

KOULUTUSYHTEISKUNNAN SYRJÄPOLUILLA

VaSkoolin tutkimushankkeen 1. osaraportti

Suvi Kivelä
Sakari Ahola

Turun yliopisto
Koulutussosiologian tutkimuskeskus, RUSE

[http://www.soc.utu.fi/RUSE/PDF_tiedostot/Raportti1.pdf]



RESEARCH UNIT FOR
THE SOCIOLOGY OF
EDUCATION



Yhteisöaloite
EQUAL



SISÄLLYS

1 JOHDANTO	1
2 SYRJÄYTYMISEN NOIDANKEHÄ	3
2.1 Syrjäytyminen koulutuksesta	3
2.2 Keskeyttäminen: uusi aloitus vaiko merkki syrjäytymisestä	12
2.3 Koulun ja nuoren muun elämän yhteentörmäys	19
3 MIHIN PERUSKOULUN JÄLKEEN? OHJAUSTA, AJAUTUMISTA JA AMMATINVALINTAA	23
4 MISTÄ ALOITETAAN NUORTEN AUTTAMISESSA?	34
4.1 Projektit nuorten syrjäytymisen ehkäisykeinoina	34
4.2 Aktiivinen ratkaisujen etsintä ongelmien puimisen sijaan.....	48
5 VASKOOLIN TUTKIMUSHANKE	54
5.1 Tutkimuksen kohdejoukko ja aineistot	56
5.2 Kyselyyn vastanneiden nuorten tilanne	60
6 LOPUKSI	75
LÄHTEET	78

1 JOHDANTO

Koulutus on niin kestoaltaan kuin merkitykseltäänkin nuoren elämän tärkeimpiä vaiheita. Koulutuksen kautta nuori kiinnittyy työelämään, sosiaalistuu johonkin ammattiryhmään ja löytää oman paikkansa yhteiskunnassa. Koulutuksen ulkopuolelle jäämistä peruskoulun jälkeen pidetään alkuna nuoren syrjäytymiselle ja putoamiselle normaalista elämäkulusta. Suurin osa nuorista hakee heti peruskoulun jälkeen koulutukseen. Kaikki eivät kuitenkaan saa koulutuspaikkaa heti, vaan toisen asteen koulutuksen ulkopuolelle jää eri tilastojen ja arvioitten mukaan noin 10 prosenttia ikäluokasta. Lisäksi noin 3 prosenttia aloittaa perusopetuksen lisäopetuksessa eli kymppiluokalla peruskoulun jälkeen (esim. KESU 2004).

Opetusministeriön lasten ja nuorten syrjäytymistä sekä syrjäytymisen ennaltaehkäisyä koulutuksen avulla selvittäneen muistion (OPM 2003) mukaan syrjäytyminen on varsin monitahoinen ilmiö ja se koskettaa hyvin erilaisia ryhmiä eri syistä. Esimerkiksi pitkäaikaistyöttömien, ylivelkaantuneiden tai asunnottomien ohella keskeisiä syrjäytymisuhan alla olevia ryhmiä ovat ongelmaperheiden lapset ja nuoret sekä oppimisvaikeuksista kärsivät lapset ja nuoret. Lisäksi maahanmuuttajat ovat erityinen syrjäytymisvaarassa oleva ryhmä. Myös heidän kohdallaan koulutus on tärkeä ajatellen sekä syrjäytymisen tuottamista että sen ennaltaehkäisyä.

Yksilön elämänuran ja -laadun sekä yhteiskunnan toimintakyvyn turvaamiseksi ja syrjäytymisen ehkäisemiseksi opetusministeriö on asettanut peruskoulun jälkeisen toisen asteen koulutuksen ja nivelvaiheen kehittämistavoitteeksi sen, että nykyisen noin 93 prosentin sijaan vähintään 96 prosenttia peruskoulun päättävästä ikäluokasta aloittaa samana vuonna toisen asteen koulutuksessa tai perusopetuksen lisäopetuksessa vuoteen 2008 mennessä. (KESU 2004, 20, 23.) Tavoite tunnetaan nimellä koulutustakuu: kaikilla tulisi olla mahdollisuus itselleen parhaiten soveltuvaan peruskoulun jälkeiseen koulutuspaikkaan.

Turun ja Salon seutukunnissa koulutustakuun toteutumiseen pyritään Equal II -ohjelmaan kuuluvan VaSkooli-hankkeen avulla¹. Hankkeen kohderyhmänä ovat perusopetuksen viimeisten luokkien oppilaat, yhteishaussa hakematta jättäneet tai ilman koulutuspaikkaa jääneet nuoret, opintonsa heti keskeyttäneet sekä muut toisella asteella opiskelevat syrjäytymisvaarassa olevat nuoret sekä heidän perheensä. Hankkeen osana toteutetaan tutkimus, jonka tavoitteena on selvittää minkälaisien mekanismien ja koulutusurien kautta nuoret valikoituvat koulutuksensa ja tulevaisuutensa kannalta ongelmallisiin ryhmiin. Tavoitteena on tuottaa uutta tietoa ja ymmärrystä syrjäytymisen mekanismeista, nuorten elämänsä ja koulutusurien kytkennoistä sekä koulutustakuun toteutumisen edellytyksistä. Tutkimuksen avulla tarkastellaan nuorten näkemystä omasta tilanteestaan ja suunnitelmistaan sekä heidän käsityksiään koulutusjärjestelmästä ja omista mahdollisuuksistaan toimia siinä. Tutkimuksessa on tarkoitus lisäksi haastatella nuorille toimenpiteitä tuottavia hankkeiden työntekijöitä, jotta saataisiin mahdollisimman hyvä kokonaiskuva nuorten tilanteesta sekä toimivista tavoista ehkäistä nuorten syrjäytymistä.

Tutkimushanke käynnistyi keväällä 2005, ja sen toteutuksesta vastaa Turun yliopiston koulutussosiologian tutkimuskeskus RUSE. Ensimmäisessä vaiheessa on pyritty kehittämään tiedonhankinnan välineitä. Tutkimuksen kohdejoukko on nimittäin monin tavoin hankala tavoittaa. Apuna tiedonhankinnassa ovat olleet muiden osahankkeiden toimijat. Tarkastelemme nuorille tehtyä kyselyä sekä haastatteluista lähemmin luvussa 5.

Nuorten syrjäytymistä on tutkittu varsin paljon, ja ehkäiseviä toimintamalleja on kehitetty lukuisissa aikaisemmissa hankkeissa (ks. esim. OPM 2003). Luomme tässä raportissa aluksi katsauksen näiden tuloksiin ja kokemuksiin sekä syrjäytymisen yleiseen problematiikkaan. Lopuksi tarkastelemme kyselystä ja haastatteluista saatua alustavaa kuvaa niistä nuorista, joilla on ollut vaikeuksia koulutuksen nivelvaiheessa peruskoulusta eteenpäin siirryttäessä.

¹ Hankkeesta saa lisätietoa VaSkoolin kotisivuilta <http://www.vaskooli.fi>

2 SYRJÄYTYMISEN NOIDANKEHÄ

2.1 Syrjäytyminen koulutuksesta

Peruskoulun jälkeiset nivelvaiheen ongelmat ovat useimmiten havaittavissa jo huomattavasti ennen viimeisen luokan kevättä. Ongelmat ovat luonteeltaan kumuloituvia ja alkavat usein jo ennen yläastetta ala-asteella, kotona ja ovat havaittavissa joskus jo päiväkodissa. Syrjäytymiskehitystä kuvataan usein prosessina, jossa syrjäytyminen vaihe vaiheelta syvenee muodostaen eräänlaisen noidankehän. (Hämäläinen-Luukkanen 2004, 7.)

Syrjäytymisprosessia voidaan tarkastella Takalan (1992, 38) tavoin syvenevänä 5-vaiheisena prosessina, joka koko ajan pahenee ja laajenee. Vaiheet ovat:

1. Nuorella on vaikeuksia koulussa, kotona tai sosiaalisessa toimintaympäristössä.
2. Kouluallergia saattaa näyttäytyä koulun keskeyttämisenä tai alisuoriutumisenä.
3. Nuori ei kelpaa työmarkkinoille ja ajautuu usein työttömäksi.
4. Elämäntilanne johtaa täydelliseen syrjäytymiseen, jota kuvastavat työn vieroksunta, kriminalisoituminen, sosiaaliavustuksilla toimeentulo, alkoholisoituminen, eristäytyminen tai muu vastaava marginalisoituminen.
5. Tilanne saattaa lopulta kärjistyä yksilön laitostumiseen tai eristämiseen muusta yhteiskunnasta.

On kuitenkin huomattava, että kaikki koulutuksen ulkopuolella olevat tai työttömät nuoret eivät välttämättä ole syrjäytyneitä – ainakaan omasta mielestään. Syrjäytymisen käsitteeseen liittyykin monia ongelmia, minkä myös em. opetusministeriön muistio mainitsee (OPM 2003, 12). Yhtäältä käsite pitää sisällään ajatuksen yksilön subjektiivisesta ahdingosta. Toisaalta sillä on vahva normatiivinen ja diskursiivinen luonne, jonka kautta ja avulla syrjäytyneitä paikannetaan sosiaalisesti, spatiaalisesti ja symbolisesti (Helne 2004, X), jotta heidät saadaan erilaisten valtiollisten kontrollitoimien

piiriin. Lähemmin tarkasteltuna ”syrjäytynyt nuori” saattaakin osoittautua ihan tavalliseksi nuoreksi, joka on kiinni omassa arjessaan ja jolla on omat ihmissuhteensa, tekemisensä ja myös tietyt voimavarat. Hän voi olla kouluttamaton ja työtön sosiaaliluukulta elävä, ja tällainen elämä voi olla vaativaa ja kovaa (Pohjola 2001, 190). Toisaalta elämässä voi myös olla ahdinkoa ja ongelmia, perheväkivaltaa, alkoholin tai huumeiden käyttöä ym., jotka eivät ole pelkästään sosiaalisia konstruktioita.

Takala tuo syrjäytymiskeskusteluun käsitteen nuoren kouluallergia, joka on oire nuoren vieraantumisen ja syrjäytymisen koulumaailmasta, sen normeista ja tavoitteista. Kaikki nuoret eivät ole sopeutuneet kouluun, eikä koulu anna heille sitä, mitä he haluavat ja tarvitsevat. Turhautuminen voi johtua jatkuvista epäonnistumisen ja pärjäämättömyyden kokemuksista. Koulusta vieraantuneiden nuorten asenne voikin olla välinpitämätön tai jopa vihamielinen koulutusta, koulua ja opettajia kohtaan. (Takala 1992, 33.) Nämä nuoret kokevat koulun turhana ajanhaaskauksena. Siitä ei ole mitään hyötyä heille itselleen. Heidän haaveensa saattavat liittyä työelämään, mutta harvoin heillä on sinne pääsyä.

Koulua voidaankin tarkastella symbolisena järjestelmänä, joka koostuu erilaisista hierarkioista, vastakkainasetteluista ja luokituksista, joita sisältyy kaikkialle koulujärjestelmään. Näitä ovat muun muassa viralliset luokitukset ja hierarkiat kuten numeroarvostelu tai rehtori-opettaja-oppilashierarkia. Lisäksi koulujärjestelmässä on epävirallisempia vastakkainasetteluja, kuten hyvä/huono oppija tai oppilaiden keskinäiset hierarkiat, joita voisivat olla vaikka johtajaoppilaat, seuraajat ja ulkopuolelle jätetyt. Koulun symbolinen järjestelmä tuottaa oppilaille käsityksiä siitä, millaisia he ovat ja kuinka he sijoittuvat suhteessa muihin oppilaisiin. (Houtsonen 2000.) Näin koulu muuntaa pärjäämisen rakenteelliset erot yksilöiden subjektiivisiksi eroiksi. Hyvien ja huonojen oppilaiden väliset erot voidaan nähdä osana koulun rakennetta ja sen tuottamina.

Koulutusjärjestelmän sisältämien luokittelujen ja erottelujen kautta nuorille muodostuu erilaisia koulutusidentiteettejä ja käsitys omasta pärjäämisestään koulutusuransa aikana.

Perustavat käsitykset itsestä oppijana syntyvät yleensä jo peruskoulutuksen aikana, kun oppilaat muodostavat käsitystä siitä, onko itse ”hyvä” vai ”huono” oppija tietyllä alueella tai kokonaisuudessaan. (Houtsonen 2000.) Jatkuvasti saatavat huonot arvosanat ja niiden kautta saatu negatiivinen palaute vaikuttavat väijäämättömästi myös nuoren käsityksiin itsestään ja omista oppimiskyvyistään (Silvennoinen 1993, 8).

Nuorten aikaisemmat kokemukset vaikuttavat myös heidän suhtautumiseensa uusiin tilanteisiin. Lehtoranta (1997) ja Nurmi & Salmela-Aro (1992) kuvaavat nuorten käyttämää ajattelu- ja toimintastrategiaa epäonnistumiskehän käsitteellä. Nuori voi joutua ”epäonnistumisansaansa”, jossa negatiiviset kokemukset ruokkivat toisiaan estäen nuorta edes yrittämästä tehdä parastaan. Nuori, jolla on heikko tai epävakaa itsetunto, pelkää epäonnistuvansa tekemisissään ja ennakoi epäonnistumistaan jo ennen tehtävään ryhtymistä. Itsetuntoaan suojellakseen nuori pyrkii luomaan epäonnistumiselleen selityksen, joka ei viittaa hänen omaan kyvyttömyyteensä vaan johonkin muuhun seikkaan. Jos vaikkapa epäröi työhaastattelua, voi myöhästyä linja-autosta ja syyttää sitä, ettei ehtinyt paikalle.

Murtautuminen ulos epäonnistumisten kehästä vaatii muutosta nuoren ajattelu- ja toimintatapaan. Epäonnistumisen kehän kääntäminen onnistumisen kehäksi vaatii nuoren itseluottamuksen kasvamista onnistumisen kokemusten kautta. Epäonnistumiskehän murtamiseksi nuoren ennakoititapaa pyritään muuttamaan positiivisempaan suuntaan, epäonnistumisen ennakoinnista onnistumisen ennakointiin. Tähän pyritään mitoittamalla toiminnan tavoitteita realistisiksi ja ryhtymällä toimintaan suunnitelmallisesti ja tehtäväkeskeisesti. Pienempien välitavoitteiden kautta tavoitteisiin pääseminen helpottuu. Nuoren toiminnan arvioinnissa painopiste tulee asettaa tehtävän toimintatavan, eikä niinkään nuoreen itseensä liittyvien tekijöiden arviointiin. Oman toiminnan ja tehtävien toteutumismahdollisuuksien miettimisen sekä tuloksiin vaikuttaneiden tekijöiden pohtimisen kautta nuorella on mahdollisuus oppia myös arvioimaan toimintatapojen välisiä eroja ja havaitsemaan, etteivät epäonnistumiset liity hänen omaan persoonaansa vaan pikemminkin toimintatapojen heikkouksiin. (Lehtoranta 1997.)

Nuorten ajattelutapojen muutokset epäonnistumisen ennakoinnista ja koulutuskielteisyydestä myönteisempään suhtautumiseen ja onnistumisen ennakointiin vaativat paljon työtä ja aikaa. Tärkeää olisikin siis panostaa ennaltaehkäisevään työhön, jotta nuorten ongelmat eivät pääsisi syvenemään. Kouluissa tulisikin kiinnittää erityistä huomiota oppilaiden poissaoloihin, niiden syihin ja muuhun poikkeavaan käyttäytymiseen, jotta ongelmiin pystytään reagoimaan riittävän ajoissa. Näin kasvavia vaikeuksia opinnoissa sekä turhia opintojen keskeyttämisistä voitaisiin mahdollisesti estää. (Pirttiniemi 2001.)

Nuorten käyttäytymisestä onkin usein havaittavissa selviä konkreettisia signaaleja ongelmista. Näitä voivat olla muun muassa selittämättömät poissaolot, heikko koulumenestys ja häiriköiminen tai vetäytyminen. Kolme ensimmäistä ovat merkkejä, jotka huomataan usein melko helposti. Alkuun nuori saattaa lintsata ensin joiltain tunneilta, mutta luvattomien poissaolojen ja muiden ongelmien kasautuessa hän saattaa ääritapauksessa jättää koulunkäynnin kokonaan. Toistuvasti tekemättä jätetyt läksyt ja heikko menestyminen kokeissa kertovat motivaation puutteesta ja kiinnittävät helposti opettajien huomion, samoin häiriökäyttäytyminen. Häiriökäyttäytymisen muotoja voivat olla esimerkiksi keskittymiskyvyn puute, levottomuus ja kovaäänisyys, mutta myös hiljaisuus, vetäytyminen tai arkuus. (Hämäläinen-Luukkanen 2004, 5–7.)

Hiljaisten ja arkojen opiskelijoiden kuoreensa vetäytyminen on vaikeammin havaittavissa, eikä sitä yhtä helposti tulkita apua ja puuttumista kaipaavaksi ongelmaksi. Tukea kaipaavat nuoret saattavat kuitenkin tulla myös itse opinto-ohjaajan tai opettajan luo kertomaan ongelmistaan. Tämä vaatii useimmiten kuitenkin hyvin vahvaa luottamusta aikuista kohtaan ja rohkeutta tarttua ongelmiinsa niiden korjaamiseksi. (Hämäläinen-Luukkanen 2004, 6.)

Poissaolojen ja muiden ongelmien taustalta löytyy useita erilaisia syitä, kuten oppimisvaikeudet, motivaation puute, perheeseen liittyvät asiat, masennus, epäsäännöllisen vuorokausiryhmin aiheuttama väsymys tai päihteiden käyttö. (Pirttiniemi 2001.)

Opinto-ohjaajat saavat usein toimia nuorille tukea ja turvaa antavina hahmoina niin kouluun kuin sen ulkopuolisiin asioihin liittyvissä kysymyksissä. Opinto-ohjaajat näkevät nuorten ongelmien taustalla yhtenä tärkeimpänä syynä puutteet nuorten kodin ja lähiympäristön tarjoamassa tuessa ja asetetuissa rajoissa. Nuori tarvitsee tukea ja kannustusta sekä itseluottamusta pönkittävää läheisten huomiota ja kiinnostusta peruskoulun jälkeistä tulevaisuutta suunnitellessaan. Kodin kannustava ja tukeva ilmapiiri auttaa nuorta selviytymään vaikeistakin asioista. Puutteellinen tuki merkitsee, etteivät vanhemmat tai muu lähipiiri kykene tai halua ottaa vastuuta nuoren kokonaisvaltaisen kasvun ja kehityksen tukemisesta. Nuori saattaa tuntea olevansa yksin ongelmiansa kanssa ja hakee tällöin tukea sieltä missä sitä on saatavilla, kuten esimerkiksi huonosta kaveripiiristä, jossa hyväksyntää saa näpistelemällä tai tekemällä muita pikkurikkomuksia. (Hämäläinen-Luukkainen 2004, 14–16.)

Kouluun liittyvät ongelmat, kuten heikko koulumenestys, oppimishäiriöt, vaikeudet keskittyä sekä kaverisuhteiden puuttuminen saattavat johtaa luovuttamiseen ja vetäytymiseen koulusta. Omaan itsetuntoon voidaan suojella kääntymällä koulunvastaiseksi ja syyttämällä opettajia ja koulua huonoiksi ja tarpeettomiksi tai suhtautumalla niihin täysin välinpitämättömästi, ikään kuin koululla ei olisi mitään vaikutusta nuoren tulevaisuuteen. Elämänhallinnan puutteet tekevät nuoresta päättämättömän. Ellei usko kuitenkaan viihtyvänsä koulussa oli ala mikä tahansa, koko valinta tuntuu tarpeettomalta.

Myös kodin ”rajattomuus” voi johtaa nuoren turvattomuuden tunteisiin. Osa vanhemmista ei joko pysty tai osaa luoda lapsilleen rajoja tai he pelkäävät lapsensa suututtamista. Kaikki vanhemmat eivät välttämättä edes ymmärrä, että lapsi tarvitsee aikuisesta enemmän vanhempaa kuin tasavertaista kaveria. Epäsäännöllinen elämänrytmi perheen arjessa, kuten täysin vapaat nukkumaanmenoajat ja tv:n katselu, tietokoneella pelaaminen sekä kavereiden kanssa hengailu missä ja milloin vain ilman vanhempien asettamia kotiintuloaikoja ja tietoa nuoren ystävästä ja liikkeistä ovat myös esimerkkejä kodin rajattomuudesta, joka saattaa näkyä nuorena väsymyksenä ja keskittymiskyvyn puutteena tunneilla tai lintsamisena. Taustalla on usein monenlaisia ongelmia

kotirintamalla, kuten päihteitä, parisuhdeongelmia, kodin rikkonaisuutta tai jopa fyysistä väkivaltaa. (Hämäläinen-Luukkainen 2004, 17–18.)

