat siihen eri tavalla kuin ne, joille se on vasta tulevaisuuteen liittyvä asia. Nuoret eivät ole yhtenäinen joukko työarvostuksissaan, työllä on nuorille monenlaatuista arvoa, eikä mitään laajaa työn vieroksumista ole havaittavissa. (Venkula & Rautevaara 1993, 52.)

2.2.1 Nuorten työodotukset

Nykynuoret eivät suhtaudu työhön valvollisuudesta tai pakosta kuten aikaisemmat sukupolvet, vaan enemmänkin omista lähtökohdistaan käsin (Tuohinen 1990, 107). Nuorten työodotuksia on tutkittu runsaasti, laaja-alaisten johtopäätösten tekoa kuitenkin vaikeuttaa

se, että nuorten tulevaisuuden suunnittelu on usein melko lyhytjänteistä ja kehittymätöntä. Nuorten työhön kohdistamat odotukset ovat sisällöltään ristiriitaisia, lisäksi tulevaan työhön suuntautuvat ajatukset ovat usein kehitysprosessin alaisia. Tuohinen (1990, 84 - 87) on esittänyt epäilyjä siitä, voidaanko luotettavia johtopäätöksiä nuorten työodotuksista tehdä lainkaan. Hänen mukaansa työodotuksia mittaavat kysymykset eivät tavoita nuorten elämäntilanteiden koko kirjoa, joiden pohjalta niihin kuitenkin vastataan. Valden (1993) tutkimuksen mukaan lukiolaiset asettavat tulevalle työlleen moninaisia vaatimuksia ja odottavat työltään paljon.

Siuralan (1991b, 8) mukaan "ihanneammatin valintaan" vaikuttavat nuorten sosiaaliluokkatausta, aluetausta ja sukupuoli, jotka muokkaavat edelleen nuoria perinteiden suuntaan. Useissa tutkimuksissa ilmenee, että nuoret toivoisivat ihannetyönsä olevan kiintoisaa, mielekästä ja hyväpalkkaista (Tuohinen 1990, 84). Nuoret haluavat tulevaisuudessa työtä, joka on monipuolista, jossa ratkotaan ongelmia ja tehdään itsenäisiä valintoja. Työn tulisi olla sellaista, joka edellyttää läheistä vuorovaikutusta muiden ihmisten kanssa. Työ on osa suurempaa kokonaisuutta ja se vaikuttaa muihin ihmisiin ja eikä siitä olla vastuussa pelkästään itselle. Työn tulee olla sellaista, jossa pitää opetella jatkuvasti uusia asioita. Palkan ja työajan odotetaan olevan kiinteitä, eikä omista mittavista työsuorituksista tai työvireestä riippuvia. Nuorten toiveita ei kuitenkaan voida yleistää, vaikka suuren enemmistön toive on selvästi erotettavissa. Seuraavat tekijät korostuivat nuorten näkemyksissä toivetyöstä: työn suorittaminen edellyttää itsenäisyyttä ja oma-aloitteisuutta, työn on konkreettista ja kouriintuntuvaa. (Tuohinen 1990, 84 - 87; Köppä & Tauriala 1990, 5, 52; Valde 1993, 101 - 102.) Suurtyöttömyyden aikana nuorten työodotuksia luonnehtivat ihanteet normaalista ja tyypillisestä työsuhteesta, jossa elementteinä ovat kokopäiväisyys, vakinaisuus ja selkeä työnkuva (Nyyssölä 1994, 14).

2.2.2 Työelämän asettamat vaatimukset työntekijälle

Nyyssölän (1994, 12 - 14) mukaan työelämän muutos- ja joustavoitumispaineiden aikana on alettu keskustelemaan "ei-tyypillisistä työsuhteista", joille on ominaista se, että ne eivät täytä entisellä tavalla työsuhteen tunnusmerkkejä, joihin kuuluvat täysipäinen työ, työajan säännöllisyys, työskentely yhdelle työnantajalle sekä oletamus työsuhteen jatkuvuudesta ja pysyvyydestä. Tällaiset ei - tyypilliset työllisyyden muodot, joihin ei olla yleisesti aikaisemmin totuttu, esimerkiksi osa- ja määräaikaiset työsuhteet saattavat olla tulevaisuudessa koulutuksen jälkeen tyypillisiä työllisyyden muotoja. Työurat tulevat muodostumaan erilaisista työnsirpaleista, joilloin työsuhteen normaalina sisältönä tulee olemaan toistuva työsuhteen katkaisu, uudelleenrekrytoitumien ja muutokseen liittyvä koulutus.

Volanen (1991, 227) toteaa, että työmarkkinat odottavat kaikilta sinne pyrkijöiltä jonkinlaista ammatillista koulutusta ja pääsyvaatimukset eri työtehtäviin ovat kasvaneet. Koulutus ei välttämättä takaa työpaikkaa. Pelkkien sääntöjen nuodattaminen ei takaa enää menestymistä työtehtävien suorittamisessa. Työelämä edellyttää vahvaa motivoitumista työhön ja sen kehittämiseen (Tuohinen 1991, 173). Ihmissuhdevalmiudet ovat nuosemassa yhä keskeisempään asemaan niissä työtehtävissä, jotka jäävät ihmisten suoritettavaksi siirryttäessä jatkuvasti laajenevaan automaatioon (Rauste von Wright, von Wright 1994, 163).

3 Sukkulointia koulun ja työn välillä

Työyhteiskunnassa tapahtuvista muutoksista ja työelämän joustavuuden lisääntymisestä johtuen työn, koulutuksen ja vapaa-ajan selvät rajat ovat hämärtyneet. Mahler (1989) on erottanut kaksi työhön sosialistumisen mallia; fragmentoitunut- ja integroitunut sosiaalistuminen. Fragmentoituneella sosiaalistumisella hän tarkoittaa työyhteiskunnassa vallitsevia perinteitä, jossa työ, koulutus ja vapaa-aika muodostavat jaksottuneen elämänkaaren. Integroitunut malli viittaa tulevaisuuteen, jossa koulutus, työ ja vapaa-aika ovat kiinteästi nivoutuneet toisiinsa. (Mahler 1989, 169.)

Siuralan (1994, 242) mukaan olennainen piirre suomalaisten nuorten elämässä näyttäisi olevan sukkulointi koulun, työn ja vapaa-ajan välillä. Suuntautuminen työhön koulun ohella lisääntyi voimakkaasti 1980-luvun loppupuolella. Siurala (1994, 242) nimittää tilannetta "elämäanaluesukkuloinniksi", jossa koulu, työelämä ja harrastukset muodostavat elämäntavan kokonaisuuden.

3.1 Työssäkäynnin yleisyys ja motiivit

Eri tutkimusten mukaan nuorten lukukausien aikaisen työssäkäynnin yleisyydessä on eroja. Eniten työssäkäyvät pääkaupunkiseudun nuoret (ks. Keskinen 1990, 34; Hämäläinen 1990, 22; Suuronen 1992, 50) Tyttöjen työssäkäynti oli yleisempää kuin poikien, lisäksi tyttöjen työssäkäynti lisääntyi iän mukana selvemmin kuin poikien (Hämäläinen 1989, 22; Keskinen 1990, 33 - 35).

Greenin (1990, 430) mukaan kaikki oppilaat eivät halua työskennellä koulunkäynnin ohella. Jotkut pelkäävät aikuistuvansa liian nopeasti tai eivät halua ottaa taloudellista vastuuta asioidensa hoidosta. Joidenkin oppilaiden mielestä vanhemmat antavat riittävästi

käyttörahaa, toisaalta vanhemmat saattavat suhtautua kielteisesti lastensa työssäkäyntiin. Pelko opiskelutahdistä putoamisesta ja koulumenestyksen heikkenemisestä estää monia hakeutumasta työhön. Työvoimakysyntä oli Suomessa 1980-luvun lopulla erittäin korkea, tällöin jokainen halukas myös sai sitä. Hämäläisen (1990, 25) tekemässä tutkimuksessa 14% koululaisista ilmoitti, ettei missään tapauksessa haluaisi työskennellä koulukäynnin ohella.

Sosiaalisen taustan mukaan tarkasteltuna muita yleisemmin työssä kävivät työnantaja- ja yrittäjäperheiden sekä työntekijäperheiden lapset. Vähäisimpää työssäkäyntiä oli ylempien toimihenkilöperheiden lapsilla. Arvostustekijöiden arveltiin olevan taustalla, ylempät toimihenkilöt arvostavat lastensa koulumenestystä muita ryhmiä enemmän ja rajoittavat tästä syystä lastensa työssäkäyntiä. (Keskinen 1990, 35 - 36.)

Työssäkäynnin motiivi on joko sisäinen, jolloin työ sinänsä on mukavaa ja antoisaa tai ulkoinen, jolloin olennaista on työstä saatava palkka (Asp & Peltonen 1991, 51 - 56). Tutkimusten mukaan koululaisten opiskelun ohella tapahtuvan työssäkäynnin ensisijainen motiivi oli rahan ansaitseminen (Hämäläinen 1990, 37, Tallavaara 1990, 63). Osa nuorista säästi rahaa jotain tiettyä tarkoitusta varten ja osa kulutti ansionsa välittömästi. Joidenkin mielestä oli hienoa mennä työhön ja hankkia omaa rahaa ilman mitään erityistä tarkoitusta varten. (Hämäläinen 1990, 37.) Vapaa-aika vaatii nuorilta paljon rahaa, lisääntyneen työssäkäynnin on katsottu olevan seurausta kaupallisista nuorisomarkkinoista, jotka houkuttelevat nuoria kuluttamaan. Silvosen (1991, 51) mukaan koululaisten työssäkäynnin yleistymisen saattaa johtua elämäntavan ja kulutustottumusten muutoksista, sillä koululaiset haluavat jo opiskeluaikanaan ylläpitää vähintään kohtuullista kulutustasoa.

Tallavaaran (1990, 64 - 67) tekemän tutkimuksen mukaan työssäkäynnin motiiveiksi osoittautuivat lisäksi työnteen mukavuus, virkistyminen, vaihtelu, työkokemusten saaminen, lisäpisteiden saaminen jatko-opintoja varten sekä työn liittyminen harrastukseen .

3.2 Sukkulointi ja elämänhallinta

Yksi ihmiselämän tärkeimmistä ulottuvuuksista on oman elämän hallinta, elämä koetaan olevan joko omassa vaikutusvallassa tai vieraiden voimien ohjauksessa. Roos (1988) erottaa elämäntutkimuksissaan kaksi elämän hallinnan muotoa: ulkoisen ja sisäisen. Ulkoinen elämänhallinta on kyseessä silloin, kun ihminen on suurin piirtein pystynyt ohjaamaan elämänsä kulkua, ilman että elämänvaiheisiin ovat vaikuttaneet kovin monet hänestä itsestään riippumattomat tekijät. Ulkoinen elämänhallinta on yksinkertaisesti sitä, että ihmisen elämässä ei ole tapahtunut mitään odottamatonta ja elämäkulkuun suuresti vaikuttavaa. Ihmisen asettamat tavoitteet ja tarkoitusperät ovat päässeet toteutumaan. Elämän sisäinen hallinta tarkoittaa, että ihminen riippumatta siitä, mitä hänelle elämässä tapahtuu, kykenee sopeutumaan ja näkemään elämänsä positiivisesti. Nykyaikana ei ole kysymys niinkään sopeutumisesta kuin julkisivusta, joka tarkoittaa elämänhallinnan imagoa, kaiken pitää näyttää mahdollisimman eheältä ulospäin. Elämänhallinta on eräänlaista onnen tavoittelua. (Roos 1988, 206 - 208.)

Siurala (1994, 243 - 244) tarkasteli koululaisten osa-aikaisen työssäkäynnin vaikutuksia elämänhallintakykyjen muodostumiseen. Elämänhallintakyvyillä hän tarkoitti tunnetta siitä, että hallitsee omaa elämäänsä, kykenee ratkaisemaan omia ongelmiaan ja että voi vaikuttaa omaan tulevaisuuteensa. Koulua käyvän nuoren elämänhallintakompetenssiin kuuluu jatkokoulutukseen suuntautuminen ja nykyisestä koulunkäynnistä mahdollisimman hyvin selviytyminen. Hän päätyi siihen lopputulokseen, että työssäkäyvien koululaisten elämänhallintakyvyt vahvistuvat, edellyttäen kuitenkin, että työssäkäynti ei häiritse koulunkäyntiä. Samalla hän havaitsi, että sekä työssäkäyvät että ei-työssäkäyvät oppilaat olivat samalla tavoin jatko-opintoihin suuntautuneita. Steelin (1990, 435) mukaan ne nuoret, jotka työskentelivät muutamia tunteja viikossa olivat jatko - opintoihin suuntautuneita, mutta tilanne oli päinvastainen niiden nuorten kohdalla jotka työskentelivät useita tunteja tai jopa täysipäiväisesti lukio - opintojen ohella.

Lukukausien aikaisesta työssäkäynnistä kannettiin huolta 1980-luvun loppupuolella, koska pelättiin, että nuoret eivät voi selvitä samanaikaisesti sekä opiskelusta että työssäkäynnistä (Siurala 1994, 242). Työssäkäynnin vaikutuksesta koulumenestykseen olivat jonkin verran ristiriitaisia eri tutkimustuloksia. Empiiriset tulokset työssäkäynnin vaikutuksesta viittavat siihen, että useimmilla työssäkäynti ei haittaa koulunkäyntiä, eikä vaikuta kielteisesti arvosanoihin, koska keskimääräiset työssäolotunnit ovat vähäisiä. (Tallavaara 1990, Keskinen 1990, Hämäläinen 1990, 34.)

Siuralan (1991a, 78) mukaan poikien koulumenestyksen ja työssäkäynnin välillä ei ollut yhteyttä, tyttöjen kohdalla työssäkäynti oli lievästi yhteydessä huonoon koulumenestykseen. Tehtyjen tutkimusten perusteella ei voida päätellä sitä, onko huono koulumenestys seurausta työssäkäynnistä vai hakeutuvatko huonosti koulussa menestyvät tytöt muita useammin mukaan työelämään.

Työssäkäyvät nuoret eivät erotu muista nuorista harrastusaktiivisuutensa perusteella. Työssäkäyvät harrastivat suhteessa yhtä paljon tai yhtä vähän kuin muutkin oppilaat. Tilastollisten tarkastelujen perusteella ei ole havaittu, että työssäkäyvät oppilaat syrjäytyisivät muilta elämänalueilta (Siurala 1994, 243 - 244).

Siuralan (1994, 245) tutkimuksessa ilmeni muutamia eroja työssäkävien ja ei - työssäkävien nuorten välillä. Työssäkävien nuorten toiminta vertaisryhmissä oli runsasta. Työssäkäyvät ilmoittivat viettävänsä runsaasti aikaa ystäviensä seurassa, käyden elokuvissa, kotibileissä, diskoissa ja rockkonserteissa. Työssäkäyvät ilmoittivat muita useammin kuuluvansa jengeihin.

4 Oppiminen eri elämänalueilla

Edeltäneiden sukupolvien aikana koulu vastasi kodin ohella lähes kaikesta kasvattamisesta ja opettamisesta. Nykyisellä koululaitoksella ei ole vastaavanlaista tiedollista valta-asemaa, koska yhteiskunnassa tapahtuneen nopean kehityksen myötä koulun ei enää oleteta pystyvän vastaamaan kaikkiin sille asetettuihin kvalifointiin, valikointiin, yhteiskuntaan integroimiseen ja varastointiin liittyviin tehtäviin. Monet merkittävät oppimiskokemukset ovat siirtyneet koulun ulkopuolelle. Aittolan ym. (1994) mukaan kaikki elämänalueet, joilla nuoret toimivat tulisikin nähdä oppimisympäristöinä koulun rinnalla - ei kilpailijoina vaan tukena. (ks. Aittola ym. 1995; Välijärvi 1995, 61; Välijärvi & Tuomi 1994, 121).

4.1 Kontekstuaalinen oppiminen ja arkielämän oppiminen

Lähestyn oppimista kontekstuaalisen oppimisen ja arkielämän oppimisen lähtökohdista, koska niiden avulla voidaan kuvata oppimista sekä koulussa että työelämässä. Oppiminen määritellään usein jonkinlaiseksi muutokseksi, jolloin oppiminen näkyy yksilön käyttäytymisen muuttumisena, henkisenä kasvuna tai muunlaisena kasvuna. Toisaalta oppiminen voi olla uusintavaa, jolloin suuri osa oppimisesta saattaa liittyä pysyvyyden korostamiseen ja ylläpitämiseen. Tämä aspekti korostuu erityisesti työelämän kohdalla. Oppiminen ja kehittyminen ovat olemassaolevien toimintakäytäntöjen uusintamista ja uusien toimintakäytäntöjen tuottamista. (Kauppi 1993, 64.)

Merriamin ja Clarcken (1993, 129 - 138) mukaan ihmisen kaikki elämäkokemukset luovat mahdollisuuden oppimiselle, toisille ihmiselle tietyt elämäkokemukset muodostuvat merkityksellisemmiksi kuin toisille. Elämäkokemus muotoutuu merkitykselliseksi oppimiskokemukseksi toteuttaessaan kaksi ehtoa: 1) sen täytyy koskettaa oppijaa

henkilökohtaisesti ja 2) sillä tulee olla subjektiivista arvoa oppijalle. Henkilökohtaisella kosketuksella tutkijat tarkoittavat taitojen, kykyjen, itseymmärryksen tai elämän perspektiivin laajenemista tai mahdollisesti ihmisen koko persoonan muuttumista. Jotkut oppimiskokemukset saattavat vaikuttaa esimerkiksi yksilön kykyihin, siitä ei kuitenkaan muodostu merkittävää oppimiskokemusta yksilölle, jos se ei ole arvokasta hänen tulevaisuutensa kannalta.

Oppiminen ei koskaan tapahdu tyhjiössä vaan aina jossain kontekstissa. Konteksti on aikaan ja paikkaan sidottu jäsentynyt kokonaisuus, jolla oppimisen lisäksi on vaikutusta myös yksilön sosialisatiolle ja kehittymiselle. Oppiminen on yhteydessä siihen toimintaan, kontekstiin ja kulttuuriin, jossa tietoa opitaan ja jossa sitä käytetään (Rauste von Wright & von Wright 1994, 15, 33; von Wright 1996, 10) Tieto ei siirry oppijaan, vaan oppija itse konstruoi sen. Opiskellessaan ihminen valikoi informaatiota ja tulkitsee sitä omien käsitystensä, odotustensa ja tavoitteidensa perusteella. Pyrkimyksenä on informaation ymmärtäminen jo olemassa olevan tiedon pohjalta. (von Wright 1996, 11.)

Kontekstuaalisen oppimiskäsityksen periaatteiden mukaan oppiminen tapahtuu "aidoissa" ympäristöissä, käytännön tilanteissa, jotka opiskelijat kokevat mielekkäiksi. Tavoitteena on kohdespesifin ongelmanratkaisun kehittäminen, oppisisällöt muodostetaan siten, että käsitteellinen aines ja toiminta nivotaan yhteen. Oppimiskokonaisuudet integroidaan yli oppiaineiden, jotta yleisten valmiuksien (avainpätevyyksien) kehittyminen olisi mahdollista.

4.1.1 Koulu oppimisen kontekstina

Koulua pidetään tavanomaisena oppimisympäristönä. Viime aikoina koulun itseisarvoisen merkityksen on asetettu kyseenalaiseksi johtuen osittain yhteiskunnan sosiaalisista ja kulttuurisista muutoksista, joihin koululaitos ei ole kyennyt vastaamaan. Toisin sanoen nykyisessä koulussa vallitsee ristiriita, jossa koulun hallinnolliset säädökset ja normistot

suhteessa oppilaiden subjektiivisiin tarpeisiin ja toiveisiin eivät kohtaa toisiaan. Oppimistilanteet eivät vastaa muuttunutta yhteiskunnallista tilannetta. Koulu on kuitenkin tila, joka antaa oppimiseen liittyviä mahdollisuuksia. (Aittola ym. 1994, 476, 478 - 481.) Ziehen (1991, 168 - 170) mukaan koulu on menettänyt auramaista sädekehäänsä, jonka aikaisemmin itse kouluinstituutio sille takasi. Koulu on nykyisin vain koulu, se on valmistumista ammattiin ja taistelua numeroista.

Koulussa tapahtuvaa oppimista voidaan tarkastella eri näkökulmista. Ensinnäkin oppilaan on opiskeltava ja pyrittävä oppimaan nuorten kannalta tarpeelliseksi katsottuja tietoja, taitoja ja tapoja, jotka määräytyvät opetussuunnitelmien ja oppikirjojen perusteella. Opetussuunnitelmat ja oppikirjat puolestaan on laadittu koululle asetettujen tehtävien perusteella. (ks. Kivinen ym. 1985, 3 - 7.)

Oppilaille pitäisi muodostua koulunkäynnin aikana syvälinen ymmärrys sellaisista tiedoista ja elämänalueista, joita kouluopetuksessa on käsitelty. Tavoitteen saavuttamiseen samoin kuten kouluopetuksen tiedon luonteeseen suhtaudutaan usein epäilevästi. Koulussa opitaan liiaksi yksittäisiä kulttuurillisista ja toiminnallisista yhteyksistä irrallisia olevia asioita. Asiat pitää oppia nopeassa tahdissa ja niiden pitäisi jäädä oppilaiden mieliin muuttumattomina, tästä johtuen koulussa tapahtuvaan oppimiseen liittyy atomistinen ja rekisteröivä oppimistapa. Oppimistapa ei mahdollista ymmärtävää ja kokonaisvaltaista oppimista, opittu tieto ei ole yleisen käyttökelpoisuuden näkökulmasta merkittävää. (Lehtinen 1989, 1 - 16.) Antikainen (1990, 11 - 19) näkee tiedon osana sosiaalista todellisuutta, hän määrittelee tiedon sosiaalisesti tiedoksi, tällöin tietoa tarkastellaan yhteydessä sen syntyä, välitykseen ja/tai käyttöön.

Antikaisen (1990, 11 - 21) mukaan koulussa pyritään maailmankuvan esittämisen sijasta hyödyllisen tiedon välittämiseen, johtuen yhteiskunnan teknistyvästä ja teknokratisoivasta luonteesta. Tästä näkökulmasta "kouluopetuksesta on tullut väline, jolla ei ole itseisarvoa - jos sillä itseisarvoa on koskaan ollutkaan". Samanaikaisesti käytännöllinen jokapäiväistä elämää koskevan tiedon opettaminen on vähäistä. Parhaimmillaan koulutiedon

tulisi rakentaa nuorten identiteettiä siten, että he kykenevät mielekkääseen elämään ja tulkitsemaan jatkuvasti muuttuvaa yhteiskuntaa, tästä johtuen tieto tulisi esittää käytännöllisessä ja sosiaalisessa kontekstissaan. Ziehen (1991, 200 - 202) mukaan koulussa opetettavan tiedon sisällöt eivät riittävästi "kosketa" oppilaita.

Toisaalta oppilaat oppivat koulussa erilaisia käytäntöjä, joita on analysoitu niin sanotussa piilo-opetussuunnitelmatutkimuksissa (Broady 1986, 96 - 100). Koulun käytännöillä ei välttämättä ole paljon yhteistä älyllisten oppimisprosessien etenemisen kanssa. (Kivinen ym. 1985, 1 - 10.) Kivinen ym. (1985, 11 - 18) mukaan keskeisiä koulun luokkahuonekäytäntöjä määrittäviä tekijöitä ovat aika-, ja tilajärjestelyt sekä rituaalit. Aikajärjestelyt pakottavat oppilaat mukautumaan tiettyyn etukäteen jaksotettuun aikasarjaan, jossa erotetaan toisistaan esimerkiksi oppi-, väli- ja ruokatunnit. Oppilaat opetetaan jaksottamaan oma toimintansa, omat halunsa ja pyrkimyksensä standardisoidun ja kelloon tiivistyneen aikakäsityksen mukaan. Tilajärjestelyjen kautta oppilaille opetetaan erilaisia toimintaympäristöjä ja tiloja, joilla kaikilla on ennalta määrätty tarkoituksensa. Kussakin tilassa tulee toimia sen asettamien vaatimusten mukaisesti. Suurin osa koulussa tapahtuvasta oppimisesta kohdistuu oppilaan "roolin" oppimiseen. Oppilaiden tulee käyttäytyä asetettujen käytössääntöjen mukaisesti, erilaisten traditionaalisten rituaalien mukaan. Omaksuessaan koulun rituaalien mukaisen ääneen, liikkeeseen ja tapoihin liittyvän käytöksen oppilaat oppivat samanaikaisesti sittemmin myös kouluinstituution ulkopuolella vaadittavat toimintamuodot. (Kivinen ym. 1985, 21 - 22.) Laineen (1997, 11 - 14) mukaan toimintaruutiin ohjaavat oppilaiden koulupäivää, piilo - opetussuunnitelma kuvaa tätä tilannetta ja oppimista kongreettisesti, mutta hänen mukaansa olisi myös huomioitava ne tavat, joilla oppilaat suhtautuvat koulun käytäntöihin. Oleellista olisikin nähdä sen kulttuurin vaikutus, jossa nuoret elävät ja johon he ovat sosiaalistuneet arkielämässään. Laine olettaa, että nuorten oma kulttuuri on ristiriidassa koulun aika - tilajärjestelyjen kanssa. Lisäksi nuoren koulupäivään liittyy koko koulun sosiaalinen konteksti monine ulottovuuksineen sisältäen runsaasti erilaisia vuorovaikutustilanteita, jotka myös omalta osaltaan tuottavat oppimiskokemuksia. Laine (1997, 127) kuitenkin toteaa, että "oppiminen on helposti

välineellistä yksilökeskeistä suorittamista. Koulun monimuotoinen sosiaalinen ja kulttuurinen maailma pelkistyy: sekä oppitunteihin että muihin koulun tilanteisiin sisältyy paljon sellaista sosiaalista ja emotionaalista ainesta, joka leikkautuu pois oppimisprosessista ja jää hyödyntämättä."

4.1.2 Työelämä oppimisen kontekstina

Työelämä yhdistetään harvemmin lukiolaisen oppimisympäristöksi. Lukiolaiset osallistuvat työelämään TET (työelämään tutustumis) - jaksojen ja lisääntyneen lukukausien aikaisen työssäkäynnin kautta. Lukukausien aiakinen työelämä voidaan nähdä lukiolaisnuorten "uudempana, epätavanomaisempana oppimisympäristönä" (kts. Ziehe. 1991, 161, 205 - 207).

Hamilton ja Hamilton (1997a, 677 - 681) luokittelevat työperusteisen oppimisen (work-based learning) kolmeen eri kategoriaan, jotka jokainen sisältävät muutamia erilaisia tapoja oppia työelämässä. Ensimmäisenä työssä oppimisen kategoriana he mainitsevat vierailut työpaikoilla, vierailut ovat luonteeltaan joko yksittäisiä havainnointitapahtumia tai jonkin työtapahtuman tai työntekijän toiminnan pitkäaikaisempaa seuranta. Toisena kategoriana ovat kokemukset työnteosta, tässä tapauksessa kysymykseen tulevat palkaton harjoittelu, vapaaehtoistyö ja erilaiset työpaikkojen järjestämät nuorisolle suunnatut hankkeet. Kolmantena kategoriana on palkallinen työ. Tämä kategoria sisältää sellaiset työt, joita nuoret useimmiten työpaikoissaan tekevät. Hamiltonien (1997b, 682 - 683) mukaan tällaiset työt eivät välttämättä tarjoa riittävästi oppimismahdollisuuksia. Toisaalta palkkatyö voi olla koulun ja työelämän yhteishanke, tyypillisimmin ohjattu harjoittelu, joka mahdollistaa täysipainoisen oppimisen.

Hamiltonin ja Hamiltonin (1997a, 678) mukaan työssä oppimista tapahtuu kolmella eri tasolla. Ensimmäisellä tasolla oppimisen tavoitteena on tutkiminen ja toiminta on tällöin havainnointia. Toisella tasolla oppimisen tavoitteena on henkilökohtaisen ja sosiaalisen

pätevyyden hankkiminen. Henkilökohtaisella pätevyydellä he tarkoittavat itseluotamusta, aloitekykyä, motivaatiota, sitoutumista kehitykseen ja ammattisuuntautuneisuutta. Sosiaalisella pätevyydellä he tarkoittavat työpaikan organisaation ja sen rakenteiden tuntemusta, työntekijöiden roolien tajuamista ja käsitystä siitä miten työpaikan eri elementit toimivat yhdessä. (ks. Hamilton ja Hamilton 1997b, 684 - 685.) Henkilökohtainen - ja sosiaalinen pätevyys saavutetaan suorittamalla rutiininomaisia työtehtäviä. Kolmantena ja korkeimpana tavoitteena oppimisessa on teknisen pätevyyden saavuttaminen, tällä tarkoitetaan työpaikan toimintojen kokonaisvaltaista ymmärtämistä. Nuori kykynee tässä vaiheessa suunnittelemaan, suorittamaan ja arvioimaan monimutkaisia työtehtäviä.