Tukea tämän kaliiperin ongelmiin pitäisi saada myös muualta, esimerkiksi oppilashuollon taholta. Oppilashuollossa tulisi kehittää varhaista puuttumista ongelmiin, tapausten seuranta ja yhteistyötä kotien ja muiden yhteistyötahojen kanssa. Opettajan apuna oppilaan ongelmiin puuttumisessa toimivat koulun oppilashuollossa opinto-ohjaaja, terveydenhoitaja, erityisopettaja, kuraattori ja mahdollisesti myös muut opettajat. Tarvittaessa yhteistyötä tulisi tehdä myös terveyskeskuksen, sosiaalitoimiston, työvoimatoimiston tai muiden tarpeellisten yhteistyötahojen kanssa. (Pirttiniemi 2001.)

Varhaisen puuttumisen mahdollistamiseksi Hämäläinen-Luukkanen (2004, 5) luettelee useita syrjäytymisvaarassa olevien nuorten tunnistamiseen liittyvää keinoja, joita yläasteella (ja soveltuvin osin myös peruskoulun jälkeisessä koulutuksessa) olisi hyvä käyttää koulutuksesta syrjäytymisen ehkäisemiseksi. Tärkeimpänä voidaan pitää opinto-ohjaajan, oppilaiden ja opettajien läheisiä ja luottamuksellisia suhteita koulussa. Oppilaisiin tutustuminen ja henkilökohtaisen ohjaussuhteen luominen kannattaisi aloittaa heti yläasteelle tai toisen asteen koulutukseen siirryttäessä alkuhaastattelun avulla. Läheiset ja luottamukselliset välit edesauttavat sitä, että nuori itse tai hänen kaverinsa tai luokkatoverinsa voivat tulla kertomaan ongelmista. Opintojen ohjaajan toimiminen samanaikaisesti sekä oppilaanohjaajana että aineenopettajana voi myös olla hyödyllistä, sillä tällöin kontaktit oppilaisiin ovat tiheämpiä, ohjaajaa voi olla helpompi lähestyä ja oppilaassa tapahtuvat muutokset on mahdollista havaita nopeammin. Oppilaan oppimiskäyttäytymistä tulisikin seurata jatkuvasti, jotta muutokset havaittaisiin jo ennen ongelmien syvenemistä. Omista havainnoista ja opetustilanteissa esiintyvistä ongelmista olisi myös hyvä keskustella muiden opettajien kanssa esimerkiksi opettajanhuoneessa, jolloin havaitaan myös ongelmien mahdollinen laajuus. Koulun ilmapiiriin tulisi olla sellainen, ettei opettajien tarvitse puolustella omaa pätevyyttään, vaan ongelmista voidaan keskustella avoimesti. Oppilashuoltoryhmien säännölliset tapaamiset ovat myös tärkeitä. Oppilashuoltoryhmät ovat keskeisessä asemassa myös yhteydenpitämisessä yhteistyökumppaneihin. Esimerkiksi nuorisotoimi voi kertoa nuoren päihdeongelmista,

poliisi rötöstelystä jne., jolloin myös nuoren ymmärtäminen ja auttaminen voi olla kokonaisvaltaisempaa.

Oppilaiden erityisen tuen tarve tulisi myös huomioida riittävän ajoissa ja saada tuki jatkumaan myös peruskoulun jälkeisissä opinnoissa. Kristiina Lappalainen (1999) on tutkinut oppilaiden erityisen tuen tarvetta oppilaiden, ja opettajien ja koulun oppilashuoltohenkilökunnan näkökulmasta. Jopa yli puolella oli jonkin asteista erityisen tuen tarvetta sekä peruskoulussa että ensimmäisenä vuonna toisen asteen koulutuksessa. Oppilaita, joille ongelmat ja erityisen tuen tarve kasaantuivat, oli noin kymmenesosa. Heistä osa jäi tai jättäytyi peruskoulun jälkeen koulutuksen ulkopuolelle, ja he olisivat tarvinneet tukea erityisesti tulevaisuuden suunnitelmissaan. Peruskoulussa erityisen tuen tarve jakautui melko tasaisesti tyttöjen ja poikien kesken, mutta toisella asteella tyttöjen tuen tarve oli poikiin nähden kaksinkertainen. Tytöt menivätkin poikia useammin lukioon, eikä heillä välttämättä ollut selvyyttä, mihin sen jälkeen haluaisivat opiskeluaan. Pojille ammatillinen suuntautuneisuus oli usein selvillä jo yläasteella ja tästä johtuen he sijoittuivat tyttöjä useammin toivomalleen alalle ammatilliseen koulutukseen. Konkreettisen ammatitavoitteen takia poikien on koulussa helpompi ponnistella ja motivoitua, kun taas tulevaisuudestaan epävarmat tytöt kaipaavat tukea koulutusvalintansa pohtimisessa vielä toisella asteellakin. (Lappalainen 1999, 101, Ks. Lappalainen 1996.)

Opettajien ja oppilaiden käsitykset erityisen tuen tarpeiden syistä kahdeksannella luokalla vaihtelivat huomattavasti määrittelijöistä riippuen. Oppilaat pitivät selvästi suurimpana syynä (69 %) ongelmia koulumenestyksessä, kun taas opettajien mukaan tuen tarve johtui yleisimmin käyttäytymisongelmista (32 %), motivaation puutteesta (29,5 %) ja heikosta koulumenestyksestä (28,5 %). Oppilaiden mielestä koulumenestyksessä matematiikan ja kielten ongelmat olivat merkittävimpiä jatkokoulutusta ajatellen. Neljännes oppilaista ei myöskään osannut nimetä varsinaista syytä tuen tarpeelle. Aineenopettajien mukaan osa oppilaista ei jaksa keskittyä, on haluttomia tekemään annettuja tehtäviä ja häiritsee käyttäytymisellään muita ja itseään. Aineenopettajat myös korostivat yksilötason syitä ja uskoivat, että taustalla voivat olla vuosien varrella kasautuneet ongelmat ja

epäonnistumiset, joita oppilas heijastaa häiriköimällä tai vetäytymällä. Oppilashuoltohenkilökunta näkee ongelmat laaja-alaisemmin kuin aineenopettajat, ja edellisten syiden lisäksi he näkevät ongelmien johtuvan myös mm. erilaisista taustoista ja ikäkaudelle tyypillisistä kehitysvaiheista. Heistäkin kuitenkin jopa kaksi viidennestä arvioi erityisen tuen tarpeen liittyvän koulumenestykseen. (Lappalainen 1999, 102–103.)

Lappalaisen (1999, 104) mukaan syitä oppilaiden erityisen tuen tarpeisiin etsitään oppilaista pyrkien samalla muuttamaan heitä koulutusten vaatimusten mukaisiksi, vaikka syitä yhtä hyvin voitaisiin etsiä joustamattomista koulukäytänteistä tai koulurakenteesta, joka ei pysty vastaamaan oppilaiden yksilöllisiin tarpeisiin. Ongelmia tuottaa myös aineenopettajien ja oppilashuoltohenkilöstön välinen etäisyys ja dikotominen työnjako peruskoulussa: opettajat huolehtivat oppilaiden oppimisesta ja oppilashuolto ”oppimiskuntoisuudesta”. Yhteistyötä tulisikin tiivistää parantamalla tiedonkulkua siten, että oppilaiden ongelmiin voitaisiin puuttua ja antaa tarvittavaa tukea mahdollisimman varhaisessa vaiheessa. Näin erityisen tuen painopistettä voitaisiin siirtää korjaavasta toiminnasta ennaltaehkäisyyn. Tukijoukko olisi näin laajempi ja siten koulun henkilökunnalla olisi mahdollisuus vastata oppilaiden pienempiinkin ongelmiin ennen kuin ne kasautuvat ongelmavyyhdyiksi. Toisella asteella tilanne on vielä pahempi, sillä oppilashuoltotoiminta on usein koordinoimatonta tai se puuttuu kokonaan. Oppilaat kuitenkin kaipaisivat toisella asteella lisäpanostusta varsinkin psyykkiseen oppilashuoltoon. (Lappalainen 1999, 104–105.)

Siirtymävaiheessa yhteishakumekanismi jo itsessään jättää oppilaiden yksilöllisyyden ja erityispiirteet huomioimatta, kun oppilaita käsitellään vain heidän kouluarvosanojensa perusteella. Myös muunlaisen tiedon siirtäminen koulusta toiseen olisi oppilaiden kannalta tarpeellista. Näin erityistuen tarpeet voitaisiin huomioida paremmin heti koulutuksen alusta alkaen. (Lappalainen 1999, 105.) Toisaalta puhtaalta pöydältä aloittaminen saattaa olla myös hyvästä, koska silloin opettajilla ei ole samanlaisia ennakoasenteita entisiä häirikköoppilaita kohtaan.

Ammatillisten oppilaitosten ja peruskoulujen välisiä nivelvaiheyhteistyömalleja on jo olemassa, mutta peruskoulujen ja lukioden väliltä nämä puuttuvat lähes kokonaan. Seuraavana haasteena olisikin kehittää näitä myös peruskoulujen ja lukion välille. (Lappalainen 1999, 105.)

Peruskoulukokemusten vaikutusta jatkokoulutukseen hakemiseen ja pääsemiseen selvittäneen tutkimuksen (Pirttiniemi 1997) mukaan yläasteella koetut kouluongelmat, kuten tynnyntyminen, lintsaminen ja keskeyttämisaikeet, olivat yhteydessä poikien yhteishakuun osallistumiseen ja jatkokoulutukseen pääsyyn. Tyttöillä nämä eivät varsinaisesti vaikuttaneet koulutukseen hakeutumiseen. Yhteishaussa onnistuneiden ja epäonnistuneiden tyttöjen kokemukset erosivat kuitenkin toisistaan, ja havaittavissa oli, että koulutuksen ulkopuolelle jääneet tytöt olivat yläasteella kuuluneet ”riskiryhmään”. Yläasteella kouluongelmia kokeneet tytöt ja pojat muodostivat yhteishaussa syrjäytymisvaarassa olevan joukon, jonka oli muita vaikeampi saada jatkokoulutuspaikka. Nuorten itsensä arvioimalla koulumenestyksellä ja onnistumisen kokemuksilla oli selvä yhteys tyttöjen koulutukseen pääsemiseen ja poikien koulutukseen hakeutumiseen. Negatiiviset koulukokemukset näyttivätkin siis lisäävän merkittävästi koulutuksesta syrjäytymisriskiä. Erikseen kysytty viihtyminen koulussa ei kuitenkaan vaikuttanut yhteishaussa epäonnistumiseen. Tytöistä keskimäärin muita enemmän onnellisuutta ja turvallisuutta koulussa kokeneet kuitenkin menestyivät muita tyttöjä useammin koulutuspaikan saamisessa. (Pirttiniemi 1997, 1–3.)

Henkilökohtaisen ohjauksen vähäinen määrä vaikuttaisi myös olevan riskitekijä nuorten koulutuksesta syrjäytymiselle. Suurimmillaan riski on huonosti koulussa menestyneillä ja yhteishaussa epäonnistuneilla. Peruskoulun päätösvaiheessa erityisesti riskiryhmään kuuluvien oppilaiden tulisikin saada nykyistä enemmän henkilökohtaista ohjausta koulutusvalinnan onnistumiseksi ja syrjäytymisen ehkäisemiseksi. (Pirttiniemi 1997 & 2001.) VaSkooli-projektin osahankkeissa pureudutaan juuri näihin ongelmiin. Kouluissa pyritään ohjaamaan nuoria peruskoulun jälkeen eteenpäin ja käytössä on erityisiä ohjauspisteitä, kuten Turussa nuorisokeskuksen Ohjaamo ja Turussa ja Salossa toimivat Voimalat.

2.2 Keskeyttäminen: uusi aloitus vaiko merkki syrjäytymisestä

Koulutuksen keskeyttämiset kertovat siitä, kuinka vaikeaa nuoren on tänä päivänä tehdä omaa elämäänsä koskevia valintoja. Vaihtoehtoja on yllin kyllin eikä nuorella enää useinkaan ole sellaista perheen ja suvun tuki-, ohjaus- ja arvovakennelmaa, johon hän voisi tulevaisuuttaan peilata ja jonka mukaan toimia. Hienot ammatinvalinta- ja opinto-ohjausjärjestelmäkään eivät jostain syystä välttämättä kohtaa nuorta ja anna nuorelle riittävää tukea valinnan tekemiseen. (Kivekäs 2001, 21.)

Keskeyttämisiä tarkastellaan useimmiten negatiivisena asiana nuorten elämässä, sillä keskeyttämisen seurannaisvaikutukset ovat usein ongelmallisia. Koulutus kuuluu olennaisena osana nuoruuteen elämänvaiheena ja koulutuksen ulkopuolelle jäätyään nuori on vaarassa syrjäytyä oman ikäistensä normaalista elämäntilasta. Koulutus säätelee yleensä nuoren arjen kulkua ja ajankäyttöä ja se tuo myös tärkeää sisältöä nuoren elämälle. Nuori saattaa tuntea itsensä yksinäiseksi ja epäonnistuneeksi vertaistensa rinnalla, kun lähes kaikki muut samanikäiset ovat koulussa opiskelemassa tulevaisuutta varten. Syrjäytyminen uhkaa, jos nuori ei löydä korvaavaa, hyödylliseksi kokemaansa toimintaa koulutuksen tilalle ja vaara kasvaa koulutuksen ulkopuolella vietetyn ajan pidentyessä.

Keskeyttämisen jälkeistä syrjäytymistä ehkäisee siis nuoren oma aktiivisuus muilla elämäntilastoilla. Osa nuorista jättäytyy kuitenkin syrjään myös muilta elämäntilastoilta. Passiivisuudella näyttäisikin olevan taipumus kasaantua samoille ihmisille, kuten tuli esiin muun muassa Kivelän (2004) ammattikoululaisiin kohdistuneessa tutkimuksessa. Ammattikoululaisten koulutukseen sitoutumisella oli yhteyttä myös muihin elämäntilastoihin. Ne, jotka lintsasivat usein, olivat harkinneet keskeyttämistä, eivätkä tehneet läksyjä olivat muita halukkaampia esimerkiksi jäämään tulevaisuudessa pois myös työelämästä. Heillä oli myös muita vähemmän harrastuksia. Passiivisuus siis kasautuu: niitä, joita koulutus ei kiinnosta, eivät kiinnosta myöskään koulun ulkopuoliset asiat.

Koulutuksen keskeyttäminen merkitsee aina katkosta nuoren koulutusuraan, jolloin nuori joutuu pohtimaan valintojaan ja mahdollisuuksiaan uudelleen. Keskeyttämiseen johtanut koulutusvalinnan epäonnistuminen saattaa saada nuoren epäilemään itseään ja uuden valinnan tekeminen saattaa olla vaikeaa. Komosen (1999) mukaan keskeyttäminen ei kuitenkaan aina ole negatiivinen ilmiö. Osalle nuorista se voi olla lähes välttämätön välivaihe koulutusvalinnan tekemisessä. Osa keskeyttää koulutuksen vaihtaakseen alaa tai suorittaakseen alavalintaan liittyvää pohdintaa. Välillä hankittu työkokemus voi myös usein auttaa valinnan tekemisessä. (Komonen 1999.) Myös turkulaisten nuorten peruskoulun jälkeisiä koulutusvaiheita koskeneessa tutkimuksessa tuli ilmi, että nuorten todellinen koulutukseen sijoittuminen kestää useita vuosia. Nuorten koulutuspolku saattaaakin kulkea keskeyttämisten ja koulutuksen uudelleen aloittamisten kautta ennen kuin oma ala lopulta löytyy. Kyse ei useinkaan kuitenkaan ole koulutusmuotojen puutteesta, vaan kysynnän ja tarjonnan kohtaamattomuudesta. (Kannisto 1999.)

Kaikki koulutuksesta jättäytyvät eivät siis välttämättä syrjäydy. Komonen (1997) ei haluakaan puhua syrjäytymisestä koulutuksen keskeyttäjiä kohdalla, sillä syrjäytymiskäsitteeseen liittyy tietty lopullisuuden tunne, joka lyö leimansa koulun keskeyttäneeseen ja itseään ja omaa paikkaansa etsivään nuoreen. Keskeyttämiseen johtavassa putoamisen prosessissa on kysymyksessä oppilaan ja koulun kulttuurin yhteentörmäys ja siitä johtuvat ongelmat. Komosen tutkimien nuorten koulu-uraa leimasivat epäonnistumiset. Koulun käynti alkoi aivan normaalisti ja koulussa usein viihdyttiinkin hyvin ala-asteella, kunnes jossain vaiheessa koulunkäynti muuttui hankalaksi. Ongelmat alkoivat usein vaikeuksina jossain tietyssä oppiaineessa, mutta laajenivat kiinnostumattomuuteen myös muissa aineissa ja johtivat kahnauksiin opettajien kanssa. Ala-asteella tällaiset oppilaat leimautuivat usein epäonnistujiksi, mutta yläasteella heistä tuli häirikköjä ja niin sanottuja ongelmaoppilaita, joiden tekemiset olivat opettajien tarkan syynin alla. (Komonen 1997.)

Komonen löytää tutkimistaan ammattikoulun keskeyttäneiden koulutuselämäkerroista kolme koulunkäyntityyppiä: koulunkäynnin sietäjät, pettymyksistä selviytyjät ja identiteetiltään epävarmat. Koulunkäynnin sietäjiä hän vertaa Willisin (1984) kuvaamiin

englantilaisiin poikiin, jotka pyrkivät kääntämään koulun virallisen organisaation pääläelleen ja elävät omien työväenkulttuuristen arvojensa mukaan muodostaen oman koulunvastaisen kulttuurinsa. Kaikki tähän ryhmään kuuluvat olivat poikia myös Komosen tutkimuksessa. Komosen haastattelemista nuorista tähän ryhmään kuuluvat kokivat koulun vapautta riistävänä ja turhana laitoksena, jossa käytiin vain pakon vuoksi. Jatkokoulutukseen ammattikouluun he olivat hakeneet aivan summittain. Peruskoulussa alkaneet ongelmat jatkuivat ammattikoulussa ja nuorten koulutusura päättyi ainakin joksikin aikaa keskeyttämiseen. Työllistämistöiden kautta nuorten ammatillinen identiteetti alkoi selkiytyä ja koulutuksen merkitys alettiin nähdä selkeämmin välttämättömyytenä työnsaamisen kannalta. Suhtautuminen kouluun ei kuitenkaan muuttunut. Koulu pyrittiin kuitenkin käymään kunnialla loppuun vaikka hammasta purren, jota saavutettaisiin tutkinto ja päästäisiin töihin ansaitsemaan rahaa. Samoin kuin Willisin tutkimuksessa työ symbolisoi näille nuorille vapautta ja aikuisuutta. Se kuinka hyvin työ lopulta vastasi haaveita onkin jo ihan toinen juttu. (Komonen 1997.)

Pettymyksistä selviytyjien ryhmässä kaikki olivat puolestaan tyttöjä. Heidän koulukokemuksena vastasivat pitkälti edellä kuvattujen poikien kokemuksia. Erona poikiin oli lähinnä se, että tytöt eivät olleet samalla tavoin sitoutuneita kaveripiiriin, vaan he olivat pikemminkin yksinäisiä kapinallisia, jotka purkivat pahaa oloaan häiriköimällä luokassa. Keskeyttämisen jälkeinen työnteko ohjasi tyttöjä ammatinvalinnassa, jonka jälkeen koulunkäynnin uudelleen aloittaminen sujui helposti ja tuntui tarkoituksenmukaiselta. Mielenkiintoisen alan löytymisen jälkeen tytöt pääsivät koulutuksen imuun ja he olivat motivoituneita kouluttautumaan myös pidemmälle. Tyttöille muodostuikin vahva opiskelijaidentiteetti ja heille koulutus näyttäytyi mahdollisuutena oman työmarkkina-aseman vakiinnuttamiseen ja itsensä kehittämiseen. Tyttöjen elämässä tapahtuikin merkittävä muutos, käännekohta, jonka jälkeen elämän suunta muuttui positiiviseksi. Tytöt onnistuivat muuttamaan kipeät kokemuksensakin voimavarakseen ja he etsivät selkeästi elämäänsä turvallisuutta. Työltä tytöt odottivat lisäksi mielekkyyttä ja ihmissuhteita, eivät niinkään rahaa, kuten pojat. Urasuunnitelmista huolimatta tyttöjen elämänarvot olivat pohjimmiltaan hyvin perhekeskeisiä. (Komonen 1997.)

Kolmas ryhmä muodostui kolmesta pojasta, joiden koulukokemukset ja -historia oli edellisiä ryhmiä hajanaisempi. Yhteisenä tekijänä oli kuitenkin nuorten toimintaa kuvaava identiteettikriisi. Nuoret olivat passiivisia ja masentuneita koulunkäyntiin. He olivat identiteetiltään hyvin epävarmoja, ammatti-identiteetin työstäminen ei ollut vielä alkanut, vaan he vasta hapuilivat etsien omaa suuntaansa. Koulutusvalinnat oli suoritettu hätäisesti niin yläasteella kuin keskeyttämisen jälkeenkin. Pojat pitivät edelleen mahdollisena, että he vaihtavat alaa sopivan löytyessä, vaikka tämänhetkinen ala toistaiseksi tuntuikin siedettävimmältä. Ulkoiset tekijät suuntasivat oppilaan tulevaisuutta enemmän kuin hänen omat päätöksensä. Identiteetiltään epävarmojen koulutusura oli ajalehtimistä koulusta toiseen ja heidän tapauksessaan koulu toimi varastona, kun nuoret eivät tieneet mitä tekisivät koulun ulkopuolellakaan. (Komonen 1997.)

Antikaista (1996) lainaten Komonen päättelee, ettei kouluinstituutio enää ole välttämättä tärkein merkittävien oppimiskokemusten tarjoaja nuorille, vaan se koetaan pikemminkin ahdistavana ja epämääräisenä sekä pakonomaisena. Identiteettiä nuoret joutuvatkin etsimään koulun ulkopuolelta. Koulutuksen objektiivisen merkityksen lisääminen ei siis ole tarkoittanut sen subjektiivisen merkityksen kasvua, vaan pikemminkin päinvastoin. (Komonen 1997.)

Myös Kivekkään (2001, 113–114) mukaan keskeyttäminen voi joskus olla nuoren kannalta ainoa järkevä vaihtoehto oman tilanteen selvittämiseksi. Näin saattaa olla tilanteessa, jossa nuoren motivaatio opiskeluun on täysin kadonnut tai kun nuori on ajautunut tilanteeseen, jossa suuresta määrästä rästiin jääneitä opintoja on enää mahdotonta selvittää. Kivekäs nostaa esiin niin sanotun toisen mahdollisuuden politiikan (*second chance*, ks. esim. Giddens 1994, 168–174), jolloin yhteiskunnallisella toiminnalla pyrittäisiin auttamaan nuorta uuteen alkuun: kouluttautumaan uudelleen ja rakentamaan elämäänsä kestävämmälle pohjalle. Esimerkkinä voisi olla koulukohtaiset projektit, joissa keskeyttäneisiin nuoriin otettaisiin yhteyttä ja tarjottaisiin heille mahdollisuutta keskustella keskeyttämisestä ja uutta mahdollisuutta opiskeluun.

Tutkimusta tehdessään Kivekäs myös huomasi, että moni nuori kaipasi keskustelua tilanteestaan ja ohjausta ja tukea ratkaisujen tekemiseen. Hän havaitsi, että otti oman aikansa ennen kuin nuoret olivat valmiita tekemään uusia ratkaisuja tai toisinaan edes läpikäymään omaan keskeyttämiseensä johtanutta prosessia. Alkuvaiheessa nuoret olivat hyvin ahdistuneita ja he syyttivät helposti opettajia ja muita ulkoisia tekijöitä keskeyttämiseen johtaneina tekijöinä, mutta pidemmän ajan kuluttua keskeyttämisestä syitä löydettiin myös omasta itsestä, käyttäytymisestä, huonosta koulumenestyksestä ja väärästä alavalinnasta. (Kivekäs 2001, 91, 114.)

Komosen (1999) mukaan keskeyttämistä ei tule tarkastella selväräjaisena prosessina, vaan useammat tekijät vaikuttavat siinä toisiinsa. Keskeyttämisen syyt ja koulutuksen uudelleen aloittamisen jännitteet ovatkin hyvin moninaisia. Keskeyttämisprosessi näytti jakautuvan kahteen toisistaan poikkeavaan osa-alueeseen, kun sitä tarkasteltiin koulutuksen aloittamisen ehtojen ja edellytysten näkökulmasta. Keskeyttämisessä voi olla kyse uuteen koulutuksen siirtymisestä tai pidemmäksi aikaa koulutuksen ulkopuolelle jättäytymisestä. (Komonen 1999, 120–121.)

Keskeyttämiseen liittyy usein myös voimakas pettymys aloitettuihin opintoihin, jotka eivät välttämättä olleetkaan juuri sitä mitä haluttiin. Valinta saattoi olla jo alun perin epävarma tai suunnitelmansa hyvinkin pohtinut nuori saattoi koulutuksen alussa huomata haluavansa jotain muuta. Koulutuksen valikointimekanismi ei myöskään takaa nuorelle onnistumista, sillä vaikka koulutusvalinta olisi valmiiksi hyvin mietitty, ei nuori välttämättä saa haluamaansa koulutuspaikkaa. Keskeyttäminen voi myös näyttäytyä tietynlaisena uran rakennuskeinona tai välietappina, jossa erilaisia aloja kokeillaan ja huono valinta pyritään korvaamaan paremmalla keskeyttämisen ja uuden valinnan kautta. Etenkin huonosti peruskoulussa menestyneille nuorille ammatillisen suuntautumisen prosessi voikin olla monivaiheinen ja todelliset koulutusvalinnat tehdään vasta myöhempien keskeyttämisten kautta. (Komonen 1999, 121.)

Jahnukaisen entisiä tarkkailuluokkalaisia koskevassa tutkimuksessa nuoret kertoivat useita koulutuksen keskeyttämiseen johtaneita syitä. Nuorten kertomuksissa ei yleensä

ollut nähtävissä yhtä selkeää syytä, vaan useammat syyt kietoutuivat toisiinsa. Esiintulleita syitä olivat väärä alavalinta, ongelmat opettajan kanssa, koulutus oli liian helppoa, oppilas sai töitä (rahapula), motivaation puute, runsaat poissaolot, erottaminen, ulkopaikkakuntalaisuus, johon liittyi ongelmia asuntolassa ja matkustamisessa, fyysinen sairaus sekä liian suuri muutos opiskelussa erityisluokan jälkeen. (Jahnukainen 1997, 78–79.)

Jahnukaisen (1997, 78–81) tutkimuksessa keskeyttämiseen vaikutti usein myös se, että ammattialasta kiinnostunut nuori osasi jo melko paljon alan perusasioita, eikä siksi jaksanut keskittyä turhaan niiden opettamiseen koulussa. Tuttuihin asioihin keskittyvä opetus johti nuorten turhautumiseen, sillä he eivät kokeneet oppivansa mitään uutta.

Kaikki keskeyttäneet eivät kuitenkaan ole valmiita tekemään uutta koulutusvalintaa, vaan osalla keskeyttäminen voi olla pikemminkin ajautumisen kuin tietoisien valinnan tulos. Koulutuspaikan vaihtajien lisäksi oli Komosen tutkimuksessa löydettävissä putoajien joukko, jotka olivat tipahtaneet marginaaliin ehkä jo peruskoulussa tai viimeistään jatkokoulutuspaikkoja jaettaessa. Itsensä kanssa eksyksissä olevilla ja vähäisillä voimavaroilla opiskelevilla nuorilla on usein heikommat mahdollisuudet selviytyä muutoksista ja koulutusmarkkinoilla koetuista takaiskuista, kuten heikosta koulumenestyksestä tai valintajärjestelmässä tapahtuvasta karsiutumisesta, jotka koituvatkin helposti opintojen jatkamisen esteiksi. Keskeyttäminen ajautumisena tai putoamisena saattaa yleistyä niiden nuorten keskuudessa, joiden resurssit eivät riitä valintojen tekemiseen tai joiden valinnat törmäävät valintakoneiston asettamiin rajoihin. (Komonen 1999, 122–123.)

Keskeyttämisen seurauksia arvioitaessa tulisi huomioida se, että keskeyttäminen itsessään ei välttämättä johda syrjäytymiseen, vaan pikemminkin ne tekijät tai syyt, jotka johtavat keskeyttämiseen, saattavat estää nuoria selviytymästä muillakin elämänalueilla. Puutteelliset elämänhallintakyvyt saattavat johtaa nuoren ajautumaan luukulta luukulle, jolloin nuorista tulee toiminnan kohteita aktiivisten toimijoiden sijaan. Nuoren elämää saattaa tällöin kuvata ajelehtiminen koulutuksen, työn ja työttömyyden välillä

tilanteesta toiseen suhdanteiden ja kohtalon mukaan. Esimerkiksi työharjoittelu tai työllistyminen saattaa kuitenkin luoda mahdollisuuksia mielekkäiden työkokemusten saamiseen ja kiinnostavan alan löytämiseen, joka saattaa johtaa uudelleen koulutukseen hakeutumiseen. Nuori voikin rakentaa koulutuspolkuaan sekä keskeyttämisen kautta että siitä huolimatta, kuten edellä onkin jo tullut ilmi. (Komonen 1999, 123.)

Komonen lisää keskeyttämiskeskusteluun vielä kommentin siitä, että kuten keskeyttäminen ei aina aiheuta syrjäytymistä ei myöskään koulutuksen uudelleen aloitus takaa nuoren selviytymistä. Koulutukseen hakeudutaan usein pakosta, työmarkkinalain tai muun oman elämäntilanteen ulkopuolelta tulevan sykäyksen johdosta, jolloin oma motivaatio ei välttämättä ole korkeimmillaan, eikä koulutuksen aloittaminen ole nuoren omiin urasuunnitelmiin liittyvää tavoitteellista toimintaa. (Komonen 1999, 125.) Ei siis ole ihme, jos nuori ajautuu keskeyttämisten ja siitä seuraavien sanktioiden kierteeseen. Työvoimapolitiikkaan sisäänrakennettu pakkohaku-järjestelmä pakottaa nuoren hakeutumaan koulutukseen, vaikkei hän olisi vielä tehnyt valintaansa. Hakematta jättäminen evää nuorelta työmarkkinatuen saamisen, kuten käy myös koulutuksen keskeyttämisen yhteydessä. Koulutuksessa olisi siis pysyttävä, kiinnosti ala tai ei.

Keskeyttäjiin tulisikin ottaa mahdollisimman nopeasti yhteyttä ennen kuin ongelmat pääsevät syvenemään. Oppilaitosten opinto-ohjaajilla on keskeinen rooli keskeyttämiskaarassa olevien ja keskeyttäneiden saamiseksi ajoissa ohjauksen piiriin. Parasta olisi, jos keskeyttämisen oireet havaittaisiin jo koulussa, jolloin nuorta voitaisiin auttaa jo ennen ongelmia pahenemista. (Piri & Harila 2003, 54.) Varhaisella puuttumisella voidaan vaikuttaa siihen, ettei nuori alkaisi ajatella koulutilanteensa muuttuneen täysin toivottomaksi. Opinto-ohjaajan kanssa keskustellen saattaisi aluksi löytyä keinot opiskelun jatkamiseen. Jos nuori on täysin tipahtanut oman vuosikurssin vauhdista, voisi ratkaisuna olla jatkaminen vuoden tai puoli vuotta myöhemmin aloittaneiden ryhmässä. Myös poissaoloja korvaavista tehtävistä tai muista erityisjärjestelyistä on mahdollista keskustella, jos nuori ja koulu päättävät tosissaan sitoutua yhteistyöhön keskeyttämisen ehkäisemiseksi tai kouluun takaisin palaamiseksi.

Kivekkään (2001, 100) mukaan keskeyttämisiongelmaa ratkaistaessa ei tulisikaan miettiä pelkästään sitä, miten nuoren saa sitoutumaan ammatilliseen koulutukseen, vaan sitä, miten ammatillinen koulu itse sitoutuu saattamaan opiskelijoiksi ottamansa opiskelijat työelämään ja antamaan heille valmiudet pärjätä siellä. Käytännössä tämä merkitsisi sitä, että koulun tulee ottaa nuori huomioon yksilönä omine ominaisuuksineen, joita pyritään kehittämään siten, että nuoresta tulee työelämässä selviytyjä.

Muun muassa Länsi-Lapin ammattioppilaitoksessa keskeyttämiset saatiin vähenemään lisäämällä enemmän valinnan vapautta opintoihin ja siirtymällä luokattomaan järjestelmään. Opinnot koostuvat 8 opintoviikon mittaisista kokonaisuuksista, jaksoista, joita voidaan melko joustavasti yhdistää toisiinsa. Opiskelijalla on näin mahdollisuus tehdä henkilökohtainen opintosuunnitelma ja valita jaksoja oman kiinnostuksen ja etenemisvauhtinsa mukaan. Uuteen järjestelmään siirtymisen myötä keskeyttämiset ovat vähentyneet huomattavasti, aikaisemmasta 12–13 prosentista noin kolmeen prosenttiin. (Ks. Kivekäs 2001, 107–108.)

Tämän tyyppiset keskeyttämisen ehkäisemiseen liittyvät toimenpiteet vaativat kuitenkin sekä koululta että nuorelta ylimääräistä aikaa ja resursseja sekä molemmilta puolitiehen vastaan tulemistä tilanteen korjaamiseksi. Opinto-ohjaajien ja opettajien tiukkojen tuntiresurssien vuoksi tällaisten järjestelyjen hoitaminen saattaa olla vaikeaa ja koulun tiukoista säännöistä ja opetussuunnitelmasta johtuen joskus ehkä jopa mahdotonta.

2.3 Koulun ja nuoren muun elämän yhteentörmäys

Nuoren elämä jakautuu useaan eri elämänalueeseen tai sfääriin, kuten kouluun, vapaa-aikaan, perhe-elämään ja joidenkin nuorten kohdalla myös työhön. Jokaisella sfäärillä on omat sääntönsä, rajoituksensa ja vaatimuksensa, joiden varassa niillä toimitaan. Sfäärit koostuvat useista eri osa-alueista tai kentistä. Nuori tasapainottelee näiden elämänalueiden ja kenttien välillä pyrkien rakentamaan omaa elämäänsä ja

tulevaisuuttaan omien toiveidensa ja kykyjensä pohjalta. (Siurala 1994, 7.) Eri elämänalueilla saadut hyvät ja huonot kokemukset johtavat nuoren tuntemuksiin omasta elämänhallinnasta. Heikko menestys yhdellä alueella saattaa johtaa nuoren keskittymiseen muihin elämänalueisiin heikomman kustannuksella. Elämänalueiden välinen tasapaino vaikuttaa nuoren kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin. (Siurala 1994, Vehviläinen 1999b.)

Elämänhallinnalla tarkoitetaan oman elämän koossa pitämistä, toimintaa, jonka avulla ihminen sovittaa omia yksilöllisiä tavoitteitaan ja yhteisöllisiä odotuksia omaa toimintaansa ohjaavaksi kokonaisuudeksi. Elämänhallinnan puute voi ilmetä niin fyysisenä, psyykkisenä kuin sosiaalisenakin avuttomuutena, joka vaikeuttaa yksilön normaalia elämää. Heikko elämänhallinta voi merkitä esimerkiksi sitä, että yksilö ei tunne pystyvänsä säätelemään omaa elämäänsä tai vaikuttamaan tulevaisuuteensa kovinkaan paljoa ja siten hän saattaa menettää motivaation edes yrittää hallita toimintaansa ja elämäänsä. Pysyvä hallinnan menettämisen tunne saattaa johtaa luovuttamiseen ja vaikeista tilanteista vetäytymiseen. (Miettinen & Kuitunen 1999, 144.)

Vehviläisen mukaan koulutuksen ulkopuolella olevien, työttömien nuorten elämää kannattaakin tarkastella integroitumisen ja pärjäämisen kenttien kautta. Nuorten elämässä pärjäämisen kenttiä voivat olla esimerkiksi koulutus, työelämä, harrastukset, perhe ja muut ihmissuhteet, alakulttuuri tai oma itse. Nuori kaipaa pärjäämisen kokemuksia ja integroitumista ainakin joillekin näistä kentistä. Ellei tarttumapintaa ja positiivisia kokemuksia saada, saattaa se johtaa vähitellen nuoren pärjäämättömyyteen ja elämänhallinnan kadottamiseen. Nuori saattaa myös integroitua jollekin kentälle muita voimakkaammin, jolloin tämä alue alkaa määrätä hänen elämäänsä muiden jäädessä taustalle. Huonot koulukokemukset tai jo alun alkaen kiinnostuksen suuntautuminen toisaalle saattavat esimerkiksi johtaa nuoren integroitumiseen voimakkaasti koulutuksen ulkopuoliselle vaihtoehdoiselle pärjäämisen kentälle. Nuori ei välttämättä kuitenkaan menetä elämänhallintaansa, jos koulutuksen ulkopuolella olemisen selittyy kiinnittymisellä johonkin toiseen pärjäämisen kenttään. (Vehviläinen 1999b, 198–199.)

Työ toimii usein vaihtoehtona opiskelulle. Peruskoulussa huonommin viihtyneet nuoret saattavatkin haaveilla työpaikan saannista koulutuspaikan sijaan. Koulutuskielteisyys saattaa vahvistua työelämässä olon myötä, kun onnistuneita työkokemuksia verrataan epäonnistuneisiin koulukokemuksiin, palkkaa opintotukeen ja työelämässä saavutettua osaajan ja aikuisen roolia nuoren ja oppijan rooliin. Koulun ulkopuolisista tärkeistä saavutetuista asioista ei enää haluttaisi luopua muutenkin vastenmieliseksi koetun opiskelun takia. (Vehviläinen 1999b, 199.) Näille nuorille oppisopimuskoulutus saattaa olla oikea ratkaisu, sillä siinä heillä on mahdollisuus toimia työelämässä osana työyhteisöä, ansaita hieman rahaa ja samalla suorittaa ammattitutkintoa.

Koulutuksen ja ehkä laaja-alaisemminkin yhteiskunnan instituutioiden ulkopuolella olevia nuoria voidaan myös tarkastella niin sanottuina muukalaisina suhteessa yhteiskunnan normaaliin elämäntapaan. Muukalaisuudella tarkoitetaan sitä, että yhteiskunta ja yhteiskunnan arvot edustavat näille nuorille jotain ulkopuolista, johon he suuntautuvat vihamielisesti, välinpitämättömästi tai muuten vain etäisesti. Asenteen juuret juontuvat menneisyyden epämukavista kokemuksista, jolloin tuleviinkin kokemuksiin työvoima- ja koulutuspoliittisissa palveluissa suhteudutaan jo valmiiksi kielteisellä ennakoasenteella ja epäilyllä. (Vehviläinen 1999b, 202.)

Kelpaamattomuuden kokemukset yhteiskunnan merkittäville osa-alueilla vahvistavat yksilöiden vetäytymistä sellaisten ihmisten pariin, joiden edessä he kokevat kelpaavansa omana itsenään. Runsaasti kelpaamattomuuden tai ihmisarvon kyseenalaistavia kokemuksia saanut nuori joutuu jatkuvasti asettamaan omanarvon tunteensa peliin ja murtamaan ympärilleen kasvaneita muureja. Epäonnistumisen riski onkin tällöin suuri. Toinen vaihtoehto onkin, ettei nuori enää aseta itseään alttiiksi epäonnistumisille, vaan siirtyy sellaisille pärjäämisen kentille, joissa hän kokee onnistumisen mahdollisuuden olevan suurempi. Pärjäämättömyys ja epäonnistumiset yhteiskunnan virallisilla sektoreilla luovat tilauksen nuorisokulttuureille, joissa pärjäämisen kriteerit ovat päinvastaiset kuin yhteiskunnassa yleensä. (Vehviläinen 1999b, 202.)