Gerber ym. (1995, 26 - 32) tutkivat muutamassa työorganisaatiossa työntekijöiden kokemuksia itseohjautuvasta oppimisesta (self - directed learning). Haastatellessaan työntekijöitä he havaitsivat kuusi erilaista tapaa oppia asioita, osa oppimisesta tapahtui formaaleissa olosuhteissa, mutta suurin osa oppimiskokemuksista hankittiin informaaleissa tilanteissa. Ensinnäkin työntekijät oppivat asioita yrityksen ja erehdyksen kautta, toisaalta he tekevät jatkuvasti omakohtaisia havaintoja työympäristöstään ja omasta työstään. Tämän tyyppistä oppimista tapahtuu jatkuvasti, koska on luonnollista, että työntekijät seuraavat, lukevat ja kuulevat työympäristönsä tapahtumista. Lisäksi informaatiota saadaan runsaasti erilaisista kirjoista, lehdistä ja tietokoneohjelmistoista. Toisena itseohjautuvan oppimisen pääkohtana tutkijat mainitsivat vuorovaikutuksen ja kommunikaation muiden työntekijöiden kanssa, tähän kohtaan he yhdistivät myös työpaikoilla liikkuvat tiedotteet, manuaalit ja lehdet. Tämän laatuksen oppimisen taustalla on käsitys, että työntekijä oppii nopeammin uuden asian toimimalla vuorovaikutuksessa kokeneemman työntekijän kanssa kuin opettelemalla asian itsenäisesti. Toisaalta toisen työntekijän havainnointi saattaa sytyttää kokeneemmassa työntekijässä kipinän kehittää omaa työmetodiaan ja täten tehostaa työnsä tuottavuutta. Kolmantena kohtana itseohjautuvassa oppimisessa mainittiin formaalit koulutusilaisuudet, jotka tapahtuvat joko työpaikalla tai erillisissä koulutuspaikoissa. Usein ajatellaan, että juuri tämän kaltaisessa koulutuksessa oppitaan erityisiä tietoja, taitoja, jotka kehittävät työntekijöistä tehokkaampia ja monitaitoisempia. Tutkimustulokset

eivät kuitenkaan tukeneet tätä käsitystä vaan korostivat informaalioppimistilanteiden merkitystä oppimiskokemusten tuottajana. Neljäntenä oppimiskokemusten antajana mainittiin tilanne, jossa työntekijät itse kouluttavat ja ohjaajat muita työntekijöitä. Tällöin oppiminen on molemminpuoleista. Tässä yhteydessä mainittiin myös erilaiset manuaalit, joita työntekijät ovat kirjoittaneet omasta työtehtävästään. Viidennessä kohdassa lähdettiin näkemyksestä, että oppiminen ei tapahdu sattumalta vaan työntekijän toimii aktiivisesti oppiakseen uutta. Työntekijöiden pitää kyetä käyttämään hyödykseen vaistojaan, ennakoavistuksiaan ja ryhmätyötaitojaan. Työntekijän pitää lisäksi omata kekseliäs suhtautuminen oppimiseen ja käyttää erilaisia oppimistapoja pystyäkseen erottamaan epäolennaisen olennaisesta. Oppimista tapahtuu lisäksi laaduntarkkailun ja palautteen yhteydessä. Tässä vaiheessa työntekijä pohtii työtehtävänsä onnistumista, sen vahvuuksia ja heikkouksia, joita voi edelleen kehittää. Palautteen saaminen myös niiltä ihmisiltä, jotka tekevät asiat toisella tavalla kuin itse on opettavaa.

Kaupin (1993, 65) mukaan työssäoppiminen on usein rutinoituneiden toimintakäytäntöjen oppimista, jotka muodostavat toiminnan ytimen ja toisaalta toimintakäytäntöjen muuttamisen (transformaatio). Transformaatio edellyttää toimijalta reflektiivisempää ja tiedostavampaa otetta työhön sekä syvällisempää että teoreettisempää tietoperustaa. Pääosa työhön liittyvästä oppimisesta tapahtuu normaaleihin työrutiineihin sidottuna, jolloin kyse on uusintavasta oppimisesta (Kauppi 1993, 84).

Lukukausien aikaisen työssäkäynnin kehityksellisestä-, koulutuksellisesta- ja ammatillisesta merkityksestä esitetään sekä myönteisiä että kielteisiä näkemyksiä. Usein sanotaan, että vain harvat opiskelijat haluavat tehdä tulevaisuudessa samaan työhön kuin opiskelun ohella, joten opiskelijat eivät opi uravalinnan kannalta olennaisia tietoja ja taitoja. Toisaalta mahdollisuus kokeilla erilaisia työtehtäviä saattaa helpottaa ammatinvalintaa.

Bachmanin ym. (1986, 14 - 15) mukaan mahdollisuus oppia uusia asioita työpaikalla on vähäinen, koska rutiininomaisten työtehtävien suorittamisessa ei tarvitse käyttää ajattelua ja kognitiivisia taitoja. Vastakkainen näkökulma ilmeni Sternin ym. (1990, 270) ja

Cressin (1992, 172 - 176) tutkimuksessa, näiden tutkimusten mukaan nuoret kokivat oppineensa työssä uusia taitoja, joiden he kokivat olevan hyödyllisiä ja käyttökelpoisia tulevaisuudessa. Samoin nuoret kokivat saavansa käyttää työssään tietojaan ja taitojaan sekä tehdä juuri sellaista työtä, jonka he parhaiten osaavat.

Greenin (1990, 429) mukaan työtä tehdessä oppii erilaista itseuria ja vastuuta kuin koulussa. Tallavaaran (1990) tutkimuksessa koululaisten mielestä työ opettaa monia työntekijältä vaadittavia ominaisuuksia, esimerkiksi samanlaista vastuunkantamista kuin aikuisilta. Steelin (1991, 443) tutkimuksen mukaan varhaiset työkokemukset parantavat yksilön työtehokkuutta tulevassa ammatissa.

Hoikkalan (1991, 123 - 124) mukaan lukukausien aikaisissa työsuhteissa opitaan työyhteisöltä selviytymismalli, jonka avulla ymmärretään, miten toimimalla täytetään työntekijän rooli ja ansaitaan sen tuoma rahapalkka. Työstä ei välttämättä välity pysyvän työsuhteen työntekijän roolit, normit ja asenteet.

5 Koulun ja työelämän funktionaalinen yhteys vai pirstoutuminen?

Koulun yhtenä tehtävänä katsotaan olevan nuorten sosiaalistaminen palkkatyöhön, koulun tulee opettaa nuoret itsekuriin ja rationaaliseen elämäntapaan ja taata heille sivistykselliset että ammatilliset valmiudet, joita työmarkkinoilla tarvitaan sekä näiden lisäksi halu tehdä työtä. Toisaalta koulun tehtävänä on yhteiskunnallisen selektion toteuttaminen, koska työmarkkinoilla tarvitaan erilaisia valmiuksia omaavia henkilöitä. Nykyinen koulutusjärjestelmä muodostui nopeasti kehittyvän teollisuusyhteiskunnan tarpeisiin, jossa oppiminen määriteltiin pitkälti yksityiskohtaisin opetussuunnitelmin ja tavoitekuvauksin. Nykyaikana usko teollisuuteen ja taloudelliseen kasvuun kuitenkin horjuu ja odotettavissa on palkkatyön luonteen muuttuminen kohti epävakampia työmarkkinoita, tästä johtuen koulutuksen ja työelämän yhteys pitäisi hahmottaa uudella tavalla. Beck (1986, 238) rinnastaa nykyisen koulutussysteemin "kummitusasemaan, jossa junia kyllä lähtee, mutta vähän minne sattuu. Matkustajat jonottavat lippuluukuilla ostaakseen matkalippunsa, mutta kun he nuosevat junaan, se saattaa lähteä aivan toiseen suuntaan kuin on ilmoitettu. Virkailijat -kouluviranomaiset - kuitenkin jatkavat lipunmyyntiä aivan kuin mitään ei olisi tapahtunut, ja he muistuttavat matkajia siitä, että ilman lippua ei voi matkustaa". Yhteiskunnassa tapahtuvat muutokset eivät näy koulun arkipäivässä, vaan aikaisemman kaltaiset, perinteiset toiminnot ja rutiinit kuuluvat oppilaiden ja opettajien työpäivään, koulussa eletään kuin mitään ei olisi tapahtunut ympäröivässä maailmassa. (Aittola ym. 1994, 474 - 478.)

Pirstaloitumistulkinnan mukaan elämänalueet autonomisoituvat, jolloin niiden välinen toiminnallinen yhteys katoaa. Siuralan (1994, 238) mukaan koulu ja työelämä eivät palvele mitään yhteistä päämäärää. Koulun opetussuunnitelmat ovat selvästi suuntautuneet jatko-opintojen oikeuttavien suoritusten antamiseen ja yleissivistävän tiedon jakamiseen. Opetussuunnitelmissa on vain vähän sellaista ainesta, joka liittyy koulun ohessa

tapahtuvaan työssäkäyntiin. Koulun opetussuunnitelma on etäisessä suhteessa työelämään, oppilaiden kontakti työelämään muodostuu usein ainoastaan työelämään tutustumisjakson aikana.

Tervon (1993, 136 - 137) tutkimuksen mukaan nuoret odottavat, että koulu ja työelämä kytkeytyvät saumattomasti toisiinsa. Monien mielestä tämä toive ei kuitenkaan toteudu, sillä koulu ja työelämä ovat etäällä toisistaan. Varsinkin lukioista esitettiin tämänkaltaisia näkemyksiä: "Lukio ei valmenna juuri lainkaan työelämään, koska opettavien teoria-asioiden määrä on liian suuri. Työelämässä lukiossa opettavista tiedoista ei useinkaan tarvita kuin murto-osa". Koulukokemuksilla ja lukukausien aikaisella työssäkäynnillä ei tutkimuksen mukaan ole mitään yhteyttä toisiinsa (Siurala 1994, 235).

Wernerin (1989, 80 - 81) mukaan koululaisten työssäkäynti vaikuttaa voimakkaasti nuoren koulutuksellisiin ja ammatillisiin suunnitelmiin ja toivomuksiin. Greenbergerin (1988, 21 - 22) mielestä työssäkäynnin koulutuksellisia ja ammatillisia etuja on yleisesti liioiteltu. Kielteisessä mielessä työssäkäynti saattaa edistää myöhemmälle työssämenestymiselle haitallisia työtapoja ja asenteita, esimerkiksi välinpitämätön suhtautuminen työn sisältöä kohtaan. Toisaalta yksinkertaiset työtehtävät saattavat kohottaa koulutussuunnitelmia ja tavoitteita. Mielekäs ja kiinnostava työ edistää myönteistä työkehitystä edistäviä asenteita, tietoja, taitoja ja tapoja. (Greenberger ym. 1986, 52.) Opiskelijat, jotka ovat työskennelleet lukukausien aikana omaavat tietoja työmarkkinoista ja ovat solmineet kontakteja työpaikkoihin, mikä helpottaa työn saantia tulevaisuudessa (Mortimer ym. 1986, 74 - 76).

Työssäkäynti voi edistää koululaisen mielenterveyttä, työssäkäyvät nuoret ovat usein sosiaaliselta kehitykseltään aikuisia, mutta toisaalta psykologiselta kehitykseltään vielä nuoria. (Greenberger ym. 1986, 170 - 176.) Työssäkäynti edistää itsenäisyyden kehittymistä, kuitenkin enemmän tytöillä kuin pojilla. Työssäkäyvät taloudellisesti itsenäiset nuoret ovat riippumattomampia vanhemmistaan kuin muut nuoret. (Steinberg ym. 1990, 26.) Vastaaavasti työskentely kouluaikana saattaa olla stressaavaa ja aiheuttaa

ylimääräisiä jännitteitä, jotka saattavat häiritä nuoren normaalia kehitystä (Stern ym. 1990a, 270).

Sosiaaliset kontaktit, ihmissuhteet ja vuorovaikutus työpaikalla ovat merkityksellisiä nuorten kokonaisvaltaiselle kehitykselle. Yhdysvaltalaisen tutkimuksen mukaan opiskelijat ovat työssään kontaktissa eri ikäisiin ja eri sosiaalisista taustaryhmistä olevien ihmisten kanssa (Stern 1990, 270). Suomalaisen tutkimuksen mukaan nuorten kontaktit vanhempii työntekijöihin ovat vähäisiä, sillä nuoriin saatetaan suhtautua ennakkoluuloisesti (Helve 1987, 142).

Aikoinaan nuorten opiskelun ohella tapahtuva työnteko oli välttämätöntä perheen toimeentulon kannalta, nykyisin nuoret käyttävät ansaitsemansa rahat suurimmalta osalta muuhun kuin perustarpeiden tyydyttämiseen (Suuronen 1992, 28). Greenberger ja Steinberg (1986, 50 - 52) määrittävät kolme työssäkäynnin taloudellisen merkityksen dimensiota. Ensimmäisellä dimensiolla opiskelijoiden työssäkäynnillä on positiivinen taloudellinen merkitys, jos työssäkäynti on tarpeellista toimeentulon ja hyvinvoinnin vuoksi. Toiseksi taloudellinen merkitys on neutraali, jos opiskelijan perheen taloudellinen tilanne ei vaadi hänen työssäkäyntiään, mutta perhe kuitenkin hyötyy siitä. Kolmenneksi työssäkäynnillä on negatiivinen taloudellinen merkitys, jos se palvelee ainoastaa nuorten kuluksen edistämistä.

6 Tutkimustehtävät ja tutkimuksen toteuttaminen

Pro gradu -tutkielmani tutkimusaihe muotoutui Tapio Aittolan ohjaamassa projektiryhmässä, jonka yleisenä teemana oli nuoret ja kulttuurinen modernisoituminen. Projektimme tarkoituksena oli tutkia nuoria erilaisissa toimintaympäristöissä, kuten perheen, koulun, työn, vertaisryhmien ja medioiden muodostamissa maailmoissa. Lähtökohtamme mukaan elämänalueet toimivat myös oppimisympäristöinä, siksi onkin olennaista selvittää millaisia oppimisprosesseja näihin elämänalueisiin sisältyy ja miten niiden parissa tapahtuva oppiminen ja tiedonhankinta suhteutuvat koulussa tapahtuvaan oppimiseen. Tutkimushankkeiden lähtökohtana oli tarkastella tutkittavia asioita ja oppimisprosesseja nuorten näkökulmasta, ei tutkittavina olevien instituutioiden näkökulmasta.

6.1 Tutkimustehtävät

Tutkimukseni tarkoituksena on tarkastella nuoria koulun ja työelämän maailmoissa, koska näiden elämänalueiden merkityksestä nuorille on esitetty ristiriitaisia tulkintoja. Alueiden yht' aikaisen tarkastelun mahdollistaa nuorten sukkulointi koulun ja työn välillä. Tutkimuksessani selvitän sukkuloinnin yleisyyttä ja syitä, lisäksi olen kiinnostunut tietämään miten nuoret onnistuvat sukkuloinnissa. Tarkastelen sekä koulua että työelämää oppimisen kontekteina ja selvitän millaisia tietoja, taitoja ja elämänvalmiuksia nuoret kokevat oppivansa. Tutkimukseni koostuu kolmesta teema-alueesta: 1) Koulu ja työelämä nuoren elämänalueina, 2) Sukkulointi opiskelun ja työelämän välillä ja 3) Koulussa ja työelämässä oppiminen.

Tutkimustehtävä 1.

Millainen merkitys koululla, opiskelulla ja työllä on nykynuorten elämässä?

Koulun ja työn itseisarvoinen asema nuorten elämässä on asetettu kyseenalaiseksi. Välijärven (1993, 143) mukaan koulun merkitys on muuttunut yhä välineellisemmäksi. Linnakylän (1993, 1996) sekä Liinamon ja Kannaksen (1995) tutkimuksissa oppilaiden kouluviihtyvyyden on todettu varsin alhaiseksi. Kaikesta tästä huolimatta nuoret arvostavat ja pitävät koulua ja opiskelua tärkeä elämänalueena tulevaisuutensa kannalta. Nuorten työhön asennoitumisesta on vastaavasti esitetty ristiriitaisia tuloksia, tulosten mukaan nuoret ovat samanaikaisesti sekä työhön välineellisesti suhtautuvia että työn sisältöä korostavia (Tuohinen 1990, 93).

Tutkimustehtävä 2.

Miten yleistä sukukointi on, millaiset nuoret sukukolivat ja miten sukukointi vaikuttaa nuorten elämähallintaan?

Siuralan (1994) mukaan olennainen piirre suomalaisten nuorten elämässä näyttäisi olevan sukukointi koulun ja työn välillä. Perinteinen elämävaiheittain etenevä elämänkulku näyttää korvautuneen elinkaarella, jossa elämänmuodot sekoittuvat kunkin elämävaiheen aikana. Sukukoliva elämäntapa lisääntyi voimakkaasti 1980-luvun loppupuolella, tällöin esitettiin olettamuksia työssäkäynnin kielteisistä vaikutuksista oppilaiden koulunkäyntiin, koulumenestykseen ja uralla etenemiseen. Eri tutkimuksissa epäilyt osoittautuivat suurelta osin aiheettomiksi (esim. Tallavaara 1990), toisaalta voisiko sukukolinnilla olla myönteistä vaikutusta nuorten elämään ja elämähallintaan.

Tutkimustehtävä 3.

Mitä nuoret oppivat koulussa ?

Koulu on perinteisesti nähty yhtenä merkittävimmistä oppimisympäristöistä, Ziehen (1991) mukaan sillä kuitenkin ei ole vastaavanlaista tiedollista auktoriteettia kuin aikaisemmin. Tässä tutkimuksessa tulen tarkastelemaan millaisia tietoja, taitoja ja elämänhallintakykyä nuoret kokevat oppivansa koulussa.

Tutkimustehtävä 4.

Mitä nuoret oppivat työelämässä?

Kun Ziehe (1991, 161, 205 - 207) puhuu "epätavanomaisesta oppimisesta", hän tarkoittaa oppimista tavanomaisesta poikkeavissa tilanteissa ja yhteyksissä. Tässä tutkimuksessa tarkastelen työelämään lukiolaisnuorille "epätavanomaisena oppimisympäristönä" ja pyrin selvittämään heidän työssä saamia oppimiskokemuksia.

6.2 Tutkimuksen toteuttaminen

6.2.1 Tutkimusjoukon valinta

Projektiryhmämme kesken päätimme, että tutkimuksemme kohdistuvat samaan kohde-ryhmään. Aluksi tutkimuksemme lähtökohtana olivat nuoret yleensä, vähitellen kohdejoukoksi valikoitui lukiolaiset ja lukiolaisista Jyväskylän Lyseon lukion toisen luokan oppilaat. Mielestämme Jyväskylä on riittävän suuri kaupunkikeskus ja riittävän pitkälle kaupungistunut, jotta projektin tietyt kulttuurista modernisoitumista koskevat lähtökohtaukset tulevat täytetyiksi. Valinta ei ollut aivan yksiselitteinen vaan aiheutti runsaasti keskustelua, osa ryhmäläistä olisi halunnut, että tutkimuksen kohdejoukko olisi ollut laajemmin nuoret, käsittäen myöskin ammatillisissa oppilaitoksissa opiskelevat.

Tutkimukseni koostui kahdesta osasta: kyselylomakkeesta ja teemahaastattelusta. Kyselylomaketutkimus oli ryhmän yhteinen ja se kohdistui kaikkiin Lyseon lukion toisluokkalaisiin. Teemahaastattelussa haastetelin niitä toisluokkalaisia, jotka työskentelivät lukukausien aikana.

6.2.2 Tutkimusmenetelmät - kyselylomake ja teemahaastattelu

Yhdessä projektiryhmämme kanssa laadimme yhteisen **kyselylomakeen**, jotta saisimme mahdollisimman monipuolisen käsityksen tutkimuskohteestamme. Jokainen laati omasta tutkimusaiheestaan 4 - 7 kysymystä. Lisäksi laadimme yhdessä projektiryhmämme ohjajan kanssa eri elämänpiirejä ja oppimiskokemuksia sekä koulua oppimisympäristönä koskevia kysymyksiä. Kyselomakeaineisto koostui sekä strukturoiduista että avoimista kysymyksistä. Oppilaat vastasivat kyselyyn oppituntien puitteissa. Osa ryhmämme jäsenistä oli tilaisuudessa läsnä kertomassa tutkimuksen tarkoituksesta ja vastaamassa esitettyihin kysymyksiin.

Tutkimukseni toisena osana oli **teemahaastattelu**, olimme liittäneet kyselylomakkeen yhteyteen kohdan, jossa kysyimme oppilaiden halukkuutta osallistua haastatteluun. Haastatteluun halukkaat oppilaat jaoimme projektiryhmäläisten kesken siten, että jokainen sai 14 - 18 haastateltavaa. Oman aiheeni kannalta olennaista oli saada haastateltavakseni sellaisia oppilaita, jotka työskentelivät lukukauden aikana.

Haastattelu oli puolistrukturoitu teemahaastattelu, kysymyksen laadin valitsemieni teemojen puitteissa. Kaikki suorittamani haastattelut olivat yksilöhaastatteluja, kestoltaan 40 minuutista 90 minuuttiin.

6.2.3 Aineiston analysointi

Saimme kyselylomakeaineiston käyttöömme välittömästi tutkimuksen tekemisen jälkeen, koska veimme itse kyselylomakkeen jokaiseen luokkaan ja valvoimme niiden täyttämistä.

Kyselylomakkeen strukturoidut kysymykset koodasin yhdessä toisen opiskelijan kanssa tilastolliselle tietojenkäsittelyohjelmalle (SPSS - Pc+). Vastausten analysointivaiheessa tarkastelin tyttöjen ja poikien sekä työssäkäyvien ja ei - työssäkäyvien välisiä eroja, käytin analysoinnissa apuna ristiintaulukointia, T-testiä ja yksisuuntaista varianssianalyysia. Avoimet vastaukset kirjoitimme kysymyksittäin kunkin vastaajan kohdalta. Analysointivaiheessa teemoittelin ja kvantifioin oman tutkimusaiheeni kannalta kiintoisia avoimia vastauksia.

Purin sanatarkasti kaikki tekemäni 14 haastattelua, näin tarkka nauhojen purkaminen ei luultavasti olisi ollut välttämätöntä analysoinnin kannalta. Haastatteluaineistoni analysoinnin alkuvaiheessa käytin apunani Sulkusen ja Keskisen (1992, 3 - 23) kehittämää laadullisen aineiston WP -index analyysiohjelmaa. Ohjelman tarkoituksena on "helpottaa laajojen tekstiaineistojen hallintaa sekä vähentää laadulliseen analyysiin sisältyvää käsityötä", käytännössä tämä tarkoittaa sitä, että tutkimuksen tekijän ei tarvitse suorittaa leikkaus ja liimausvaihetta käsityönä, vaan ohjelma suorittaa sen tutkijan puolesta. Ohjelma ei siis itsessään analysoi aineistoa vaan helpottaa tekstin teknistä käsittelyä. WP -index toimii suoraan WordPerfect -tekstinkäsittelyohjelman yhteydessä, joten on olennaista, että teksti kirjoitetaan suoraan WordPerfect -tekstinkäsittelyohjelmalle tai muilla ohjelmilla tuotetut tekstit on muunnettu WordPerfectin ymmärtämään muotoon ilman ohjausmerkkejä. Aineiston ollessa valmiina tietokoneella luin sen läpi muutamaan otteeseen teemoittain ja tein muistiinpanoja analysoitavaan tekstiin. Tätä vaihetta kutsutaan indeksoinniksi eli "koodaukseksi". Kaikki laadullisten aineistojen käsittelyyn kehitetyt tietokoneohjelmat edellyttävät sen tekstijakson määrittelemistä, johon muistiinpano eli koodimerkki kohdistetaan. WP -indexissä teksti jaetaan ensin jaokkeisiin, omassa tutkimuksessani käytin jaokkeena esittämiäni kysymyksiä. Yhteen jaokkeeseen oli mahdollista kohdistaa lukematon määrä koodimerkkejä (eli tulkintoja). Samaa koodimerkkiä oli mahdollista toistaa peräkkäisestä jaokkeesta toiseen, jos esimerkiksi sama puheenvuoro jatkui vielä seuraavassa puheenvuorossa. Luokittelujärjesteltää ei tarvinnut laatia etukäteen

täysin valmiiksi, vaan sitä saattoi kehittää analyysin kuluessa. Sainkin huomata, että ensimmäinen jäsennostapani oli lähtökohta tarkempien tulkintojen tekemiselle.

Seuraavaksi poimin poiminta - makron avulla tietyllä koodimerkillä varustetut tekstin osat toiseen asiakirjaan. Ohjelman suurin tekninen apu ilmeni juuri tässä vaiheessa. Poimittuani yhteen asiakirjaan tietyllä koodimerkillä varustetut tekstit aloin analysoida aineistoani. Analysoinnissa käytin apunani Suorannan ja Eskolan (1992, 277 - 278) mainitsema perinteisiä analyysitekniikoita - kvantifioimista, teemoittelua ja tyypittelyä.

Analyysivaiheen tematisointi perustui aikaisemmin määrittelemiini tutkimustehtäviin liittyviin teema - alueisiin. Analysoinnin edetessä erotin tutkimusongelman kannalta olennaiset aiheet epäolennaisesta. Aineistoa tarkastellessani teemojen sisältä "löytyi" uusia pienempiä teemakokonaisuuksia. Tässä vaiheessa poimin myös vaihtoehtoiset sitaattit, joita käytäisin myöhemmin havainnollistamaan raportoitua aineistoa ja antamaan sille empiiristä tukea (Alasuutari 1993, 16).

Kvantifioiminen on tavallaan aineiston määrällistä analyysia, aineiston laadusta huolimatta mielestäni oli kiintoisaa tarkkailla ilmiöiden esiintymistiheyttä. Kvantifiointi auttoi saamaan selville, onko tietty ilmiö ominaista useammille haastatelluille vai tuleeko se vain ilmi yksittäisissä tapauksissa. Tyypittelyllä tarkoitetaan aineiston ryhmittelyä tyypeiksi eli ryhmiksi samankaltaisia tarinoita. Haastatteluaineistoni koostui työssäkäyvistä lukiolaisista, halusin selvittää ovatko he yhtenäinen tyyppi vai lyötykö heidän keskuudestaan kaksi tai mahdollisesti useampi erilainen tyyppi.

6.3 Tutkimuksen luotettavuus

Vastaako tutkimukseni todellisuutta ja miten tämä todellisuus voidaan tarkistaa? Tynjälän (1991, 390 - 391) mukaan kysymys todellisuudesta on nuossut yhdeksi tärkeimmäksi kriteeriksi puhuttaessa tutkimuksen luotettavuudesta. Perinteisessä positivistisessa tutkimusmetodiikassa tutkimuksen luotettavuutta on osoitettu validiteetin ja reliabiteetin käsitteillä. Käytän tutkimuksessani sekä kyselylomaketutkimusta että temahaastattelua, tästä

johtuen en voi mielestäni turvautua näiden käsitteiden varaan arvioidessani tutkimukseni luotettavuutta. Laadullisen tutkimuksen luotettavuuden arviointia on usein pidetty ongelmallisena, erityisesti tulosten totuusarvon, yleistettävyyden ja uusintamisen kannalta. (ks. myös Eskola 1992, 35.)

Tutkimuksessani pyrin tuottamaan yhden näkökulman ilmiöstä, tämä perustuu olettamukseen, jonka mukaan ilmiöstä voi olla useampia todellisuuksia, eikä ainoastaan yhtä objektiivista totuutta. Tarkoitukseni on osoittaa tutkimukseen tulosten todellisuuksien vastaavuus alkuperäiseen ilmiöön. (ks. Tynjälä 1991, 390).

Tutkimukseni yhteydessä ei ole mielekästä puhua tulosten yleistettävyydestä kattamaan kaikkia maamme tai edes Jyväskylän lukioden toisluokkalaisia oppilaita. Yleistettävyys pyritään yleensä varmistamaan satunnaisuuteen perustuvalla otannalla. Tämä tutkimus on kohdistettu tiettyyn harkinnanvaraiseen populaatioon, tiettyyn lukioon ja tiettyyn vuosiluokkaan siellä. Tutkimukseni osalta onkin olennaisempi puhua tulosten siirrettävyydestä. Tulosten siirrettävyys toiseen kontekstiin määräytyy sen mukaan, miten samankaltaisia tutkittu ympäristö ja ympäristö, johon tulokset halutaan siirtää ovat. Tutkimustulosten siirrettävyyden arvioimisen vastuu kohdistuu tutkijan lisäksi myös tutkimustulosten hyödyntäjälle. (ks. Tynjälä 1991, 390 - 392.)

Jotta lukija voi pohtia tutkimustulosten siirrettävyyden mahdollisuutta, hänellä tulee olla riittävästi tietoa tutkimuksen aineistosta, kulusta ja analysointimenetelmistä. Jotta tutkimukseni kulun seuraaminen ja luotettavuuden arviointi olisi mahdollista pyrin kuvailemaan tutkimusprosessin eri vaiheet. Samalla lukija voi suorittaa tutkimustilanteen arviointia. Kvantitatiivisessa tutkimuksessa on sattumanvaraiset tulokset pyritty poistamaan suorittamalla uusintamittauksia ja tarkkailtu näiden tutkimustulosten muuttumattomuutta. Samankaltaisen uusintamittauksen suorittaminen on mahdotonta tutkimukseni luonteesta johtuen, toisaalta onko ihmistieteiden yhteydessä mielekästä puhua tulosten muuttumattomuudesta. Tutkimuksella voidaan saavuttaa monia erilaisia todellisuuksia ja tutkimuksen kuluessa voi ilmetä eri syistä johtuvaa vaihtelua. (ks. Tynjälä 1991, 390 - 395.)

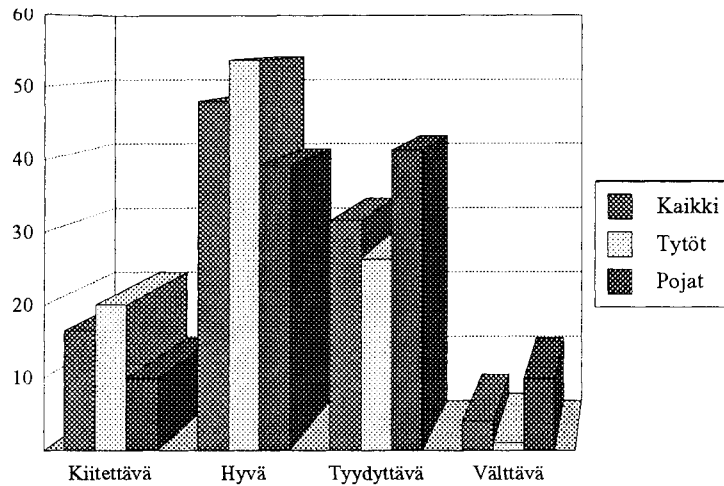
Analysointimenetelmien määrittelyminen ja raportointi ennen varsinaista analysointia parantaa Eskolan (1991, 22) mukaan laadullisen tutkimuksen luotettavuutta.