Kyse on lähinnä siitä, miten koulutusyhteiskunnan kenttiä voitaisiin muokata siten, että siirtymistä kentältä toiselle onnistumisen kokemusten saamiseksi ei tarvittaisi. Millä edellytyksillä esimerkiksi työpoliittiset toimenpiteet saataisiin tuottamaan kelpaamisen ja onnistumisen kokemuksia myös niille nuorille, jotka suhtautuvat heille tarjottuihin koulutus- ja työvoimapoliittisiin palveluihin jo ennakolta kielteisellä asenteella? Itseluottamuksen kohoaminen ja sosiaalisen rohkeuden lisääntyminen pitäisi saada pysyvämmäksi kuin lyhyen projektin mittaiseksi hetkelliseksi kohoamiseksi. Toimenpiteiden hyöty jää vähäiseksi, jos nuori joutuu uudelleen tilanteeseen, jossa hänen itseluottamuksensa ja arvostuksensa jälleen romutetaan. (Vehviläinen 1999b, 203–204.)

Koulutuksen ja työelämän ulkopuolelle ajautunut nuori eksyy helposti kuluttamaa aikaansa muiden vastaavassa tilanteissa olevien nuorten kanssa omassa porukassaan. Jengeissä nuoren pärjääminen tapahtuu eri kriteerien pohjalta kuin esimerkiksi koulussa ja niinpä nuori saattaa kokea yhteenkuuluvaisuutta jengiin pikemminkin kuin koululuokkaan. Jengien kautta nuori saattaa ajautua myös rikolliseen toimintaan, kuten näpistelyyn tai töhrimiseen. (Ks. myös luku 2.1.)

Nuorten jengeissä onkin usein oma normistonsa, joka saattaa poiketa yhteiskunnassa yleisesti hyväksytystä toiminnasta ja arvoista ja normeista. Nuoren toiminnan mielekkyys voi perustua tämän yhteisön hyväksyntään, jolloin nuori hallitsee omaa elämäänsä yhteisön jäsenenä ja näkee toimintansa mielekkäänä ainoastaan tämän yhteisön jäsenenä. Muissa yhteisöissä toimiminen edellyttäisi vahvaa merkitysrakennetta, jotta elämää ohjaavan jengin tai muun yhteisön siteistä ja merkitysrakenteista olisi mahdollista päästä irti. Tällöin nuoren olisi muodostettava uusi aktiivinen omaa elämänhallintaa tukeva toiminta- ja selviytymisstrategia. Yhteiskunnassa ja uudessa yhteisössä eläminen merkitsee yhteisön normivaatimusten ja oman henkilökohtaisen vapauden välisen ristiriidan ja siihen liittyvien ongelmien ratkaisemista. (Ulvinen 1997.)

Nuoren elämänhallintaan vaikuttavat sekä nuoren kokemat yhteisölliset että yhteiskunnalliset kasvukokemukset. Lähtökohtana on, että nuoren ongelmia voidaan ymmärtää vain yhteistyössä nuoren itsensä kanssa, nuoren yksilöllisyys huomioon ottaen.

Oleennaista on esimerkiksi se, kuinka akuutteja, pysyviä, toiminnallisia tai ohimeneviä nuoren ongelmat ovat. Tulisi myös ymmärtää, ettei moniongelmaisuus ole nuoren itsensä, vaan yhteiskunnan palvelujärjestelmien määrittelemä ominaisuus. Ongelmien ennaltaehkäisyssä voidaankin onnistua vain yhdistämällä yksilö-, yhteisö- ja yhteiskuntanäkökulmat. Ongelmat kuin näkyvät hyvin erilaisina eri tasoilla. Lisäksi nuoren kohtaamisessa auttajan tulisi muistaa oma pedagoginen vastuunsa: aikuisen tulisi ymmärtää ja hyväksyä nuori, mutta samalla säilyttää aikuisen rooli ja kasvatussuhde, jossa korostetaan yhteistä hyvää ja säilytetään yhteisölliset ja yhteiskunnalliset normit sekä moraaliset ja eettiset periaatteet. (Ulvinen 1997.)

Työmarkkinatukea koskevaan lainsäädäntöön 1990-luvun lopulla lisätty sääntely (ks. Asetus 1351/2002), jonka tarkoituksena on saada alle 25-vuotiaat nuoret hakeutumaan koulutukseen ja pysymään siellä tutkinnon suorittamiseen saakka, on osoittanut, ettei nuoria voida vastentahtoisesti pakottaa koulutukseen kovin hyvin tuloksin. Nuoret on kyllä saatu hakemaan, mutta motivaation puuttuessa koulutus usein jää kesken. Pakottamisen sijaan tulisikin löytää nuoria paremmin motivoivia vaihtoehtoja. (Kivekäs 2001, 113.) Pakkohaku rasittaa samalla koko yhteishakujärjestelmää ja aiheuttaa ongelmia myös tosissaan koulutuspaikkaa hakeville. Hyvä todistus on usein ainoa kriteeri paikan saamiselle ja näin täysin alasta kiinnostumattomat nuoret voivat ohittaa omaan haaveammattiinsa heikommilla numeroilla hakevat hakijat.

3 MIHIN PERUSKOULUN JÄLKEEN? OHJAUSTA, AJAUTUMISTA JA AMMATINVALINTAA

Peruskoulun jälkeinen koulutusvalinta on nuorten elämässä tärkeä päätös, ja siksi se on monille myös hyvin vaikea tehdä. Valinnanvapauden lisääntyminen ja vaihtoehtojen määrä tekevät valinnasta yhä vaikeamman. Hyvin harva myöskään enää seuraa vanhempiensa jalanjalkia, sillä koulutusvalinnassa halutaan korostaa yksilöllisyyttä ja oman kiinnostuksen mukaan suuntautuvaa valintaa. Koulutukseen hakeutuminen

peruskoulun jälkeen on kuitenkin vallitseva normi, jota voidaan pitää lähes suoranaisena pakkona. Koulutukseen on hakeuduttava, vaikka toiveammattista ei olisi vielä aavistustakaan (Päivänsalo 2003, 5). Yhteishakuun osallistuminen merkitsee nuorelle myös ensimmäistä konkreettista sitoutumista joko lyhyemmän tai pidemmän koulutuksen tavoitteluun ja samalla suuntautumista työmarkkinoiden eri sektoreille (Järvinen 1999, 46).

Peruskoulun jälkeisen yhteishaun kautta tapahtuu ikäluokan merkittävin jako koulutusjärjestelmässä osan suunnatessa ammatillisen koulutuksen eri aloille ja toisten jatkaessa yleissivistävään lukioon. Peruskoulun päättävien nuorten jako eri koulutusmuotoihin perustuu pääosin nuorten koulumenestykseen, joka puolestaan liittyy nuoren laaja-alaisempaan koulussa pärjäämiseen ja siten lähtökohtaisesti kodin taloudellisiin, sosiaalisiin ja kulttuurisiin pääomiin. (Ahola & Mikkola 2004, 11.)

Yhteishaussa voidaan kerralla hakea yhteensä viiteen paikkaan. Päätöksen vaikeudesta ja hatarista pohjatiedoista johtuen jatkokoulutuspaikka on usein kuitenkin valittu sattumanvaraisesti ja käsitys koulutuksesta saattaa olla puutteellinen (Pirttiniemi 2001). Opinto-ohjaajien näkemyksen mukaan eniten ongelmia koitui oppilaiden kypsyttömyydestä tehdä valintoja ja epärealistisista käsityksistä jatkokoulutuksesta. Osa nuorista mm. liioitteli lukion vaativuutta ja kuva ammatillisesta koulutusalaista saattoi olla täysin väärä alaan tutustumisesta huolimatta. Tämän tyyppiset harhakäsitykset lisäsivät riskiä opintojen keskeyttämiseen heti opintojen alkuvaiheessa. (Numminen ym. 2002, 262.)

Päämäärätietoisille, itsenäisille, motivoituneille ja hyvin peruskoulussa pärjänneille nuorille koulutusvalinnan tekeminen on yleensä helppoa. Kaikilla asiat eivät kuitenkaan ole näin, vaan osa nuorista on peruskoulun jälkeen vielä autuaan tietämättömiä tulevaisuuden suunnitelmistaan. Valinnanvapaudesta tuleekin siis valinnan pakko, kun työmarkkinalaki ei myönnä korvausta alle 25-vuotiaille ilman ammatillista koulutusta oleville nuorille, eikä sosiaaliturvan tai vanhempien kukkaronkaan varaan jäämistä

katsota kovin hyvällä. Ilman koulutusta oleville nuorille myöskään työmahdollisuuksia ei juurikaan ole tarjolla.

Yhteiskunnassa on voimakas koulutusnormi, jonka rikkominen koulutuksen ulkopuolelle jäämällä saattaa yksilön kyseenalaiseen asemaan. Koulutuksen ulkopuolelle jäämisellä ja kouluttamattomuudella on voimakkaat yhteydet huono-osaisuuteen ja syrjäytymiseen. Nyssölän (2004) mukaan koulutuksen ulkopuolelle jääminen liittyykin usein heikkoon koulutusmotivaatioon ja siihen, ettei koulussa ylipäättään viihdytä. Kuten edellä jo todettiin, näiden taustalta löytyy usein laaja-alaisempi ongelmavyöhyke, kuten puutteellinen elämänhallinta ja siitä johtuvat ongelmat. Tästä näkökulmasta koulutuksen ulkopuolelle jääminen ei näyttäyty varsinaisena valintana, vaan pikemminkin valitsematta jättämisenä ja ajalehtimisena työmarkkina-asetusta toiseen.

Koulutuksen ulkopuolelle jääminen ei itsessään välttämättä ole merkki nuoren syrjäytymisestä, vaan se voi olla myös nuoren tietoinen valinta silloin, kun koulutus ei kiinnosta ja nuori suuntautuu suoraan työelämään. Kouluttamattomuus, työkokemuksen puute ja nuori ikä merkitsevät kuitenkin yleensä heikkoa asemaa työmarkkinoilla, ja tästä johtuen nuori on vaarassa syrjäytyä normaalin elämäntavan mallin ulkopuolelle.

Tietoa koulutuspaikoista on melko hyvin saatavilla. Voisikin siis kuvitella, että vaikeudet valinnan tekemisessä johtuvat muista tekijöistä kuin saatavilla olevan tiedon puutteesta. Ongelmana voidaankin pitää nuoren ja ohjauksen kohtaamattomuutta ja sitä, ettei saatavissa olevaa tietomäärää osata hyödyntää. Tärkeintä onkin nuoren oma aktiivisuus. Hyvin koulussa menestyneillä, korkean koulutuspääoman perheistä tulevilla ja päämäärätietoisilla nuorilla valmiudet koulutusvalintaan ovat muita paremmat. Tarjolla olevan tiedon hyväksi käyttäminen on helpompaa, jos tietää mitä etsii ja aloittaa koulutusvalintansa pohtimisen riittävän ajoissa.

Oppilaanohjauksen tavoitteena onkin kehittää nuoren valmiuksia tehdä koulutusta ja tulevaisuuden työuraa koskevia valintoja. Samalla tavoitteena on auttaa nuorta selkiyttämään omia tavoitteitaan ja kehittää hänen päätöksentekotaitoaan. Monet nuoret

eivät kuitenkaan saavuta näitä tuloksia kouluaikana, vaan tavoitteet ovat epäselviä valinnantekovaiheessa ja sen jälkeenkin. (Garam & Ahola 2001, 28.) Hyvällä ja riittävän aikaisella ohjauksella tilannetta voidaan kuitenkin jonkin verran parantaa. Peruskoulun aikaisella opintojen ohjauksella voidaan muun muassa merkittävästi vaikuttaa nuorten tietämykseen tarjolla olevista koulutusaloista. Riittävän ajoissa saatu tieto koulutusaloista ja mahdollisuuksista saattaa edesauttaa peruskoulun jälkeisen ammatinvalinnan onnistumista. Puutteellisin tiedoin tehty valinta sen sijaan johtaa liian usein opiskelun keskeyttämiseen, kun opetus ei vastaa nuoren mielikuvia. (Pirttiniemi 2001.)

Monet ammatit ovat yhteiskunnassa melko näkymättömiä, eikä nuorilla välttämättä ole riittävän tarkkaa mielikuvaa niissä toimimisesta. Kiinnostus saattaa suuntautua paremmin näkyviin ja esillä oleviin ammatteihin. Aiempien tutkimusten mukaan oma kiinnostus on useimmiten nuorten koulutusvalinnan tärkein syy. Kivelän (2004) tutkimista ammattikoululaisista jopa 89 piti omaa kiinnostusta erittäin tärkeänä syynä koulutukseen hakeutumiseen ja 9 prosenttia melko tärkeänä. Kuitenkin myös pakkohaku tuli esiin lähes puolella vastaajista melko tärkeänä syynä koulutuksen hakeutumiseen ja lyhyt koulutusaika kahdella kolmanneksella. Kolmannes piti kavereiden vaikutusta tai sitä, ettei ollut päässyt lukioon, melko tärkeänä syynä ammattikoulun valitsemiseen ja neljännes vanhempien vaikutusta.

Myös Kivekkään (2001) tutkimuksen mukaan oma kiinnostus ohjaa nuorten koulutusvalintoja heidän puutteellisesta tietämyksestään huolimatta. Kivekkään tutkimuksessa 87 prosenttia nuorista ilmoitti ”oman mielenkiinnon” olleen tärkein motiivi koulutuspaikan valinnassa. Nuoren mielikuvat koulutuksesta perustuvat usein kuitenkin melko epäluotettaviin lähteisiin, kuten median värittämiin mielikuviiin ammasteista, jotka eivät useinkaan kohtaa täysin työelämän todellisuutta. Mediassa tiettyjä ammatteja saatetaan ihannoida ja antaa niistä jännittävämpää kuvaa kuin mitä ne todellisuudessa ovatkaan. Koulun aloittaminen voi siten aiheuttaa nuorelle pettymyksen ja shokin, kun koulussa käydäänkin läpi perusasioita, eikä siirrytä suoraan ammatinharjoittamiseen. Esimerkiksi vaatealalla harjoitellaan suoran sauman ompelua

muotisuunnittelun sijaan ja autoalalla opetellaan fysiikan lakeja ennen upeiden autojen laittamista. (Kivekäs 2001, 21–22.)

Nuorten käsitystä työelämän kirjosta tulisikin laajentaa koulussa opinto-ohjauksen ja myös muiden aineiden tunneilla. Samalla tulisi edesauttaa realistisemmän kuvan syntymistä arkipäivän työstä eri ammattiteissa. Näin useampia ammatteja voidaan tehdä nuorille näkyviksi ja siten mahdollistaa myös niistä kiinnostuminen. Samalla voitaisiin oikaista nuorten harhakäsityksiä ja auttaa heitä muodostamaan realistisempi kuva ammatteista.

Ammatinvalinnan ohjauksessa nuorille tulisi osoittaa myös se, että yhdellä koulutuksella voi toimia useissa erilaisissa työtehtävissä koulutusalaista ja -asteesta huolimatta. Koulutusvalinta ei myöskään ole peruuttamaton päätös, vaan opintoja voi täydentää myöhemmin tai suuntautua täysin uudelle alalle. Nykyisin yksi koulutus ei usein riitäkään, vaan alan vaihtaminen ja tutkinnon täydentäminen ovat jo arkipäivää. (Ks. mm. Garam & Ahola 2001, 35.)

Koulutusvalintaa ja siihen liittyviä tekijöitä voidaan tarkastella useammasta eri näkökulmasta. Muun muassa vanhempien ammattia ja koulutustasoa pidetään yhtenä merkittävänä tekijänä. Garamin ja Aholan (2001, 71) abiturienttien koulutustoiveita koskevan tutkimuksen mukaan koulumenestys ja kotitaustan koulutuspääoma vaikuttavat nuoren koulutussuuntautumiseen samansuuntaisesti siten, että mitä matalampi vanhempien koulutuspääoma on ja mitä heikommin nuori on pärjännyt koulussa, sitä enemmän hän korostaa ammatillisuutta koulutusvalintansa perusteena. Koulutusvalinnassa on siis tällöin tärkeää se, että opiskelu valmistaa ammattiin ja on läheisessä yhteydessä työelämään.

Korkeasti koulutettujen vanhempien lapsille sekä hyvin koulussa menestyneille koulutuksen taso vaikutti olevan tärkeämpi. Heillä vaikuttaisikin olevan enemmän varaa arvostaa yleissivistävää koulutusta sekä ottaa riskejä hakeutuen itselleen tuntemattomille aloille. Ulkoisten seikkojen korostuminen koulutusvalinnassa kertoo myös heikosti

menestyneiden realistisesta valintojen tekemisestä. Nämä nuoret ottavat huomioon sen, että heikolla todistuksella jatkokoulutukseen on vaikeampi päästä. Koulumenestys vaikutti pääasiassa koulutustason, eikä niinkään alan valintaan, mutta pieniä eroja tässäkin oli havaittavissa. Heikosti menestyneet tytöt suosivat sosiaali- ja terveystalaa, kun taas heikosti pärjänneet pojat suosivat liikenteen ja turvallisuuden aloja ammattikoulussa tai ammattikorkeakouluissa. Kiinnostus näihin aloihin näyttikin kasvavan selvästi koulumenestyksen huonontuessa. (Garam & Ahola 2001, 72, 84.)

Myös Osmo Kivisen ja Risto Rinteen (1995) Koulutuksen periytyvyys -tutkimuksen mukaan isän koulutus ennustaa edelleen vahvasti nuoren koulutusuraa eli sitä, minkä tasoisen tutkinnon nuori suorittaa. Vuonna 1990 ammattikoulun suorittaneiden nuorten isistä kaksi kolmasosaa oli saanut vain perusasteen koulutuksen, noin kolmannes keskiasteen koulutuksen ja vain pari prosenttia korkeakoulutuksen. Ero opistotason ja korkeakoulututkinnon suorittaneisiin nuoriin oli selkeä. Opistotasontutkinnon suorittaneiden nuorten isistä hieman harvempi oli suorittanut vain perusasteen koulutuksen, ja jonkin verran useammin isät olivat joko keskiasteen tai korkeakoulutuksen suorittaneita. Korkeakoulututkinnon suorittaneiden nuorten kohdalla ero oli selvin. Heidän isistään viidesosa oli korkeakoulutettuja, ja pelkän perusasteen suorittaneita oli vain kaksi viidennestä.

Koulutuksen periytyvyys tuli esiin myös turkulaisten nuorten peruskoulun jälkeisiä koulutusvalintoja koskeneessa tutkimuksessa. Lukioon sijoittuneiden nuorten vanhemmista suurin osa oli joko ylempiä toimihenkilöitä tai yrittäjiä, kun taas ammattikoululaisten vanhemmat olivat useimmiten joko työläisiä tai alempia toimihenkilöitä. (Kannisto 1999, 80.)

Komosen (1997) mukaan nuoren perhetausta vaikutti myös koulutuksen keskeyttämiseen. Hänen mukaansa alempiin yhteiskuntaluokkiin kuuluvat perheet olivat muita kyvyttömämpiä tukemaan ja kannustamaan lasta tai nuorta koulussa selviytymisessä. Tämä vaikutti nuoren putoamisen prosessiin, sillä puutteet vanhempien kulttuurisessa pääomassa estivät heitä epäonnistumisen ketjun katkaisemisessa. Eri yhteiskunnallisissa

asemissa olevilla ihmisillä on myös Bourdieu ja Passeronin (1977) mukaan erilaiset mahdollisuudet toteuttaa itseään ja pärjätä tietyillä kentillä. Heidän mukaansa vanhempien sosioekonominen asema vaikuttaa lasten kulttuurisen pääoman kautta esimerkiksi siten, että korkean koulutuksen saaneiden vanhempien lapset puhuvat opettajien kanssa ”samaa kieltä”, jota heikommin koulutettujen perheiden lasten taas voi olla vaikeampi ymmärtää.

Kuten edellä mainittiin, koulussa pärjääminen on yleensä tärkein peruskoulun jälkeiseen koulutusuraan vaikuttava tekijä. Menestyminen erityisesti teoria-aineissa määrittelee peruskoulun päättövaiheessa nuorelle avautuvia koulutusvalinnan mahdollisuuksia. Käytännöllisissä aineissa, kuten kotitaloudessa, teknillisessä työssä tai tietotekniikassa hyvin menestyneillä nuorilla saattaa olla vaikeuksia päästä haluamaansa toisen asteen koulutukseen, mikäli teoreettisempien eli niin sanottujen lukuaineiden keskiarvo ei ole riittävän hyvä. Lukuaineissa hyvin menestyneillä sen sijaan on yleensä varmuus lukioon pääsemisestä jo hyvissä ajoin ennen peruskoulun päättymistä ja he pääsevät helposti myös ammatilliseen koulutukseen, mikäli sinne haluavat. Heikommin pärjänneillä vaihtoehdot ovat usein melko vähissä ja he yleensä aloittavat opiskelun ammattioppilaitosten vähiten suosituilla aloilla, elleivät sitten jättäyty kokonaan opiskelun ulkopuolelle. Pääsymahdollisuuksien optimoimiseksi opinto-ohjaajat yleensä selvittävät heikommin peruskoulussa pärjänneille oppilaille ne koulutusvaihtoehdot, joihin hänen todistuksellaan on mahdollista päästä. Pääsykoekäytäntökään ei välttämättä auta heikoimmin pärjänneitä, sillä he ovat yleensä jo karsiutuneet yhteishakumenettelyssä. (Pirttiniemi 2000, 48, 102–103.)

Pirttiniemen (2000) tutkimuksen mukaan peruskoulun aikana koettu viihtyminen koulussa vaikuttaa merkittävästi peruskoulun jälkeiseen koulutukseen pääsemiseen. Hakematta jättämiseen sillä ei kuitenkaan nähty olevan suoranaista vaikutusta. Huonosti koulussa viihtyvät ovatkin tutkimuksen mukaan muita suuremmassa vaarassa syrjäytyä toisen asteen koulutuksesta.

Koulutusvalintoja voidaan tarkastella myös erilaisina valintatapoina tai tyyppeinä, kuten esimerkiksi Nyysölä (2004) tekee. Hän jakaa koulutusvalinnat kolmeen erilaiseen

tyyppiin: vapaaehtoiseen valintaan, normatiiviseen valintaan ja valitsematta jättämiseen. Vapaaehtoinen valinta tehdään omilla ehdoilla. Vapaa-ehtoista koulutusvalintaa voidaan pitää elämänpoliittisena valintana (vrt. Giddens 1991), sillä se ohjaa vahvasti yksilön tulevaa työuraa ja elämäntulkua. Elämänpoliittinen valinta on kuitenkin vain ideaali, sillä kaikilla ihmisillä ei käytännössä ole mahdollisuuksia tehdä vapaita valintoja. Toiseksi elämänpoliittinen ajattelu perustuu yksilöiden valintojen rationaalisuuteen. Todellisuudessa ihmiset eivät useinkaan tee täysin rationaalisia valintoja ja usein jopa jättävät kokonaan valitsematta. (Nyyssölä 2004.)

Normitettua valintaa voidaan pitää eräänlaisena pakkovalintana, jolloin yksilö kokee esimerkiksi yhteiskunnan sosiaalisen paineen, vanhempien painostuksen tai velvollisuuden itseä ja muita kohtaan pakottavan hänet valintojen tekemiseen. Valintaa voidaan pitää normitettuna myös silloin, kun olosuhteet rajoittavat todellisia vaihtoehtoja merkittävästi. (Nyyssölä 2004.) Rajoittavana tekijänä voi olla esimerkiksi huono koulutodistus tai vaikeus muuttaa kauas opiskelemaan.

Valitsematta jättämistä voidaan kutsua lähes yhtä hyvin ajautumiseksi elämäntilanteesta toiseen. Valitsematta jättäminen voi myös tapahtua näennäisvalintojen kautta. Näennäisvalinnalla tarkoitetaan valintaa, jonka avulla valintavaihtoehtoja pyritään pitämään mahdollisimman pitkään avoimina. Tällöin todelliset valinnat jäävät tekemättä, tyydytään edeltäviin valintoihin tai valitaan niin laaja-alaisia ja yleisiä opintoja kuin mahdollista ratkaisujen teon välttämiseksi. (Nyyssölä 2004.) Monelle nuorelle lukio toimii eräänlaisena näennäisenä tai strategisena valintana. Lukioon mennään, jotta saadaan ostettua lisää aikaa todellisten valintojen tekemiseen.

Esimerkiksi ammatinvalintaa ei voida pitää täysin vapaana valintana, vaan useat tekijät ja ehdot rajoittavat sitä. Nuorten erilaiset lähtöasemat, yksilön fyysiset ja psyykkiset ominaisuudet, älyllinen kapasiteetti, sukupuoli, ikä, aiemmat kokemukset sekä omaksutut arvot ja asenteet vaikuttavat valintaan sekä valinnan mahdollisuuksien rajautumiseen. Rajoittavina tekijöinä ovat edelleen myös perheen sosiaaliset lähtökohdat, pääsymahdollisuudet eri opinahjoihin sekä maantieteellinen sijainti. (Kivinen, Toivola &

Ahola 1988.) Kuten jo edellä tuli ilmi, tutkimusten mukaan perheen sosiaalinen asema vaikuttaa edelleen siten, että ylemmistä sosiaaliluokista hakeudutaan korkeakoulutukseen alempia sosiaaliluokkia useammin ja alemmista luokista lyhyeen koulutukseen muita yleisemmin. Koulutuksen sukupolvittainen periytyvyys ja kasautuminen tulevat esiin siten, että vanhempien koulutus ennakoi nuoren koulutusuraa melko vahvasti. (Kivinen & Rinne 1995.)

Perhe ja sen erilaiset kulttuuriset, taloudelliset ja sosiaaliset pääomat muodostavat perustan nuoren koulutuskäyttäytymiselle ja ammatillisille näköaloille. Nuori saa yleensä ensimmäisen ammatillisen mallin vanhemmiltaan, joka myöhemmin muuttuu monimuotoisemmaksi ja laajenee yksilöllä eri tavoin. Osalla nuorista käsitykset työelämästä rajoittuvat tähän, eikä muita ammatillisen suuntautumisen muotoja ajatellakaan. (Kivinen, Toivola & Ahola 1988, 14.)

Kodin erilaiset pääomat, nuoren harrastukset ja työkokemus muokkaavat myös osaltaan nuorten käsityksiä työelämästä, tulevaisuudesta ja mahdollisuuksistaan. Eri ympäristöissä hankitut kokemukset antavat nuorille virikkeitä ammatillisten ratkaisujen pohjaksi. (Kivinen, Toivola & Ahola 1988, 15.)

Vaikka yleissivistävät ja ammatilliset opinnot ovat jonkin verran lähentyneet toisiaan tutkintojen yhtäläisen jatko-opintokelpoisuuden ja lisääntyneen yhteistyön myötä, liitetään niihin edelleen hyvin erilaisia mielikuvia. Lukion onkin katsottu soveltuvan parhaiten koulussa menestyneille ja peruskoulun opetustapaan sopeutuneille. Ammatillisten opintojen katsotaan puolestaan soveltuvan koulussa heikommin menestyneille oppilaille, jotka ovat käytännöllisemmin suuntautuneita, kädentaidoista kiinnostuneita ja halukkaita kiinnittymään nopeasti työelämään. (Järvinen 1999, 46.)

Periaatteellisesta ammatillisen ja yleissivistävän väylän tasa-arvoisuudesta huolimatta pitkää yleissivistävää koulutusta arvostetaan yhteiskunnassa enemmän, eikä hyvin koulussa menestyneen nuoren siten oletetakaan tyytyvän ammattikouluun lukion sijaan. Peruskoulussa tulisi ohjata nuoria valitsemaan itselleen parhaiten soveltuva koulutusala,

eikä arvottaa nuoren valintaa. Peruskouluopintoja kritisoidaan usein lukio-orientoituneisuudesta, joka osoittaa oppilaille ammattikoulun aseman lukion rinnalla toissijaisena peruskoulun jälkeisenä jatkokoulutuspaikkana (Pirttiniemi 2000, 39). Myös opinto-ohjauksen tilaa kartoittavan raportin mukaan lukioväylän ja ammatillisen väylän välillä oli eriarvoisuutta monessa suhteessa (Numminen ym. 2002). Lukioden opinto-ohjaajilla ja rehtoreilla oli ammatillisia oppilaitoksia sujuvampaa yhteistyötä peruskoulun opinto-ohjauksen kanssa ja peruskoulun opinto-ohjaajat katsoivat myös saavansa ammatillisesta koulutuksesta heikommin tietoa kuin lukiosta. Opinto-ohjaajien ammatillista koulutusta koskevan tietämyksen puutteellisuus vaikuttaa varmasti myös siihen, millaista tietoa ja ohjausta he pystyvät oppilaille ammatillisia opintoja koskien antamaan. (Numminen 2002, 258 - 259, 273.)

Raportin mukaan perusopetuksessa huolehditaan hyvin oppilaiden hakeutumisesta yhteishaussa ammattikouluihin ja lukioon. Siirtymävaihetta peruskoulusta toisen asteen koulutukseen valmistellaan 7.luokasta 9.luokalle saakka opinto-ohjauksen avulla tukemalla nuoren kasvua ja kehitystä, parantamalla hänen opiskelutaitojaan ja auttamalla nuorta ammatillisen suuntautumisen selkiyttämisessä. Opinto-ohjauksessa oppilaille pyritään muodostamaan kuvaa erilaisissa ammateissa toimimisesta ja niiden opiskelusta sekä lukio-opinnoista ja siten antamaan riittävät valmiudet koulutusvalinnan tekemiseen. Sekä lukioon että ammatilliseen koulutukseen siirtyneet oppilaat olivat hyvin tyytyväisiä siirtymävaiheessa saamaansa ohjaukseen. Kyselyn tulokset osoittavat myös, että yli kolme neljäsosaa perusopetuksen opinto-ohjaajista antoi ilman paikkaa jääneille nuorille ns. jälki-ohjausta kesällä yhteishaun jälkeen opiskelupaikan saamiseksi. (Numminen ym. 2002, 272.)

Peruskoulusta toisen asteen koulutukseen siirtyminen ei kaikilta kuitenkaan suju odotetulla tavalla. Rehtoreiden arvion mukaan noin 7 %:lla peruskoulun päättäneistä ei ole riittäviä valmiuksia jatko-opintoihin siirtymiselle. Koulutuksen järjestäjät pitävät syrjäytymisen ehkäisemistä tärkeänä, mutta tästä huolimatta kattavia seurantajärjestelmiä syrjäytymisen ehkäisemiseksi ei ole luotu. Oppilaitokset vaikuttaisivatkin luottavan opinto-ohjauksen voimaan syrjäytymisen ehkäisemisessä. Olemassa olevat peruskoulujen

seurantajärjestelmät eivät myöskään aina tavoita edellä mainittuihin riskiryhmiin kuuluvia oppilaita, eikä kouluissa siten tiedetä kaikkien nuorten sijoittumisesta peruskoulun jälkeen. Peruskoulut eivät myöskään ole säädöksin velvoitettuja seuraamaan nuorten sijoittumista peruskoulun jälkeen, vaikka seurannasta voisikin olla kouluille hyötyä oman toiminnan arvioinnissa. (Numminen ym. 2002, 272–273, 284.)

Rehtorit kertoivat kuitenkin kouluissa olevan useita menettelytapoja niille nuorille, joilla ei ollut riittäviä valmiuksia toisen asteen koulutuksessa jatkamiseen. Näitä olivat mm. ohjaaminen lisäopetukseen, erityisammattioppilaitokseen tai kansanopistoon, joustavaan yhteishakuun osallistuminen ja luokalle jättäminen. Lisäksi ongelmien hoitamiseksi oli järjestetty neuvotteluja vanhempien tai vastaanottavan koulun kanssa. (Numminen 2002 ym., 261.)

Nivelvaiheen ongelmia on pohdittu jatkuvasti kouluissa ja kokeiltu monia keinoja. Tärkeäksi on koettu muun muassa nuoren motivoiminen ja sitouttaminen opiskeluun heti opintojen alussa, jolloin myös keskeyttäminen olisi epätodennäköisempää. Motivoituminen voi kuitenkin olla vaikeaa, jos nuori ei ole päässyt ensisijaisesti toivomaansa koulutukseen, eivätkä toissijaiset vaihtoehdot välttämättä ole kovin pitkälle mietittyjä. Ammattiopintojen alkuvaiheessa tulisikin ohjauksen keinoin auttaa opiskelijaa kiinnittymään opiskelualaan ja suuntautumaan sen mukaisesti. (Pirttiniemi 2001.)

Opintojen alkuvaiheessa olisi hyvä kartoittaa oppilaiden mahdollisia opiskeluun liittyviä vaikeuksia ja henkilökohtaisen ohjauksen ja opinto-ohjelman tarvetta. Nuorille tulisi myös antaa tietoa opetussuunnitelmasta ja tarjolla olevista tukimuodoista mahdollisten ongelmien varalle. Oppilaiden erityistarpeita, odotuksia ja opiskelumotivaatiota voitaisiin kartoittaa esimerkiksi luokanvalvojan tekemillä oppilashaastatteluilla opintojen alkuvaiheissa. (Pirttiniemi 2001.) Tämän tyyppinen henkilökohtainen opettajan ja oppilaan välinen haastattelu voi myös antaa oppilaalle tunteen yksilöllisyydestä ja välittämisestä koulussa, mikä puolestaan saattaa lisätä motivaatiota opiskeluun. Näin opettajasta voi tulla nuorelle turvallinen aikuinen, jolta voi kysyä apua ongelmatilanteissa.

4 MISTÄ ALOITETAAN NUORTEN AUTTAMISESSA?

4.1 Projektit nuorten syrjäytymisen ehkäisykeinoina

Suomessa on käynnissä valtavasti erilaisia projekteja nuorten syrjäytymisen ehkäisemiseksi. Ihatsun ja Ruohon (1999, 233) mukaan 1990-luvun loppupuolella käynnistettiin yhteensä satoja erilaisia koulutus-, työllistämiprojekteja ja muita syrjäytymisen ehkäisyyn ja voittamiseen pyrkiviä hankkeita ja kokeiluja. Heidän mukaansa EU-rahoitus kiihdytti entisestään erilaisten koulutusohjelmien ja -kokeilujen järjestämistä. Erilaisten kokeilujen, projektien ja hankkeiden suuri määrä kertoo nuorten syrjäytymiseen kohdistuvasta kasvavasta huolesta, mutta toisaalta sen voidaan ajatella myös heijastelevan koulutusjärjestelmän kyvyttömyyttä kohdata erilaisuutta ja oppilaiden kouluun tuomia ongelmia.

Nuorisoprojekteilla on ollut merkittävä asema 1990-luvun nuorisopolitiikassa ja ne ovat edelleen tärkeä osa syrjäytymisen ehkäisemisessä. Projektien hyviä käytäntöjä tulisi kuitenkin vakiinnuttaa, eikä vain kierrättää hyviksi toimintatavoiksi seuraaviin projekteihin, vaikka toki tämäkin on hyödyksi. Käytännöt tulisikin saada osaksi yhteiskuntapoliittista perusrakennetta vaihtelevien projektien sijaan. (Paju & Vehviläinen 2001, 16–17.)

Kokeilut ovat projektiluonteensa ja siihen liittyvän rahoituspolitiikan takia usein suhteellisen lyhyitä. Hankkeet on usein paloiteltu kuukausien tai vuoden mittaisiin yksiköihin, mikä osaltaan rajoittaa myös projektien sisäistä kehitystä ja jatkuvuutta. Projektit siis usein loppuvat juuri kun alkuvaikeuksista on päästy yli. Pysyvät muutokset jäävät usein laihoiksi. Yksi syy on se, että hankkeisiin ei kovinkaan usein liity tutkimusta, ja jos liittyykin, se yleensä päättyy yhtä aikaa projektin kanssa, jolloin pitkäaikaisemmista vaikutuksista ei kerry tietoa. Tutkimuksen avulla projekteja voitaisiin kuitenkin kehittää sisältäpäin ja toisaalta arvioida ulkoapäin. Tutkimuksen avulla tuloksia voidaan myös tarkastella suhteessa toimintaympäristöön ja vertailla aiempaan tietoon ja

hankkeisiin. Näin voitaisiin saada laajempi käsitys projektien onnistumisesta. Kehittämistoiminnan jatkuvuuden ja siten parempien tulosten takaamiseksi hankkeiden ja tutkimuksen avulla tulisikin kehittää uudenlaisia pysyviä ratkaisumalleja syrjäytyvien nuorten koulutuksen uudistamiseen. (Ihatsu & Ruoho 1999, 233–234.)

Myös Suomen taloudellispoliittiset suhdannetekijät vaikuttavat projektien määrään ja kestoon. (Ihatsu & Ruoho 1999, 233). Muun muassa kunnat voivat pyrkiä säästämään omista kustannuksistaan antamalla nuoriso-ongelmia projektirahoituksella hoidettaviksi. Projektirahoituksen loppuessa voi perustehtävienkin hoitaminen kuitenkin jäädä vajavaiseksi. (Paju & Vehviläinen 2001, 260.) Edellä mainitut tekijät yhdessä projektien käytäntöorientoituneisuuden kanssa vaikuttavat siihen, ettei projektien toiminta ja tulokset ole johtaneet varsinaisesti jatkuvaan, pysyvään ja edistyvään kehittämis toimintaan, vaan ovat jääneet melko sirpaleisiksi. (Ihatsu & Ruoho 1999, 233–234.)

Tilanteeseen on reagoitu 2000-luvulla ja erilaisia kokoavia tutkimuksia projektien vaikutuksista on tehty. Paju & Vehviläinen (2001) tekevät mittavaa yhteenvetoa ja tarkastelevat kriittisesti 1990-luvun nuorten syrjäytymisestä tehtyjä tutkimuksia, julkista keskustelua ja syrjäytymisongelman ratkaisumalleja. Heidän mukaansa synteetitutkimus oli tarpeen, sillä syrjäytymistutkimuksessa on tultu vaiheeseen, jossa tutkimustulokset ovat alkaneet toistaa itseään. Muun muassa moniammatillisen verkostoyhteistyön tarpeen toteaminen alkaa olla jo projektiarviointien klisee; sen toimivuuden ehtoja on harvemmin systemaattisesti tutkittu. Synteetitutkimuksen avulla voidaan löytää kysymyksiä, joihin yksittäiset tutkimukset eivät ole vastanneet ja kenties myös vastauksia niihin. (Paju & Vehviläinen 2001, 16.)

Pajun ja Vehviläisen (emt, 260) mukaan projektitoimintaa ei ole Suomessa juurikaan kritisoitu ja projektitoiminnan julkisuuskuva onkin pääsääntöisesti hyvä. Jonkinlaisia epäilyjä on kuitenkin esiintynyt projektien tehokkuutta ja käytäntöjen toimivuutta kohtaan. ESR-projektien päätöksenteko- ja valvontajärjestelmää on kritisoitu liian byrokraattiseksi, monimutkaiseksi ja raskaaksi. Valtiontalouden tarkastusvirasto on myös

esittänyt, että työpajaprojektien työllistävät vaikutukset ovat heikompia kuin mitä projektien arvioinneissa annetaan ymmärtää. (Paju & Vehviläinen 2001, 260.)

Pääsääntöisesti projekteja pidetään kuitenkin hyödyllisinä ja tehokkaina. Projektien avulla voidaan integroida syrjäytymisvaarassa olevia nuoria takaisin yhteiskuntaan. Käytännön toimenpiteiden tasolla erilaiset nuorisoprojektit ovatkin olleet tehokas ase 90-luvun syrjäytymisen vastaisessa taistelussa, kun taas julkinen sektori on saanut antisankarin roolin byrokraattisena ja joustamattomana järjestelmänä. Myös nuoret kokevat projektit mielekkäinä, vaikeivät ne työllistymiseen tai koulutukseen pääsyyn aina johtaisivatkaan. (Paju & Vehviläinen 2001, 260.)

Projektit ovat pääsääntöisesti ongelmien korjaamiseen keskittyviä, vaikka yhtälailla tarvittaisiin ennaltaehkäiseviä ja nuorten selviytymistä tukevia rakenteita (Paju & Vehviläinen 2001, 256). Projektitoiminnan kohteena ovatkin useimmiten nuoret, joita ei perinteisin keinoin ole pystytty auttamaan. Projektitkaan eivät kuitenkaan aina onnistu, ja varsinkin nuorten huume- ja mielenterveysongelmat asettavat usein liian suuren haasteen projektien onnistumiselle. (Paju & Vehviläinen 2001, 260.)