Kirjallisuudessa esitetään, että käyttämällä samassa tutkimuksessa sekä kvantitatiivisia että kvalitatiivisia tutkimusmenetelmiä voidaan parantaa tutkimuksen luotettavuutta. Käytettäessä näitä tutkimusmenetelmiä samassa tutkimuksessa laadullinen tutkimus on usein nähty esitutkimuksenomaisena tutkimusmenetelmänä, jonka tulokset varmistetaan kvantitatiivisin menetelmin (Tynjälä 1991, 392). Omassa tutkimuksessani kumpikaan tutkimusmenetelmä ei ole esitutkimuksen luonteinen. Tutkimuksen kvantitatiivisen osuuden suoritimme yhdessä projektiryhmämme kanssa, sen avulla hankin tietoa koko kohderyhmän näkemyksistä koulusta, työstä ja muista nuorten elämänalueista ja niiden merkityksestä. Kvalitatiivisen osuuden kohdistin lukukausien aikana työssä käyviin oppilaisiin, jotta voin tarkastella lähemmin koulun ja työn merkitystä lukiolaisille sekä niiden välistä yhteyttä nuorten elämässä.

6.4 Tutkimuksen kohdejoukon kuvailua

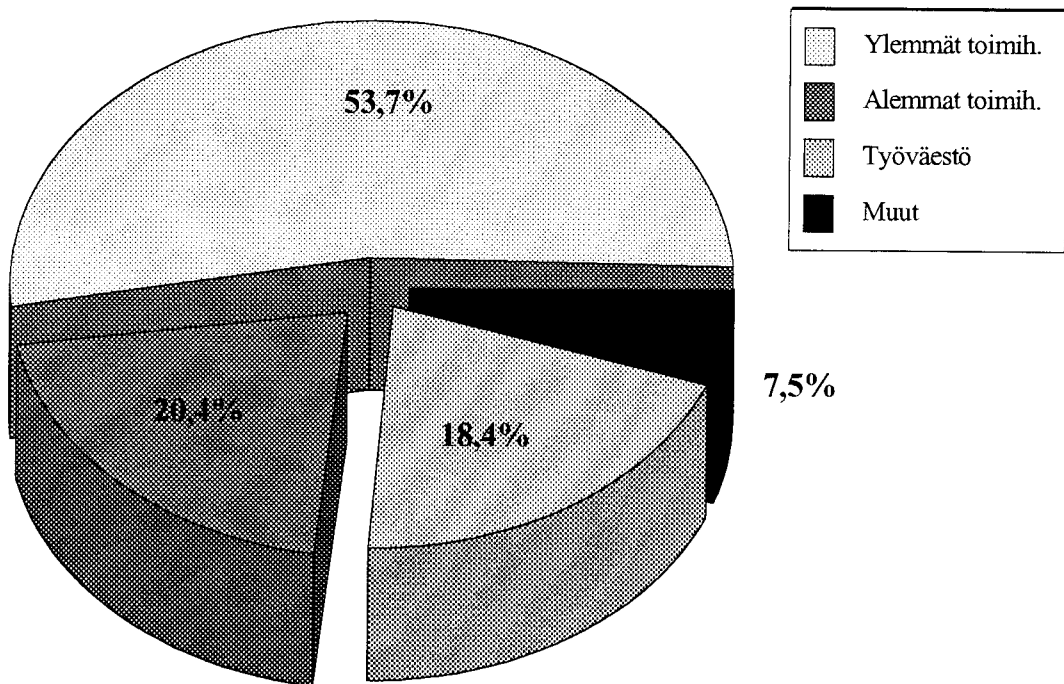
Tutkimus kohdistui Jyväskylän Lyseon lukion toisen luokan oppilaisiin lukuvuonna 1993-1994. Kyselylomaketutkimukseen osallistui 151 oppilasta (N=174), näistä tyttöjä oli 96 (63,3%) ja poikia 55 (36,4%).

Lukiolaisten koulumenestyksen luokittelimme neliluokkaisella asteikolla: kiitettävä (keskiarvo 9,00 - 10), hyvä (8,0 - 8,9), tyydyttävä (7,0 - 7,9) ja välttävä (alle 6,9). Tytöt menestyivät opinnoissaan poikia paremmin (T-arvo -3.16, $df= 91.50$ $p= .002$). Kolme neljästä tytöstä ilmoitti menestyvänsä lukiossa kiitettävästi tai hyvin, samanaikaisesti puolet pojista ilmoitti, että heidän koulumenestyksensä oli kiitettävää tai hyvää.



KUVIO 2. Lukiolaisten koulumenestys.

Perheen sosioekonomista asemaa tarkastelin huoltajan ammattiaseman mukaan neliluokkaisella asteikolla. (Kuvio 3.) Luokkia olivat ylemmät toimihenkilöt (korkeakoulututkinto) ja johtavassa asemassa olevat (mukaanlukien yrittäjät), alemmat toimihenkilöt (opistoasteen tutkinto), työväestö ja neljäntenä luokkana muut (opiskelijat, työttömät, eläkeläiset). Yli puolet oppilaista kuului perhetaustaltaan ylempiin toimihenkilöihin tai johtavassa asemassa oleviin, alemmista toimihenkilöperheistä ja työväestötaustaisista perheistä oli kotoisin kummastakin noin joka viides oppilas, loput noin 10% oppilaista kuuluivat ryhmään muut.



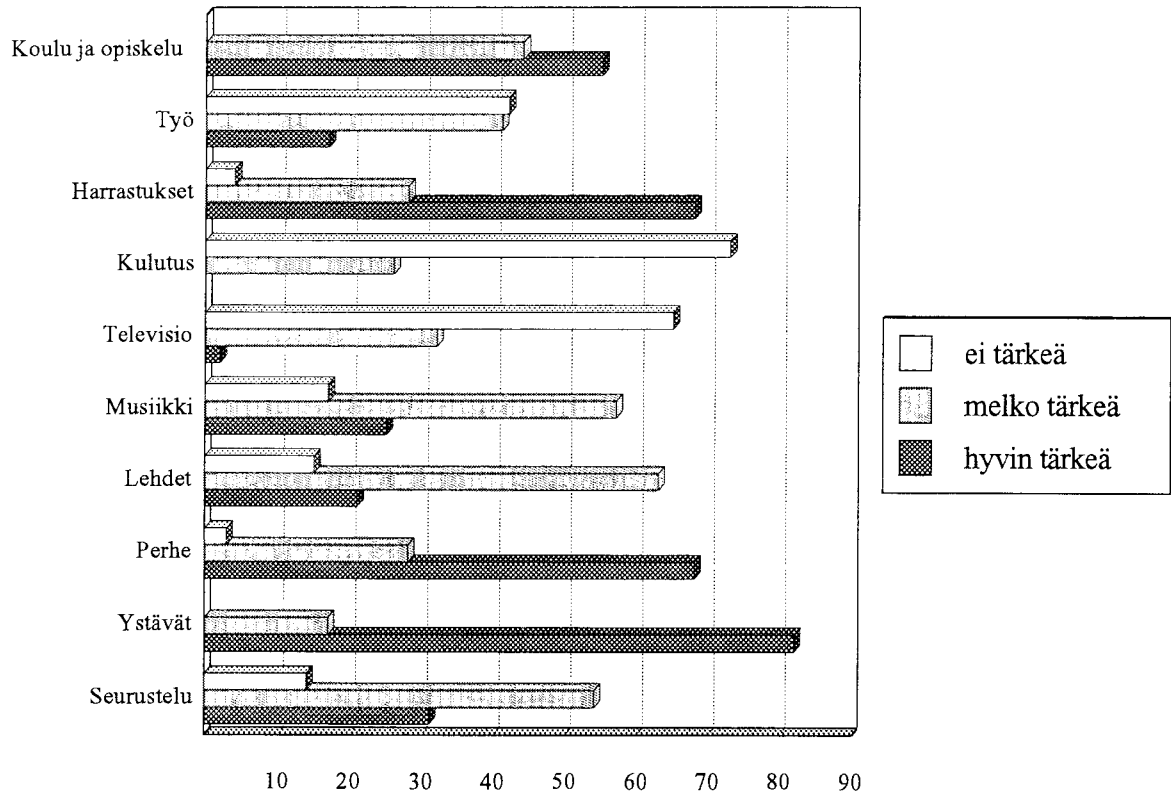
KUVIO 3. Lukiolaisten perheiden sosioekonominen asema.

Haastattelin 14 lukukausien aikana työssä käyvää lukiolaista, 7 tyttöä ja 7 poikaa. Työssäkävistä nuorista muodostui kaksi eri tavalla sukkuloivaa tyyppiä. Toiselle tyyppille oli ominaista, että heidän työssäkäyntinsä oli säännöllistä, he kävivät työssä koko lukukauden ajan kerran tai kaksi kertaa viikossa. Toisen tyyppin työssäkäynti oli satunnaisempaa, he työskentelivät joko syys- joului- ja hiihtolomien aikaan tai urakkaluontoisesti, kun työtä oli saatavilla. Koska työssäkäyvät olivat yksimielisiä useimpien haastattelukysymysten kohdalla käytän erottelua vain niissä kohdissa, jossa heidän kesken ilmeni eroja, muulloin puhun heistä yhtenäisenä ryhmänä työssäkävät- tai haastateluun osallistuneet nuoret.

7 Lukiolaisen elämäalueet

Seuraavissa kappaleissa tulen tarkastelemaan Jyväskylän Lyseon lukion toisen luokan oppilaiden (1993 - 1994) käsityksiä eri elämäalueiden tärkeydestä heidän elämässään, erityisesti keskityn pohtimaan koulun ja työn merkitystä. Toiseksi tarkastelen lukiolaista sukkuloimassa koulun ja työelämän välillä, pyrkien muodostamaan kuvaa sukkuloivasta nuoresta. Lisäksi lähestyn koulua ja työelämää oppimiskonteksteina.

Nuorten elämä rakentuu perheen, kavereiden, koulun, työn, vapaa ajan, medioiden ja kuluttamisen väliseen vuorotteluun (Aittola ym. 1995, 34). Yhteiskunnan moninaistumisen myötä kaikki elämäalueet ovat muuttuneet yhä moniulotteisemmiksi. Lisäksi niiden on arveltu merkitsevän nykynuorille eri asioita kuin aikaisemmille sukupolville. Tarkastellessani näiden elämäalueiden tärkeyttä ja merkitystä lukiolaisille, en pyri asettamaan niitä paremmuusjärjestykseen suhteessa toisiinsa, koska jonkin tietyn elämäalueen pitäminen tärkeänä ei automaattisesti merkitse toisen elämäalueen merkityksen vähenemistä (ks. Siurala 1991a, 78). Kyselytutkimuksessa pyysimme nuoria arvioimaan koulun ja opiskelun, työssäkäynnin, harrastusten, kuluttamisen, medioiden (TV, musiikki, lehdet), perheen, ystävien ja seurustelun merkitystä heidän elämässään. Arviointi suoritettiin asteikolla hyvin tärkeä, melko tärkeä, ei tärkeä. (ks. Kosonen 1992)



KUVIO 4. Eräiden elämäalueiden merkitys lukiolaisille. (%)

Koulun ja työn itseisarvoisen merkityksen on oletettu heikentyneen nykynuorten elämässä. Lukiolaiset kuitenkin mainitsivat koulun, opiskelun ja työssäkäynnin elämässään hyvin tärkeiksi elämäalueiksi. Koulu ja opiskelu osoittautuivat tytöille tärkeämmiksi kuin pojille (T-arvo 3.93, $df=148$ $p=.000$). (ks. Kosonen 1992, 13 - 14.) Elämän siirtyä yhä enemmän kodin ulkopuolelle monet merkittävät tapahtumat ja kokemukset ovat siirtyneet kodin ulottumattomiin (Ziehe 1991), tästä huolimatta perhe ja koti miellettiin hyvin tärkeiksi elämäalueiksi. Tytöt korostivat perheen merkitystä poikia useammin (T-arvo 3.28, $df=87.80$ $p=.001$). Vapaa - ajan merkityksen on arveltu korostuneen nuorten elämässä. Tutkimani lukiolaiset ilmoittivatkin harrastuksien ja ystävien merkitsevän heille paljon, joskin ystävät (T-arvo 4.71, $df=67.07$ $p=.000$) merkitsivät tytöille enemmän kuin pojille. (ks. Siurala 1994, 227 - 228; Kosonen 1992, 13 - 14.) Seurustelu oli sekä tytöille että pojille melko tärkeä elämänsisältöjen antaja.

Teknistymisen myötä kulttuuri -ja mediatarjonta ovat lisääntyneet huomattavasti. Laajasta tarjonnasta lukiolaiset ilmoittivat lehtien lukemisen ja musiikin itselleen melko tärkeäksi ajanvietteeksi. Tytöt nainottivat lehtien lukemisen tärkeyttä poikia enemmän (arvo 3.10, $df= 148$ $p= .002$). Television katselun merkitys koettiin varsin vähäiseksi, kuitenkin yli 60% vastaajista ilmoitti katsovansa televisiota 1 - 3 tuntia vuorokaudessa. Televisionkatselu koetaan ehkä vähempiarvoisena elämänalueena harrastuksiin, työssäkäyntiin ja opiskeluun verrattuna. Lukiolaiset eivät mieltäneet kuluttamista sellaisenaan elämänsä kannalta olennaiseksi elämänalueeksi. (Kuvio 4.)

Tuohisen (1990, 81 - 82) mukaan ei ole mielekäästä vertailuttaa ihmisillä asioita, joista toiset ovat kyseisellä hetkellä vahvasti läsnä heidän elämässään ja toiset eivät. Lomaketutkimuksessani oli tämä epäkohta. Haastatteleman nuoret sukkuloivat opiskelun ja työssäkäynnin välillä, joten kaikki elämänalueet olivat läsnä heidän elämässään. Haastattelussa pyysin lisäksi nuoria erottelemaan mitkä elämänalueet ovat heille tärkeitä ja ajankohtaisia nykyhetkellä ja mitkä tulevaisuudessa. Tässäkin on huomioitava se, että nuoret kuvittelevat näin olevan, mutta tapahtuuko todella näin, siitä emme voi olla varmoja. (ks. Tuohinen 1990, 82 - 84.)

Tämän hetken tärkeimmiksi elämänalueikseen haastatteleman lukiolaiset mainitsivat opiskelun, harrastukset, ystävät (tytöt mainitsivat lisäksi seurustelukumppanin), perheen ja tulevaisuuden suunnitelmat.

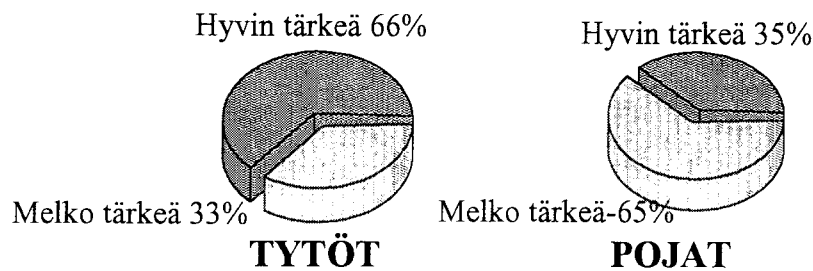
- ♦ "No tietysti tulevaisuuden suunnitelmat, mitä tekee lukion jälkeen, et mihin tässä nyt sitten iskis ja tietysti ystävät ovat hirveen tärkeitä. Mul ei sen kummempia harrastuksia oikeastaan oo, et lähinnä kaverit siinä se suurinpiirtein on ja tietysti poikaystävän kanssa tulee vietettyä paljon aikaa (--)". (Tyttö)

Vaikka työssäkäynti oli haastatelluille nuorille ajankohtainen elämänalue, he olettivat työstä muodostuvan tärkeän elämänalueen vasta tulevaisuudessa. Ihmissuhteiden, ystävien ja perheen oletettiin pysyvän tärkeinä elämänalueina myös tulevaisuudessa. Opiskelun merkitys oletetusti korostuu lukion jälkeen, mutta opiskeluvaiheen päätyttyä se korvautuu

työllä. Harrastusten merkityksen oletetaan tulevaisuudessa vähenevän. (ks. Tuohinen 1990, 82 - 84.)

7.1 Koulu ja opiskelu lukiolaisen elämäalueina

Koulun ja opiskelun tärkeys korostui tutkimieni nuorten kohdalla. Opiskelu merkitsi yli puolelle tutkimukseen osallistuneista lukiolaisista hyvin paljon ja lopuillekin melko paljon. (Kuvio 5.) Tytöille se merkitsi enemmän kuin pojille. (T-arvo 3.93, $df=148$, $p=.000$). Mitä paremmin nuori menestyi koulussa sitä tärkeämpänä hän piti opiskelun merkitystä omassa elämässään.



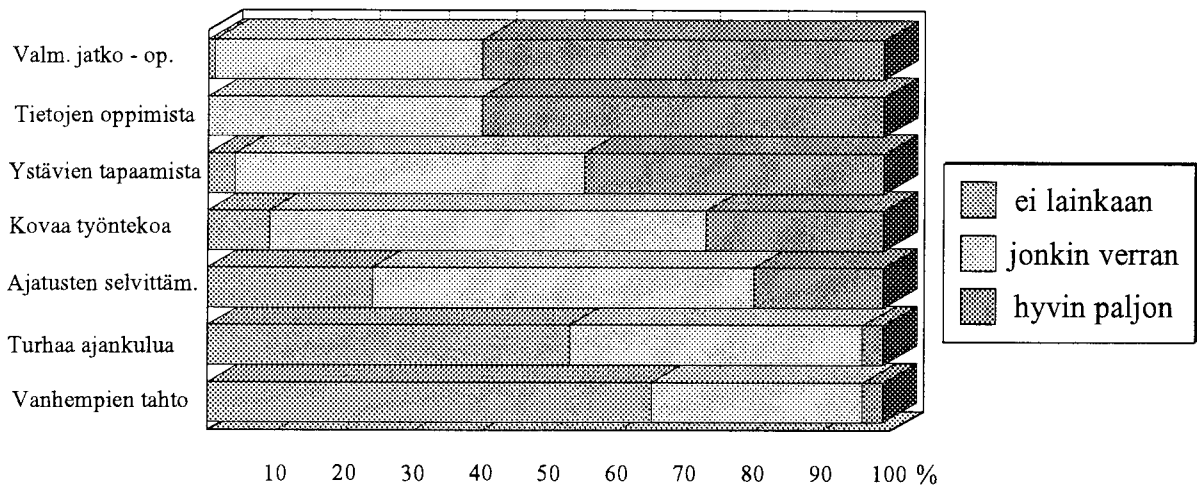
KUVIO 5. Koulun ja opiskelun merkitys tytöille ja pojille.

Seuraavassa tarkastelen lähemmin niitä tekijöitä, jotka tekevät nuorten mielestä koulusta ja opiskelusta tärkeän elementin heidän elämässään.

7.1.1 Lukion ja opiskelun merkitys

Koulun ja opiskelun itseisarvoisen merkityksen on arveltu heikentyneen ja muuttuneen yhä välineellisemmäksi elämäalueeksi nuorten elämässä (ks. Välijärvi 1993, 143).

Olettamukset koulun välineellistyneestä luonteesta korostuivat myös tässä tutkimuksessa. Yli puolelle oppilaista koulunkäynti merkitsi ensi sijassa valmiuksien hankkimista jatko - opintoja varten. Lisäksi nuoret ilmoittivat, että koulu on tärkeä paikka uusien tietojen oppimisen kannalta. Elämälle olennaisten tietojen opettaminen mainitaankin koululle asetettujen tehtävien yhteydessä (ks. Kivinen & Rinne 1994, 56 - 57). Kuusi oppilasta kymmenestä ilmoitti oppineensa koulussa hyvin paljon ja neljä kymmenestä ilmoitti oppineensa jonkin verran uusia tietoja. Osaltaan koulunkäynti merkitsi lukiolaisille kovaan työnte-koa. Osa oppilaista arveli, että koulussa voi selkiyttää ajatuksia. Koulua pidettiin lisäksi tärkeänä ystävien tapaamispaikka. Jossakin määrin koulu koettiin turhaksi ja aikaavie-väksi paikaksi. Suurin osa oppilaista ilmoitti olevansa lukiossa omasta tahdostaan, mutta osalle opiskelu lukiossa merkitsi vanhempien toiveiden toteuttamista. (Kuvio 6.)



KUVIO 6. Koulunkäynnin merkitys lukiolaisille. (%)

Tyttöjen ja poikien koulunkäynnille ja opiskelulle antamat merkitykset erosivat toisistaan joidenkin muuttujien kohdalla (taulukko 1). Tytöille koulu merkitsi poikia enemmän paikkaa, jossa oppii uusia asioita ja voi selkiyttää ajatuksia. Molemmat sukupuolet olettivat lukion antavan valmiuksia jatko - opintoja varten, mutta tytöt korostivat lukion merki-tystä valmiuksien antajana poikia enemmän. Lisäksi tytöt kokivat lukio - opiskelun poi-kia useammin raskaaksi. Pojat puolestaan mielsivät lukiossa olemisen tyttöjä useamin turhaksi ajankuluksi. Näkemystään pojat perustelivat lukion turhilla oppiaineilla.

TAULUKKO 1. Sukupuolien väliset erot koulun ja opiskelun merkityksen kokemisessa

	Tytöt	Pojat	Merkitsevyys
Menestymistä jatko-opinnoissa	x= 2.71 s=.457 n= 96	x= 2.49 s=.541 n= 53	F-arvo 6.79 Sig. .010
Uusien tietojen oppimista	x= 2.71 s=.458 n= 95	x= 2.36 s=.522 n= 55	F-arvo 17.45 Sig. .000
Kovaa työntekoa	x= 2.33 s=.516 n= 94	x= 1.91 s=.554 n= 55	F-arvo 21.85 Sig. .000
Ajatusten selkiyttämistä	x= 2.16 s=.650 n= 95	x= 1.72 s=.627 n= 54	F-arvo 12.95 Sig. .000
Turhaa ajankulua	x= 1.42 s=.516 n= 96	x= 1.62 s=.593 n= 55	F-arvo 4.77 Sig. .030

Useimmat haastatelluista pitivät opiskelua lukiossa oman elämänkulkunsa kannalta keskeisenä elementtinä. Monelle lukio ja ylioppilastodistus tarjosivat ainoan väylän hakeutua suunniteltuun jatko - opiskelupaikkaan ja edelleen ihanneammattiin. (vrt. Kauppila ym. 1995, 24 - 29.) Kaksi kolmasosaa lukiolaisista vastasi kysymykseen toiveammattista, heistä yli 80%:lla toiveammatti edellytti opintoja joko yliopistossa tai korkeakoulussa .

- ♦ "(--) silloin ysillä se näytti ihan silleen ainolta väylältä päästä sille alalle, mille mä haluan". (Tyttö)

Ne haastetellut, jotka eivät vielä peruskoulussa tienneet mille alalle he tulevaisuudessa suuntautuvat, olettivat lukion tarjoavan valmiuksia usealle eri alalle.

- ♦ "(--) mä en ois keksinyt mitään muuta, niin, että en mä mihinkään ammattikouluun haluu vielä mennä, kun mä en tiedä mitä mä haluaisin tehdä ja niin se valmistaa sitten aika laajalle alueelle. Laajemmat mahdollisuudet lukion jälkeen sillei, ei siinä niinku, en mä ajatellut mitään muuta paikkaa kuin lukio". (Poika)

Kymmenen neljästätoista haastetellusta olisi valinnut lukion uudelleen opiskelupaikakseen. Ne jotka eivät enää valitsisi lukiota ilmoittivat hakeutuvansa ammattilliseen koulutukseen.

Koulussa toimitaan jatkuvassa vuorovaikutuksessa muiden ihmisten kanssa. Ylivoimaisesti parasta lukiossa sekä tyttöjen että poikien mielestä olikin ystävien tapaaminen ja uusien ystävien saaminen. Sosiaaliseen vuorovaikutukseen liittyvien myönteisten kokemusten onkin arveltu lisäävän oppilaiden viihtyvyyttä koulussa (ks. Kosonen 1991). Tyttöjen vastauksissa korostui lisäksi asioiden oppiminen. (Taulukko 2.)

TAULUKKO 2. Parasta koulussa (yli kolme mainintaa saaneet ilmaukset).

Parasta koulussa	Tytöt/maininnat	Pojat/maininnat
Ystävien tapaaminen ja uusien ystävien saaminen	53	19
Oppiminen	37	5
Ilmapiiri	10	5
Opetus	6	3
Juhlat ja muut tapahtumat	4	-
Luokkahenki	4	3
Onnistuminen ja menestyminen opinnoissa	3	-
Opettajat	3	-
Lomat ja hyppytunnit	-	3

Ikävintä koulussa tyttöjen mielestä oli opiskelun rankkuus ja lukion vaativuus, poikien mielestä ikävintä oli tylsät ja turhat oppitunnit (Taulukko 3). Zieheä (1991, 192) lainaten voisi ajatella, että näistä oppitunneista selvittää vain päiväunelmien avulla. Onko lukiolaisilla päiväunelmia? Osittain ja osittain ei, sillä yli 90% lukiolaisista ilmoitti ajattelevansa melko tai hyvin usein opetettavia asioita, mutta vastaavasti reilusti yli puolet oppilaista ilmoitti ajattelevansa melko tai hyvin usein omia asioitaan: viikonlopun viettoa, harrastuksia tai ystävyysuhteita.

TAULUKO 3. Ikävintä koulussa (yli kolme mainintaa saaneet ilmaukset).

Ikävintä koulussa	Tytöt/maininnat	Pojat/maininnat
Opiskelun rankkuus ja lukion vaativuus	21	6
Tylsät ja turhat oppitunnit	17	16
Jotkut opettajat	10	5
Ilmapiiri	7	3
Koeviikot	6	-
Pitkät koulupäivät	5	3
Valinnaisuuden vähyys	5	3
Opiskelun mekaaninen luonne	-	3

Koulun ilmapiiri mainittiin sekä koulun parhaimpien että ikävimpien piirteiden yhteydessä. Myönteisessä mielessä lukiolaiset kuvailivat koulunsa työskentelyilmapiiriä tukeva-antavaksi ja kannustavaksi, yhteistoiminnalliseksi sekä älylliseksi. Samanaikaisesti kolme vastaajaa neljästä ilmoitti opiskeluilmapiirin olevan kilpailuhenkinen, neljä oppilasta kymmenestä koki ilmapiirin ahdistavaksi. Lisäksi yli puolet oppilaista koki lukion ilmapiirin passivoivaksi.

7.1.2 Ahkera ja tunnollinen oppilas menestyy lukiossa

Koulu suorittaa valikointia erottelemalla työkykyiset ja -haluiset nuoret sekä lajittelemalla ihmisiä todistusten ja arvosanojen perusteella. Lukiolaiset olivat valikoituneet lukioon peruskoulutodistustensa perusteella ja suuri osa oppilaista aikoi jatkaa opintoja joko yliopistossa tai korkeakoulussa. Haastattelemieni nuorten mielestä lukiolaisen pitää olla ahkera, tunnollinen, pitkäpinnainen, keskittymiskykyinen ja lukemisesta kiinnostunut menestyäkseen ja päästäkseen eteenpäin. Menestyvän ei välttämättä tarvitse olla älykäs, joskin lahjakkaat menestyvät.

- ♦ "(--) jaksaa niinku panostaa siihen koulunkäyntiin, ett jaksaa tehdä niitä läksyjä ja lukea ko-keisiin ja ei nyt välttämättä viisas tarvi olla, mutta ne läksyt täytyy tehdä". (Poika)

Lukiossa menestymistä ei takaa pelkkä oppikirjojen lukeminen, vaan on luettava kaikkea muutakin ja seurattava maailman tapahtumia. Matkustelusta ja yleisestä aktiivisuudesta ilmoitettiin olevan hyötyä. Tarvitaan myös kokemusta kirjallisten töiden tekemisestä, opiskelutaitoja ja ajattelukykyä. Opiskelumotivaatio pysyy hyvänä jos lukionjälkeiset suunnitelmat ovat selkiytyneet.

Opettajalla oletettiin olevan valta päättää kuka kuuluu menestyviin oppilaisiin. Eri opettajat arvostavat erilaisia asioita, jopa pärsäkertoimella oletettiin olevan vaikutusta menestykseen.

- ♦ "(--) eri opettajilla on niin tota, erialainen suhtautuminen tai siis, että on muutamia opettajia, jotka sitte antaa numeroita ihan semmosesta pärsäkertoimen perusteella". (Tyttö)

Haastattelemani nuoret arvelivat lukiossa menestymisen olevan yksilökohtaista. Suulaudesta ja kyvystä puhua opettaja ympäri oletettiin olevan hyötyä.

- ♦ "...toinen mitkä pärjää, ehkä tämmöset erittäin suulaat, jotka saa puhuttua opettajan ympäri poissaoloistaan, mutta kaikista parhaiten pärjää just ne lukijatyytit". (Tyttö)
- ♦ "...paha kysymys, että jo aika hyvin kuitenkin suhteessa itsenäistynyt sillai, että on päässyt pahimman murrosiän ohi, muuten, että pystyy keskittymään siihen, kuitenkin lukiossa kuitenkin ja aika paljon joutuu tekeen hommia, tietysti riippuu ihmisestä". (Tyttö)

Enemmistö oppilaista oli sitä mieltä, että lukio - opetus oli tasa - arvoista eikä suosi kumpaakaan sukupuolta, loppuilla oli ristiriitaisia käsityksiä oman tai toisen sukupuolen suosimisesta. Muutamit tytöistä olettivat lukiossa suosittavan tyttöjä, koska nämä sopeutuvat paremmin koulun asettamiin normeihin, esimerkiksi käyttäytymällä rauhallisemmin kuin pojat. Osa tytöistä oletti oman sukupuolensa suosimisen syynä olevan tyttöjen ahkeruuden ja tunnollisuuden. Vastaavasti muutamien tyttöjen mukaan poikia ja heidän mielipiteitänsä arvostetaan enemmän, koska heitä on vähemmän ja he ovat valikoituneempia.

Haastattelemani nuoret olettivat tyttöjen ja poikien lukiomenestyksen olevan luonteeltaan erilaista. Tytöt olettivat lukion olevan enemmän heidän oman sukupuolensa oppilaitos, koska tytöt jaksavat opiskella poikia enemmän. Myös pojat arvelivat tyttöjen lukevat

enemmän ja olevan pitkäjänteisempiä, mutta samanaikaisesti myös arvosanasuuntautuneempia. Pojat olettivat oman sukupuolensa keskittyvän tiettyihin melko harvoihin asioihin ja opettelevansa ja ajattelevansa ne niin perusteellisesti, jotta todella ymmärtävät asiat, eivätkä vain opettele niitä ulkomuistiin. Tyttöjen he ajattelivat menestyvän kaikissa oppiaineissa, koska nämä jaksavat pöntätä asioita päähänsä. Tytöt olettivat tyttöjen menestyvän kielissä ja poikien matemaattisissa aineissa. (Taulukko 4.)