Seuraavaksi raportissa käydään läpi muutamia erilaisia projekteja ja niiden ratkaisumalleja, joita on esitetty ja sovellettu nuorten ammatinvalinnan helpottamiseksi ja koulutuksen keskeyttämisen ja syrjäytymisen ehkäisemiseksi. Osa toimintamuodoista on jo vakiintumassa ja toiset ovat vasta kokeiluasteella. Koulutuksen ulkopuolelle jääneitä nuoria on pyritty aktivoimaan jo pidempään muun muassa työpajatoiminnan avulla. Nuorten syrjäytymistä ehkäisevissä projekteissa keskitytään useimmiten ohjaamaan ja tukemaan nuorta ammatinvalinnassa sekä työelämään hakeutumisessa ja tutustumisessa, antamaan nuorelle positiivisia kokemuksia itsetunnon parantamiseksi ja tukea oman elämän rakentamiseksi ja elämänhallinnan parantamiseksi. Projekteissa saatetaan myös tähdätä peruskoulun päästötodistuksen saamiseen tai arvosanojen parantamiseen jatkokoulutukseen pääsemiseksi. Projekteissa on harjoitettu viranomaisten välistä yhteistyötä ja kokeiltu useita erilaisia toimintamuotoja nuorten aktivoimiseksi. Ongelmana kuitenkin on, että projekteissa saavutetut tulokset jäävät tiedotuksesta ja raportoinnista

huolimatta usein vain kokeiluihin osallistuneiden tahojen käyttöön, eikä hyviäkään tuloksia saada yleisiksi toimintakäytännöiksi laajemmassa mittakaavassa.

Ammatillinen koulutus tutuksi

Kemin ammattioppilaitoksen ja peruskoulujen yhteistyönä järjestetyn projektin tarkoituksena on opinto-ohjauspalvelujen kehittäminen peruskoulusta ammattioppilaitokseen siirtymisen helpottamiseksi ja keskeyttämisten ehkäisemiseksi. Tavoitteena oli potentiaalisten syrjäytyjien ohjauksen tehostaminen. Nuorille haluttiin antaa laaja-alaista tietoa ammatillisesta koulutuksesta, jotta he pystyisivät tekemään koulutusvalintansa onnistuneesti. Peruskoulun oppilaille järjestettiin oppilaitosesittelyjen lisäksi myös mahdollisuus pidempiaikaisiin tutustumisvierailuihin ammattioppilaitoksessa esimerkiksi peruskoulun TET-jaksolla tai erikseen sovitun harjoittelun muodossa. Lähemmän tutustumisen ajateltiin antavan nuorille aikaisempaa realistisemmän kuvan ammatillisista opinnoista ja lisää motivaatiota. Samalla tutustumisen uskottiin helpottavan opiskelun aloittamista uudessa koulussa ja ehkäisevän vääristä koulutusvalinnoista johtuvia keskeyttämisiiä. Pidempiaikainen tutustuminen eri koulutusaloihin voi olla tarpeen varsinkin, jos oppilaalla ei ole peruskoulunjälkeisiä suunnitelmia. (Pasanen 2001, 7, 16–17.)

Samalla tiivistettiin myös ammattioppilaitoksen ja peruskoulun opettajien ja opinto-ohjaajien välistä yhteistyötä. Peruskoulun opettajien tietämystä ammattioppilaitoksesta ja siellä opiskelusta lisättiin järjestämällä koulutuspäivä ammattioppilaitoksessa, järjestämällä kursseja yhteistyössä sekä poistamalla opinnoissa olevia päällekkäisyyksiä koulujen väliltä. Ravintotalouden opiskelijoista osa suoritti työssäoppimisjakson peruskoulussa kotitalousopettajan ohjauksessa, jolloin opiskelija näki kotitalousopetuksen näkökulman ja toisaalta peruskoulun oppilaat saivat tietoa ravitsemisalalan opinnoista ammattikoulussa. Peruskoulun 9-luokkien teknisen työn kurssista osa suoritettiin ammattioppilaitoksen sähkö- ja metalliosastojen kanssa yhteistyössä ammattioppilaitoksen työsaleissa, jolloin peruskoululaiset pääsivät kurssin aikana tutustumaan ammattioppilaitoksen tekniikan alojen opiskeluun ja oppilaitoksen

työtiloihin. Lisäksi yhteistyötä lisättiin oppilaitosvierailujen ja ammattioppilaitoksessa suoritettavien TET-jaksojen muodossa. (Pasanen 2001, 17–18.)

Laajennettuja TET-jaksoja ja tehostettua tiedottamista on käytetty myös Espoon tekniikan alan oppilaitoksessa tarkoituksena lisätä peruskoulun oppilaiden tietoutta toisen asteen opinnoista ja ammattialoista erityisesti metalli-, rakennus- ja autoaloilla, tehostaa nuorten ammatinvalintaa ja alaan sitoutumista sekä kehittää tukitoimia keskeyttämisen ehkäisemiseksi. Kokemukset Espoossa olivat hyviä sekä peruskoululaisten että heidän opinto-ohjaajiensa mukaan. Suurin osa TET-jaksoille osallistuneista nuorista hakeutui yhteisvalinnassa ammatilliseen oppilaitokseen. Vuoden mittaisen projektin perusteella ei voida päätellä kuinka suuria vaikutukset todellisuudessa ovat, mutta välittömät kokemukset olivat kuitenkin positiivisia, vaikka korjaamisen varaa kokeilun käytännöissä tuki oli. Haasteena onkin vakiinnuttaa ne osaksi oppilaitoksen normaalia toimintaa. (Rahunen 2001, 33–52.)

Kemin ammattioppilaitoksen kehittämishankkeen tavoitteena oli myös kehittää uusia tukimuotoja erityisopiskelijoille, maahanmuuttajille ja muille syrjäytymisvaarassa oleville, joiden avulla tuetaan riskioppilaiden selviytymistä ammattiopinnoissa. Yhtenä erityistukea vaativana ryhmänä pidettiin ns. ”armoviitotia”, joiden peruskoulun päättötodistus on erittäin heikko. Tavoitteena oli aloittaa tukeminen jo peruskouluaikana ja jatkaa sitä ammatillisten opintojen alkuvaiheen ohjauksen jälkeen tarpeen mukaan myös jatkossa. Ensimmäiset opiskeluviikot ovat kriittisintä aikaa koulutukseen kiinnittymisen kannalta. Ohjauksen avulla pyritään tällöin suuntaamaan ja motivoimaan opiskelijaa sekä jakamaan hänelle tarpeellista tietoa opiskelusta. Perehdyttämisestä vastaavat ensisijaisesti luokanvalvojat ja muut opettajat sekä oman alan opiskelijatutorit, mutta myös rehtori, terveydenhoitaja ja opinto-ohjaaja esittäytyvät uusille opiskelijoille. Luokanvalvoja tekee alkuhaastattelut kaikille uusille oppilailleen tilanteen kartoittamiseksi ja opiskelijoihin tutustumiseksi. Alkuhaastattelun tueksi on laadittu myös valmis lomake, jonka opiskelija täyttää. (Pasanen 2001, 19.)

Kemin ammattioppilaitoksessa pyrittiin myös selvittämään mahdollisten lisätukea tarvitsevien erityisopiskelijoiden määrää jo etukäteen keväällä yhteistyössä opinto-ohjaajan ja erityisopetuksen koordinaattorin kanssa, jotta tuen tarpeen laajuuteen osattaisiin varautua osittain jo ennakolta. Lisäksi opintojen alussa järjestettiin matematiikan tasokoe, äidinkielen testi, luki-testi ja kartoitettiin kädentaitoja ja hahmottamista. Näin oppilaille oli mahdollista järjestää tarvittavia tukikursseja, luki-opetusta, kertausta tai erityisopetusta pienryhmässä, henkilökohtaista lisäopetusta tai samanaikaisopetusta, hankkia apuvälineistöä tai avustaja tai järjestää työvaltaista opetusta henkilökohtaisen opetuksen järjestämistä koskevan suunnitelman (HOJKS) mukaan. (Pasanen 2001, 20.)

Kemin ammattioppilaitoksessa kehitettiin myös luokatonta opetusjärjestelmää, joka tekisi ammattikoulutuksesta joustavampaa. Moduloitu opetus mahdollistaa opiskelun suorittamisen entistä yksilöllisempiä reittejä pitkin. Siirtymävaiheen ratkaisuksi on kehitetty ammattikymppi-tyyppistä koulutusta, joka antaa syrjäytymisvaarassa olevalle nuorelle lisää harkinta-aikaa koulutusalan valintaan sekä luo mahdollisuuden tutustua koulutusaloihin. Ammattikymppin erityisenä hyvänä puolena on myös se, että opiskelija voi suorittaa ammattiopintoihin kuuluvia yhteisiä opintoja ja valinnaisia ammatillisia opintoja sekä työssäoppimisjaksoja, jotka voidaan myöhemmin lukea hyväksi opiskelijan tulevaa tutkintoa. Opinnot ammattikympillä voi aloittaa myös kesken lukuvuoden ja sopivan opiskelupaikan löytyessä voi siirtyä sinne opiskelemaan. (Pasanen 2001, 21.)

Riskioppilaiden kohdalla ei kannata jäädä odottelemaan koulunkäyntiongelmien kasautumista, vaan aloittaa tukitoimet heti ennen ongelmien syvenemistä. Kehittämishankkeen aikana Kemissä luotiin runsaasti hyviä toimintakäytäntöjä sekä ammattioppilaitoksen sisällä että peruskoulujen kanssa tehtävässä yhteistyössä. Uusia toimintakäytäntöjä olisikin hyvä ryhtyä vakiinnuttamaan osaksi oppilaitoksen normaalia toimintaa, ja kehittää oppilaitoksen toimintatapoja edelleen hankkeen esiin nostamien ongelmien kohdalla. (Pasanen 2001, 24–25.)

Innovatiiviset työpajat

Työpajamuotoista koulutusta on järjestetty syrjäytymisvaarassa oleville oppilaille eri puolilla Suomea. ”Innovatiiviset työpajat ammatillisissa oppilaitoksissa” -nimisen ESR-projektin tarkoituksena oli turvata opintojensa keskeyttämistä harkitsevien opiskelijoiden opintojen jatkuminen erilaisten tukitoimien, kuten ohjauksen ja opiskelijahuollon avulla. Tavallisesta kouluopetuksesta poikkeavaa työpajaopetusta pyrittiin siis käyttämään keskeyttämistä ennaltaehkäisevänä toimintamuotona. Opiskelijoiden tilannetta pyrittiin parantamaan henkilökohtaisten opetussuunnitelmien ja tiiviimmän opintojen ohjauksen sekä työvaltaisten opiskelutapojen avulla sekä tukemalla nuorten työelämään siirtymistä. Päämääränä hankkeissa oli saattaa opiskelijoiden koulutus loppuun joko oppilaitoksessa tai työelämässä opiskellen avulla ja samalla edesauttaa opiskelijoiden työllistymistä valmistumisen jälkeen. (Hietalahti 1999, 11.)

Projektiin osallistui 28 oppilaitosta tai kuntayhtymää, jotka kaikki toteuttivat omaa malliaan työpajatoiminnassa. Opiskelijavalinnan periaatteet olivat kuitenkin samat eli valitut opiskelijat olivat oppilaitoksen kirjoilla ja heillä tuli olla halua opiskella pajassa. Yleisimpiä pajaopetukseen hakeutumisen syitä olivat runsaat poissaolot, heikko opiskelumotivaatio, oppimisvaikeudet, keskeyttämisaikheet tai jo tapahtunut keskeyttäminen sekä yleensä puutteellinen elämänhallinta. Pajassa oli mahdollisuus suorittaa rästiin jääneitä opintoja ja sieltä voi halutessaan myös palata normaaliopetukseen. Opiskelijoiden elämänhallintaa pyrittiin tukemaan myös muun muassa vapaa-ajan harrastustoiminnan avulla. (Hietalahti 1999, 12.)

Työpajakokeiluja pidettiin onnistuneina, sillä opiskelijoita oli saatu innostumaan ja kantamaan vastuuta opinnoistaan. Keskeytykset ja poissaolot olivat vähentyneet ainakin joiltain opiskelijoilta. Opintosuorituksia ja muutama päästötodistuskin oli annettu jo puolen vuoden sisällä projektien aloittamisesta. Yhteisiä aineita suorittaessaan nuorilla oli samalla mahdollisuus pohtia alavalintaansa. Suurimpana ongelmana olivat edelleen kuitenkin opiskelijoiden poissaolot ja sitoutumisen puute. Osa opiskelijoista epäili pajasta saatavia hyötyjä ja jotkut pitivät työpajaa heitä leimaavana ”sijoituspaikkana”.

Työelämän ennakkoluulot pajalaisia kohtaan tulivat esiin vaikeutena harjoittelupaikkojen hankkimisessa. (Hietalahti 1999, 14.)

Innopaja toimintaa on kokeiltu edelleen ESR:n Tavoite 3 -ohjelman ”Ammatilliseen koulutukseen aktivointi ja koulutuksen keskeyttämisen vähentäminen” piirissä. Projekteissa on pyritty aktivoimaan ja motivoimaan peruskoulun päättövaiheessa olevia nuoria hakeutumaan ammatillisiin opintoihin. Aktivoinnissa on käytetty tutustumisia, vierailuja, tempauksia, messuja ja peruskoulujen ja toisen asteen ammatillisten oppilaitosten opettajien ja opinto-ohjaajien yhteistyön lisäämistä. Perusopetuksen nivelvaiheeseen on kehitetty tiedonsiirtolomakkeita, joiden avulla erityistä tukea vaativista tai muuten erityisen haastavista oppilaista kertynyttä tietoa voidaan vaihtaa koulujen välillä. Siirrettävä tieto koskee useimmiten saattaen vaihdettavia oppilaita. Tietojen siirtäminen hyödyttää etenkin vastaanottavaa oppilaitosta erityisvalmisteluissa, mutta siihen liittyy tietosuojaan ja salassapitomääräyksiin liittyviä ongelmia, mistä syystä tietojen siirtoa myös vastustetaan. (Vehviläinen 2003, 9–10.)

Etukäteistiedoista huolimatta on tärkeää kerätä opiskelijoista tietoa myös opiskelun alkuvaiheessa. Innopajojen myötä opiskelijoita on alettu tarkkailla ja havainnoida aikaisempaa tarkemmin. Heti opiskelujen alussa on tehty alkukartoituksia ja lähtötestejä. Lisäksi seurataan poissaoloja ja opintojen sujumista. Projekteissa on muun muassa käytetty pehmeää laskua ja tutoropiskelijoita uusien opiskelijoiden perehdyttämisessä, pidetty tekemättömistä tehtävistä rästikansioita ja asetettu opiskelijoille velvollisuus ilmoittaa hylätyistä kursseista. Tietoa on kerätty myös opiskelijan vapaa-ajan toiminnoista, tehty kotikäyntejä ja oltu yhteydessä opiskelijalle tärkeisiin ihmisiin. Seurannan, kontrollin ja tarkkailun avulla on pyritty havaitsemaan ongelmat jo varhaisessa vaiheessa, jotta keskeyttämiset ja ongelmien syveneminen pystyttäisiin ehkäisemään. Tarkka seuranta liittyy myös HOJKS -mallien hyödyntämiseen ja yksilöllisen opiskelu-uran suunnitteluun. Sellaiset järjestelyt, joissa oppiminen tapahtuu pienissä yksiköissä, esimerkiksi klinikoilla ja oppimisstudioissa, joissa nuori saa henkilökohtaista kohtelua, on todettu erityisen hyviksi käytännöiksi. (Vehviläinen 2003, 11–12.)

Oppilaitoksen toimintakulttuuriin tulisi kiinnittää huomiota kokonaisuutena ja kehittää kaikkien opiskelijoiden ohjauksen ja opetuksen laatua niin, että myös haastavat ja erityisopiskelijat voisivat toimia ja oppia normaalissa kouluympäristössä ilman jatkuvia erityistoimia. Perehdyttämiskansioiden, koulutuksen, tiedottamisen ja erilaisten seurantalaverien avulla tulisi pyrkiä siihen, että kaikilla opettajilla olisi riittävästi tietoa erityistuen tarpeista ja niihin sopivista toimintamalleista. Lisäksi tarvittaisiin keskustelufoorumeita ja työnohjausta sekä tarvittaessa aina apua asiantuntijoilta. (Vehviläinen 2003, 13–14.)

Innopajoissa on havaittu, että opiskelijoiden ohjaustarve vaihtelee usein spiraalimaisesti kolmivuotisen opiskelun aikana. Opiskelija voi olla välillä itseohjautuva ja toisinaan paljon ohjausta tarvitseva, ja siten ohjaus ja tuki tulisikin mitoittaa joustavasti ja tarpeen mukaan. Tärkeää olisikin, että opettajat osaavat havaita avuntarpeen ja tarvittaessa ohjata opiskelijan eteenpäin ohjauksen ammattilaiselle. (Vehviläinen 2003, 24.)

Ohjausta ja seurantaa

Myös Raahessa, Kempeleellä ja Pudasjärvellä toteutetut syrjäytymisvaarassa olevien opiskelijoiden ohjaus- ja seurantatoiminnankokeilut saivat alkunsa tarpeesta tukea nuoria siirtymävaiheessa peruskoulusta jatko-opintoihin. Samalla haluttiin selvittää kuinka moni jättää hakematta yhteishaussa ja kuinka moni keskeyttää koulutuksen. Hankkeessa tehtiin yhteishaun tuloksista oppilaslistat kaikkien oppilaiden sijoittumisesta koulutukseen ja varmistettiin oppilaitoksista koulun aloittaminen. Tämän jälkeen ohjauksen avulla pyrittiin tuomaan yhteen syksyisin tyhjiksi jääneitä koulutuspaikkoja sekä ilman koulutuspaikkaa jääneitä nuoria. Ohjauksessa voidaan myös selvittää, millaiseen koulutukseen nuori haluaisi ja tarvitseeko hän muunlaista tukea tulevaisuuden suunnitteluunsa. Toimijoiden verkostoitumisella nuorta pyritään auttamaan kokonaisvaltaisesti, jotta välttyttäisiin turhalta päällekkäiseltä työltä ja keskenään ristiriitaisilta päätöksiltä, jotka saattaisivat vain sekoittaa nuoren mieltä. (Jutila 1997, 6–7.)

Projektissa tarkoituksena ei ollut luoda uutta organisaatiota ohjauksen toteuttamiseen, vaan ohjausresurssien tulisi löytyä nuoren omalta paikkakunnalta ja jo olemassa olevista palvelumuodoista eli lähinnä opinto-ohjaajien ja nuorisotyöntekijöiden yhteistyöstä. Tuloksia pyrittiinkin saavuttamaan kehittämällä ja tehostamalla kuntien ohjauspalveluita siten, että ne hyödyttäisivät mahdollisimman monia nuoria, ja olisivat silti riittävän laajoja ja henkilökohtaisia myös vaikeammissa tapauksissa. (Jutila 1997, 6–7.)

Projektin toiminta hakematta jättäneiden ja keskeyttäneiden kohdalla toteutettiin nuorten systemaattisen seurannan ja ohjauksen avulla. Toimenpiteet ajoitettiin lähinnä yhteishakuaikeihin sekä koulujen alkuun syksyllä. Syksyllä selvitettiin ketkä olivat jääneet ilman koulutuspaikkaa yhteishaussa, jonka jälkeen näihin nuoriin otettiin yhteyttä ja annettiin tarpeen vaatimaa ohjausta sekä keskusteltiin nuoren suunnitelmista. Osa nuorista kiinnostui vapaista aloituspaikoista ja pääsi heti opiskelemaan. Paikallistasolla lisättiin myös peruskoulujen ja toisen asteen koulujen sekä nuoriso-ohjaajien yhteistyötä ja laajennettiin koulujen ohjausvastuuta. Peruskoulun ohjausvastuu oli laajennettu kestävästi siihen asti kunnes nuori saa opiskelupaikan toisen asteen koulutuksesta. Tämän jälkeen ohjausvastuu siirtyy vastaanottavalle oppilaitokselle. Koulujen ohjausvastuu laajennettiin koskemaan myös keskeyttäviä opiskelijoita. Opinto-ohjaajien ohjaustehtävään kuului keskustella keskeyttäneen nuoren kanssa myös muista koulutusmahdollisuuksista ja aloista sekä esimerkiksi vaihtoehdosta hakea työvoimatoimiston työharjoittelupaikkaa. Moniammatillinen tuki yhdessä koulujen, työvoimatoimiston, sosiaalitoimen ja nuorisotoimen kanssa olikin tarpeen monen nuoren kohdalla. Tärkeimpänä pidettiin sitä, että nuoreen otetaan aktiivisesti yhteyttä, eikä hän jää yksin keskeyttämisen jälkeen. (Jutila 1997.)