TAULUKKO 4. Tyttöjen ja poikien käsityksiä oman ja toisen sukupuolen menestymisestä lukiosta.

	Tytöt	Pojat
Tytöt	<ul style="list-style-type: none"> *Lukio on tyttöjen koulu *Tytöt menestyvät kielissä poikia paremmin *Tytöt lukevat poikia enemmän *Opettajat pitävät tyttöjä hössöttäjinä 	<ul style="list-style-type: none"> *Opettajat arvostavat poikia ja puhuvat aina hyvistä poikakouluajoista *Pojille annetaan helpommin pikku rikkeet anteeksi (esim. myöhästyminen) *Lukio ei ole poikien koulu, koska pojat eivät viihdy riittävästi oppikirjojen parissa *Menestyvät matematiikassa
Pojat	<ul style="list-style-type: none"> *Menestyvät ylioppilaskirjoituksissa paremmin *Lukevat tunnollisesti kaikkia oppiaineita *Menestyvät kaikissa oppiaineissa *Tytöt ovat arvosanasuuntautuneita *Ovat pitkäjänteisempiä 	<ul style="list-style-type: none"> *Opettelevat asian todella ei pelkää ulkoaoppimista *Pojat ajattelevat opiskeltavia asioita *Keskittyvät tiettyihin asioihin, koska kaikkea ei voi hallita hyvin *Pojat menestyvät niissä aineissa, joista he ovat kiinnostuneita

Osa lukiolaisista keskeyttää opiskelunsa lukiosta (ks. Välijärvi 1990, 22). Haastatellut mainitsivat lukion keskeyttämiselle monia eri syitä. He olettivat, ettei lukio ole jokaiselle oikea opiskelupaikka, koska kaikkien tulevaisuudensuunnitelmissa lukiotodistuksesta ei ole hyötyä. Osan oletettiin olevan kyllästyneitä lukio-opiskeluun, sen nopeaan tahtiin ja liialliseen teoreettisuuteen. Haastattelemani nuoret epäilivät joidenkin oppilaiden motivaatiota ja halukkuutta tehdä niin paljon työtä kuin lukio - opiskelu vaatisi ja ponnistelemaan riittävästi saavuttaakseen asetettuja tavoitteita. Haastateltujen mielestä oli järkevämpi hakea jatko - opiskelupaikkaa kohtuullisen hyvällä peruskoulutodistuksella kuin kehnolla

lukiotodistuksella. Haastatellut epäilivät lukion muodostuneen joillekin henkisesti liian raskaaksi paikaksi, tviitteet oli asetettu liian korkealle, eikä niitä pystytty saavuttamaan.

- ♦ "No on semmosia jotka totee, että hei ei tää oo mun paikka, että ei mua tällanen lukeminen kiinnosta. Tai sitten ei silloin vielä yläasteella tiennyt, mitä haluaa tehdä, että nyt on sitten löytänyt jonkin sellaisen ammatin. Niin moniin ammatteihin on tai niinku siis opiskelemaan (--)) niihin on helpompi päästä sillä peruskoulun päästötodistuksella kuin, että menis lukios- ta, kun silloin on jo aika paljon enemmän hakijoita. Kun sen tajuaa niinku aikaisemmin sit jättää kesken, hei että toi onkin sitä mitä mä haluan tehdä, että miks täällä enää aikaani kulutan. Tai sit vaan käy ylettömän vaikeeks tai ehkä sit ei riitä vaan halua tai taitoa tai kärsiväl- lisyyttä olla sit enää ja lukee. Huomaa sit ehkä, et ei sitä sitten välttämättä tarvii tulevaisuu- dessa sitten sitä lukiokoulutusta". (Tyttö)

Lukion keskeyttäminen on tavallaan epäonnistumista jossakin, mutta syrjäytymiseksi sitä ei kuitenkaan voida suoraan mieltää, vaikkakin siinä on kysymys syrjäytymisen vaarasta ja syrjäytymistä aiheuttavasta prosessista. Toisaalta kyse voisi olla selviytymisestä, elä- mänhallinnan saavuttamisesta ja subjektiivisesta kasvusta. Lukion keskeyttäminen oma- ehtoisesti edellyttää nuorelta elämänhallintaa ja käsitystä siitä, mitä hän haluaa elämäl- tään. Syrjäytymisen minimimäärkkeen mukaan yksilö ei sopeudu valitsevaan elämänta- paan vaan tuottaa sen tilalle toisen. Tämän käsityksen mukaan ihminen rakentaa koko ajan omaa sosiaalista maailmaansa ja pyrkii tekemään sen omasta asemastaan käsin tar- koituksemukaisimmalla tavalla. (kts. Ulvinen ja Siljander 1995, 42 - 43.)

7.1.3 Lukio - varastointiako?

- ♦ "(--)) en mä usko, että se on, että ei kolmee vuotta pysty tuolla lukiossa olemaan kuin päi- väkodissa. Vaan, että on pakko tehdä sitä työtä siellä, ei tekemättä ja lukematta pärjää mis- sään nimessä". (Poika)

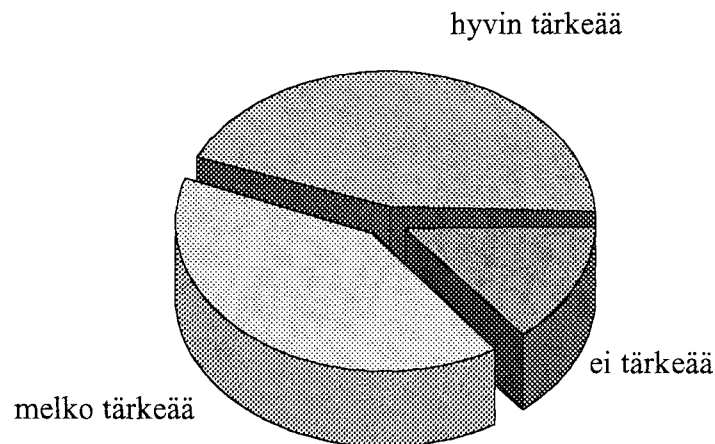
Työttömyyden noustua nykyisiin huippulukemiin on jälleen esitetty kommentteja koulun varastointifunktion puolesta. Haastateltujen mielestä lukio ei suoranaisesti ole nuorten

varastointipaikka, koska useilla oppilailta on selvät suunnitelmat lukion jälkeistä elämää varten. Lukio on monelle vain pakollinen välivaihe ennen jatko - opintoja ja tulevaisuuden ammattia. Osa haastetelluista oletti lukion olevan varastointipaikka siinä mielessä, että sinne tulee jonkin verran oppilaita, joilla ei ole käsitystä siitä mitä he aikovat tehdä tulevaisuudessaan. Lukio antaa heille kolme lisävuotta miettimisaikaa. Joidenkin oletettiin tulevan lukioon siksi, ettei heillä iän vuoksi ollut mahdollisuutta saada jotain tiettyä opiskelu- tai työpaikkaa. Pieni osa vastaajista oli sitä mieltä että lukio ei ole lainkaan varastointipaikka, sillä lukioon on vaikea päästä ja sinne vaaditaan melko hyvää keskiarvoa. Kaikilla omaluokkalaisilla oletettiin olevan korkea motivaatiotaso opiskelua kohtaan.

- ◆ "(--)" ei niille nuorille, jotka ottavat sen tosissaan, mut sit ne, jotka tulee sinne sen takia, että ei oo oikein muutakaan niin tietenkin niille se on vähän niinku semmonen säilytyspaikka, että ei oo mitään muutakaan, mutta eipä ne sitten menestykään". (Tyttö)
- ◆

7.2 Työelämä lukiolaisen elämänalueena

Neljä viidestä toisluokkalaisesta ilmoitti työssäkäynnin olevan hänelle hyvin tai melko tärkeä elämänalue (kuvio 7). Tässä tapauksessa työ käsitettiin opiskelujen jälkeisenä elämäntyönä.



KUVIO 7. Työssäkäynnin merkitys lukiolaisille.

Vaikka haastattelemiini nuoret kävivät tutkimushetkellä joko osa -aika -tai tilapäistyössä, kukaan heistä ei maininnut työssäkäyntiä tämän hetken keskeiseksi elämänalueeksi. Tästä ei ole kuitenkaan mielekästä päätellä etteivät he arvostaisi nykyistä työpaikkaansa ja työtään siellä. Kaikki sukuloijat olivat onnellisia ja ylpeitä työpaikastaan yhteiskunnallisesti vaikeana työllisyysajankohtana. Tuohisen (1991, 169 - 170) mukaan nuorille on tärkeää minkälaista työtä he tekevät, koska he suuntautuvat työntekoon omien tarpeidensa ja toiveidensa ohjaamina. Nuorten suhtautumista työhön ja työntekoon voisi kuvata termillä "eriytynyttä", joka tarkoittaa ainakin kahta asiaa:

- ♦ "Nuoret eivät suhtaudu työhön siten, että olisi olemassa jokin "työ yleensä" (työn velvollisuusetiikka, velvollisuusnormi), jota joko arvostetaan tai ei arvosteta. Nuoret arvostavat yksittäisiä töitä, toimialoja, ammatteja ja työpaikkoja".
- ♦ "Työn merkitystä ja sen tekemisen motiiveja tulisi tarkastella eriytyneesti ja erottaa toisistaan työn käsitteen ulottuvuudet: työ tulevana ammattina ja urana, työ toimintasisältönä sekä työ palkan eli toimeentulon ja kulutuksen lähteenä". (Tuohinen 1991, 169 - 170.)

Vaikka nuoret viihtyivät osa -aikaisissa ja tilapäisissä työsuhteissaan melko hyvin ja työssä oli paljon hyviä puolia, esimerkiksi palvelutyössä toimivat kokivat työpäivänsä vaihteleviksi ja työskentely tapahtui ihmisten kanssa. Työ ei sellaisenaan ollut kenenkään ihannetyötä, eikä sitä haluttu tehdä elämäntyönä (ks. Siurala 1991b, 6 -7; Tuohinen 1990, 84 - 87). Työ oli monien mielestä aliarvostettua ja alipalkattua, koska siinä ei voinut

toteuttaa itseään eikä ajatella omilla aivoillaan. Työtehtävät olivat hyvin pitkälle ohjattuja ja rutiininomaisia. Useasti työ koettiin likaiseksi ja fyysisesti raskaaksi. Työssä ei oletettu olevan mitään mahdollisuuksia etenemiselle.

- ♦ "(--)" ei se silleen yksitoikkoista oo, mutta kuitenkin siinä on aina ne samat jutut mitä pitää tehdä, mut ei se kuitenkaan mitenkään semmosta koneellista oo, että sit se on jotenkin enmä tie, se on niin raskasta". (Tyttö)
- ♦ "(--)" kyllä varmaan kaikki tähtää kuitenkin semmoseen hyvään ammattiin, sellaseen niinku mikä on toiveammatti tosiaan, vaikka nyttten tekisikin jotain semmosta työtä niinku mikä vois olla periaatteessa aikuisenakin ammatti, niin en mä usko (--)" tai harva varmaan pääsee just siihen ammattiin opiskelijana töihin mihin haluaa sitten myöhemmin". (Tyttö)

Ihannetyön oli haastattelemieni nuorten mielestä mielekästä työtä, jossa viihtyy ja josta saa vastineeksi hyvää palkkaa. Työn pitää olla melko itsenäistä ja vaihtelevaa, ei missään tapauksessa yksinäistä toimistotyötä, vaan työtä ihmisten parissa. Työajan tulee olla joustava ja paikkakin saa välillä vaihtua, monet haluaisivat työskennellä aina välillä ulkosalla. Omilla käsillä tapahtuvaa työtä arvostettiin.

- ♦ "Mieluiten mä olisin niinku jollakin taidealalla töissä ja sitten semmonen, mä nyt tie, kuulostaa ehkä vähän epärealistiselta, semmonen missä ei olisi tiukkoja työaikoja ja sit semmonen niinku, että istutaan semmosia projekteja. (--). Ei sillai kaheksasta neljään ja sitten unohdetaan. Mä olisin niinku valmis tekemään niinku joskus sillai ihan täyspäiväisesti, sit taas vähän enemmän ja sitten mun mielestä, mä en tiedä mua ei hirveesti houkuttele semmonen toimistoistuminen ja yksin siellä näpertäminen". (Poika)
- ♦ "(--)" siinä on tietynlaista vapautta ja tota omatoimisuutta ja sitten ei ihan mikään huono palkkakaan ja sit se koulutuskin voi olla sellainen, että sen ei tartte olla mikään ihan lyhyt. Ja toisaalta kun ajattelen, että ois hyvä, jos ois useampi ammatti tai niin nyt ainakin puhutaan, että tulevaisuudessa ei selviä sellaisella yhen ammatin koulutuksella". (Tyttö)

Haastatellut olettivat nuorten yleensä arvostavan työtä, varsinkin nyt, kun sitä on vaikea saada. Heidän mukaansa monet sellaiset nuoret joilla ei ole osa-aikatyötä ottaisivat sitä mieluusti vastaan.

Haastatteleman nuoret eivät pitäneet työttömyyskorvauksilla elämistä nuorten tyypillisenä elämäntapana, useimmat nuoret menevät heidän mielestään mieluusti työhön, edellyttäen kuitenkin, että työ on mielekästä. Melko korkeat työttömyyskorvaukset saattavat kuitenkin yksilöstä riippuen aiheuttaa passivoitumista, olennaista työssäkäyvien mielestä olisikin, että työstä saisi paremman korvauksen kuin työvoimatoimistosta. Joillakin lukiolaisillakin lukion jälkeinen tilanne ennen opiskelemaan pääsyä saattaa olla, että ei viitsitä lähteä "pikkuhommiin", kun kuitenkin saadaan melkoisesti rahaa "ilmaiseksi".

- ♦ "Kyllä mä uskon, että nuoret aika paljon arvostavat työtä, varsinkin silleen, että nyt kun on hirveen monet ihmiset työttöminä. Niin on se niinku hirveen tärkeä silleen, että on jotain mitä tekee, ettei tarte sit ihan tyhjänpäiväisenä olla, että tällanen ihmisarvokysymys, että kuitenkin tuntuu että ihmisiä arvostetaan enemmän vielä jotenkin niin sanotusti hienompi työ tai muuta, että kyllä mä uskon että kyllä sitä arvostetaan yleensä työntekoa. Paisti, että kun nykyään työttömyyskorvaus on kuitenkin nuorille kohtalaisen suuri niin se saattaa hyvin passiiviseen asennoitumiseen". (Tyttö)

♦

7.2.1 Työelämässä menestyvä nuori

Työelämässä tapahtuneet muutokset asettavan työntekijät uusien haasteiden eteen. Koulun yhdeksi tehtäväksi mainittiin valikointi, jolloin työkykyiset ja muut nuoret erotetaan toisistaan. Työelämän näkökulmasta voisi ajatella vastaavasti, että se valitseen omalta kannaltaan parhaimmat työntekijät. Haastateltavat mainitsivat tärkeimmiksi työelämässä menestyvän ihmisen ominaisuuksiksi omatoimisuuden, oma-aloitteisuuden, kyvyn hoitaa asioita itsenäisesti ja jatkuvan valmiuden kehittää itseään. Lisäksi hyvän työntekijän pitää olla luotettava ja vastuuntuntoinen, joka hoitaa annetut tehtävät. Työntekijän pitää olla ulospäinsuuntautunut ja hänen on tultava toimeen erilaisten ihmisten kanssa. Tärkeiksi ominaisuuksiksi mainittiin lisäksi kyky ajatella omilla aivoilla ja motivoituneisuus itse työhön.

- ♦ "Semmoset omatoimiset, vastuuntuntoiset ja sellaset jotka osaavat ajatella itekin ja tota täytyy olla sillei (--), että vain odottaa, että kaikki tulee valmiina vaan pitää ite olla koko ajan ajantasalla". (Tyttö)

Haastateltavat ilmoittivat työelämään pääsyn ehdottomana edellytyksenä kunnan koulutuksen. Nuoret olettivat, että yksilö voi joutua hankkimaan elämänsä aikana useamman kuin yhden ammatillisen koulutuksen. Haastateltavat arvelivat ettei koulumenestyksellä ja työssä menestymisellä ole suoraa yhteyttä toisiinsa. Koulusta saatu todistus kertoo menestymisen kouluaineissa, ei sitä miten ihminen suoriutuu käytännön työtehtävien hoidosta. "Liian hyvä" koulutodistus saattaa olla heidän mielestään jopa haittana työtä etsittäessä ja kieliä pelkästä kirjaviisuudesta. Hyvän koulumenestyksen arveltiin kuitenkin olevan osoitus ihmisen huolellisuudesta ja ahkeruudesta.

Haastatellut tiedostivat "ei-tyypillisten työsuhteiden" mahdollisuuden tulevaisuudessa, mutta varsinkin pojat suhtautuivat omaan tulevaisuuteen luottavaisesti ja olettivat saavansa vakituisen työpaikan opiskeluajan jälkeen.

7.2.2 Työssäkäynti - varastointiako?

Kuten lukio - opiskelun kohdalla kysyin työssäkäyviltä lukiolaisilta: "Kokevatko he työssäkäynnin varastoinniksi?" Haastatellut eivät mieltäneet omaa lukion ohella tapahtuvaa työssäkäyntiä varastoinniksi, koska työ oli usein itse hankittua ja työssäkäynti tapahtui omasta tahdosta. Joillekin nuorille, joilla elämässä ei ole paljon muuta kuin oleskelu, työllistäminen saattaisi olla osaltaan varastointia. Osoittamalla heille työtä, heidät saataisiin tekemään jotain "hyödyllistä" ja samalla se olisi hyvä tapa auttaa nuoria.

Muutama nuori piti kaupungin järjestämiä "tienaa tonni" -työkampanjoita eräänlaisena nuorten varastointina, joiden avulla nuorille pyritään opettamaan työelämän käytäntöjä.

- ♦ " (--) kaupungin harjoittama tienaa tonni projekti tai tämmöset näin, niin kyllä ne musta pitää sitä väkeä poissa kaduilta (--) ja opettaa niille kuitenkin sitä työn tekemistä ja tämmöstä kaikkee sääntillisyyttä, että sitä ei pysty niinku vaan lojumaan. (--)". (Poika)

8 Sukkulointia opiskelun ja työelämän välillä

Siurala (1994, 242) on esittänyt sukkuloivan elämäntavan yleistyneen nuorison keskuudessa. Sukkuloinnilla tarkoitetaan opiskelun, työssäkäynnin ja vapaa-ajan vuorottelua saman elämänvaiheen aikana. Tässä tutkimuksessa tarkastelen opiskelun ja työelämän välillä tapahtuvaa sukkulointia. Sukkuloiva elämäntapa näyttäisi olevan tuttua myös jyvaskyläislukiolaisille, sillä neljännes Lyseon lukion toisluokkalaisista ilmoitti työskentelevänsä lukukauden aikana. Seuraavissa kappaleissa tarkastelen lukiolaisten työssäkäynnin yleisyyttä, halukkuutta ja syitä. Pysin muodostamaan kuvaa sukkuloivasta nuoresta ja vertailemaan häntä muihin lukiolaisiin. Lisäksi tarkastelen sukkuloinnin vaikutusta nuorten elämänhallintakykyihin ja nuorten olettamuksia heidän vanhempiansa ja opettajiensa suhtautumista sukkulointiin.

8.1 Työssäkäyntiä opiskelun ohella

Mahdollisuus työssäkäyntiin koulun ohella riippuu paikallisesta työmarkkinatilanteesta. Joka neljäs (25.8%) Jyvaskylän Lyseon lukion toisluokkalainen kävi ansiotyössä lukukauden aikana, tytöt yleisemmin kuin pojat. (ks. Hämmäläinen 1989, 22, Keskinen 1990, 33 - 35, vrt. Suuronen 1992, 50). Kouluaikaista työssäkäyntiä koskevat suomalaiset tutkimukset on tehty pääkaupunkiseudulla ja sen läheisyydessä Hämeenlinnassa. Jyvaskylässä lukukausien aikainen työssäkäynti oli vähäisempää kuin Helsingissä 1980-luvun lopulla, mutta yleisempää kuin Hämeenlinnassa 1990-luvun alkupuolella.

Kolme neljästä Lyseon lukion toisen luokan oppilaasta olisi ollut halukas työskentelemään lukukauden aikana, joko silloin tällöin (89%) tai säännöllisesti (26%). Tytöt olivat hieman kiinnostuneempia työskentelystä kuin pojat. Ne jotka eivät haluaisi työskennellä

lukukausien aikana arvelivat työssäkäynnin häiritsevän opiskelua. He eivät jaksaisi, työssäkäynnille ei olisi aikaa ja vapaa - aika haluttiin käyttää mieluummin ystävien tapaamiseen ja harrastamiseen kuin työntekoon. (ks. Hämäläinen 1990, 25.)

Yleisin lukukausien aikainen työpaikka lukion tytöillä (n=27) oli ohjaus ja opetustyö (kerhojen ja soittotuntien pitäminen), muiden työpaikkojen suosio jakautui tasaisesti, niitä olivat toimisto-, myynti-, siivous- ja kahvila - ravintolatyö ja mainosten jakaminen. Poikien (n=12) keskuudessa tyypillisimpiä työpaikkoja olivat mainosten jakaminen, toimisto- ja rakennustyöt. (ks. Hämäläinen 1990, 23.) (Taulukko 5.)

TAULUKKO 5. Tyttöjen ja poikien lukukausien aikaiset työpaikat.

Työ	Tytöt	Pojat
Ohjaus -ja opetustyö	6	
Toimistotyö/ATK	3	3
Siivoustyö	3	
Myynti/asiakaspalvelu	3	2
Kahvila/ravintolatyö	3	1
Mainostenjako	2	4
Bändikeikat	2	
Lastenhoito	2	
Tehdastyö	1	
Rakennustyö		2
Muut	2	
Yhteensä	27	12

Haastattelemani nuoret olivat työskennelleet keskimäärin vuoden, joillakin työsuhde oli alkanut kahdeksannella - yhdeksännellä luokalla jatkuen edelleen, muutama oli aloittanut perheyrityksessä joskus nuorempana tekemällä jotain "pikku hommia".

Työssäkäynnin tärkeimmät motiivit olivat rahan- ja työkokemuksen hankkiminen. Muita motiiveja olivat työn tuoma vastapaino ja vaihtelu koulutyölle, työssäkäynnin hauskuus,

työtovereiden tapaaminen ja oman työnsä tuloksen näkeminen. (ks. Hämäläinen 1990, 37, Tallavaara 1990, 63.)

- ♦ "(--) eipä sitä miksikään ihannetyöksi voi sanoa, mutta lähinnä siitä niinko rahaa saa, rahassa on se hyvä puoli, että tota sillä saa niinku ostaa ja tehtyä kaikenlaisia asioita, valitaettavasti se on näin. (Poika)
- ♦ "No varmaan rahaa kaikkein on yks tärkeimmistä ja sitten just se, että siitä saa sitä työkokemusta, joka on kauheen tärkeä, mut kyllä mä luulen, että tulevaisuudessa niinku sit on tärkeämpää tollaset niinku, et miten siinä työssä viihtyy". (Tyttö)

Hyvä palkka mainittiin myös yhtenä ihanneammattin ominaisuutena, mutta se ei kuitenkaan esiintynyt yhtä merkittävänä ja ensi sijaisena tekijänä kuin osa-aika- ja tilapäistyön yhteydessä. 1980-luvun hätäisimmät tulkinnat tulkitsivat nuorison työtä arvostamattomiksi - kadotetuksi sukupolveksi, koska he ilmoittivat loma -ja vapaa-ajan työskentelyn syyksi rahan ansaitsemisen. Tuohisen (1990, 93) mukaan nuoria ei tule kuitenkaan tulkita tämän perusteella työtä arvostamattomiksi, sitä vieroksuviksi ja siihen pelkästään välineellisesti suhtautuviksi. Asiaan tulisi suhtautua moninaisesti ja huomioida, että kyseessä on lukion ohella tapahtuva työssäkäynti. Samalla pitäisi huomioida, että välineellinen suhtautuminen työhön ei aina ole pelkästään kielteistä, kuten usein ajatellaan. Työkokemuksen avulla hankitaan lisäpisteitä tulevaa elämää, koulutuspaikkaa ja tätä kautta tulevaa ihanneammattia ja elämää varten.

8.2 Sukkuloiva lukiolainen

Sukkuloiva lukiolainen oli useammin tyttö kuin poika. Hän menestyi koulussa hyvin tai kiitettävästi. (Tässä on huomioitava, että Lyseon tyttöoppilaista kaksi kolmasosaa ilmoitti menestyvänsä hyvin tai kiitettävästi.) Pojista sukkuloivat eniten tyydyttävästi ja välttäväs-
ti menestyvät. (vrt. Siurala 1991a, 78.) Sukkuloijat edustivat kaikkia sosiaaliryhmiä, jos-
kin johtavassa asemassa- ja ylempien toimihenkilöperheiden lapset työskentelivät mui-
den perheiden lapsia useammin (vrt. Keskinen 1990, 335 - 36). Sukkuloivat lukiolaiset

jakaantuivat kahteen ryhmään työssäkäynnin aktiivisuuden perusteella. Toisten työssäkäynti oli säännöllistä ja toisten silloin tällöin tapahtuvaa. Säännöllisesti sukkuloiville oli ominaista, että he olivat itse hankkineet työpaikkansa, toiset olivat saaneet työpaikkansa vanhempiensa yrityksestä tai vanhempien avustuksella vanhempien työpaikasta, muutamalle työpaikan saaminen oli ollut onnellinen yhteensattuma. Säännöllisimmin sukkuloivat tytöt. Säännöllistä osa - aikatyötä tekivät kahvila-, ravintola-, myynti-, ohjaus-, opetus- ja siivousalalla työskentelevät, he kävivät työssä kerran - kaksi viikossa ja työskentelivät kerrallaan 1,5 - 6 tuntia. Satunnainen työssäkäynti keskittyi koulun syys-, joulu- ja hiihtolomaviikoille ja satunnaisiin viikonloppuihin, tällöin työpäivät olivat yleensä kahdeksan tuntisia. Osalla työ on "urakkaluontoista" tilapäistyötä, eli työtä tehtiin silloin kun sitä ilmaantui.

- ♦ "(--)" tätä on kymmenen vuotiaasta asti, niin isä pyysi mut töihin vaan auttamaan ja silloin mä jotakin siivosin ja tein jotain semmosta ja sit sen jälkeen aina ku on jotain ylimääräistä työtä paljonkin, niin sitten se pyytää, että lähetään töihin ". (Poika)

Sukkuloivat lukiolaiset eivät eronneet tilastollisesti tarkasteltuna monessakaan suhteessa luokkatovereistaan. Hieman alle puolet kaikista toisluokkalaisista ilmoittivat säästävänsä. Työssäkävien säästäminen oli yleisempää kuin muiden lukiolaisten (T-arvo -2.61 df=148, p=.010). Työssäkävät kertoivat säästävänsä ajokorttia, autoa, matkustamista, harrastusvälineen hankkimista (yleisimmin jokin soitin), tulevaa elämää tai yleensä vain tulevaisuutta varten. (vrt. Siurala 1994, 236.) Säästämisaktiivisuus osaltaan kumoaa oletuksen, jonka mukaan nuoret käyvät työssä pelkästään ansaitakseen rahaa lisääntyntä vapaa - ajankulutusta varten.

Kaikilla lukiolaisilla oli heidän oman ilmoituksensa mukaan saman verran rahaa käytettävissään kuukauden aikana huolimatta siitä työskentelivätkö he lukukauden aikana vai eivät. Rahanansaitsemisen lähteet erosivat oletetusti työssä käyvillä ja ei - työssäkävillä. Työssäkävät saivat käyttörahansa työskentelemällä, vanhemmiltaan tiettyä tarkoitusta varten tai opintotukena. Vanhemmat usein kustansivat heidän suurimmat menonsa (esim. opiskelu-, matka- ja vaatemenot). Ei- työssäkävät saivat käyttörahansa yleisimmin vanhemmiltaan säännöllisesti tai tiettyä tarkoitusta varten ja valtion myöntämänä opintotukena.

Haastatteluissa ilmeni, että sukkuloijat harvoin tiesivät, ketkä muut lukiolaiset käyvät työssä opiskelun ohella. Heidän toveripiiriinsä ei useinkaan kuulunut muita oppilaita, jotka työskentelivät opiskelun ohella. Sukkuloijat arvelivat, että työssäkäyvien ja ei-työssäkäyvien nuorten välillä on vain joitakin pieniä eroja.

- ♦ "Emmä edes kauheesti tiedä kuka käy työssä. En mä oo huomannu mitään eroa, et kaikilla joilla on töitä niin se on yleensä sellaista aika, et se ei kuitenkaan vie hirveesti aikaa, vapaa-aikaa". (Tyttö)

Osa haastatelluista oletti työssäkäyvillä olevan käytettävissään vähemmän vapaa-aikaa ja täten heillä ei olisi yhtäläisiä mahdollisuuksia harrastuksiin ja muuhun elämään kuin muilla oppilailta. Osa oletti ettei työssäkäyvillä ole mitään vakituista harrastusta. Toisten mukaan työssäkäyvät olivat yleisesti aktiivisempia kuin muut oppilaat ja heillä oletettiin olevan työssäkäynnin lisäksi paljon muitakin aktiviteettejä.

- ♦ "Kun käy työssä ei ehdi kaikkeen mukaan". (Tyttö)
- ♦ "On siinä jonkin verran, jotka käy töissä niin niillä on sitten paljon muitakin harrastuksia, ne jotka ei käy ovat omistautuneet koulun käynnille. Ei-työssäkäyvät ajattelevat aivan eri lailla tätä maailmaa, ne luulee, että sitten tosiaan, ett ku ne kouluttaa itteään siinä 10 vuotta niin varmasti on töitä, ehkä ne ajattelee vähän suppeammin". (Tyttö)

Tilastollisten tarkastelujen perusteella työssäkäyvät ja muut lukiolaiset eivät eronneet toisistaan harrastusaktiivisuutensa perusteella. Oppilaat ilmoittivat, että heillä on keskimäärin kolme harrastusta . (ks. Siurala 1994, 242 - 243.)