Projekti herätti runsaasti keskustelua siitä, kuinka pitkälle kunkin työntekijän ohjausvastuu ulottuu ja missä menee holhouksen ja ohjauksen raja. Opinto-ohjaajien ja muiden nuorten kanssa työskentelevien työnkuvan laajentamiseen liittyy myös ongelmia, sillä työaika on jo valmiiksi täynnä tehtäviä. Projektin tulos kuitenkin oli, että nuoret ottivat ohjauksen positiivisesti vastaan ja ohjaustyö oli palkitsevaa. Muutamia nuoret

innostuivat lähtemään koulutukseen vapaista paikoista kuullessaan ja keskeyttäneitäkin saatiin motivoitua hakeutumaan uudelle alalle. (Jutila 1997, 20.)

”Lähivastuu”

Helsingissä koulukohtaista vastuuta yläasteikäisten nuorten syrjäytymisen ehkäisemiseksi on pyritty kehittämään ”lähivastuu”-projektissa, johon kuuluu 13 helsinkiläistä peruskoulun yläastetta. Reiterä-Paajasen (2001) tutkimuksessa keskityttiin näistä kolmeen kouluun ja yhteensä 19 nuoren etnografiseen tapaustutkimukseen. Lähivastuulla tarkoitetaan nuoren tarpeista lähtevää nuoren lähellä toimivien ihmisten verkostotyötä. Koulun osalta tällä tarkoitetaan lähinnä opetus- ja kasvatusvastuuta jokaisesta oppilaasta. Lähivastuuperiaatteen mukaisesti koulun tulee siis huolehtia oppilaistaan yhteistyössä huoltajien ja alueella toimivien julkisen, yksityisen ja kolmannen sektorin työntekijöiden kanssa. Syrjäytymisellä tarkoitetaan projektissa kasaantuvan huono-osaisuuden vuoksi syrjäytymisriskissä olevia ja kokonaan valtavirrasta ulosajautumista. Tässäkin tutkimuksessa havaittiin, että syrjäytymisuhka koulussa ei välttämättä johdu nuoren tai hänen perheensä kasautuneista sosiaalisista ongelmista, vaan syrjäytymisprosessi voi alkaa myös koulun toimintatapojen seurauksena. Nuori saattaa kokea itsensä epäonnistuneeksi oppijana tai ulkopuoliseksi perusopetusryhmässä, jos perusopiskelutaidot tai tiedot ovat jääneet heikoiksi, jos opintojen ohjaus on riittämätöntä tai jos nuori tuntee opettajan kohtelevan itseään epäoikeudenmukaisesti ja epätasa-arvoisesti. Nuoren ongelmat syvenevät hänen alkaessaan vältellä negatiiviseksi kokemiaan tilanteita lintsamalla tai toimimalla muuten koulunvastaisesti. (Reiterä-Paajanen 2001.)

Tässäkin projektissa keskeistä on syrjäytymisen ennaltaehkäiseminen, jossa erittäin tärkeäksi koettiin opintojen ohjaus ja opettajan merkitys kasvattajana. Koulun tulisi huolehtia siitä, että myös ne nuoret, jotka eivät saa tukea kotoaan, saavuttaisivat riittävän hyvät opiskelutavat ja -taidot koulussa esimerkiksi tuettujen läksyjen tekemisen ja kokeisiin valmistautumisen kautta. Tätä kautta saadut onnistumisen kokemukset lisäävät oppilaiden osallistumista ja myös sitoutumista opiskeluunsa. Toveriohjauksen ja muiden

yhteistoiminnallisten opiskelumenetelmien käyttö ovat hyviä keinoja saada nuoret osallistumaan ja niistä on ennen kaikkea hyötyä myös ryhmäytymisen tukena. Myös retket ja leirit kannustivat nuoria opiskelussa. Tärkeää olisikin siis rakentaa vuorovaikutusta ja lähivastuuta sekä lisätä nuoren positiivisia kokemuksia koulussa. (Reiterä-Paajanen 2001.)

Koulupudokkaiden etsintää Lancasterissa

Koulutuksen ulkopuolelle jääneiden nuorten ongelmia ja tilannetta pohditaan monissa muissakin maissa. Ongelmaa lähestytään eri tavoin, mutta perusproblematiikka on hyvin pitkälti sama. Koulun ulkopuolelle jääneet ja syrjäytymisvaarassa olevat nuoret ovat usein jonkin vähemmistöryhmän edustajia, maahanmuuttajia, vammaisia tai oppimisvaikeuksista kärsiviä. Ongelmat eivät yleensä myöskään keskity vain kouluun vaan ulottuvat perheeseen ja nuoren muihin elämänalueisiin.

Esimerkiksi Lancasterin yliopistossa Englannissa on pyritty selvittämään koulutuksen ulkopuolelle jääneiden nuorten elämään liittyvää problematiikkaa sekä heidän perheidensä tilanteen yhteyttä koulusta poisjäämiseen. Kohderyhmään kuuluvia nuoria on siellä etsitty tehostetun yhteistoiminnan avulla, sillä syrjäytyneitä ja syrjäytymisvaarassa olevia ei ole pystytty tavoittamaan perinteisin menetelmin. (Broadhurst ym. 2005.)

Koulusta poisjääneitä lapsia ja nuoria on vaikeaa tavoittaa tavanomaisin keinoin. Pahiten syrjäytyneet eivät reagoi kirjallisiin yhteydenottoihin, eikä heidän olinpaikastaankaan välttämättä löydy tietoja koulujen rekistereistä. Lancasterin yliopistossa on kuitenkin haluttu tutkia koulun ulkopuolelle jääneitä lapsia ja nuoria sekä heidän vanhempiaan tai hoitajiaan, jotta saataisiin selville koulusta poisjäämiseen liittyviä riskitekijöitä. Yhteisiä tekijöitä koulun ulkopuolelle jääneiden perheissä olivat yksinhuoltajuus, alhainen asumistaso, riippuvaisuus valtion antamista tuista sekä pahimmissa tapauksissa perheväkivalta ja mielenterveysongelmat. (Broadhurst ym. 2005.)

Tutkitut perheet jakautuivat kolmeen ryhmään niiden vetäytymisen ja osallistumattomuuden perusteella. Ensimmäisen ryhmän erotti muista se, että vaikka lapset olivatkin koulun ulkopuolella, olivat perheen ongelmat melko vähäisiä. Tällä ryhmällä oli tiettyjä tukiverkkoja, he toimivat mukana naapurustossa ja työelämässä ja myös asumisasiat olivat kunnossa. Perheen jäsenet näyttäytyvätkin siis aktiivisina toimijoina ja lasten koulun ulkopuolisuutta pidettiin vain väliaikaisena, kunnes asiat saadaan kuntoon. Perheiden ongelmat keskittyivät lähinnä kouluun. Kahdessa perheessä oli epäselvyyttä siitä, tarvitsiko nuoren suorittaa viimeinen kouluvuosi perheen palattua kotimaahan vietettyään pidemmän aikaa ulkomailla. Nuoret olivat kuitenkin olleet poissa niin pitkään, ettei heillä olisi ollut mahdollisuuksia pärjätä loppukokeissa kesällä. Yksi äiti oli ottanut lapsensa pois koulusta itse, sillä lapsella oli vaikeuksia tulla toimeen häiriköivässä ja epäsosiaalisessa vertaisryhmässä. Hän suunnittelikin kotikoulun pitämistä lapselleen yksityisten koulujen ollessa liian kalliita hänelle. Neljäs äiti oli puolestaan ottanut lapsensa pois koulusta, koska tällä oli diagnosoitu tietty oppimisvaikeus, mikä olisi johtanut ongelmiin ja syrjäytymiseen koulussa. Kaikki neljä perhettä olivat pettyneet koulujärjestelmään, mutta suunnittelivat kuitenkin lapsensa kouluun paluuta tai kouluttamista eri tavoin. (Broadhurst ym. 2005.)

Toisen ryhmän ongelmat olivat moniulotteisempia ja kohdistuivat useampaan elämäntilanteeseen. Ongelmat eivät kuitenkaan olleet täysin jatkuvia, vaan niille oli ominaista katkokset ja vaihtelu hyvien ja huonojen aikojen välillä. Perheväkivalta oli hyvin yleistä tässä ryhmässä. Suurin osa tästä joukosta olikin yksinhuoltajaäitejä lapsineen, jotka olivat paenneet väkivaltaista miestänsä heidän yhteisestä kodistaan. Näiden perheiden ongelmat muodostuivat asunnottomuudesta, taloudellisista vaikeuksista ja sosiaalisen tukiverkoston puutteesta. Muuttamisesta ja perheen ongelmista johtuen lapset olivat väliaikaisesti poissa koulujärjestelmän piiristä. Koulu ei lasten elämänmuutoksista ja traumaattisista kokemuksista johtuen ollut kovinkaan keskeisessä asemassa lasten elämässä. Nämä perheet kuitenkin uskoivat tilanteen muuttuvan positiivisempaan suuntaan ja he pyrkivät saamaan asiansa kuntoon esteistä huolimatta. (Broadhurst ym. 2005.)

Kolmannen ryhmän ongelmat ovat kestoaltaan jatkuvampia tai pysyviä ja kohdistuvat useille elämänalueille, kuten edellisessä ryhmässäkin. Perheet kertovat jatkuvista ja uusiutuvista asunnottomuuden jaksoista, pitkäaikaisista ihmissuhdeongelmista, jotka saattavat ulottua vanhempien lapsuuteen saakka, kuten perheväkivallasta, kroonisesta köyhyydestä, terveysongelmista ja vammaisuudesta tai työkyvyttömyydestä. Perheillä ei ollut juuri minkäänlaisia sosiaalisia turvaverkkoja, vaan he olivat eristäytyneet pois useilta elämänalueilta. Tämän ryhmän elämäkokemukset olivat pääosin negatiivisia. Koulun ulkopuolelle jäämistä perusteltiin jatkuvilla ongelmilla ja rankalla elämällä, jota on jouduttu kestäämään. Ihmissuhteet rajoittuivat usein kotiin ja perheiden tilannetta kuvastikin parhaiten sosiaalinen eristäytyneisyys. Osa lapsista oli omaksunut tavallisesta poikkeavan elämäntyylin, joka saattoi sisältää rikollisuutta. Koululla ei ollut mitään merkitystä eikä sijaa näiden lasten ja nuorten elämässä. (Broadhurst ym. 2005.)

Koulujärjestelmän ulkopuolelle jääneiden lasten ja heidän perheidensä kannalta erittäin huolestuttavana voidaan pitää sitä, että ongelmat vaikuttaisivat kasaantuvan, jolloin ensimmäiseen ja toiseen ryhmään kuuluvien ongelmat saattavat kroonistua ja vallata useampia elämänalueita, jolloin hekin vähitellen syrjäytyvät yhä pahemmin. Syrjäytymisvaarassa olevat perheet tarvitsisivatkin kokonaisvaltaista apua, jotta perheiden syrjäytymiskierre saataisiin pysäytettyä. Pelkästään lasten kouluun saamiseen tehtävät puuttumiset perheiden elämään eivät riitä, vaan myös vanhemmille tulisi saada apua. Koulujen haasteena onkin pystyä tarjoamaan koulutusta joustavammin muuttojen yhteydessä sekä vaikeissa elämäntilanteissa oleville lapsille ja nuorille, jotta koulujärjestelmän ulkopuolelle jäämistä ja syrjäytymistä pystyttäisiin ehkäisemään. (Broadhurst ym. 2005.)

Meillä tilanne ei ole aivan yhtä synkkä, mutta sama syrjäytymisen peruslogiikka on nähtävissä. Ongelmat jakaantuvat periaatteessa kahdelle ulottuvuudelle. Yhtäältä kyse on ongelmien syvyydestä ja kasautuneisuudesta. Toisaalta kyse on siitä, missä määrin ne kiinnittyvät kouluun ja missä määrin kotiin tai muualle yhteiskuntaan.

4.2 Aktiivinen ratkaisujen etsintä ongelmien puimisen sijaan

Moniongelmaisten nuorten tilannetta käsiteltäessä juututaan helposti liiaksi ongelmien erittelyyn ja niiden syiden puimiseen, mikä ei yleensä johda mihinkään. Ratkaisukeskeinen ajattelu on useimmiten tehokkaampaa, koska siinä keskitytään olemassa olevien voimavarojen kartoittamiseen ja pyritään etsimään tilannetta heti lievittäviä lääkkeitä. Ratkaisukeskeisessä lähestymistavassa pyritään luomaan rakentavaa ilmapiiriä, joka toimii hyvänä alustana yhteistyölle ja edistää ratkaisujen löytymistä. Samalla asetetaan tavoitteita ja painotetaan uusien näkökulmien löytymistä, jotka auttavat näkemään suurtenkin ongelma-alueiden takana hämmästyttäviä positiivisia ratkaisuja. Positiiviset ennako-odotukset ja usko parempaan muuttuvat positiiviksi tuloksiksi negatiivisia asenteita helpommin. Ratkaisukeskeisessä lähestymistavassa keskitytään asiakkaan toiveisiin ja tavoitteisiin sekä näiden toteutumista edistävien voimavarojen ja keinojen etsimiseen. (Piri & Harila 2003, 13–14.)

Ratkaisukeskeistä toimintamallia on käytetty ammatillisten opintonsa keskeyttäneiden nuorten ohjauspalvelumallin kehittämiseen muun muassa Oulussa. Tavoitteena hankkeessa oli luoda yhteistyöverkosto ja tunnistamismenetelmä, joiden avulla keskeyttämisaikoina olevat tai jo opintonsa keskeyttäneet nuoret olisi mahdollista tavoittaa. Tarkoituksena oli myös kehittää nuoria aktivoiva interventiomenetelmä keskeyttämisten ehkäisemiseksi. Interventiomenetelmän avulla nuoret rakentavat itselleen urasuunnitelman, jonka toteuttamista tuetaan yhteistyöverkoston voimin. Samalla projektissa pyrittiin valmistamaan koulutus- ja ohjausmateriaalia keskeyttämisaikoina olevien nuorten kanssa työskentelevien käyttöön. (Piri & Harila 2003, 10.)

Kohderyhmää koskevana tavoitteena oli saada intervention kohteina olevia nuoria palaamaan koulutukseen. Tavoitteena oli myös kääntää nuorten ajattelu- ja toimintatapoja myönteisempään ja muutoksen mahdollistavaan suuntaan. (Piri & Harila 2003, 10.)

Kuntoutus- ja kehittämishankkeessa käytettiin menetelmänä ratkaisukeskeistä kehittämisohjelmaa, joka on luotu alun perin kehitetty työyhteisöjen kehittämistä varten, mutta joka soveltuu hyvin myös muuhun kehittämistyöhön. Menetelmän ensimmäisenä vaiheena on tavoitteen valitseminen ja määrittely. Mikäli tavoitteita on useampia, tulee keskeiseksi tavoitteeksi valita se, joka eniten hyödyttää myös muiden tavoitteiden saavuttamista. Toisena vaiheena on motivoituminen tavoitteisiin. Tämä onnistuu parhaiten tavoitteiden saavuttamisen kautta saatavien hyötyjen avulla. Mitä enemmän hyötyä tavoitteen saavuttamisesta koetaan olevan itselle ja muille, sitä motivoituneempia toimijat yleensä ovat. Kolmantena vaiheena on tavoitteiden konkretisoiminen eli mietitään tarkalleen, mitä tavoitteet merkitsevät käytännössä ja miten niihin päästään. Mitä konkreettisemmin tavoite pystytään hahmottamaan, sitä todennäköisempää on, että siihen myös päästään. Tässä vaiheessa on tärkeää sopia myös työnjaosta sekä vastuuhenkilöistä ja eri osapuolten vastuista ja osallisuudesta. Kehittymisen kannalta on tärkeää vielä lopuksi raportoida onnistumisista ja kiittää työtovereita ja yhteistyökumppaneita heidän panoksestaan. Näin yhteistyö paranee ja tavoitteiden saavuttaminen edistyy myös tulevaisuutta ajatellen. (Piri & Harila 2003, 14–15.)

Ratkaisukeskeinen toimintatapa sopii hyvin nuorten syrjäytymistä ehkäiseviin hankkeisiin. Verkostoyhteistyön sujumiseksi tulee yleensäkin miettiä, mitkä ovat yhteistyötahojen tavoitteet, minkälaisia hyötyjä verkostoitumisesta saadaan, tehdä konkreettiset sopimukset ja suunnitelmat ja lopulta raportoida muille onnistumisista. Verkostoitumisen myötä yhteistyö alkaa sujua paremmin, kun saadaan keskitettyä tietoa siitä, kuinka muut hoitavat nuorten asioita ja minkälaisia toimintatapoja on käytössä. Verkostossa tuotetaan ja jaetaan tietoa erityisnuorten ohjaamisesta ja eri tukitahoista. Tavoitteena on myös, että nuorten asioiden hoitamiseen saataisiin lisäresursseja. (Piri & Harila 2003.)

Nuorille suunnattua valmennusohjelmaa kutsuttiin Oulussa nimellä Work kii, ja yhteistyöverkostoon kuuluvien ammatillisten oppilaitosten opinto-ohjaajat pyrkivät informoimaan kaikkia keskeyttäneitä tai ilman koulutuspaikkaa jääneitä nuoria valmennuksesta. Valmennusohjelman lisäksi hankkeessa pyrittiin tekemään seurantatutkimusta noin puoli vuotta nuoren keskeyttämisen jälkeen. Valmennus- ja

kuntoutusmenetelmä toteutettiin moniammatillisen asiantuntijaryhmän tuella. Pääpainona kuntoutuksessa oli vahvistaa nuorten itseluottamusta ja itsetuntoa, harjoitella pitkäjännitteisyyttä ja motivoida ja auttaa nuoria ottamaan vastuuta omasta tulevaisuudestaan. Samalla nuoria pyrittiin valmentamaan koulutukseen ja työhön. Kuntoutuksessa työskenneltiin tiiviin viikko-ohjelman mukaisesti, jota elävöitettiin muun muassa tekemällä tutustumiskäyntejä oppilaitoksiin, työpaikoille ja kulttuurielämään. Nuoret työstivät kuntoutuksessa ammatillisia suunnitelmiaan ja valmistautuivat kurssin lopussa suoritettavaan työharjoittelujaksoon. (Piri & Harila 2003, 34.)

Kehittämisen- ja kuntouttamisohjelmassa moniongelmaisten nuorten ryhmässä toimimisen hyötynä nähtiin muun muassa se, että nuoret voivat samaistua vuorovaikutukseltaan rakentavaan vertaisryhmään ja siten hyötyä myös muiden onnistumisista. Kun jollain ryhmäläisellä alkaa mennä paremmin, hänen menestymisensä voi herättää yrittämisen halua myös muissa. (Piri & Harila 2003, 19.)

Keskinäisen vuorovaikutuksen merkitys ohjaajien ja nuorten välillä koettiin erittäin tärkeäksi ja välillä melko hankalaksikin asiaksi. Moniongelmaisten nuorten kanssa oli vaikeaa löytää raja tai toimintamalli siinä, milloin tukea nuorta ymmärtämällä ja milloin suoralla puheella. Välillä oli välttämätöntä puhua asioista suoraan, siten että asioiden vakavuus tuli ilmi myös nuorelle. Samalla tuli kuitenkin viestiä nuorelle siitä, että hän jollakin tavalla kuitenkin pärjää ja että ongelmista on mahdollista selvitä. Nuorta ei siis saisi yliymmärtää hänen vaikeuksistaan huolimatta, vaan hänelle tulisi enempää syyllistämättä osoittaa, että hän on tehnyt väärin (esim. rikoksen tehtyään). Syyllistävä ilmapiiri sen sijaan tekee helposti auttamisyrittämisestä turhia nuoren alkaessa puolustaa itseään. (Piri & Harila 2003, 19–20.)