Työssäkäyvät olettivat arvostavansa rahaa enemmän ja käyttävänsä sitä järkevämmiin kuin ei - työssäkäyvät nuoret. Työssäkäyvät arvelivat olevansa itsenäisempiä, osaavansa organisoida ajankäyttönsä paremmin, uskaltavansa ottaa vastuuta asioiden hoitamisesta sekä ajattelevansa maailmasta realistisemmin kuin sellaiset opiskelijat, jotka eivät ole mukana työelämässä.

- ♦ "On kyllä työssäkäyvät osaavat arvostaa rahaa paremmin, voi harrastaa jotain sellasta mihin menee rahaa, kukaan mun kavereista ei oikeastaan käy töissä". (Poika)
- ♦ "Ne, jotka käy töissä niin jossain määrin kasvaa ihmisenä. Organisoimiskykyä, ett kuitenkin ehtii tehdä tarvittavat hommat, aikamoista itsenäisyyttä kuitenkin tarttee, että uskaltaa lähteä

tälläseen. Niinku lupautua johonkin hommaa koulun ohella ja kuitenkin koulu ei siitä kärsi". (Tyttö)

8.3 Vanhempien ja opettajien suhtautuminen sukkulointiin

Kaikki työssäkäyvät kertoivat vanhempiensa suhtautuvan heidän työssäkäyntiinsä myönteisesti. Työssäkäynnin alkuvaiheissa jotkut vanhemmat olivat epäilleet työssäkäynnin ja opiskelun onnistumista samanaikaisesti.

- ♦ "(--)" ensin vähän kauhuissaan, hei, että mitä koulu, että mitä koululle tapahtuu, että milloin sä läksyt teet. Sit loppujen lopuks, sit se huomaa, että ei se sulle oo mitään, ihan positiivisesti." (Tyttö)

Yli puolet haastatelluista oletti, että heidän vanhempansa olivat tyytyväisiä heidän työssäkäyntiinsä, koska he eivät ole jatkuvasti pyytämässä rahaa harrastuksiinsa ja muihin menoihinsa. Haastatellut kertoivat vanhempiensa tukevan heidän työssäkäyntiään, koska vanhempien mielestä työkokemuksesta on hyötyä tulevaisuudessa. Lisäksi työssäkäynnin oletettiin opettavan todellista työasennetta ja auttavan itsenäistymisessä.

- ♦ "(--)" ne ajatteli, että tästä on sitten hyötyä tulevassa työelämässä ... no, ehkä se on niittenkin mielestä hauskeempaa, että mä teen itsekin jotain, niinku, että mä saisin rahaa, eikä vaan silleen, että mä käyn aina kinuamassa". (Poika)

Yli puolet vanhemista olivat korostaneet koulun ensi sijaisuutta, jos työssäkäynti alkaisi vaikuttaa kielteisesti koulumenestykseen tai niiden yhteensovittaminen kävisi liian raskeaksi työssäkäyntiä pitäisi vähentää tai lopettaa kokonaan.

- ♦ "(--)" ne aina sanoo sillai, että älä nyt anna tän häiritä, että koulu pidä aina etusijalla, ett onks sulla jotain tenttejä, ei tarte sitten siellä olla". (Poika)

Reilu puolet haastattelemistani nuorista oletti, että opettajat eivät tiedä heidän käyvän työssä lukion ohella. Nuoret kertoivat, että osa opettajista hyväksyy koulun ohella tapahtuvan työssäkäynnin, mutta arvelivat erityisesti vanhempien opettajien paheksuvan sitä. Lyseossa ei erityisesti kannustettu opiskelun ohella tapahtuvaa työssäkäyntiä.

- ♦ "No, must tuntuu, että opettajat ei niinku arvosta, että ne sit kokee sen sillai, että siltä menee sit hirveesti aikaa siihen työssäkäyntiin, mutta toisaalta sitten taas jotkut opettajat taas

suhtautuu silleen, että se on hyvä jos käynte työssä ja pystytte saamaa työtä, et kunhan se ei sit vaikuta mun omaan aineeseen". (Tyttö)

♦

8.4 Sukkulointi ja elämänhallinta

Elämänhallinnalla tarkoitan lukiolaisten näkemyksiä vaikuttamismahdollisuuksistaan omaan elämäänsä. Lukioaika oli haastateltaville elämänvaihe, johon kuului opiskelun lisäksi harrastamista, ajanviettoa ystävien, seurustelukumppanin ja perheen kanssa sekä työntekoa. Ensisijaisimmaksi elämänsä kannalta haastatellut mainitsivat lukiossa selviytymisen ja menestymisen, tulevaisuuden opintojen ja työpaikan suunnittelun sekä itseenäisten päätösten tekemisen omasta elämäkulusta. (ks. Roos 1988, 206 - 208.)

Haastatellut kuvasivat itsensä oman oman elämänsä hallitsijoiksi. He kantoivat itse itseltään vastuun ja viimekädessä päättivät ja olivat vastuussa omista tekemisistään ja valinnoistaan. Valintoihin vaikuttivat kuitenkin perhe, kasvatus ja koululaitos. Ohjeita tai neuvoja tarvittaessa käännyttiin vanhempien puoleen ja keskusteltiin asioista.

- ♦ "(--)" itehän mä sen rakennan, ihan musta kiinni mimmonen mun elämästä tulee. Toisaalta taas sitten niin se on hyvin pitkälle kiinni siitä koulusysteemistä, koska mun tulevaisuus on hyvin pitkälle kiinni siitä, millaset paperit mä saan lukiosta". (Tyttö)
- ♦ "Systeemihän on tunnetusti mätä, mutta sehän meidän elämäämme määrää, ei vaan kyllä mä luulen, että niinku aika hyvin pystyy vaikuttamaan omaankin elämään, tietysti mahdollisuuksien rajoissa. Se on valitettavasti vieläkin niin, että aika paljo perhetausta vaikuttaa siihen, ei pelkästään silleen niinku, että mikä on taloudellinen tilanne, koska senhän ei ainakaan periaatteessa pitäisi vaikuttaa niinku, mutta kyllä se tietysti vaikuttaa, sitten myös minkälaisen kasvatuksen on saanut ja minkälainen on ollut se perheympäristö tälle näin". (Poika)

Haastatellut kertoivat sukkuloivansa onnistuneesti eri elämänalueiden välillä, olettivat sen jopa auttaneen heitä suunnittelemaan oman aikataulunsa entistä tehokkaammin. Työhön käytetty aika oli vähäistä, joten se ei vienyt liiemmin aikaa muilta elämänalueilta. Kolmannes kertoi työn ja harrastusten olevan joskus ristiriidassa. Suurimmalla osalla sekä säännöllisesti että tilapäisesti työssäkäyvillä oli mahdollisuus suunnitella työssäkäyntiaikansa siten, ettei se haitannut opiskelua. (ks. Siurala 1994, 234.) Opiskelu itseasiassa osoittautui merkittäväksi ajankäytön ohjaajaksi, lukio-opiskelu jaksottui kurssiin,

joiden päätteeksi oli aina koeviikko. Koeviikkojen aikana keskityttiin ensi sijassa opiskeluun muiden elämänalueiden jäädessä taustalle.

- ♦ "Mä yritän pistää koulun aina etusijalle, mutta sit jos tulee semmonen, että tarttis esimerkiksi töihin enemmän tai siis sanotaan töihin aikaa, niin kyllä mä sitten saatan sitä pihistää sieltä koulun puolelta sitten joskus, mutta harvoin kuitenkin. Ja sit vapaa-ajan mä sijoitan sinne väliin aina kun mahtuu, mut sit, jos joskus tuntuu siltä, että mä en jaksa mennä niinku, että yksinkertaisesti ei riitä aikaa ja ei ole ollut vapaa - aikaa niin mä en sitten mene töihin silleen, että mä en ilmottaudu vapaaehtoiseks ollenkaan". (Tyttö)
- ♦ "Se on nyt sillei, että koulussa kuitenkin käyn aina tai ainakin pyrin siihen kuitenkin ei se niin tarkkaa oo meilä niinku voi työajat järjestää silleen kouluajojen mukaan aika hyvin, että se on tosi hyvä ettei niitten kans tuu ristiriitoja, sitten harrastukset menee aika usein päällekkäin töitten kanssa (--). " (Poika)

Haastattelemani nuoret eivät olettaneet sukuloinnin vaikuttavan haitallisesti heidän koulumenestykseensä, kukaan ei kertonut olleensa poissa koulusta työssäkäynnin vuoksi. (ks. Keskinen 1990, 40, Hämäläinen 1990, 26) Haastatellut kertoivat vähentävänsä työssäkäynnin määrää, jos koulumenestys alkaisi heikentyä. Kolmannes työssäkäyvistä ilmoitti ettei varmaankaan tekisi kotitehtäviä sinä aikana, minkä nyt viettää työssä. Aika kuluisi johonkin muuhun tekemiseen esimerkiksi television katseluun tai kotona makailuun.

- ♦ "(--) en mä sitä aikaa ainakaan lukis, että kyllä sen ite tietää, että periaatteessa, ett nyt vaan itellä on parempi omatunto, että tietää, ett se aika on jotenkin järkevästi käytetty, että sitä ei siit, ei se aika ois ainakaan ei se ainakaan koululta ois pois mikä siihen työhön käytetään." (Tyttö)

Haastatellut olettivat työssäkäynnin ja sukuloinnin lisänneen heidän elämänhallintakykyjään (ks. Siurala 1994, 242 - 243), erityisesti lisäämällä itsenäisyyden tunnetta, koska heillä oli nyt käytettävissään itse ansaitua rahaa, eikä heidän tarvinnut jatkuvasti pyytää sitä vanhemmiltaan. Ziehen (1991, 57) mukaan juuri aikuisuuden ulkoisista edellytyksistä kuten omasta rahasta ja tämän seurauksena kuluttamisesta muodostuu tärkeä identiteetti-yrkimysten alue.

- ♦ "(--) tosi kiva, että ainakin saa vähän pikkurahaa, ei oo täysin siinä, että mitä porukoilta saa. Kun menee ostoksille, niin tietää, et on ite ansainnut ne rahat, ett siitä saa sit sellasta nautintoa, ett hei camaan, että näähän on mun omia". (Tyttö)

Työssäkäynti lisäsi työssäkäyvien mielestä aikuisuuden tunnetta. Jotkut heistä kertoivat alkaneensa ajatella asioita uudesta näkökulmasta, erityisesti suhtautumistaan rahaan ja sen hankkimiseen. Maailmaa katsottiin nykyisin realistisemmin silmin. Työpaikan saanti

oli vahvistanut sukkuloijien itseluottamusta, itsearvostusta ja uskoa omiin kykyihin ja taitoihin, esimerkiksi siitä syystä, että joihinkin työpaikoihin oli ollut paljon hakijoita, joiden keskuudesta nuori tuli valituksi. Tehdessään työtä nuoret olivat kokeneet, että he todella osaavat tehdä asioita ja, että heihin luotetaan. Vaikuttamismahdollisuudet itse työssä nähtiin melko vähäisiksi.

Lukukausien aikaisen työssäkäynnin ja tästä hankitun "helpon rahan" pelättiin heikentävän nuorten koulutushalukkuutta ja suuntautumista jatko - opintoihin. Haastetellut kuitenkin painottivat, että asia on käytännössä melkein toisinpäin heidän kohdallaan. Työssäkäyvät arvelivat sukkuloinnin lisäävän heidän motivoitumistaan ja halua pyrkiä jatkokoulutukseen. Vaikka nykyisessä työssä viihdyttiin se ei kuitenkaan ollut kenenkään ihanneammatti ja nuoret halusivat tehdä tulevaisuudessa jotain vaativampaa työtä. Osalle tulevaisuuden jatkokoulutuspaikka ja ihanneammatti olivat jo selvillä, osalla ne olivat vielä miettimisasteella. (ks. Siurala 1994, 242 - 243.)

Kuvitellessaan elämäänsä 10 - 15- vuotta eteenpäin kaikki haastetellut kuvailivat elämänsä onnistuneeksi, onnelliseksi ja hallinnassa olevaksi. He toivoivat tulevaisuudeltaan perinteisiä asioita, kuten työtä, perhettä, omakotitaloa läheltä kaupunkia, harrastusmahdollisuuksia, väliaikaista oleskelua ulkomailla sekä vakaata turvallista elämää.

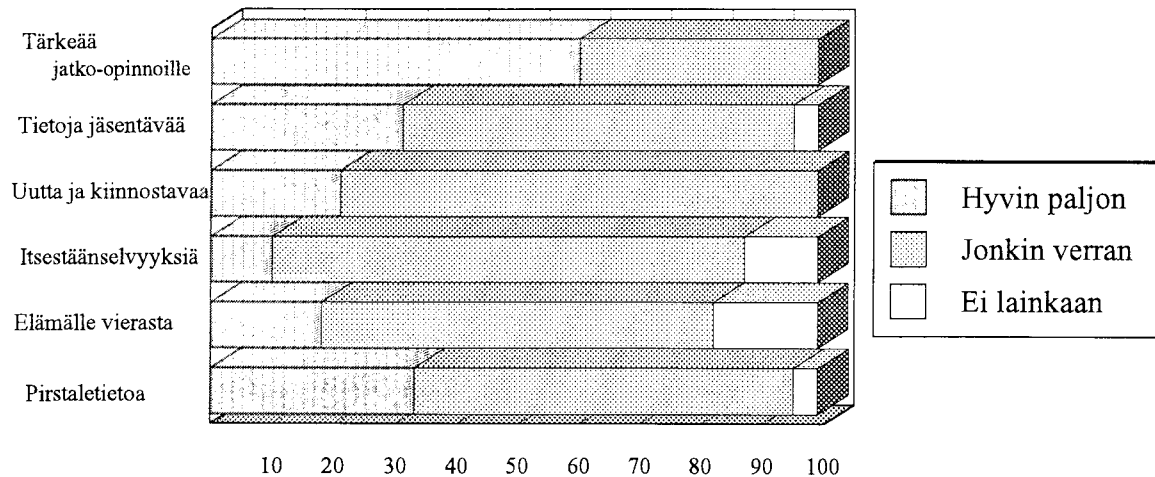
Haastatellut suhtautuivat vakituisen työpaikan saamiseen myönteisesti, vaikka epätyypillisten työsuhteiden (määräaikaisten- ja osa - aikaisten työsuhteiden) oletetaan tulevan yhä yleisimmiksi yhteiskunnassamme. Kolmannes vastaajista oli ehdottoman varmoja, pojat tyttöjä useammin, että vakituinen työpaikka löytyisi. Kukaan ei näe työttömyyttä tulevaisuudessaan. Jos työttömyys sattuisi uhkaamaan, tällöin tehtäisiin jotain muuta kuin mitä koulutus on, opiskeltaisiin tai kierreltäisiin työn perässä. Lukioaikeisen sukkuloinnin oletettiin antavan lisäpisteitä haettaessa tulevaisuudessa vakituista työpaikkaa.

9 Koulussa ja työelämässä oppiminen

Aittola ja Pirttijärvi (1996, 49) analysoivat mieleenpainuvinta oppimistilannetta kyselylomakeaineistomme vastausten pohjalta ja tässä ilmeni, että lukiolaisten mieleenpainuvien oppimistilanne oli yhtä poikkeusta lukuunottamatta tapahtunut jossakin muualla kuin koulussa. Muutamat oppilaat mainitsivat, että mieleenpainuvien oppimiskokemus oli tapahtunut työssä. Vaikka koulu ja työelämä eivät ole mieleenpainuvimpien oppimiskokemusten tuottajia, oppilaat kuitenkin kertovat oppineensa näissä kummassakin kontekstissa erilaisia asioita. Kolme neljästä lukiolaisesta ilmoitti oppineensa koulussa hyvin paljon erilaisia asioita, loppu neljännes ilmoitti oppineensa koulussa jonkin verran. Tytöille koulu oli oppimisen kannalta merkittävämpi paikka kuin pojille (T -arvo -2.61 $df=95.08$, $p= .026$). Noin joka kymmenes vastaajista ilmoitti oppineensa työssä hyvin paljon erilaisia asioita, reilu puolet jonkin verran ja kolmenes hyvin vähän. Haastatte- luissa tarkensin, millaisia asioita lukiolaiset olivat oppineet koulussa ja työelämässä. Lä- hestyin oppimista kouluinstituutiolle asetettujen yhteiskunnallisten kvalifikaatio, integroi- mis- ja sosiaalistamistehtävien näkökulmasta. Lisäksi tarkastelin, mitä lukiolaiset kokivat oppineensa koulun ja työelämän käytännöistä.

9.1 Koulussa oppiminen

Yhteiskunnassa tapahtuneiden sosiaalisten ja kulttuuristen muutosten myötä oletetaan, että koulun asema oppimiskokemusten antajana on muuttunut. Koulu ei kykyne vastaa- maan kaikkiin sille asetettuihin haasteisiin. Yhteiskunnassa ja työelämässä tapahtuvista muutoksista huolimatta koululaitos perustaa olemassaolonsa vakaisiin työmarkkinoihin, jonka mukaan yksilön elämänsä etenee harmonisesti eteenpäin erilaisten



KUVIO 8 . Koulutiedon luonne lukiolaisten mukaan. (%)

Haastatteluissa tarkensin lukiolaisten käsityksiä lukiotiedosta. Lukiotieto oli toisten haastateltujen mielestä monipuolista tietoa monilta eri alueilta. Toisten mielestä lukiossa opiskellaan tietoa liian monelta alalta, jolloin oppiminen jää usein pintapuoliseksi. Eri oppiaineiden tiedot eivät useinkaan tue toisiaan eivätkä täten muodosta yhtenäistä kokonaisuutta. Usein tiedot eivät ole yhteydessä todelliseen elämään. Asiat pitää oppia lyhyessä ajassa, kiireestä johtuen tietoa ei ehdi sisäistämään, eikä sovelletamaan, kuten ei myöskään liittämään aikaisemmin opittuun tietoon. (ks. Rauste von Wright & von Wright 1994, 11).

- ♦ "Se on vähän liian pintapuolista, semmosta liian siis nippelitietoo, liian vähän semmosia kokonaisuuksia, musta pitäisi just enemmän ottaa niinku kattoo niitten asioitten yhteyksiä". (Poika)

Haastattelemieni nuorten mielestä lukiotietoa tarvitaan erityisesti ylioppilaskirjoituksissa, jatko - opinnoissa ja tulevaisuuden ammatissa, tieto ei useinkaan ollut tällä hetkellä ajankohtaista. Haastateltavat olettivat opiskelevansa lukiossa paljon sellaista tietoa, jota ei luultavasti koskaan tarvitse, mutta arvelivat samanaikaisesti, että on kuitenkin ihan hyvä ja kiva tietää kaikkea. Kaikkien pitäisi heidän mielestään tietää tietyt perusasiat varmuuden vuoksi. Haastatellut olettivat, että se osa koulutiedosta, joka ei ole tällä hetkellä ajankohtaista saattaa olla tarpeellista tulevaisuuden ammatissa.

- ♦ "(--)" semmosta perus - yleistietoa, joka periaatteessa kaikkien pitäisi tietää, että se on vähän semmosta yleissivistystä yleensäkin, että myöhemmässä ammatissa tulee tietoja käytettyä". (Tyttö)
- ♦ "(--)" voihan sitä joskus jossain tarvita, ei sitä koskaan tiiä, mutta ainakin tällä hetkellä tuntuu, että en tarvitse niitä missään". (Tyttö)
- ♦ "(--)" lukiotiedolla ei ole paljon tekemistä käytännön kanssa, että niinku se lukio valmentaa enemmänkin siihen jatko - opintopaikkaa varten". (Poika)

Seuraavissa kappaleissa tarkastelen lähemmin eri oppiaineista oppimista ja työssä tarvittavien tietojen oppimista koulussa. Haastatellut pitivät kielten tunteja koulun tärkeimpinä tunteina, koska niillä on olennainen osa kotimaassa ja ulkomailla tapahtuvan opiskelun ja työnteon sekä matkailun kannalta. Suurin osa haastatelluista oli melko tyytyväisiä lukion kielten opetukseen, mutta he toivoivat huomattavasti enemmän käytännön kielitaidon opettamista. Monen toivomuksena oli keskusteluja pienryhmissä, sillä koko luokan keskusteluihin uskaltavat usein osallistua vain ne, jotka hallitsevat kielen hyvin. Lukiossa opetetaan liiaksi kielioppiasioita, joita sitten mahdollisesti kysytään ylioppilaskirjoituksissa, toisaalta vastaajat olivat sitä mieltä, että kieliopin tunteminen antaa pohjaa kommunikoinnille. Nuoret olettivat selviänsä nykyisellä kielitaidollaan arkipäivän asioiden hoitamisesta.

- ♦ "(--)" mun mielestä on aika hullua, että koulussa opetetaan hirveesti kaikkee kielioppia ja tällasta. Mun mielestä siel pitäis opettaa enemmänkin, miten sillä kielellä pärjää (--)" aivan liikaa painotetaan ylioppilaskirjoituksia". (Poika)

Nuoret suhtautuivat reaaliaineiden opiskeluun sekä myönteisesti että kielteisesti. Reaaliaineita pidettiin yleissivistävinä aineina, joiden avulla oppi ymmärtämään paremmin itseään ja muita, lisäksi niiden opiskeleminen avarsi maailmankuvaa. Reaaliaineiden opiskelu edisti kokonaisuuksien hahmottamista, vastaavasti joissakin reaaliaineissa koettiin opiskeltavan liiaksi yksittäisiä asioita, jotka eivät muodosta minkäänlaista järjellistä kokonaisuutta. Nuoret pohtivat ja arvioivat, olisiko parempi opiskella pintapuolisesti kaikkia aineita, vai keskittyä jollekin tietylle alalle jo lukio-opintojen yhteydessä. Pojat korostivat tyttöjä useammin tietylle alalle suuntautumista jo lukioaikana. Jotkut vastaajista puolustivat pakollisten reaaliaineiden säilyttämistä tarpeellisella yleissivistyksellä, joka kaikilla lukion käyneillä pitäisi olla. Matematiikan, fysiikan ja kemian tietojen opiskelun

tärkeyttä korostivat oppilaat, erityisesti pojat, jotka menestyivät kyseisten aineiden opiskelussa ja jotka aikoiivat hakeutua jatkossa opiskelemaan näitä aineita.

Koulun tehtävänä on osaltaan tuottaa tiedollisia työvalifikaatioita, joita ammattitaitoinen työntekijä tarvitsee. Haastateltujen mukaan lukiossa käsitellään ja siellä oppii vähän työelämään liittyviä tiedollisia asioita. Oppilaanohjauksen lehtorilta saa tarvittaessa kysyttäessä neuvoja ja ohjeita työhön liittyvistä asioista, mutta oppilaanohjauksen tunneilla käsitellään etupäässä jatko-opintoihin liittyviä asioita. TET- (työhöntutustumis) jaksojen aikana tutustutaan enemmänkin opiskelupaikkoihin kuin itse työelämään. Oppilaat saavat itse päättää miten käyttävät TET- päivänsä. Yläasteella oli viikon mittaisia työhöntutustumisjaksoja, jossa tutustuttiin itse työn tekemisen.

- ♦ "(--) mun mielestä kun meillä oli nyt kakkosella niinku yks päivä niinku työelämässä, niin ei siinä voi saada minkäänlaista otetta sillai". (Tyttö)

Historian tunneilla käsitellään jonkin verran työhön ja erityisesti työhön läheisesti liittyvää verotusta. Muutama haastatelluista oletti, että kolmannella luokalla alkavasta valinnaisesta lakitiedon kurssista on hyötyä heille työelämässä.

- ♦ "No se puoli on mielestäni aika vähälle jäänyt, mitä nyt tietysti jossain oppilaanohjauksessa on silloin tällöin käsitelty jotain työhön liittyviä asioita. Mutta sen yleissivistyksen ja noitten taitojen, mitä nyt sanoo organisointikykyä ja muuta tämmöstä, niin sen lisäksi kyllä hyvin vähän, että se periaatteessa jättää en tie kenen, missä ne pitäisi sit oppia. Mutta ei sitä kyllä koulussa ainakaan paljon mitään saa (--). Me ollaan lähinnä tutustuttu oppilaitoksiin, et ei ole työelämään (--). Yläasteella oltiin lähinnä jossain työpaikoissa". (Tyttö)

Suurin osa haastatelluista olisi halunnut, että koulussa käsiteltäisiin enemmän työelämään liittyviä asioita. Lukiossa pitäisi haastateltavien mielestä opettaa erityisesti sellaisia työhön liittyviä tietoja, kuten työn hakeminen, työsuhteen solmiminen ja työsopimuksen laatiminen. Lukiota moitittiin liiallisesta teoreettisuudesta, asiat, jotka opiskellaan paperilla on vaikea yhdistää todelliseen elämään. Ne, jotka eivät halunneet lukioon enempää työelämään liittyviä asioita, olivat sitä mieltä, että jokaisen pitäisi ottaa asioista itse selvää, heidän mielestään näitä asioita olisi vaikea liittää mihinkään nykyisistä aineista. Haastateltujen mielestä lukiossa ei opi eikä lukion tarvitse opettaa työelämässä tarvittavia

erityisiä työvalifikaatioita. Erityistaidot tulee oppia itse työssä tai ammattillisessa koulutuksessa.

9.1.2 Taitojen oppiminen koulussa

Tiedollisten kompetenssien ohella koulun tehtävänä on opettaa taidollisia kompetensseja. Haastatellut kokivat oppineensa suurimman osan koulussa opittavista taidoista jo peruskoulussa, kuten perustaidot lukeminen ja kirjoittaminen, käsityöt ja kotitalous ja käyttäytymiseen liittyvät taidot. Lukiossa ei enää varsinaisesti opeteta tai opi heidän mielestään näitä kädentaitoja ja "käytännön juttuja" kuten peruskoulussa.

- ♦ "(--)" yläasteella seiskalla oli kotitaloutta niin se ainakin on ollut tärkeää". (Tyttö)
- ♦ "(--)" kädentaitoja oppii koko ala-asteen aikana, on käsitöitä myöskin tytöille ja pojille kummillakin on niitä, sitten yläasteelle kun mennään niin pikkuhiljaa käsityöt häviää, lukiossa niitä ei oo ollenkaan". (Poika)

Tärkeimmät lukiossa opitut taidot haastateltujen mielestä olivat oppimaan oppiminen, kirjoitetun ja puhutun tekstin muokkaamiseen, tuottamiseen ja ymmärtämiseen liittyvät taidot sekä esiintymistaito.

- ♦ "(--)" oppii jotain tommosta tekstin tota referoimista kaikkea sellaista, mitäs vielä, enmä tiedä, no nyt jos jotain tutkielman tekoa, just on ollut tollasia esitelmiä hirveesti". (Tyttö)
- ♦ "Taitoja ... kirjoittamaan älyttömän nopeasti, niinku silleen tiivistämään olennaisen, ett jos se biologian opettaja sanoo puhuu siellä niin siitä puheesta tehä muistiinpanoja, ett jos sen lähteen niinku kirjoittamaan sana sanalta niin siitä ei tuu yhtään mitään, sitä kirjoittaa vielä seuraavana päivänäkin. Sitten sitä oppii niinku karsimaan, ettimään sen oleellisen siitä puheesta pois. Ja sitten no äidinkielessä me tehään niitä kaikkia aineita ja tämmösiä referaatteja ja niin se antaa niinku pohjaa just kirjallisille töille, mikä musta on hirveen hyväkin, että niitä aina kuitenkin tulee tehtyä. Sit me ollaan puheita pidetty, aika kivaa, oppii sitä esiintymistä tietysti, että voi sitten mennä sinne luokan eteen. Sit on kaikki noi projektit, että esiinnyään, että ei sit kauheeta esiintymispelkoa, että pelkää niitä ihmisiä, että tulee semmosta rohkeutta". (Poika)

Opittavia taitoja olivat myös silmät kiinni nukkuminen, omissa maailmoissa oleminen ja erilaisten tekosyiden keksiminen.

- ♦ "Mää ainakin oon opinut nukkumaan silmät auki, kyllä sitä istuu silmät auki, mutta sitten huomaakin että on ollut ihan muissa maailmoissa". (Tyttö)

- ♦ "(--) hirveen hyviä tekosyitä keksimään, ainakin silleen, että jos ei kiinnosta yhtään mennä johonkin tunnille ja sitten on liukenemassa ja opettaja tulee vastaan". (Poika)

Taitoaineista liikunta oli kaikille pakollinen oppiaine, omien mieltymysten mukaisesti valittiin joko musiikki tai kuvaamataito, ilmaisutaito oli vapaavalintainen. Osa haastatelluista olisi toivonut kaikkien taitoaineiden vapaaehtoisuutta ja numeroarvostelusta luopumista.

Liikunta tunnit olivat melko vapaita, jokainen sai valita mielensä lajin ja käydä harrastamassa sitä, osallistumisestaan hän toimitti opettajalle lapun. Suoritustapa tyydytti suurinta osaa nuoria. Koululiikunnan ei oletettu kehittävän yksilön liikunnallisia taitoja, taidot kehittyvät erityisesti kullekin lajille tarkoitetuissa harjoituksissa. Koululiikuntatunnit toivat vaihtelua koulupäiviin.

Kuvaamataidossa on mahdollista saada perusvalmiudet erilaisiin kuvaamataiteen aloihin, tekniikoihin ja erilaisten materiaalien käyttöön. Opetus oli melko vapaamuotoista, opettaja antoi aiheet joista piti tehdä työt tiettyyn määräaikaan mennessä, töitä sai tehdä omassa tahdissaan, kuvaamataidon luokan olivat usein auki ja opettajalta sai neuvoja tarvittaessa. Kuvaamataidon tuntien oletettiin edesauttavan omien kykyjen kehittymistä.

Monet pitivät lukion musiikin tunteja liian teoreettisina. Musiikintunneilla opetellaan soittamaan erilaisia soittimia pienryhmissä, moni musiikkiin osallistuja kertoi koulumuusiikin hiukan edistävän hänen muualta hankkimiaan taitoja. Musiikin harjoittamien kouluissa mahdollisti esiintymisen erilaisissa tilanteissa.

9.1.3 Elämänhallintaan liittyvien valmiuksien oppiminen koulussa

Haastateltavat painottivat oppineensa lukiossa, että ilman valkolakkia ei pärjää elämässä. Lukiossa korostetaan menestymistä ylioppilaskirjoituksissa, koska saadun todistuksen perusteella kilpaillaan jatko-opiskelupaikoista. Koulutuksen yhtenä tehtävä onkin ohjata oppilaat ennakoimaan tuleva työuransa ja tehdä valinta suuntautuuko hän "henkiseen" vai

"ruumiilliseen työhön". Yli 80% tutkimistani lukiolaisista haaveili jatko-opinnoista yliopistossa tai korkeakoulussa.

- ♦ "(--)" mitkä on lukion tavoitteet, niin siellä oli älyttömiä juttuja, lukion pitäisi kasvattaa ihmisestä tasapainoinen ja itsenäisesti ajatteleva ja tällasta, ei se niitä toteuta, se tähtää vain siihen yo- tutkintoon". (Tyttö)

Koulun tulisi edistää oppilaiden sosiaalistumista yhteiskunnan jäseniksi, esimerkiksi yhtenäistämällä ihmisten käytöstottumuksia ja opettamalla yhteiskuntaelämässä tarvittavia taitoja (Kivinen & Rinne 1994, 60 - 61). Monen haastatellun mielestä lukio ei kuitenkaan anna riittävästi valmiuksia elämää varten. Lukiossa oppii ihmisten välistä kanssakäymistä, oppii tulemaan toimeen erilaisten ihmisten kanssa, jopa sellaisten ilmisten kanssa joista ei pidä. Ihmissuhteisiin erityisesti seurusteluun, avioliittoon, perhe - elämään liittyviä asioita käsitellään uskonnon ja psykologian tunneilla, käsittely on toisten mielestä pintapuolista, toisten mielestä hyvää. Toisten mielestä ihmissuhteisiin liittyviä asioita pitäisi käsitellä koulussa enemmän, toisten mielestä ne asiat eivät kuulu koululle.

- ♦ "(--)" sais kyllä huomattavasti enemmän korostaa just noita ihan käytännön elämässä ja tilanteissa, ihmissuhteissa selviytymistä ei sitä hirveesti ei ei siitä oikeastaan puhuta kuin jossain koulun terveystiedon tunnilla". (Poika)

Seurustelusta, koulussa:

- ♦ "No en mä tiiä, ei se mun mielestä oo kuitenkaan niin välttämätöntä, ollaan me jo kuitenkin sen verran vanhoja, en mä tie sitten, ehkä pienempänä yläasteella vois ehkä enemmän, mutta en mä tiedä onko enää". (Tyttö)

Perheen perustamisesta koulussa:

- ♦ "No kyllä se mun mielestä loppujen lopuks ois tyhmää, että koulussa ruvetas opiskelemaan, niinku siis sillä tavalla, että miten tää teoriassa tapahtuu, koska se ei kuitenkaan koskaan mee niin yksinkertaisesti, miten se teoriassa menis". (Tyttö)

Koulun tehtävänä on työelämässä tarvittavien tietojen ja taitojen kehittämisen lisäksi kehittää ammattitaitoisten työntekijöiden motivaatiota sekä toisaalta ammattitaidottomilta työntekijöiltä edellytettävää sopeutumista yksinkertaisiin ja yksitoikkoisiin työolosuhteisiin. (ks. Rinne ym. 1984, 19 - 21, Kivinen & Rinne 1994, 56 - 58.) Haastateltujen mielestä heidän omassa lukiossaan korostui ammattitaitoisten työntekijöiden motivoiva aspekti, koska suurimman osan oppilaista oletettiin hakeutuvan lukion jälkeen yliopisto- tai

korkeakouluopintoihin ja tämän jälkeen arvostettuihin virkoihin. Muutamat haastatteluun osallistuneet kritisoivat tällaista asennoitumista, koska kuitenkin kaikilla ei ole mahdollisuutta saada jatko - opiskelupaikkaa yliopistosta tai korkeakoulusta, vaan monet hakeutuvat pakosta tai omasta halustaan keskiasteen opintoihin.

Moraaliselta kannalta katsottuna koulun tulee valmentaa oppilaita hyväksymään tiettyjä työnteekoon liittyviä työmoraalisia velvoitteita. Haastatellut nuoret kertoivat, että koulussa oppii seuraamaan sääntöjä, elämään normien mukaan ja heräämään aamulla aikaisin. Lisäksi tietyt koulussa nuodatetavat aika- ja tilakäsitykset sosiaalistavat työelämään. Lukiossa säännöt ja normit eivät ole yhtä ehdottomia kuin peruskoulussa. Osa nuorista oletti, että koulussa opittu moraalit ei välttämättä vastaa työelämän vaatimaa moraalit, koska koulussa voi jättää tehtäviä tekemättä ilman sen kummenpitä seuramuksia.

- ♦ "(--)" sitä vastuuta pitää ottaa ja opetella ottamaan, (--)" normaalissa elämässä se toteutuu, että pitää osata ottaa vastuuta ja huolehtia siitä, mitä pitää tehdä. Lukiossa se on vähän silleen, että jos jonkun homman ottaa ja sitten päättääkin, että empi teekään, niin siitä pääsee niinku koira veräjältä, sitten voi vähän numerossa näkyä, mutta ei se siinä vaiheessa tunnu". (Poika)
- ♦ "(--)" ei oikeastaan sillai, että se työ, mitä siellä tehdään elikä tehdään joku juttu niin se on yleensä, että se tehdään sen vuoksi, että saa jonkun numeron, niin ei se minusta silleen kohoata työmoraalia, että sitten jossain työpaikalla (--)" mulla ainakin sellanen asenne, että kun tehdään joku homma tehään ja se on sillä selvä sitten, että sitä ei jätetä kesken". (Poika)
- ♦ "(--)" sä oot jossakin töissä kirjaimellisesti ja jos, et tee jotain juttua niin sortuu koko korttitalo siellä päällä ja koko homma pysähtyy koko talossa ja se on kumminkin tuolla koulussa, että jos sä et tee niin se on sitten sun oma mokas ja se ei vaikuta kun itteensä". (Poika)

Osa haastatelluista haluaisi lukioon enemmän sellaista ainetta, joissa puhutaan kansalaisvalmiuksista, esimerkiksi äänestamisestä, veroilmoituksen täyttamisestä, passin hakemisesta, asunnon hankkimisesta, ihmisten oikeuksista ja velvollisuuksista.

- ♦ "(--)" jotain vaikka mun mielestä saisi olla joku tommonen, siis millä pärjäis, koska kukaan ei hän kukaan osaa täyttää jotain vaikka veroilmoitusta tai jotain muuta vastaavaa ku vaikka sen tarttiskin jo ehkä tän ikäisenäkin". (Poika)

9.1.4 Koulun käytännöt ja oppiminen

Koulun käytännöt ja arki olivat haastatelluille tavallaan itsestään selviä asioita, kouluun liittyvät "jutut" kuten säännöt, tuntikäyttäytyminen, tietyt aika- ja tilakäsitykset ja traditiot olivat jo ala-asteella opittuja, eikä niitä sen kummemmin ajateltu.

Koulun aikajärjestelmään tuntien ja välituntien rytmitykseen oli totuttu ja sitä pidettiin itsestäänselvyytenä. Kaikkien mielestä 45 minuuttia oli sopiva aika tunnille. Perusteluina oli, että sen ajan jaksaa keskittyä, hyvä aika varsinkin jos aihe ei kiinnosta, jotkut tunnit olisivat pidempinä rasittavia, jotkut tunnit ovat tervanjuontia ja saa välillä hengähtää. Ensi sijassa tunneilla seurattiin opetusta, mutta aina välillä keskusteltiin omista asioista. Muutamalla pojalla oli tapana kirjoittaa ja kuvittaa tuntien puiteissa yhteistä sarjakuvaa. Osa haastatelluista olisi ollut valmis lyhentämään välituntien pituutta, jotta koulupäivä lyhenisi nykyisestä. Välituntien aikana tehtiin läksyjä, seurusteltiin ystävien kanssa ja silloin tällöin käytiin kaupungilla kahvilla tai ostamassa karamellejää.

Kaikki haastateltavat kertoivat koulunsa olevan vanha perinteikäs koulu, jossa vaalitaan erilaisia perinteitä. Perinteiden vaalimista pidettiin tärkeinä oppilaiden keskuudessa. Muutaman oppilaan keskuudessa ilmeni kritiikkiä perinteitä kohtaan.

- ♦ "(--)" se ku Lyseossa ollaan niin siel on näitä juhlia ja se ne on aika perinteisiä, ett ne niinku sillai mun mielestä se on tosi hyvä, ett sellaisia perinteitä jatketaan ja varsinkin kun on vanha koulu ja vanhat perinteet on vielä voimassa, että se hyvä niinku nää kaikki juhlat..se on ihan hieno sillai". (Poika)
- ♦ "(--)" traditioista, en mä tie ei oikeastaan mitään, ei ne mulla paljon merkitse, että kun mä oon ollu siellä on Lyseonpäivät, Lyseo on Suomen vanhin suomenkielinen oppikoulu ja sitten niin kaikkia tämmösiä, mutta ei ne hirveesti mulle merkitse, mua ärsyttää joskus niinku ku on se, että korostetaan, että olemme niin hyviä". (Poika)
- ♦ "Meillä on hirveesti perinteitä, meillä on Lyseonpäivä ja vanhojen päivä ja penkkarit ja puurojuhla..musta se on ihan hienoo just kaikki vanhojen tanssiaiset ja tällaset, niin ainahan Lyseossa puhutaan, että se on just semmonen perinteikäs koulu ja ehkä siitä joskus hieman saanut kateellisiakin kommentteja". (Tyttö)

Kouluun sisältyy paljon muutakin kuin vain oppitunnit ja niiden puitteissa tapahtuva oppiminen. Oppilaat kertoivat olevansa paljon vuorovaikutuksessa muiden kouluyhteisön ihmisten kanssa, koulussa oli paljon erilaisia perinteikkäitä traditiota, juhlia ja rutiineja.

Oppilaat eivät maininneet muita tilanteita lainkaan lukion oppimiskokemuksiksi, ne si-
vuutettiin yleensä toteamuksella, että nämä asiat on opittu jo peruskoulussa tai ne ovat
sellaisia itsestäänselvyksiä. Laine (1997, 127) totesi tutkimuksessaan, että oppimisesta
muodostuu helposti yksilökeskeistä suorittamista, jolloin koulun monimuotoinen sosiaali-
nen ja kulttuurinen maailma pelkistyy ja oppimisprosessista jää paljon hyödyntämättä.

9.2 Työssä oppiminen

Kaikille oppilaille kuuluu peruskoulussa ja lukiossa TET - (työelämään tututumis) jakso-
ja. Lukiolaiset kertoivat, että peruskouluaikeiset tutustumisjaksot olivat oppimisen kan-
nalta antoisampia kuin lukioaikaiset. Peruskoulussa työhön tutustuttiin viikko kerrallaan.
Tutustumisaika sisälsi sekä työn havainnointia että itse työn tekemistä, useimmiten yh-
dessä tutustumisjaksosta vastuussa olevan työntekijän kanssa (ks. Hamilton & Hamilton
1997a, 677 - 681). Lukioaikana työhön tutustumispäivät käytetään ensisijassa oppilaitok-
siin tutustumiseen, oppilaat kertoivat saavansa itsenäisesti päättää miten nämä päivät
käyttävät.

Hieman alle puolella kaikista toisluokkalaista oli ollut kesätyöpaikka kesällä 1993, lisäksi
joka neljäs toisluokkalainen työskenteli lukukauden aikana. Työtehtävät olivat tyypillisiä
nuorten töitä, kuten lasten ohjausta-, opetusta ja hoitoa, toimisto-, siivous- ja ravintola-
työtä tai mainosten jakamista. Nuoret ilmoittivat oppineensa työsuhteissaan melko paljon
uusia asioita. Haastatellessani nuoria tarkensin, mitä konkreettisia asioita he olivat oppi-
neet työssään.

9.2.1 Tietojen ja taitojen oppiminen työelämässä

Pohtiessaan työssä oppimistaan nuoret mainitsivat oppineensa ensimmäisenä itse työtehtä-
vien suorittamisessa tarvitavat kongreettiset taidot. Haastattelemani lukiolaiset

työskentelivät monenlaisissa työpaikoissa ja tekivät monenlaisia tehtäviä siivoustyöstä toimistotyöhön.

Siivoustyötä tekevien tehtäviin kuului yleisten tilojen ja tehdasrakenusten siivoaminen. Nuoret ilmoitivat oppineensa eri siivousvälineistä, siivousaineista ja niiden soveltuvuudesta sellaista asioita, mitä eivät olleet ennen tienneet. Työntekijän tehtäviin kuului huolehtia, että heillä oli aina riittävästi tarvittavia välineitä, monet kertoivatkin, että hänellä oli aluksi ollut vaikeuksia arvioida eri aineiden kulumisnopeus, mutta kokemuksen karttumisen myötä tehtävä helpottui.

Osa pojista toimi rakennustöissä, näihin tehtäviin kuului maalausta, lakkausta, työvälineistä huolehtimista ja paikkojen siistimistä. Työssäkäynti oli opettanut heille millaiset tuotteet sopivat tietyille pintamateriaaleille ja kulloisiinkin olosuhteisiin.

Kahvila/ravintolatyötä tekevien työhön kuului ruuan valmistusta, myyntiä ja tarjoilemisesta, sekä asiakastilojen siistimisestä, sisältäen astioiden keräämisen ja tiskaamisen. Monet kahvila/ravintolatyötä tekevät kertoivat osanneensa jo etukäteen ruuanlaittoon liittyvät perusasiat, mutta yllättyneensä joutuessaan opettelemaan runsaasti erilaisiin erityiruokavalioihin liittyviä asioita. Haastatellut kertoivat joutuneensa selvittämään eri tuotteiden ravintosisältöjä asiakkaille, koska nämä kyselivät niistä melko paljon.

- ♦ "Voi mä oon oppinut siellä aika paljon kaikkea semmosta, mitä mä en oo ennen tiennyt, liittyy niinku siihen työn niinku kaikkiin materiaaleihin ja tämmöisiin. (--) Sit mää oon oppinut kaikkee erilaista kaikista safkan tekemisestä ja kaikista vaikka luulis, että ei hampurilaispaikassa voi oppia mitään ruuasta, mutta kyllä siellä voi yllättävän paljon". (Tyttö)

Muutama haastatellun työ oli toimisto/ATK tehtäviä, näihin sisältyi sanelunauhojen purkamista ja arkistointitehtäviä, laskutusta, postitusta, vastaanottoapulaisena toimimista, asiakaspalvelua ja satunnaisesti paikkojen siistimistä. Työ edellytti useimmiten tietokoneen käytön hallitsemista. Tämä oli kaikille haastatelluille jo entuudestaan tuttua, muutamassa tapauksessa haastatellut kertoivat joutuneensa opettelemaan käytössä olevan itselleen tuntemattoman ohjelman. Kaikki ilmoittivat atk- valmiuksiensa ja erityisesti nopeuden lisääntyneen työtä tehdessä.

Kauppassa työskentelevät toimivat kassalla, hinnoittelivat tuotteita, täydensivät hyllyjä, siistivät tiloja ja osaltaan huolehtivat, että liikkeessä oli riittävästi myytäviä tuotteita. Haastatellut eivät itsenäisesti tehneet tilauksia, mutta osallistuivat siihen yhdessä kokeneempien työntekijöiden kanssa. Yhteistyö oli opettanut heitä hahmottamaan, millaisia määriä mitäkin tuotetta pitää olla saatavilla kulloisenakin viikonpäivänä ja miten paljon tuotetta pitää tilata, jotta saadaan tukkualennuksia.

Yksittäinen työtehtävä oli soitto-oppilaiden opettaminen. Soittotaidon hän oli hankkinut harrastuksenaan. Opettamiseen liittyä taitoja hän kertoi hankkineensa "oikeilta" soitonopettajilta ja muistelemalla, mitä hänen oma soitonopettajansa oli aikoinaan opettanut. Kokemuksen kautta hän kertoi oppineensa suunnittelemaan yhden soittotunnin siten, että siinä oli juuri sopivasti teoriaosuutta ja käytännön soittoa. Toisena yksittäisenä työtehtävänä oli ruuhka - apulaisena toimiminen lajittelukeskuksessa. Lajittelukeskuksessa työskentelevän työtehtäviin kuului joulu -ja pääsiäispostin lajittelu.

Työtaitojen oppiminen tapahtui useimmiten informaaleissa tilanteissa. Tyypillinen oppimistapahtuma oli, että nuori aluksi seurasi kokeneemman työntekijän työskentelyä ja vähitellen alkoi suorittaa töitä yhdessä hänen kanssaan ja taitojen rutinoituttua alkoi suorittaa tehtäviä itsenäisesti. Itsenäisesti ilman työtovereita työskentelevät toimivat ATK- ja toimistotöissä käyttäen tietokonetta apunaan, heille työnantaja selitti etukäteen mitä pitää tehdä, tietokoneen käyttötaidon he olivat hankkineet muualla. Osa työrutiinien oppimisesta tapahtui yrityksen ja erehdyksen kautta. Työkokemuksen kartuessa vuorovaikutus muiden työntekijöiden kanssa lisääntyi ja nuoret saivat toisten työskentelystä vaikutteita omaan toimintaansa. Muutamat siivoustyötä tekevät olivat itse toimineet uusien työntekijöiden opastajina. Muutamalla nuorella osa työnopastuksesta oli luonteeltaan formaalia, sillä suurella pikaruokaketjulla oli käytössään vidonauhoitteita työtehtävistä uusien työntekijöiden perehdyttämistä varten. (ks. Gerber ym. 1995, 26 - 32.)

Osa - aikaisissa ja tilapäisissä työsuhteissa opittujen tietojen ja taitojen kehittävistä vaikutuksista on esitetty kirjallisuudessa ristiriitaisia tulkintoja. Lukiolaiset työskentelevät

nuorille tyypillisissä työsuhteissa, Hamiltonin & Hamiltonin (1997b, 682 - 688) mukaan tämäntyyppiset työsuhteet eivät välttämättä tarjoa riittävästi oppimismahdollisuuksia. Heidän mukaansa tällaisessa työssä ei voi saavuttaa sen tasoista teknistä pätevyyttä, että nuori ymmärtäisi kokonaisvaltaisesti työpaikan toiminnot, kykenisi suunnittelemaan, suorittamaan ja arvioimaan monimutkaisia työtehtäviä. Lisäksi työtehtävät eivät useinkaan ole riittävän laajoja, oppimiselle ei ole asetettu selviä tavoitteita, opettajan/ohjaajan rooli ei ole riittävän selvä, eikä työ tue riittävästi nuoren urakehitystä. Näiden päämäärien toteutuminen on olennaista ammattiin valmistavassa koulutuksessa ja sen yhteydessä tapahtuvassa ohjatussa harjoittelussa, mutta ylimmän tason saavuttaminen ei ole välttämättä itsetarkoitus lukiolaisten työsuhteissa, koska kyseinen työ ei tule olemaan kuin harvojen elämäntyötä.

Kielteisimpien käsitysten mukaan osa - aikaiset työtehtävät ovat niin rutiininomaisina, ettei niiden tekemisestä ole mitään kehityksellistä hyötyä, koska niitä tehdessä ei tarvitse ajatella, eikä käyttää kognitiivisia kykyjä. Monet haastateltavat kokivat työtehtävänsä rutiininomaisiksi, mutta ilmoittivat, että olivat joutuneet varsinkin työsuhteen alkuvaiheessa ajattelemaan työtään ja sen tekemistä joskun paljonkin. Kielteisesti opittujen taitojen käyttökelpoisuuteen ja hyödyllisyyteen suhtautuvat perustelevat kantaansa sillä, että vain harvat opiskelijat haluavat tehdä vastaisuudessa samaa työtä kuin opiskelun ohella, joten heidän ei nähdä oppivan tulevaisuuden uran kannalta olennaisia tietoja ja taitoja. Vaikkakin haastattelemistani lukiolaisista suurin osa suunnitteli jatko - opintoja aivan muulla alalla kuin mitä lukukausien aikainen työ oli, he kuitenkin olettivat, että nykyisestä työkokemuksesta ja erityisesti työelämän käytäntöjen oppimisesta on hyötyä tulevaisuudessa. (ks. Stern ym. 1990, 270.)

9.2.2 Elämänhallintaan liittyvien valmiuksien oppiminen työelämässä

Työn suorittamisessa tarvittavien tietojen ja taitojen ohella nuoret korostivat oppineensa ja saaneensa paljon erilaisia valmiuksia arkipäivän elämäänsä. Erityisen tärkeäksi työn

antamaksi valmiudeksi he mainitsivat mahdollisuuden toimia vuorovaikutuksessa erilais-
ten ja erilaisessa hierarkisessa asemassa olevien ihmisten kanssa. Koulussa ja vapaa - ai-
kanaan he kertoivat toimivansa yleensä vain jo ennestään tuttujen ikäistovereiden parissa.
Työelämässä työtoverit kuuluivat useaan eri sukupolveen ja monelle oli aivan uutta toimia
jonkun toisen ihmisen alaisena. Rauste von Wrightin (1994, 163 - 164) mukaan voidaan
perustellusti väittää, että ihmissuhdevalmiuksien asema on nousemassa keskeisempään
asemaan niissä tulevaisuuden työtehtävissä, jotka jatkuvasti laajenevan automaation yh-
teiskunnassa jäävät ihmisten suoritettaviksi. Nuoret ilmoittivat oppineensa toimimista
ryhmässä ja kykyä neuvotella todellisista asioista. Suurin osa haastatelluista toimi asia-
kaspalvelutehtävissä. Nämä tilanteet olivat olleet monille hyvin opettavia ja alkuvaihees-
sa myös melko vaikeasti hallittavia tilanteita. Vaikeuksina koettiin varmuuden puute
omasta asiantuntemuksesta. Monet ilmoittivat, että he eivät aluksi olleet osanneet keskus-
tella luontevasti erilaisten ihmisten kanssa, ongelmia tuottivat erityisesti kiukustuneet asi-
akkaat. Ennalta - arvaamattomat tilanteet olivat osoitautuneet monelle ongelmallisiksi.

- ♦ "Ja mä oon niinku oppinut just sen, että miten käyttäytyä, kun on todella hankalia asiakkai-
ta. Kaikkei semmosta käytännöllistä niinku, miten tulet toimeen ihmisten kanssa, sitä mä
oon oppinut ehkä enemmän kun koulussa, koska siellähän on koko ajan ne samat ihmiset ja
ne oppii tuntemaan niinku ihmisinä. Uudessa tilanteessa on niinku oppinut, mitä silloin pitää
tehdä, miten siitä selviää ja joka päivä tulee jotain uutta". (Tyttö)
- ♦ " (--) ja sitten niinku oppinut tulemaan hankaloidenkin ihmisten kanssa toimeen kun siellä
niitä on joka työpaikassa. Usein ne on vielä ylempänä kun sä ite oot niin sitä on pakko tulla
toimeen just sillai niinku sopeutuu vähän tinkii niistä omista ajatuksistaan omista periaatteis-
taan (--)". (Poika)

Haastateltavat kertoivat oppineensa työssäkäydessään vastuullisuutta tehtävien hoitami-
sesta eri tavalla kuin koulussa ja kotona. Työelämässä olihuomioitava toiset ihmiset pal-
jon enemmän kuin koulussa, sillä omat toimet vaikuttavat moniin muihin ihmisiin. Vas-
tuuta oppi myös huolehtimalla aikaisista aamuhäämmisistä työhön sekä työillan jälkeen
kouluun. Työssäkäynti kehitti organisointikykyä, haastateltavat kertoivat, että heidän piti
opetella suunnittelemaan aikataulunsa siten, että kaikki tehtävät sekä työssä että työelä-
män ulkopuolella tulivat suoritetuiksi. Asioita piti suunnitella etukäteen itsenäisesti, esi-
merkiksi järjestää työvuorot siten, että ne eivät menneet päällekkäin koulutuntien kanssa.

- ♦ "(--) ainakin vastuuta on oppinut ottamaan, vastuun siitä mitä tekee, että niinku on sitten, että mä tie sitten tietysti se riippuu henkilöstä itsestä ja kuinka tunnollisesti tai muuten tekee, että kuitenkin siitä ottaa sitten vastuun siitä omasta tekemisestään, ett sitä ei voi sitten tyrkyttää kenenkään muun niskoille, että, jos työnantaja sanoo, että toi ja toi paikka jäi vähän heikommalle, et sä voi puolustella itteäs oikeastaan mitenkä, että sä sanot okey niin tais jäähähä (--), siitä ei voi oikeastaan sysätä kenellekään muulle, että sekin on semmosta niinku ehkä semmosta vähän itsenäisempää hommaa niinku tietysti, jos oppii ottamaan vastuun niinku omista tekemisistään". (Tyttö)

Mahdollisuus kokeilla erilaisia työtehtäviä saattaa helpottaa uravalintaa, haasteteltavat kertoivat, että heidän aikaisemmat urasuunnitelmansa olivat vahvistuneet nykyisen työsuhteen aikana. Vaikka he ilmoittivat viihtyvänsä osa - aikaisissa tai tilapäisissä työsuhteissaan he korostivat samanaikaisesti, että se ei ollut heidän ihanneammattinsa ja, että he haluavat tehdä tulevaisuudessa vaativampia ja arvostetumpia työtehtäviä. Samanaikaisesti he ilmoittivat, että työskennellessään näissä vähemmän arvostetuissa tehtävissä he olivat oppineet arvostamaan näiden ammattien harjoittajia ja heidän tekemäänsä työtä uudella tavalla.

- ♦ "(--)just se, että työt ensin ja vasta sitten niinku istutaan lepuuttaan jalkoja ja ehkä sit sitten kun on töissä niin tajuaa sen, ett kun sä saa palkan, niin tajuaa miten äkkiä se menee ja tulee ehkä vähän semmosta rahankäytön tajua mä ainakin oon ite huomannut sen". (Tyttö)

Työssäkäynti oli opettanut arvostamaan rahaa, monet olivat alkaneet harkita rahan käyttöön ja ostoksiaan entistä tarkemmin. Moni haastatelluista kertoi vasta nyt tajunneensa, että käyttörahan eteen pitää tehdä todellakin työtä ja työ saattaa välillä olla fyysisesti erittäin raskasta.

- ♦ "(--)sit on oppinut sen, että ei se raha puussa kasva, ett sen eteen on tosiaan tehtävä työtä (--)". (Tyttö)

Haastattelemani nuoret kertoivat, että käydessään työssä oppi tuntemaan itseään uudella tavalla. Työssäkäynti helpotti omien kykyjen ja taitojen tiedostamista ja näihin luottamista. Muutamat kertoivat havainneensa suhtautuvansa asioihin nykyisin kärsivällisemmin kuin aikaisemmin. Lisäksi työssäkäynti oli lisännyt nuorten itse -ja esiintymisvarmuutta.

- ♦ "No en mä tie mutta jossain määrin ne jotka käy töissä niin jossain määrin kasvaa ihmisenä. Toisaalta se, että käy työssä niin siinä tarttee pientä organisoimiskykyä, ett kuitenkin ehtii tehdä ne tarvittavat hommat. (--) Aikamoista itsenäisyyttä kuitenkin tarttee, että uskaltaa lähtee tällaseen niinku lupautua johonkin hommaan tai semmoseen, että ett voi niinku tehdä sitä sitten niin koulun ohella, että koulu ei kuitenkaan siitä sit kärsi". (Tyttö)

- ♦ "(--) se, että minkälaista on olla työelämässä, että miten asioita hoidetaan, just jotkut lomat ja verotusasiat, yleensä semmonen työsuhteen solmiminen, että mitä se sit loppujen lopuksi tarkoittaa, että sää allekirjoitat semmosen paperin, että sää lupaudut tekemään sitä ja tätä, että mitä se sit tarkoittaa ja minkälaista yleensä on mitä asioita sitten tämmöseen työsuhteeseen kuuluu. Ett se on yleensä vaan sellasta perustietoa työelämästä, että minkälaista on olla työssä, että tietysti, että tiedot sit siitä työn tekemisestä ja muusta, et ne nyt tietysti työntekemisen kannalta tärkeitä, mutta näin yleisesti ottaen se on vaan lähinnä sitä, että työelämästä niinku ne tiedot". (Tyttö)

Haastattelemiini nuoret kertoivat saaneensa työskennellessään mahdollisuuden kehittää joitakin koulussa oppimiaan tietoja ja taitoja. Tärkeimmäksi he mainitsivat kielitaidon kehittymisen ja rohkeuden käyttää sitä käytännön tilanteissa. Osa oppilaista oli osallistunut peruskoulussa vapaaehtoiselle konekirjoituksen kurssille, he olettivat tämän taidon nopeutuneen ja kehittyneen työn tekemisen ohella. Kahvilassa ja ravintolassa työskentelevät ilmoittivat peruskoulussa opituttujen kotitalouteen liittyvät tietojen ja taitojen monipuolistuneen työelämässä.

9.2.3 Yhteenvetoa koulussa ja työssä oppimisesta

Koulu ja työelämä voidaan nähdä sukuloivan nuoren arkielämän oppimisen konteksteina. Molemmat kontekstit ovat aitoja käytännön tilanteita, joissa opitaan kontekstille ominaisia asioita.

Lukio oli tutkimukseen osallistuneiden lukiolaisten mielestä paikka, jossa opitaan oppiainekohtaisia tietoja, joita tarvitaan ensi sijassa ylioppilaskirjoituksissa, jatko - opinnoissa ja ehkä tulevaisuuden ammatissa. Koulussa opitaan lisäksi erilaisia taitoja, mutta keskeisimmät koulussa opittavat taidot koettiin opitun jo peruskoulussa. Lukiossa opittiin joitakin opiskelutekniikkaan liittyä erityistaitoja. Koulua voi tarkastella lisäksi erilaisten käytäntöjen, sääntöjen ja erityisesti "oppilaan roolin" oppimispaikkana. Nämä asiat olivat lukiolaisten mielestä itsestään selvyyksiä ja oppilaat toimivat automaattisesti ajattelematta sen kummemmin omaa toimintaansa ja mahdollista oppimista. Lukiokonteksti vaikutti oppimisen lisäksi oppilaiden sosialisointiin ja kehitykseen, oppilaat ilmoittivat

toimivansa vuorovaikutuksessa muiden ihmisten kanssa. Jokapäiväiseen elämään liittyvien tietojen ja taitojen oppiminen oli lukiolaisten mielestä vähäistä.

Monelle lukiolaiselle nykyinen työpaikka oli heidän elämänsä ensimmäinen ja heille oli tärkeää oppia työnteon rutiineja, työelämän käytäntöjä, työntekijän rooli ja toimimista työyhteisössä. Lisäksi haastattelemiini nuoret kertoivat oppineensa työssä paljon erilaisia arkielämässä tarvittavia käytännön asioita. Tällaisiksi käytännön elämässä tarvittaviksi taidoiksi mainittiin esimerkiksi vuorovaikutus erilaisten ihmisten kanssa, yhteistyötaidot, organisointikyky, vastuullisuus omista tekemisistä ja täsmällisyys. Edellämainittujen asioiden lisäksi nuoret oppivat luonnollisesti kyseisessä työtehtävässä tarvittavat taidot, näiden taitojen oppimisen kehityksellisestä merkityksestä on esitetty runsaasti kielteisiä näkemyksiä. Hamiltonin ja Hamiltonin (1997b, 682 - 683) mukaan nuorille ei tarjoudu nuorten tyypillisissä työsuhteissa riittävästi korkeatasoisia oppimismahdollisuuksia, koska työtehtävät eivät ole riittävän kattavia, ohjaus ei toimi, eikä työskentelyä ole suunniteltu etukäteen. Näiden vaatimusten toteutuminen on olennaista ammatillisen koulutuksen työharjoittelun yhteydessä, mutta niiden tarpeellisuus ei ole välttämätön osa - aikaisten ja tilapäisten työsuhteiden kohdalla, koska harvemmat lukiolaisista suunnittelivat tulevaisuuden työuraansa kyseisellä ammattialalla. Tästä muodostuu kritiikin kannalta seuraava kohta, onko järkevää tehdä sellaista työtä, joka ei edistä tulevaisuuden ammattiuraa. Nuorten mukaan työelämästä saatavat elämänvalmiudet ja kokemukset ovat oleellisempia taitoja kuin itse työn suorittamista hankitut valmiudet. Kielteisesti nuorten lukukausien aikaiseen työssäkäyntiin suhtautuvat olettavat, että työtehtävät koostuvat pelkästään näistä rutiininomaisista tehtävistä, jolloin työntekijä ei kohtaa työssään ongelmallisia tilanteita, jotka edellyttävät asioiden tietoisempaa pohtimista tai uusien ratkaisuvaihtoehtojen löytämistä. Nuoret itse ilmoittivat kohdanneensa myös ajattelua vaatia asioita työssään, vaikkakin työ on suurelta osin toimintakäytäntöjen uusintamista ja rutiinien ylläpitämistä, jolloin seurataan muita ja toistetaan näitä muilta muilta opittuja taitoja.

Merriam ja Clark (1993, 129 - 138)) pohtivat elämäkokemuksista oppimista ja tämän oppimisen merkitsevyyttä eri ihmisille. Heidän mukaansa oppimista tapahtuu silloin, kun

ihminen oppii uusia tietoja tai taitoja, mutta oppiminen muodostuu merkitykselliseksi vasta silloin, kun opittu asia on arvokas ja käyttökelpoinen yksilön itsensä kannalta. Oppilaat kertoivat joutuvansa opettelemaan lukion kontekstissa paljon sellaista tietoa, jota he eivät koe itsensä ja oman tulevaisuutensa kannalta olennaisena. Oppiaines opetellaan asiaa sen tarkemmin ajattelematta ulkomuistiin, joka koetilanteessa, erityisesti ylioppilas kirjoituksissa kyetään toistamaan samanlaisena. Lukion kontekstissa sellaiset tiedot, taidot ja asiakokonaisuudet, joilla arveltiin olevan erityistä merkitystä tulevaisuudessa opetettiin perusteellisesti ja tietoisesti. Osa -aikaisten ja tilapäisten työsuhteiden kohdalla voisi olettaa, että työsuhteissa opitut työtaidot eivät ole välttämättä merkityksellistä oppimista, koska nämä työt kuten aikaisemmin on useasti mainittu eivät ole nuorten tulevaisuuden töitä, eikä taitoja täten suoranaisesti voi hyödyntää. Työssäoppimisen merkittävyys korostui kuitenkin elämänvalmiuksien oppimisen kohdalla. Nuoret pitivät tärkeänä oppimiskokemuksena vuorovaikutusta ja kommunikaatiota erilaisten ihmisten kanssa. Työtä tehdessä oppi toisenlaista vastuullisuutta kuin missään muualla. Oman rahan ansaitseminen muutti nuorten rahankäyttötottumuksia ja samanaikaisesti mahdollisti jonkinasteisen itsenäistymisen omista vanhemmista.

10 Koulun ja työn yhteys vai erillisyys?

Työelämää ja koulua tutkineen Siuralan (1994) mukaan koulu ja työelämä ovat toisistaan erillisiä elämänalueita. Työssäkäynti ei varsinaisesti tue opiskelua eikä opiskelu työssäkäyntiä. Saamani tutkimustulokset tukevat pitkälti tätä väittämää. Haastateleman nuoret ilmoittivat ettei sukkuloinnista ole paljoakaan apua lukiossa opiskeltavien aineiden kannalta, eivätkä monetkaan kouluaineet ole hyödynnettävissä työelämässä. Oppiminen on aina sidoksissa kontekstiin eikä sitä voida voida tulkita erillään sen sisällöistä. Sosiaalisuudessaan tiettyyn ajattelukulttuuriin - vaikkapa koulukulttuuriin - oppijasta tulee helposti spesialisti, joka ei pysty käyttämään tietojaan tai taitojaan uusissa toisentyyppisissä konteksteissa. Toisaalta ovatko koulu ja työ työ kaksi niin erillistä kontekstia, että oppija ei osaa siirtää ja yhdistää oppimiaan asioita näiden kahden kontekstin välillä. (ks. Raustevon Wright 1994, 127) Siurala (1994) esitti myös kysymyksen, voisiko onnistunut sukkulointi edistää nuorten kehittystä kohti aikuisuutta ja edistää hänen elämänhallintaansa.

Kontekstien välistä yhteyttä tulisikin tarkastella toisiaan täydentävästä näkökulmasta. Lukiossa unohtuu usein nuoren koko elämänprosessi, vaikka lukion yhteiskunnalliset tehtävät on määritelty tästä lähtökohdasta käsin. Lukiossa keskitytään liiaksi sirpaleisiin sektoreihin, tämä ilmenee sekä tiettyinä tarkasti määriteltynä oppiaineina ja lukion suuntautumisena pitkälti pelkästään ylioppilastutkintoa ja jatko-opintoja varten. Tarkasteltaessa koulua ja työelämää koululle asetettujen yhteiskunnallisten tehtävien näkökulmasta voidaan havaita, että koulu ja työelämä eivät välttämättä olekaan sukkuloivan nuoren kannalta kaksi täysin erillistä elämänaluetta. Havaitsimme, että yhteiskunnan moninaistumisen myötä koulu ei pysty vastaamaan kaikkiin sille asetettuihin haasteisiin ja tästä johtuen koulun olisi nähtävä muut oppimisympäristöt tukena eikä kilpailijana (Aittola ym. 1995).

Saamieni tulosten perusteella otaksuisin, että sukkulointi koulun ja työelämän välillä auttaa koululle asetettujen tavoitteiden saavuttamisessa. Päinvastoin olisi, jos työssäkäynnistä olisi haittaa nuorten koulumenestykselle ja se lisäisi poissaoloja ja vaikuttaisi kielteisesti jatko - opinto -ja tulevaisuussuunnitelmiin. Koulun yhtenä tehtävä on työelämään kasvattaminen. Opiskelun ja työssäkäynnin yhdistämisen toisiaan tukeva vaikutus osana nuorten kehitystä korostuikin juuri työkalifikaatioiden tuottamisessa. Lukiolaiset ilmoittivat, että koulussa ei käsitellä juuri lainkaan työelämään liittyviä tiedollisia ja käytännön työelämässä tarvittavia tietoja ja taitoja. Muutamien oppilaiden mielestä näiden asioiden käsittelyn sisällyttämien ei edes ole tarpeellista lukion muutenkin kiireelliseen aikatauluun, heidän mielestään asiat opitaan paremmin käytännön elämässä.

Nuoren tehdessä valintaa suuntautuuko hän "ruumiilliseen" vai "henkiseen" työhön osa - aikaisissa ja tilapäisissä työsuhteissa saatu työkokemus vahvisti lukiolaisten halua pyrkiä yhä hanakammin kohti omia tavoitteita. Useimmille heistä oli tavoitteena jatko - opinnot joko korkeakoulussa tai yliopistossa. Nuoret kertoivat oppineensa työssä, mitä tarkoitetaan työmoraalilla, moraalialia he olivat oppineet jo kotona ja koulussa, mutta esimerkiksi koulusta saattoi "pinnata" tai jättää tehtäviä suoritamatta ilman sen kummempia seuraamuksia. Nuorten mukaan työelämässä vastaava käyttäytyminen ei olisi onnistunut ilman seuraamuksia ja vaikutusta muidenkin ihmisten työhön.

Kilpailun jatko - opinto -ja työpaikoista on kiristynyt viime aikoina, nuoret itse arvelivat, että heidän lukion aikana hankkimastaan työkokemuksesta yhdessä ylioppilastodistuksen kanssa olisi hyötyä erilaisissa valintatilanteissa. Lukiolaiset arvelivat työssäkäynnin vahvistavan heistä saatavaa kuvaa ahkerana, tunnollisena ja velvollisuutensa hoitavana nuorena.

Lukiolaiset korostivat, että sukkulointi koulun ja työelämän välillä oli saanut heidät tuntemaan itsensä enemmän aikuisiksi ja tajuamaan, että heidän tulee toimia kuten aikuiset, joilla on tiettyjä oikeuksia ja velvollisuuksia yhteiskuntaa kohtaan. Tämä osalta

tukee koulua sen suorittaessa tehtäväänsä integroida ja sosiaalisataa oppilaita yhteiskunnan jäseniksi.

Sukkuloijat kokivat työssäkäynnin opettaneen heidät vastuullisemmiksi omien asioiden hoidossa. Esimerkiksi työssäkäynti auttoi heitä suunnittelemaan aikataulunsa tehokkaampiin. Koulun kannalta tämä vastuullisuus näkyin koulutehtävien tehokkaampana suorittamisena varattuna aikana.

- ♦ "(--) kyl se siinä mielessä, että siinä mielessä tukee, että just järjestää kaiken ajan paremmin ja no kyllä mä ehkä varmaanteen ne sitten tehokkaammin kaikki läksytkin ja sitten mä tiedän, että on pakko tehdä". (Tyttö)

11 DISKUSSIO

Tutkimukseni tarkoituksena oli tutkia lukiolaisia koulussa ja työelämässä. Elämänalueiden samanaikaisen tarkastelun mahdollisti nuorten sukkulointi koulun ja työelämän välillä lukukausien aikana. Perinteisten elämänkaariteorioiden mukaan nämä kaksi elämänaluetta kuuluvat perättäisiin jaksoihin ihmisen elämässä, mutta Siuralan (1994) mukaan suomalaisten nuorten keskuudessa näyttäisi olevan olennaista elämänalueiden samanaikainen yhdistäminen.

Tutkimuksen lähtökohtana oli Förnäs (1993) näkemykset nuorten elämänalueista ja niiden merkityksestä nuorille sekä Ziehen (1991) tematisoinnit nuorisosta, koulusta ja kulttuurisesta modernisoitumisesta. Nuorten elämän nähdään muuttuneen yhä monitahoisemmaksi yhteiskunnassa tapahtuneen muutoksen myötä. Aikaisemmin nuorten sosiaalisuudesta vastasivat koti ja koulu, mutta nykyisin näiden elämänalueiden itseisarvoisen merkityksen oletetaan heikentyneen. Kodin ja koulun rinnalle on kohonnut muitakin merkittäviä sosiaalistajia, kuten lukukausien aikainen työssäkäynti, harrastukset, ystävyysuhteet, media, kulutus ja lisääntynyt vapaa - aika. Muutoksen on oletettu vaikuttaneen myös eri elämänalueiden arvostukseen - vapaa - ajasta on oletettu muodostuneen tärkein elämänsäilytöjen antaja nuorten elämässä, samanaikaisesti, kun koulun ja työn merkitys elämänsäilytöjen antaja on heikentynyt. Koulun ja työn on arveltu muuttuneen yhä välineellisemmiksi elämänalueiksi, esimerkiksi lukukausien aikaisen työssäkäynnin syyksi mainittiin useimmiten rahan ansaitseminen lisääntyttä vapaa - ajankulutusta varten.

Tutkimustehtävien avulla pyrin hakemaan vastauksia siihen, millaisessa asemassa työ ja koulu ovat lukiolaisten elämässä, miksi nuoret yhdistävät koulun ja työn samaan elämäntapaan, miten elämänalueiden yhdistäminen onnistuu ja miten se vaikuttaa nuorten elämäntapaan. Kaikki nuorten elämänalueet voidaan nähdä myös oppimisen

konteksteina, halusinkin selvittää mitä nuoret kokevat oppineensa työn ja koulun konteksteissa. Usein väitetään, että koulu ja työelämä ovat kaksi erillistä elämänaluetta, jotka eivät tue toisiaan tai nuoren kehitystä millään tavoin - ovatko sukkuloivat nuoret asiasta samaa mieltä.

Tutkimuaineiston hankinnassa käytin kyselylomaketta ja teemahaastattelua. Kyselylomakkeen olimme laatineet yhdessä projektiryhmämme ja projektiryhmämme ohjaajan kanssa, se sisälsi sekä strukturoituja että avoimia kysymyksiä. Ryhmän yhteinen kyselylomake osoittautui käytännölliseksi, lomakkeen laatimisen mahdollisti kaikkien ryhmäläisten kiinnostus kulttuurisen modernisaation ja nuoruuden tutkimukseen. Jokainen ryhmäläinen laati kyselylomakkeeseen muutaman omaan tutkimusaiheeseensa liittyvän kysymyksen ja yhdessä projektiryhmämme ohjaajan kanssa laadimme kysymyksiä nuorten elämäntilanteista, oppimiskokemuksista ja koulusta oppimisympäristönä. Kyselylomaketutkimus kohdistettiin koko kohderyhmäämme eli Jyväskylän Lyseon lukion toisen luokan oppilaille lukuvuonna 1993 - 1994. Teemahaastattelun kysymykset laadin tutkimustehtävien kautta muotoutuneiden teemojen avulla. Teemahaastattelun kohdistin oman tutkimukseni kannalta olennaisimpaan lukiolaisryhmään eli lukukakusien aikana työssäkäyviin oppilaisiin. Kyselylomakkeen vastausten kautta pystyin vertailemaan työssäkäyvien ja ei - työssäkäyvien asenteita eri elämänalueiden merkityksestä nuorille. Teemahaastattelussa tarkensin työssäkäyvien näkemyksiä elämänalueista ja heidän kokemuksiaan sukkuloinnista. Lisäksi tarkastelin nuorten oppimiskokemuksia koulun - ja työelämän konteksteissa.

Kyselylomakkeen kvantitatiiviset kysymykset analysoin käyttämällä apunani tilastollista tietojenkäsittelyohjelmaa (SPSS - Pc+). Aiheeni kannalta olennaiset kvalitatiiviset kysymykset käsittelin laadullisesti teemoittelemalla ja kvantifioimalla avovastauksia. Haastatteluaineiston analysoinnissa käytin apunani laadullisen aineiston WP - index analyysi-ohjelmaa, ohjelman helpotti tekstiaineiston laadullista hallintaan ja vähensi laadullisessa analyysissä tarvittavaa käsityötä. Wp - index analyysi-ohjelman käyttö on osaltaan aineiston tematisointia, tämän lisäksi kvantifioin ja tyypittelin aineistoani.

Tulosten raportoinnin ja kuvailun yhteydessä pyrin tulkitsemaan ja pohtimaan tutkimukseni tuloksia teorian ja aikaisempien tutkimustulosten valossa. Tästä johtuen keskityn seuraavassa lähinnä saamieni tulosten yhteenvetoon.

Lukiolaiset mainitsivat elämässään hyvin tärkeäksi elämänalueiksi perheen, koulun, opiskelun, työn, ystävät ja harrastukset. Haastattelussa tarkensin, mitkä elämänalueet ovat tärkeitä tällä hetkellä ja mitkä tulevaisuudessa. Tällä hetkellä tärkeiksi elämänalueiksi haastatellut mainitsivat opiskelun, tulevaisuuden suunnitelmien tekemisen, perheen, ystävät ja harrastukset. Vaikka työssäkäynti oli kaikille haastatelluille ajankohtainen elämäalue, sitä ei kuitenkaan mainittu tämän hetken tärkeimmäksi elämänalueeksi vaan sen aseman arveltiin korostuvat tulevaisuudessa, jolloin toivottavasti työskennellään ihanneammattissa.

Koulun ja varsinkin lukukausien aikaisen työssäolon välineellisen merkityksen on oletettu korostuneen nuorten elämässä. Tämä suuntaus korostui tekemässäni tutkimuksessa, lukiolaiset ilmoittivat opiskelun merkitsevän heille ensi sijassa mahdollisuuksien hankkimista tulevaisuutta varten ja uusien tietojen oppimista. Koulussa tärkeää oli lisäksi ystävien tapaaminen ja uusien ystävien saaminen. Osa - aikaiset ja tilapäiset työsuhteet puolestaan merkitsivät rahanansaitsemista ja työkokemuksen saamista ja tämän kautta mahdollisia lisäpisteitä haettaessa jatkokoulutus -ja työpaikkaa.

Joka neljäs Lyseon oppilaista sukkuloin koulun ja työn välillä lukukauden aikana. Tyttöjen sukkulointi oli yleisempää kuin poikien. Työssäkäyvät sukkuloijat eivät olleet yhtenäinen ryhmä vaan heidän keskuudestaan erottui kaksi erilaista sukkuloijatyyppeä. Ensimmäiselle tyypille oli ominaista säännöllinen työssäkäynti kerran - kaksi viikossa. He olivat aktiivisesti hakeneet työtä itselleen. Tähän tyyppiin kuului useammin tyttöjä kuin poikia. Toisen sukkuloijatyypin työsuhteet olivat satunnaisempia, työssäkäynti keskittyi koulun syys-, joulun- ja hiihtolomaviikoille sekä satunnaisiin viikonloppuihin. Osalla työ oli "urakkaluontoista" tilapäistyötä, tällöin työtä tehtiin aina kun sitä oli tarjolla, osalla oli

mahdollisuus mennä työhön aina silloin, kun se itselle parhaiten sopi. Näille työsuhteille oli ominaista, että ne tapahtuivat vanhempien yrityksissä tai vanhempien työpaikassa.

Tämän tutkimuksen perusteella sukkuloivat nuoret eivät eroa missään suhteessa ikätovereistan. Työssäkävien ja muiden lukiolaisten koulumenestyksessä ei ollut tilastollisia eroja. Nuorten sosiaalisella taustalla ei ollut merkitystä siihen työskentelikö hän lukukauden aikana vai ei.

Lukiolaiset olettivat, että sukkulointi koulun ja työelämän välillä kehittää ja lisää heidän elämänhallintakykyjään. Monen mielestä sukkulointi antoi heille paremmat mahdollisuudet päättää omasta tulevaisuudestaan ja tulevaisuuden ammatista. Useimmiten työssäkäynti osa - aikaisissa -ja tilapäisissä työsuhteissa vahvasti halua hakeutua opiskelemaan kohti ihanneammattia, mutta samanaikaisesti työssäkäynti antoi realistisemmän kuvan maailmasta ja yhteiskunnan työllisyys tilanteesta kuin mitä koulusta sai. Haastatellut kertoivat sukkuloinnin onnistuvan ilman suurempia ponnistuksia, joskus harrastukset ja työajat menivät päällekkäin, mutta koulusta kukaan ei ilmoittanut olleensa poissa työssäkäynnin takia. Koulun aikataulu osoittautui yhdeksi tärkeimmäksi ajan käytön ohjaajaksi, esimerkiksi koeviikkojen ajaksi ei sovittu työaikoja, jos näistä oli mahdollista neuvotella. Sukkuloijat olettivat, että työssäkäynti oli auttanut heitä aikuistumaan, itsenäistymään ja ottamaan vastuuta asioiden hoitamisesta. Vastuullisuus oli havaittavissa myös koulutehtävien tehokkaammassa hoitamisessa.

Aittolan ym. (1994) mukaan kaikki nuorten elämänalueet tulisi nähdä oppimisen konteksteina, koska yhteiskunnassa tapahtuneen kehityksen myötä elämä moninaistuu ja koulu ei enää yksin pysty vastaamaan kaikkiin sille asetettuihin haasteisiin. Tutkimuksessani tarkastelin nuorten käsityksiä siitä, mitä he kokevat oppivansa koulussa ja työssä. Lähtökohdiana oppimisen tarkastelussa sekä koulun että työelämän kontekstissa käytin koululaitokselle asetettuja yhteiskunnallisia tehtäviä, joiksi Rinne, Kivinen & Kivirauma (1984) sekä Kivinen ja Rinne (1994) määrittelevät kvalifikaatioiden tuottamisen,

yhteiskunnallisen valikoinnin ja oppilaiden integroinnin ja sosiaalistamisen yhteiskunnan jäseniksi. Lisäksi tarkastelin oppimista kontekstissa opittavien käytäntöjen näkökulmasta.

Lukio oli oppilaiden mielestä paikka, jossa opitaan erityisesti oppiainekohtaisia tietoja. Näitä tietoja tarvitaan ylioppilaskirjoituksissa, jatko - opinnoissa ja mahdollisesti tulevaisuuden työelämässä. Tiedon luonteesta esitettiin sekä myönteisiä että kielteisiä näkemyksiä. Koulutiedon kerrottiin olevan usein uutta ja kiinnostavaa, mutta samanaikaisesti ilmoitettiin, että koulutieto oli usein luonteeltaan pirstaleista faktatietoa eri alueilta, joka ei muodosta yhtenäistä kokonaisuutta. Koulutiedon ilmoitettiin olevan monasti elämälle vieraita asioita, joita ei voi hyödyntää elämässä. Tutkimani lukiolaiset mainitsivat tärkeimmiksi koulussa oppimikseen tiedoiksi ja taidoiksi kielitaidon. Muiden taitojen oppimisen kannalta tärkeimmät koulussa opittavat taidot lukeminen, kirjoittaminen, laskeminen ja käyttäytymiseen liittyvät taidot oli opittu jo peruskoulussa. Lukiossa opituiksi taidoiksi mainittiin oppimistekniikoihin, kirjoitetun ja puhutun tekstin muokkaamiseen ja ymmärtämiseen sekä itsensä ilmaisemiseen liittyvät taidot. Kouluinstituution tehtävänä on edellämainittujen tietojen ja taitojen ohella tuottaa työelämässä tarvittavien kvalifikaatioita, lukiolaisten mielestä työssä tarvittavia tietoja ja taitoja oppi koulussa vähän.

Toisena lähtökohtana tarkastellessani oppimista käytin toista koululaitokselle asetettua tehtävää eli oppilaiden integroimista ja sosiaalistamista yhteiskunnan jäseniksi. Haastattelemani nuoret painottivat oppineensa lukiossa, että ilman valkolakkia ei pärjää yhteiskunnassa. Koulun tehtävänä onkin osaltaan valikoida ja kehittää ammattitaitoisten työntekijöiden motivaatiota sekä toisaalta sopeuttaa ammattitaidottomia työntekijöitä yksinkertaisiin ja yksitoikkoihin työolosuhteisiin. Haastattelemani nuoret kertoivat, että heidän lukiossaan korostetaan erityisesti jatko - opintoja yliopistoissa ja korkeakouluissa ja tätä kautta pääsemistä arvostettuihin asemiin. Muutamat haastattelemistani oppilaista kritisoivat voimakkaasti tällaista asennoitumista, koska kaikilla oppilailla kuitenkin ole mahdollisuuksia saada jatko - opiskelupaikkaa yliopistoista tai korkeakouluista.

Monen nuoren mielestä lukio ei anna tarpeeksi valmiuksia todellista elämää varten. Koulussa ei käsitellä nuorten elämään läheisesti liittyvistä asioista, kuten esimerkiksi seurustelua, perhe - elämää, avioliittoa, seksuaalisuutta tai työpaikan- ja asunnon hankkimista. Osa oppilaista oli sitä mieltä, että nämä asiat eivät edes kuulu koulun tehtäviin. Koulussa opitaan toimimaan vuorovaikutuksessa muiden ihmisten kanssa, mutta nämä ihmiset ovat kuitenkin entuudestaan tuttuja ja useimmiten ikäistovereita. Lisäksi koulu opettaa vastuuta ja moraalialia, mutta muutamien vastaajien mielestä niiden oppiminen oli usein näennäistä, koska tekemättäjättämistä ei aiheudu sen kummempia seuraamuksia.

Koulun käytännön sääntöineen, oppilaan rooleineen, aika ja paikka rajoituksineen sekä perinteineen olivat haastatelluille oppilaille itsestäänselvyyksiä, jotka koettiin opitun jo peruskoulussa.

Työskennellessään lukukausien aikana haastattelemani nuoret kertoivat oppineensa niitä tietoja ja taitoja, joita kyseisissä työtehtävissä tarvittiin. Monien työtehtävät olivat luonteeltaan melko rutiininomaisia, mutta niidenkin oppiminen oli monelle haastattelemani nuorelle ollut uuden oppimista. Tietojen ja taitojen lisäksi lukiolaiset kertoivat oppineensa työtä tehdessään paljon erilaisia arkielämässä tarvittavia tietoja ja taitoja, näiden tietojen ja taitojen oppiminen osoittautui merkityksellisemmäksi oppimiseksi kuin itse työtehtävien suorittamisessa tarvittavien taitojen oppiminen. Haastattelemani lukiolaiset kertoivat oppineensa toimimaan vuorovaikutuksessa eri - ikäisten, erityylisten ja erilaisessa hierarkisessa asemassa olevien ihmisten kanssa. Monet haastattelemani nuorista toimivat asiakaspalvelutehtävissä ja kohtasivat täten erilaisia ihmisiä käytännön tilanteissa. Työssäkäynti oli opettanut useimmille lukiolaisille, mitä tarkoitetaan vastuullisuudella. Työssäkäyvät kertoivat, että vasta työtä tehdessään he olivat oppineet, mitä työnteko, työrutiini -ja moraalialia todellisuudessa merkitsevät. Sukkulointi koulun, harrastusten ja työelämän välillä oli kehittänyt oma - aloitteisuutta ja kykyä organisoida oma ajankäyttö tehokkaammalla tavalla. Työelämän käytäntöjen, kuten työsuhteen solmisen ja sen merkityksen tajuamisen, palkkauksen, lomaoikeuksien, työvuorolistojen laatimisen, kahvi - ja ruokatuonin pitämisen kerrottiin opettaneen paljon työelämän arjesta ja sen oletettiin olevan

erityisen tärkeää tulevaisuuden kannalta. Osa -aikaisissa ja tilapäisissä työsuhteissa työskentelevät lukiolaiset harvoin, jos koskaan saavuttavat Hamiltonin ja Hamiltonin (1997a, 678) kuvaamaa oppimisen korkeinta tasoa, jossa nuori ymmärtää kokonaisvaltaisesti työpaikan toiminnot ja kykenee suunnittelemaan, suorittamaan ja arvioimaan monimutkaisia työtehtäviä. Hyvin harva lukiolainen ilmoitti, että nykyinen työsuhte vastaa hänen ihanteammattiaan, lisäksi monelle lukiolaiselle työsuhte oli ensimmäinen. Tästä näkökulmasta katsottuna oleellisempaa oppimisen kannalta olikin oppia tuntemaan työelämää, työntekijän rooleja ja hankkia kokemusta rutiininomaisista työtehtävistä.

Tietojen ja taitojen oppimisen näkökulmasta voidaan lainata Siuralaa (1994) ja sanoa, että koulu ja työelämä ovat melko pitkälti toisistaan erillään olevia elämänalueita. Tarkasteltaessa koulun ja lukukausien aikaisen työelämän yhteyttä lähtökohtana kouluinstituutiolle asetetut yhteiskunnalliset tehtävät, voidaan todeta, että näiden kahden elämänalueen samanaikainen yhdistäminen edistää näiden tavoitteiden toteutumista. Yhteiskunnan muuttumisen johdosta koulun tulee nähdä muut elämänalueet kouluoppimisen tukijoina eikä kilpailijoina.

LÄHTEET

- Aittola T., Jokinen, K. & Laine, K. 1991. Koulun haihtuva lumous. Nuorisotutkimus 9 (3), 9-17.
- Aittola, T. & Sironen, E. 1992. (toim.) "Miksi piiriin ?" Jyväskylän yliopiston kasvatustieteen laitoksen julkaisuja 1.
- Aittola, T., Jokinen, K. & Laine, K. 1994. Nuoret, koulu ja uudet oppimisympäristöt. Kasvatus 25, (5), 472 - 482.
- Aittola, T., Erämies, T., Jauhiainen, J., Joki, H., Lainpelto, V., Partanen, R. & Tikkanen, J. 1995. "Koulua käydään tulevaisuutta varten, vapaa-ajasta nautitaan nyt." Koulun ulkopuolisten oppimisympäristöjen tarkastelua. Nuorisotutkimus 13, (3), 33 - 44.
- Aittola, T. & Pirttijärvi, E. 1996. Nuorten monet oppimisympäristöt. Jyväskylän yliopisto, opettajankoulutuslaitos. Opetuksen perusteita ja käytänteitä 23.
- Alasuutari, P. 1994. Laadullinen tutkimus. Tampere: Vastapaino.
- Antikainen, A. 1990. Koulutieto on valtaa: Mietteitä koulutiedosta sosiaalisena tietona. Teoksessa Kouluhallitus (toim.) Koulu ja tieto. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Antikainen, A. 1993. Kasvatus, koulutus ja yhteiskunta. Porvoo: WSOY.
- Asp, E. & Peltonen, M. 1991. Työelämän sosiologia. Aavaranta - sarja n:o 23. Keuruu: Otava.
- Bachman, J.G. 1987. Adolescence. An eye to the future. Psychology Today, July, 6 - 8.
- Baethge, M. 1989. Individualization as hope and as disaster. Teoksessa K. Hurrellmann & U. Engel (toim.) The social world of adolescents. New York: Walter de Gruyter, 27 - 41.
- Beck, U. 1986. Risikogesellschaft. Frankfurt am Main. Suhrkamp.

- Fornäs, J., 1993. Sfärernas disharmonier. Teoksessa J. Fornäs, U. Boethius & B. Reimer (toim.) Ungdomar i skilda sfärer. Stockholm.
- Gerber, R. , Lankshear, C, Larsson, S. & Svensson, L. 1995. Self - directed learning in the work context. *Education & Training* 37 (8), 26 - 32.
- Gordon, T. , Lahelma, E. & Tolonen, T. 1995. "Koulu on kuin..." Metaforat fyysisen koulun analysoinnin välineinä. *Nuorisotutkimus* 13 (3), 3 - 12.
- Green, D.L. 1990. High school student employment in social context; adolescents' perceptions of the role of part-time work. *Adolescence* 25 (9), 425 - 434.
- Greenberger, E. 1988. Working in teenage America. Teoksessa *Work experience and psychological development through the lifespan*. Teoksessa J. T. Mortimer & K. M. Borman (toim.) AAAS Selected Symposium 107. Westview Press Inc.
- Greenberger, E. & Steinberg, L.D. 1986. When teenagers work. The psychological and social cost of adolescent employment. New York: Basic Books.
- Hamilton, S. F. & Hamilton M. A. 1997a. When is learning work - based? *Phi Delta Kappan* 78 (9), 677 - 681.
- Hamilton, M. A. & Hamilton S. F. 1997b. When is work a learning experience? *Phi Delta Kappan* 78 (9), 682 - 689
- Helve, H. 1993. Nuoret humanistit, individualistit ja traditionalistit. Helsinkiläisten ja pohjalaisten nuorten arvomaailmat vertailussa. Jyväskylä: Gummerus.
- Hoikkala, T.1989. Nuorisokulttuurista kulttuuriseen nuoruuteen. Helsinki: Gaudeamus.
- Hoikkala, T. 1991. (toim.) *Törmäävät tulkinnat*. Kirja nuorista ja nuoruudesta. Helsinki: Gaudeamus.
- Hoikkala, T. 1993. Katoaako kasvatus, himmeneekö aikuisuus ? Aikuistumisen puhe ja kulttuurimallit. Helsinki: Gaudeamus.

Hurrellmann, K. 1989. The social world of adolescents. Teoksessa K. Hurrellmann & U. Engel (toim.) The social world of adolescents. New York: Walter de Gruyter, 3 - 26.

Hämäläinen, S. 1990. Askel itsenäisyyteen. Helsinkiläisten koululaisten lukukausien aikainen työssäkäynti. Helsingin kaupungin tilastokeskuksen neljännesvuosikatsaus 1/1991.

Broady, D. 1986. Piilo - opetussuunnitelma. Tampere: Vastapaino.

Jolkkonen, A. 1987. Koulutuksen varastointihypoteesi. Joensuun yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunnan selosteita 17.

Kauppi, A. 1993. Mistä nuosee oppimisen mieli? - Kontekstuaalisen oppimiskäsityksen perusteita. Teoksessa : Aikuisen oppimisen uudet muodot. Helsinki: Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen Tutkimusseura, 51 - 109.

Kauppi, A. 1994. Pysyvyyden pakko - muutoksen välttämättömyys - arkielämän haasteita oppimiselle. Teoksessa I. Hein & R. Larna (toim.) Maailma muuttuu - muuttuuko aikuis-koulutus. Helsinki: WSOY, 91 - 111.

Kauppila, J., Käyhkö, M. & Tuupanen, P. 1995. Ihanne, itsestänselvyys vai haaste? Sukupolvittaiset koulukokemukset ja työläistaustaisten nuorten opintie. Nuorisotutkimus 13, (4), 21 - 37.

Kauppila, J. 1996. Koulutus elämänkulun rakentajana. Teoksessa A. Antikainen & H. Huotelin (toim.) Oppiminen ja elämänhistoria. Aikuiskasvatuksen 37. vuosikirja. Helsinki: Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen Tutkimusseura, 45 - 108.

Keskinen, V. 1990. Työtä tarjolla. Helsingin koululaiset työssä. Helsingin kaupungin tilastokeskuksen neljännesvuosikatsaus 1/1990.

Kivinen, O. & Rinne, R. & Kivirauma, J. 1985. Koulun käytännöt. Koulutussosiologinen tarkastelu. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunta. Julkaisusarja A:105. Turku.

- Kivinen, O. & Rinne, R. 1994. Koulutuksen kentät ja kulku. Teoksessa T. Takala (toim.) Kasvatussosiologia. WSOY. Juva.
- Kosonen, P. 1991. Opiskelun mielekkyys ja opintomotivaatiot lukiossa. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisusarja A. Tutkimuksia 44. Jyväskylä.
- Kosonen, P. 1992. Lukiolaisten ajankäyttö ja työmäärä. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisusarja A. Tutkimuksia 46. Jyväskylä.
- Köppä, T. & Tauriala, J. 1990. Kilpailutalous vai huolenpidon yhteiskunta. Opiskelevan nuorison näkökulma työhön, yritys-elämään ja osuustoimintaan. Pellervo - seuran Markkinatutkimuslaitoksen julkaisuja n:o 34.
- Laine, K. 1995. "Pakollinen aivojenkasvattamispaikka" - Nuorten metaforia ja koulukokemuksia. Nuorisotutkimus 13, (3), 21 - 32.
- Laine, K. 1997. Koulun arkikulttuurin jännitteitä. Lisensiaattityö. Yhteiskuntatieteiden ja filosofian laitos. Jyväskylän yliopisto.
- Lehtinen, E. 1989. Vallitsevan tiedonkäsityksen ilmeneminen koulun käytännöissä. Turun yliopisto. 18.
- Liinamo, A. & Kannas, L. 1995. Viihdynkö, pärjäänkö, selviänkö turvallisesti: koulun käynti oppilaiden kokemana. Teoksessa Kannas, L. (toim) Koululaisten kokema terveys, hyvinvointi ja kouluviihtyvyys.
- Linnakylä, P. 1993. Miten oppilaat viihtyvät peruskoulun yläasteella? Kouluelämän laadun kansallinen ja kansainvälinen arviointi. Teoksessa Brunell, V., Kupari, P. (toim.) Peruskoulu oppimisympäristönä. Kasvatustieteiden tutkimuslaitos. Jyväskylän yliopisto.
- Linnakylä, P. & Malin, A. 1997. Oppilaiden profiloituminen kouluviihtyvyyden arvioinnissa. Kasvatus 28 (2), 112 - 127.
- Mahler, F. 1992. Transition and Socialisation. Teoksessa S. Adamski & P. Grootings (toim.) Youth, Education and Work in Europe. London: Roudledge.

- Merriam, S. B. & Clark, M. C. 1993. Learning from life experience: What makes it significant? *International journal of lifelong education* 12 (2), 129 - 138.
- Mortimer, J.T. & Ginnch, M.D. 1986. The effects of part-timework on adolescent self-concept and achievement. Teoksessa K. M. Borman & J. Reisman (toim.) *Becoming a worker*. Norwood: New Jersey.
- Nyyssölä, K. 1994. Työtä, puuhastelua ja koulutusta - Nuorten työttömien suhtautuminen työhön ja ei - tyypillisiin työsuhteisiin. *Nuorisotutkimus* 12 (1), 11 - 20.
- Näätsaari, S. 1993. Nuorten suhtautuminen työhön vanhempien työttömyyden varjossa. *Nuorisotutkimus* 11 (2), 49 - 54.
- Rauste von Wright, M. & von Wright, J. 1994. *Oppiminen ja koulutus*. Porvoo: WSOY.
- Rinne, R. & Kivinen, O. & Kivirauma, J. 1984. Lähtökohtia peruskoulutuksen yhteiskunnallishistoriallisen muotoutumisen tutkimiseen. Turun yliopisto kasvatustieteiden tiedekunta. Julkaisusarja B:11.
- Roos, J - P. 1988. *Elämäntavasta elämäkertaan*. Helsinki: Tutkijaliitto.
- Siurala, L. 1991a. Nuorten muuttuva suhde työhön, koulunkäyntiin ja kulutukseen. Teoksessa J. Lähteenmaa & L. Siurala (toim.) *Nuoret ja muutos*. Nuorisotutkimusseuran tutkimuksia 177. Helsinki.
- Siurala, L. 1991b. *Nuoret ja kaupungin työt*. Helsingin kaupunki tietokeskus.
- Siurala, L. 1994. Nuoriso - ongelmat modernisaatioperspektiivissä. Helsingin kaupungin tietokeskuksen tutkimuksia. 1994:3.
- Silvonen, J. 1991. Eräitä opiskelijakulttuurien muutospiirteitä suomalaisissa korkeakouluissa. Teoksessa J. Lähteenmaa & L. Siurala (toim.) *Nuoret ja muutos*. Nuorisotutkimusseuran tutkimuksia 177. Helsinki.

- Steel, L. 1991. Early work experience among white and non - white youths. Implications for subsequent enrollment and employment. *Youth and society* 22 (4), 419 - 447.
- Stern, D., McMillion, M., Hopkins, C. & Stone, J. 1990b. Work experience for students in high school and college. *Youth and Society* 21 (3), 355 - 389.
- Sulkunen, P. & Keskinen, O. 1992. Wp - index. Kevyt ratkaisu raskaan työn ongelmiin. Helsinki: Gaudeamus.
- Suoranta, J. & Eskola, J. 1992. Kvalitatiivisen aineiston analyysitapoja luokittelemassa. *Kasvatus* 3 (23), 276 - 280.
- Suuronen, H. 1992. Abiturienvuosi ja työssäkäynti. Tutkielma abiturienttien lukukausien aikaisesta työssäkäynnistä Hämeenlinnassa. Kasvatustieteen pro gradu- tutkielma. Jyväskylän yliopisto.
- Tallavaara M - S. 1990. Koululaiset palkkatyössä. Yläasteen ja lukion oppilaiden työssäkäynti keväällä 1989. Helsingin kaupunginkouluviraston julkaisusarja A4:1990.
- Tervo, J. 1993. Hapuilua ja hallintaa. *Acta Universitatis tamperensis ser A vol 387*. Tampereen yliopisto.
- Tuohinen, R. 1990. Työlle viileä sukupolvi? Nuorten työlle antamista merkityksistä, niiden tutkitsemisesta ja tulkinnasta. *Työpoliittisia tutkimuksia 1*, Työministeriö. Helsinki.
- Tuohinen, R. 1991. Nuorten "työ". Teoksessa T. Hoikkala (toim.) *Törmäävät tulkinnat*. Helsinki: Gaudeamus.
- Tynjälä, P. 1991. Kvalitatiivisten tutkimusmenetelmien luotettavuudesta. *Kasvatus* 5 - 6 (22), 387 - 398.
- Ulvinen, V - M. & Siljander, P. 1995. Syrjäytymisestä selviytymiseen - vaikeuksien kautta elämänhallintaan. *Nuorisotutkimus* 13 (4), 42 - 50.

- Valde, E. 1993. Lukion oppilaanohjaus työelämän orientoijana ja uravalinnassa. Turun yliopiston julkaisuja, sarja C. Osa 94.
- Venkula, J. & Rautevaara, A. 1993. Arvot ja nuorten arvopohdinta. Piirteitä maamme nuorten 1960-1990 nuorten arvoja koskevista tutkimuksista. Helsinki: Yliopistopaino.
- Volanen, M. V. 1991. Uusi sukupolvi - uusi koulu. Teoksessa T. Hoikkala (toim.) Törmäävät tulkinnat. Kirja nuorista ja nuoruudesta. Helsinki: Gaudeamus.
- Von Wright, J. 1996. Oppimisen tutkimukselle asettamia haasteita. *Kasvatus* 27 (1), 9 - 21.
- Väljjarvi, J. 1990. Opintojen kulku ja siihen vaikuttavat tekijät lukiossa. Kasvatustieteiden tutkimuslaitos. Jyväskylä.
- Väljjarvi, J. 1995. Lukio nuorten valintojen ja oppimisen ympäristönä. Kasvatustieteiden tutkimuslaitos. Jyväskylä.
- Väljjarvi, J. & Tuomi, P. 1994. Lukion oppimisympäristö ja kouluelämän laatu opiskelijoiden arvioimana. Teoksesta R. Jakku - Sihvonen & H. Blom (toim.) Lukion tila 1994.
- Werner, E. E. 1989. Adolescent and work: A longitudinal perspective on gender and cultural variability. Teoksessa D. Stern & D. Eichorn (toim.) Adolescence and work: Influences of social structure, labor and culture. New York: Hillsdale.
- Ziehe, T. 1991. uusi nuoriso. Epätavanomaisen oppimisen puolustus. Tampere: Vastapaino.

II ERI ELÄMÄNPIIRIT JA OPPIMISKOKEMUKSET

12. Miten tärkeänä pidät seuraavia asioita?

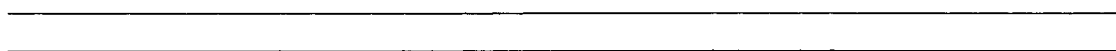
	hyvin tärkeä	melko tärkeä	ei tärkeä
Koulu ja opiskelu	3	2	1
Työssäkäynti	3	2	1
Kuluttaminen ("shoppailu")	3	2	1
Omat harrastukset	3	2	1
Tv:n katsominen	3	2	1
Musiikin kuuntelu	3	2	1
Lehtien lukeminen	3	2	1
Oma perhe	3	2	1
Ystävät ja kaverit	3	2	1
Seurustelu	3	2	1
Jokin muu, mikä? _____	3	2	

13. Mitä asioita pidät elämässäsi erityisen tärkeänä tällä hetkellä?

14. Miten paljon olet oppinut seuraavista asioista?

	hyvin paljon	jonkin verran	hyvin vähän
Koulu	3	2	1
Työssäkäynti	3	2	1
Kuluttaminen	3	2	1
Harrastukset	3	2	1
Televisio	3	2	1
Lehdet	3	2	1
Oma perhe	3	2	1
Kaverit	3	2	1
Jokin muu, mikä? _____	3	2	

15. Kerro lyhyesti, mikä on ollut mieleenpainuvuin asia tai tilanne, josta olet oppinut jotain tärkeää?



III KOULU OPPIMISYMPÄRISTÖNÄ

16. Millainen on mielestäsi koulun arvostus nuorten keskuudessa?

- 3. hyvä
- 2. kohtalainen
- 1. heikko

Perustele lyhyesti vastaustasi?

17. Mitä koulunkäynti merkitsee sinulle?

	hyvin paljon	jonkin verran	ei lainkaan
Menestystä jatko-opinnoissa	3	2	1
Uusien tietojen oppimista	3	2	1
Kovaa työntekoa	3	2	1
Ystävien tapaamista	3	2	1
Ajatusten selkeyttämistä	3	2	1
Turhaa ajankuluttamista	3	2	1
Vanhempien toiveiden toteutusta	3	2	1
Jotain muuta, mitä?	3	2	

18. Millainen käsitys sinulla on koulun antamasta tiedosta?

	hyvin paljon	jonkin verran	ei lainkaan
Uutta ja kiinnostavaa tietoa	3	2	1
Jäsentää muualta saatuja tietoja	3	2	1
Antaa pohjaa jatko-opinnoille	3	2	1
Yksittäisiä faktatietoja	3	2	1
Elämälle vieraita asioita	3	2	1
Itsestäänselviä asioita	3	2	1
Jotain muuta, mitä?	3	2	

Perustele lyhyesti vastaustasi?

19. Millainen mielestäsi on koulun työskentelyilmapiiri?

	täysin samaa mieltä	jokseenkin samaa mieltä	eri mieltä
Tukeva ja kannustava	3	2	1
Yhteistoiminnallinen	3	2	1
Älyllinen	3	2	1
Kilpailuhenkinen	3	2	1
Jäykkä ja muodollinen	3	2	1
Ahdistava	3	2	1
Passivoiva	3	2	1
Jotain muuta, mitä?	3	2	

20. Mitä yleensä ajattelet tai pohdit oppituntien aikana?

	hyvin usein	melko usein	hyvin harvoin
Opetettavia asioita	3	2	1
Opettajan käyttäytymistä	3	2	1
Luokan käyttäytymistä	3	2	1
Välitunnin viettoa	3	2	1
Ystävyyssuhteita	3	2	1
Viikonlopun tekemisiä	3	2	1
Omia harrastuksia	3	2	1
Televisio-ohjelmia	3	2	1
Kotiasioita	3	2	1
Jotain muuta, mitä?	3	2	

21. Kun opettaja tekee kysymyksiä luokalle niin, miten yleensä käyttädyt?

1. olen mieluiten hiljaa ja annan muiden vastaila
2. vastaan vain, jos minulta kysytään
3. vastaan vain, jos tiedän olevani oikeassa
4. yritän vastata, vaikka en aina tietäisikään oikeaa vastausta

Perustele lyhyesti vastaustasi?

22. Onko kouluopetuksessa tekijöitä, jotka suosivat omaa sukupuoltasi?

- 2. kyllä
- 1. ei ole

Perustele lyhyesti vastaustasi?

23. Onko koulun sääntöihin ja oppilaille asetettuihin käyttäytymisvaatimuksiin sopeutuminen ollut sinulle helppoa?

- 2. kyllä
- 1. ei ole

Perustele lyhyesti vastaustasi?

24. Millaisia traditioita tai "rituaaleja" koulussa pidetään yllä?

25. Mikä koulussa on ollut parasta?

26. Mikä koulussa on ollut ikävintä?

27. Mitä sellaista olet oppinut koulussa, mitä et voisi oppia missään muualla?

IV TYÖKOKEMUKSET

28. Haluaisitko tehdä ilta- tai viikonlopputyötä opiskelun ohella?

3. kyllä säännöllisesti
2. silloin tällöin
1. en halua

Perustele lyhyesti vastaustasi?

29. Oletko käynyt työssä opiskelun ohella lukukaudella 1993-1994?

2. kyllä, missä? _____
1. en

30. Olitko kesätyössä kesällä 1993?

2. kyllä, missä? _____
1. en

31. Kuvittele tilanne, että käyt työssä iltaisin tai viikonloppuisin koulutyön ohella. Mitä sellaista oppisit työssä, mitä et voisi oppia missään muualla?

V KULUTTAMINEN

32. Miten paljon omaa rahaa sinulla on keskimäärin käytössäsi kuukauden aikana? _____mk.

33. Mistä yleensä saat rahasi (valitse lähin vaihtoehto)?

4. vanhemmilta säännöllisesti viikottain/kuukausittain
3. vanhemmilta tiettyä tarkoitusta/hankintaa varten
2. olemalla itse töissä
1. muualta, mistä _____

34. Miten paljon rahaa yleensä käytät kuukaudessa seuraaviin menoihin?

	ei lain- kaan	alle 100 mk	100- 200 mk	yli 200 mk	Vanhemmat kustantavat
Vaatteet, meikit	1	2	3	4	5
Elokuvat, levyt	1	2	3	4	5
Teatteri, konsertit	1	2	3	4	5
Huvittelu, diskot	1	2	3	4	5
Ulkona syönte	1	2	3	4	5
Harrastukset	1	2	3	4	5
Nautintoaineet	1	2	3	4	5
Matkustaminen	1	2	3	4	5
Muut menot, mitkä?		2	3	4	5

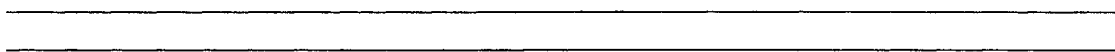
35. Säästätkö jotakin erityistä tarkoitusta varten?

2. kyllä, mitä? _____
1. en

36. Jos joutuisit vähentämään kulutustasi niin mistä säästäisit?

37. Mistä et ehdottomasti voisi säästää?

38. Onko kuluttaminen "opettanut" sinulle jotain sellaista, mitä et olisi voinut oppia missään muualla?



VI VAPAA-AJAN HARRASTUKSET

39. Mitä teet mieluiten vapaa-aikanasi?

40. Millainen kaveripiiri sinulla on (valitse lähin vaihtoehto)?

4. laaja kaveripiiri
3. pieni kaveripiiri
2. yksi hyvä ystävä ja/tai seurustelukumppani
1. ei varsinaisia ystäviä

41. Mitä harrastuksia sinulla on?

42. Kuulutko tai osallistutko jonkin liikkeen, yhdistyksen tai järjestön toimintaan?

2. kyllä, mihin? _____
1. en

43. Mitä sellaista olet oppinut harrastuksistasi, mitä et olisi voinut oppia missään muualla?

VII TELEVISIO

44. Kuinka monta tuntia keskimäärin katsot televisiota vuorokaudessa?

1. alle 1 tuntia
2. 1 - 3 tuntia
3. 3 - 5 tuntia
4. 5 - 8 tuntia
5. yli 8 tuntia

45. Miten tärkeää suosikkiohjelmiesi katseleminen on sinulle?

3. hyvin tärkeää
2. melko tärkeää
1. yhdentekevää

46. Luettele kolme suosikkiohjelmaasi?

1. _____
2. _____
3. _____

47. Mainitse kolme televisiossa esiintyvää suosikkihahmoasi ja ohjelmat, joissa he esiintyvät?

1. henkilö _____ ohjelma _____
2. henkilö _____ ohjelma _____
3. henkilö _____ ohjelma _____

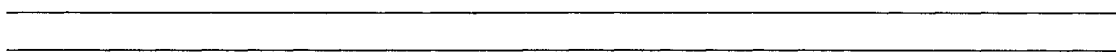
48. Kerro lyhyesti miksi nämä ohjelmat ja/tai suosikkihahmot ovat hyviä?

49. Antaako televisio nuorille elämäntapamalleja?

2. kyllä
1. ei

Perustele lyhyesti vastaustasi?

50. Onko televisio opettanut sinulle jotain sellaista, mitä et olisi oppinut missään muualla?



VIII PERHEEN KESKUSTELUILMAPIIRI JA TYÖNJAKO

51. Miten kuvailisit perheesi keskusteluilmapiiriä?

4. avoin keskustelu onnistuu kaikkien kanssa
3. avoin keskustelu on mahdollista vain äidin ja/tai isän kanssa
2. avoin keskustelu on mahdollista vain sisarusten ja/tai veljesten kesken
1. avoin keskustelu ei onnistu meidän perheessämme

52. Mistä perheessäsi yleensä keskustellaan?

	hyvin paljon	jonkin verran	ei lainkaan
Perheen ja läheisten ihmissuhteista	3	2	1
Kouluasioista	3	2	1
Työasioista	3	2	1
Medioiden aiheista (TV, lehdet)	3	2	1
Kulttuuriin liittyvistä asioista	3	2	1
Sukupuoliasioista	3	2	1
Kunakin omista harrastuksista	3	2	1
Jostain muusta, mistä? 3	2		

53. Kuka yleensä tekee perheessänne kotityöt? _____

54. Mitä perheesi odottaa sinulta?

	hyvin paljon	jonkin verran	ei lainkaan
Kotitöiden hoitamista	3	2	1
Hillittyä käytöstä	3	2	1
Toisten tarpeiden huomioimista	3	2	1
Hyviä ystävyysuhteita	3	2	1
Hyvää menestystä koulussa	3	2	1
Onnistunutta seurustelusuhdetta	3	2	1
Menestystä harrastuksissa	3	2	1
Jotain muuta, mitä	3	2	

55. Mitä sellaista olet oppinut perheeltäsi, mitä et olisi voinut oppia missään muualla?

SUURET KIITOKSET VASTAUKSISTASI!

Hei!

Olemme tekemässä kasvatustieteen pro gradututkimusta jyvaskyläläisten nuorten elämästä, vapaa-ajanviettotavoista ja oppimiskokemuksista. Tarkoituksemme on tämän kyselyn lisäksi tehdä tämän kevään aikana joitain haastatteluja. Haastattelussa kyselemme nuorten kokemuksia koulusta, työssäkäynnistä, vapaa-ajanvietosta, televisio-ohjelmista ja asemasta perheessä. Haastattelut kestävät noin 1 tunnin.

Voit palauttaa nämä lomakkeet koulullanne olevaan palautuslaatikkoon. Kyselyyn osallistuneiden kesken arvotaan 3 lahjakorttia a' 125 mk Torikeskuksen Fazer Musiciin. Kyselylomakkeen voit palauttaa nimettömänä, mutta lahjakorttien arvontaan osallistuminen edellyttää vastaamista tämän lomakkeen kysymyksiin sekä nimen ja osoitteen ilmoittamista:

Miten kauan sinulta meni aikaa oheisen kyselylomakkeen täyttämiseen? _____ minuuttia.

Haluatko kommentoida oheista kyselylomaketta?

Oletko ollut työssä opiskelun ohella lukukaudella 1993-1994?

1. kyllä
2. en

Voimmeko haastatella sinua tämän kevään aikana jostain oheisen kyselylomakkeen aihepiiristä?

1. kyllä
2. ei
3. haluan saada lisätietoja tutkimuksesta ennenkuin päätän osallistunko siihen vai en

Nimi: _____

Kotiosoite: _____

Puhelinnumero: _____

TEEMAHAASTATTELU

Liite 2.

1. TAUSTATIEDOT; sukupuoli, vanhempien ammatti.

2. NUORILLE TÄRKEÄT ELÄMÄNALUEET, KOULUKOKEMUKSET.

1. Mitkä ovat tärkeitä ja ajankohtaista asioita elämässäsi tällä hetkellä?

2. Mitkä tulevaisuudessa?

3. Millaisia kokemuksia sinulla on koulusta?

4. Miksi olet valinnut lukion opiskelupaikaksesi?

-->lukion hyvät ja huonot puolet

5. Valitsisitko uudelleen lukioon menon?

3. NUORTEN TYÖSSÄKÄYNTI JA TYÖN MERKITYS NUORILLE

1. Missä työskentelet?

2. Mitä teet työkseksi?

3. Kuinka usein työskentelet?

4. Miten monta tuntia työskentelet kerrallaan? --> miten työnteko on jaksotunut?

5. Miten olet onnistunut saamaan työpaikan?

6. Millainen asema sinulla on työyhteisössä?

7. Oletko tyytyväinen vai haluaisitko muuttaa jotain työssäsi?

8. Miksi käyt työssä?

9. Miten käytät ansaitsemasi rahat?

10. Mikä on ihanneammattisi?
11. Millaisia ovat ihanneammattin ominaisuudet?
12. Onko nykyinen työsi ihannetyötä? Miksi on - miksi ei ole?
13. Onko työssäkävien ja ei-työssäkävien oppilaiden välillä eroja?
14. Miten työssäkäynti on vaikuttanut sinun ammatti- ja jatko-opintosuunnitelmiisi?
15. Mitä työnteko yleensä merkitsee nuorille nyt/tulevaisuudessa?

4. OPPIMINEN

Kvalifikaatio näkökulmasta (koulu)

1. Minkälainen käsitys sinulla on koulun antamasta tiedosta yleensä. Missä ja miten sitä voi käyttää (kielet, reaali, matemaattiset aineet)?
2. Millaisia taitoja koulussa opitaan?
3. Miten taitoaineiden (musiikki, liikunta, kuvaamataito, ilmaisutaito-opetus on koulussa järjestetty, miten omia taipumuksia ja kykyjä voi toteuttaa ja kehittää?
4. Millaisia työelämään liittyviä tietoja ja valmiuksia koulussa opetetaan?

Valikoinnin näkökulmasta (koulu)

5. Millaiset nuoret pärjäävät lukiossa?

6. Miksi jotkut keskeyttävät lukio - opiskelun?

Yhteiskunnallisen integraation näkökulmasta, sosialisatio

(koulu)

7. Millaisia valmiuksia koulu antaa kansalaisena toimimiseen?

8. Millaisia jokapäiväiseen elämään liittyviä asioita

koulussa oppii?

Varastointitehtävän näkökulmasta (koulu)

9. Onko lukio tarpeellinen koulumuoto?

10. Miksi lukioita tarvitaan?

11. Onko lukio mielestäsi oppilaiden varastointia?

12. Mitä muuta olet kokenut oppivasi koulussa kuin oppiaine

kohtaisia aines sisältöjä? Oletko oppinut jotain koulun päivittäisistä käytännöistä?

Kvalifikaation näkökulmasta (työ)

1. Millaisia tietoja työssä oppii?

2. Millaisia taitoja työssä oppii?

Valikoinnin näkökulmasta (työ)

3. Millaiset nuoret pärjäävät työssäelämässä?

4. Millaiset nuoret eivät menesty työssä ja työmarkkinoilla?

5. Millaisia ovat mielestäsi hyvän työntekijän ominaisuudet?

Yhteiskunnallisen integraation näkökulmasta, sosialisatio (työ)

6. Millaisia valmiuksia työ antaa toimia kansalaisena?

7. Millaisia valmiuksia työ antaa elämää varten?

Varastointitehtävän näkökulmasta (työ)

8. Koetaanko työssäkäynti jonkinlaisena nuorten varastointipaikkana?

5. SUKKULOINTI

1. Miten sinä järjestät koulun, harrastukset ja työssäkäynnin?

2. Mitä harrastat vapaa-aikanasi?

3. Vaikuttaako työssäkäynti koulumenestykseen?

4. Vaikuttaako työssäkäynti poissaoloihin?

5. Tukeeko työskentely opiskelua?

6. Tuetaanko koulun puolesta työskentelyäsi?

7. Miten opettajat yleensä suhtautuvat lukukausien aikaiseen työssäkäyntiin?

8. Miten vanhempasi suhtautuvat työssäkäyntiisi?

9. Vaikuttaako työskentely sinun identiteettiisi jollakin tavoin?

10. Koetko, että hallitset itse omaa elämääsi vai hallitseeko sitä joku muu? --> Miten työskentelysi mielestäsi vaikuttaa tähän?

11. Kuvittele itsesi 10 - 15 vuotta eteenpäin, mitä teet silloin? --->Tulevaisuus opiskelun ja työskentelyn kannalta, millaiseksi kuvittelet sen?
12. Voiko elämäsi olla opiskelun ja työelämän vuorottelua tulevaisuudessa?