Nuorten kanssa toimiessa tulisi myös ottaa huomioon, että nuoret saattavat olla keinottomia ja avuttomia kärsien omasta tilanteestaan, avuttomana muuttamaan sitä. Myös ongelmanuoren kohdalla tulisi siis nähdä hänen inhimillisyytensä ja auttaa nuorta häntä liikaa syyllistämättä. Nuoren elinpiirit voivat olla pahasti ristiriidassa keskenään, eikä nuori itse löydä ulospääsyä ahdistavasta tilanteestaan. Projektien ja toimenpiteiden

sekä avulla nuoret voivat kuitenkin päästä irti epäonnistumisten kehästä, silloinkin kun nuorella ei ole edellytyksiä pärjätä itsenäisesti ja tehdä tätä yksin (Piri & Harila 2003, 40).

Yksilöohjausta tarvittiin erityisesti ongelmatilanteissa. Ohjaustilanteissa korostettiin yleensä saatuja onnistumiskokemuksia ja kiinnitettiin erityistä huomiota nuorten tulevaisuuden suunnitteluun. Valmennuksen edetessä nuoren tavoitteita pyrittiin selkeyttämään ja syventämään. Yksilöohjauksessa keskusteltiin nuoren vapaa-ajanvietosta, koulunkäynnistä, työkokemuksista ja ammatillisesta kiinnostuksesta. Nuorten ammatillisen kiinnostuksen jäsentymistä pyrittiin tukemaan antamalla nuorille erilaisia ammatteihin ja koulutukseen liittyviä tutustumistehtäviä sekä itsearviointitehtäviä, joista keskusteltiin myöhemmin ohjaajan kanssa. Samoja teemoja käsiteltiin myös ryhmissä. (Piri & Harila 2003, 47–48.)

Hankkeessa havaittiin myös, että nuoret kaipasivat paljon tukea työharjoitteluun hakeutumisessa ja myös siellä pysyminen koettiin hankalaksi. Vastuu harjoittelupaikan hankkimisesta pyrittiin kuitenkin pitämään nuorella itsellään, jotta he sitoutuisivat harjoitteluun paremmin. Vastuun saaminen ja luottaminen olivat myös keinoja lisätä nuoren itseluottamusta, kunhan tuki oli riittävää ja nuori sai positiivista kokemusta pärjäämisestään. Harjoittelun aikana tukea annettiin pitämällä säännöllisesti yhteyttä nuoriin ja sopimalla myös yhteistapaamisia, joissa nuoret saivat vertaistukea muilta projektin nuorilta. (Piri & Harila 2003, 46.)

Myös oman tutkimuksemme haastatteluissa tuntui siltä, että nuoret tarvitsevat tuekseen jonkun henkilön, joka ajaa nuoren asiaa ja auttaa hänet alkuun. Nuorelle itselleen voi esimerkiksi keskeyttämisen jälkeen olla liian suuri kynnys lähteä itse etsimään harjoittelupaikkaa tai muuta ratkaisua, jolloin esimerkiksi Ohjaamon tai Kohon kaltaiset nuorten neuvontapalvelut ovat erittäin tarpeellisia. Niissä nuori voi keskustella tilanteestaan ja siihen voidaan etsiä ratkaisua yhdessä. Nuoret mainitsivatkin usein haastatteluissa tahon, joka oli auttanut asioiden järjestelyssä.

Piri ja Harila (2003, 49–52) jaottelivat kuntoutushankkeeseen osallistuneet koulutuksensa keskeyttäneet nuoret eri ryhmiin nuorten tilanteen mukaan (vrt. Komosen ryhmittely edellä). Ryhmittelyä voidaan käyttää hyödyksi vastaavanlaisia nuorten ohjausprojekteja suunniteltaessa, jotta valmennusmenetelmä osattaisiin jatkossa kohdentaa siitä eniten hyötyville nuorille ja samalla kehittää muille nuorille paremmin heidän tilanteeseen sopivia auttamistapoja. Ensimmäisenä ryhmänä olivat aktiivista itsensä etsintää harrastavat nuoret. He olivat motivoituneita ja heillä oli rakentavaa otetta ryhmässä. Nämä nuoret myös hyötyivät projektista eniten sijoittuen jatkossa joko koulutukseen tai työhön.

Toisena ryhmänä olivat arat, hiljaiset ja pelokkaat nuoret, jotka mielellään seurailivat tilanteita sivusta. Heillä oli enemmän vaikeuksia ryhmiin osallistumisessa, sillä kynnyksellä lähteä uusiin sosiaalisiin tilanteisiin oli heillä melko korkea. Suurin osa näistä nuorista pärjäsi kuitenkin melko hyvin valmennuksen loputtua ja he olivat elämäntilanteeseensa tyytyväisiä kuten aktiiviset itsensä etsijätkin. Kolmatta ryhmää kuvailtiin polulta eksyneiksi. Heidän taustallaan oli mielenterveyden ongelmia, päihteidenkäyttöä ja rötöstelyä. Heistä suurin osa keskeytti valmennuksen ja jäljelle jääneetkin tarvitsivat runsaasti tukea. Heillä oli useimmiten vaikea kotitausta ja runsaasti hylätyksi tulemisen kokemuksia, ja siksi heidän luottamuksensa voittaminen kesti melko pitkään. Vaikuttikin siltä, että he olisivat tarvinneet paljon intensiivisempää tukea ongelmiansa voittamiseksi. Neljättä ryhmää leimasivat terveysongelmat, keskittymisvaikeudet ja rauhattomuus. Heistä yksi suostui nuorisopsykiatriseen konsultaatioon ja yksi päätyi määräaikaiselle sairaseläkkeelle. Ryhmän nuorten tilanteet vaihtelivat melko paljon, mutta keskimäärin he olivat melko tyytyväisiä elämäntilanteeseensa.

Ryhmittely osoitti edellä kuvatun Lancasterin esimerkin tavoin sen, että koulutuksesta syrjäytyneiden nuorten ongelmien luonne vaihteli varsin paljon. Tilanteestaan riippuen hankkeen nuoret kykenivät hyötymään valmennuksesta ja työharjoittelusta hyvin eri tavoin. Aktiiviset etsijät hyötyivät selvästi eniten. Heille sekä yksilö- ja ryhmäohjaus ja toiminnalliset ryhmät olivat kaikkein parhaiten soveltuvia. Mielenterveys-, päihde- ja rikosongelmaiset nuoret sen sijaan tarvitsivat ympärivuorokautista tukea ja ohjausta

myös arkipäivän tilanteista selviytymiseen. Aroille, pelokkaille ja hiljaisille nuorille ryhmäkokojen tulisi olla pieniä.

Valmennus- ja kuntoutuskurssiin osallistui kolmessa erässä yhteensä 29 nuorta, joista valmennuksen loppuun suoritti noin puolet. Kurssin loppuun asti käyneistä jopa 88 prosenttia sijoittui valmennuksen jälkeen työhön tai koulutukseen. Tulokset kurssin loppuun käyneiden osalta olivat siis erittäin hyviä, mutta kurssin keskeyttäneillä tilanne saattoi olla toinen. (Piri & Harila 2003, 49.)

Hankkeessa havaittiin, että pidemmälle syrjäytyneiden nuorten auttamiseksi tarvittaisiin myös huomattavasti pidempikestoisempaa toimintaa, sillä kasaantuneiden ja pitkittyneiden ongelmien purkamisen ei tapahdu hetkessä. Interventioissa tulisi myös ottaa huomioon nuorten yksilöllisyys ja siten toteuttaa myös ohjausta joustavammin nuorten tarpeiden mukaan. (Piri & Harila 2003, 54.)

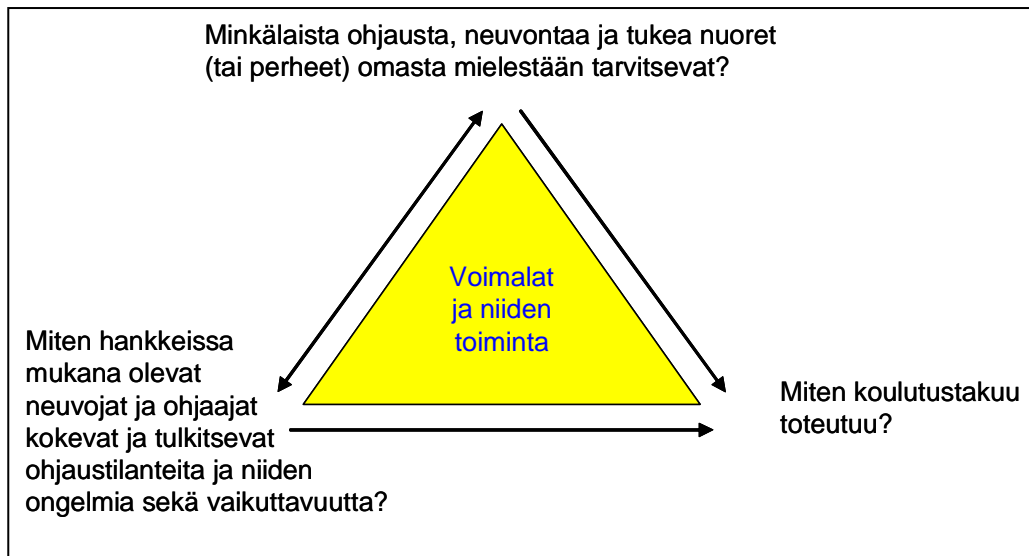
VaSkooli-projektin osahankkeissa ratkaisuja pyritään löytämään ohjaamalla nuoret eteenpäin niille tahoille, joista he voivat saada pidemmälle vietyä apua. Voimaloissa nuoret voivat kuitenkin saada neuvontaa ja ohjausta psykologeilta, uraohjaajilta ja sosiaaliohjaajilta, jolloin nuorta pystytään auttamaan hänen elämäntilanteessaan melko kokonaisvaltaisesti. Yleisesti ottaen VaSkoolin osahankkeissa tärkeintä on antaa nuorelle ammatinvalintaan liittyvää ohjausta ja auttaa koulutuksen ulkopuolelle jääneitä tai muutoin syrjäytymisvaarassa olevia nuoria saamaan uusi aktiivisempi ote elämäänsä.

5 VASKOOLIN TUTKIMUSHANKE

Kuten johdannossa jo todettiin, on tutkimushankkeessa tarkoitus tuottaa sellaista uutta tietoa ja ymmärrystä syrjäytymisen mekanismeista ja nuorten elämänkulun ja koulutusurien kytkennöistä, joka loisi pohjaa kestäväen ja pysyvän koulutustakuun toteutumiselle.

Lähtökohtana on nuori, jolla on ongelmia ja joka on vaarassa jäädä koulutuksen ulkopuolelle ja syrjäytyä. Miten nuori tai hänen perheensä toimii tällaisessa ongelmatilanteessa? Asiaa lähestytään kolmen toisiinsa liittyvän kysymyksen kautta. Ensinnäkin nuorella on oman elämänsä ja elämänpiirinsä sekä omien koulukokemustensa perusteella jonkinlainen käsitys koulutusjärjestelmän tarjoamista mahdollisuuksista ja toisaalta omista mahdollisuuksistaan ja taipumuksistaan. Näille käsityksille hän osaltaan perustaa koulutusvalintansa ja -päätöksensä, ja ne jäsenyivät lopulta valintatilanteessa hänen koulutuspreferensseikseen. Toisaalta koulutuspreferensseihin ja valintoihin vaikuttaa oleellisesti se, miten tietoa eri koulutusvaihtoehdoista saadaan, hankitaan ja käytetään. (Kuvio 1.)

Kun puolestaan tarkastellaan kysymystä siitä, miten koulutustakuu toteutuu, mukaan kuvaan tulevat muiden osahankkeiden nuoriin kohdistamat toimenpiteet. Tähän liittyen kysymme yhtäältä millaista ohjausta, neuvontaa ja tukea nuoret ja heidän perheensä omasta mielestään tarvitsevat. Toisaalta tarkastellaan sitä, miten hankkeissa toimivat oman alansa ammattilaiset näkevät ja tulkitsevat ohjaustilanteita ja niiden ongelmia sekä vaikuttavuutta. (Kuvio 2.)



Kuviot 1 ja 2. VaSkoolin tutkimushankkeen kysymyksenasettelut.

Tarkastelemme tässä luvussa alustavasti niitä tuloksia, joita nuorille suunnattu kysely ja haastattelut ovat tuottaneet. Seuraavassa kuvataan aluksi tutkimuksen kohdejoukkoa sekä aineistoja ja niiden hankintaan liittyneitä ongelmia.

5.1 Tutkimuksen kohdejoukko ja aineistot

Edellä on jo useaan otteeseen käynyt ilmi, että koulutuksen ulkopuolelle jäävät tai jättäytyvät nuoret ovat varsin ongelmallinen kohdejoukko. Tilastokeskuksen oppilaitostilastoista saa alustavan käsityksen siitä, miten paljon nuoria ei joko hae yhteishaussa tai ei onnistu paikkaa saamaan. Seuraava taulukko kertoo tiivistetysti, miten vuonna 2003 peruskoulun päättänyt ikäluokka sijoittui koulutukseen tai sen ulkopuolelle. Luvut eivät ole aivan tarkkoja, sillä ne eivät sisällä kaikkea yhteishaun ulkopuolista koulutusta.

Taulukko 1. *Peruskoulun vuonna 2003 päättäneiden koulutukseen hakeutuminen ja pääsy.*

	<i>KOKO MAA</i>	<i>VARSINAIS-SUOMI</i>
Peruskoulun päättänyt ikäluokka	60 834	4 876
Ei hakenut yhteishaussa	2.6 %	1.9 %
Aloitti lukiossa	55.1 %	54.3 %
Aloitti ammatillisessa koulutuksessa	37.0 %	39.6 %
Siirtyi lisäopetukseen	2.3 %	2.0 %
Koulutuksen ulkopuolella yht.	8.2 %	6.0 %

Lähde: Tilastokeskus 2005 (Oppilaitostilastot 2004. Koulutus 2004:4), liitetaulukko 14, 38 ja 39

Turun ja Salon seutukunnissa koulutuksen ulkopuolelle jäävien määrän tarkemman määrän arvioimiseksi tutkimushankkeen käyttöön hankittiin opetushallitukselta tiedot seutukunnan yhteisvalinnan tuloksista keväällä 2004. Siinä on tiedot peruskoulun päättäneiden ikäluokasta (käytännössä 9. ja 10. luokkien oppilaat) sekä heidän koulutukseen hakeutumisestaan ja pääsystään. Tilastossa on lisäksi huomioitu 20.9. mennessä keskeyttäneet sekä jälkivalinnassa hyväksytyt. Lisäksi kerättiin erikseen tietoa seutukunnalla lisäopetukseen tai muuhun valmentavaan opetukseen sijoittuneista sekä yhteishaun ulkopuoliseen koulutukseen sijoittuneista. Näiden perusteella tehtiin arvio niiden nuorten määrästä, jotka muodostavat VaSkooli-hankkeen kohdejoukon.

Oheisesta taulukosta (taulukko 2) nähdään, että Turun ja Salon seutukunnissa peruskoulun päättäviä 9. ja 10. luokkien oppilaita oli vuonna 2004 yhteensä 4065. Heistä 310 nuorta (7.6 %) päätyi koulutuksen ulkopuolelle. Suuremmissa kaupungeissa koulutuksen ulkopuolelle jääneiden osuus vaikuttaisi olevan keskimäärin pieniä kuntia suurempi. Turussa koulutuksesta syrjäytyneiden osuus on suurin, jopa 11 prosenttia peruskoulun päättävästä ikäluokasta. Myös Somerolla, Salossa, Perniössä ja Naantalissa peruskoulun käyneistä koulutuksen ulkopuolelle jääneiden osuudet ovat näiden tilastojen valossa keskimääräistä suurempia. Koulutuksen ulkopuolelle jääneiden määriä pienentävät jonkin verran peruskoulun lisäopetus sekä valmentava ja kuntouttava opetus, joihin osallistui vuonna 2004 noin 4,6 prosenttia peruskoulun päättävästä ikäluokasta Turun ja Salon seutukunnissa. Turussa myös näiden nuorten osuus oli määrällisesti suurin, yhteensä 122 nuorta. Vain pieni osa nuorista jättää kokonaan hakematta yhteishaussa. Kouluittainen tarkastelu osoittaa, että he tulevat yleensä erityiskouluista, ja heidän kohdallaan syyt liittyvät esimerkiksi vammaisuuteen. Koulutuksen ulkopuolelle jäämisessä suurempana syynä voidaankin pitää koulutuspaikkojen tarjonnan ja kysynnän kohtaamattomuutta ja nuorten hahmottomattomia koulutustavoitteita.

Taulukko 2. Koulutuksen ulkopuolelle jääneiden osuudet Turun ja Salon seutukunnissa keväällä 2004 peruskoulun päättäneistä nuorista.

	9,10 lk:en oppilaat	Valitsematta jääneet (-)	Peruneet tai keskeyttäneet (-)	Ei hakeneet (-)	Lisäopetus, valmentava ym. opetus (+)	Koulutuksen ulkopuolella yht. (=)	Osuus %-ikäluokasta
Turku	1871	179	91	58	122	206	11,0
Naantali	237	28	8	0	17	19	8,0
Raisio	291	20	9	4	15	18	6,2
Nousiainen	82	2	3	0	0	5	6,1
Kaarina	256	23	5	1	17	12	4,7
Sauvo	48	3	0	1	3	1	2,1
Paimio	140	2	3	0	3	2	1,4
Rusko	72	0	0	2	1	1	1,4
Lieto	184	-7*	2	4	1	-2	0,0
Masku	86	-1*	0	0	0	-1	0,0
Piikkiö	107	0	2	0	4	-2	0,0
Velkua	3	0	0	0	0	0	0,0
TURUN SEUTUKUNTA YHTEENSÄ	3377	249	123	70	183	259	7,7
Somero	120	8	6	1	2	13	10,8
Salo	341	16	9	5	2	28	8,2
Perniö	87	2	5	0	0	7	8,0
Halikko	140	2	2	1	2	3	2,1
SALON SEUTUKUNTA YHTEENSÄ	688	28	22	7	6	51	7,4
Seutukunnat yhteensä	4065	277	145	77	189	310	7,6

* Tilastollisista laskentatavoista ja esimerkiksi muutoista johtuen luvuissa saattaa olla jonkin verran heittoa.

Tutkimuksen ensimmäisessä vaiheessa pyrittiin hahmottamaan nuorten tilannetta kyselyn ja haastattelujen avulla. Kyselyn teemat liittyivät nuoren tilanteeseen, koulutusvalintoihin ja suunnitelmiin. Kysymykset koskivat muun muassa yhteishaussa hakemista, koulutusvalintaan liittyviä tekijöitä, nuoren jatkosuunnitelmia, ohjausta ja koulutuksen ja työn merkityksiä. Samoihin teemoihin syvennyttiin lisää nuorille tehdyissä teemahaastatteluissa.

Kyselylomaketta jaettiin kevään 2005 yhteishaussa ilman koulutuspaikkaa jääneille nuorille, keskeyttäneille, hakematta jättäneille ja niille, jotka eivät ottaneet saamaansa koulutuspaikkaa vastaan. Alusta asti ongelmana oli ilman koulutuspaikkaa jääneiden nuorten tavoittaminen. Heistä ei ole olemassa valmiita listoja, joita olisi ollut mahdollista saada hankkeen käyttöön. Lisäksi tietojen saantiin liittyi normaalit tietosuojakysymykset.

Vuosittain hakeneiden, hakematta jättäneiden ja ilman paikkaa jääneiden määrälliset tiedot ovat saatavissa, mutta niiden avulla yksittäisiä nuoria ei tavoiteta. Toinen ongelma on koulutuksen ulkopuolelle jääneiden nuorten yleinen passiivisuus. Vaikka heidät tavoitettaisiin, on heitä vaikea motivoida mukaan tutkimukseen taikka saada heidät pitämään kiinni sovitusta tapaamisista.

Nuorten tavoittamiseksi pitikin siis tehdä erilaisia suunnitelmia yhteistyössä muiden osahankkeiden kanssa. Yhdeksi ratkaisuksi tuli jakaa kyselylomakkeita kaikkien osahankkeiden käyttöön (Liedon, Kaarinan, Raision ja Naantalin osahankkeisiin, Salon koulutuskuntayhtymään, Turun ammatti-instituuttiin, Turun koulupalvelukeskukseen ja Nuorisoasiankeskuksen Ohjaamoon). Lisäksi nuoria pyrittiin tavoittamaan kaksi kertaa elokuussa järjestettävillä nuorten minimessuilla työvoimatoimiston JobCafeessa. Toinen tiedonkeruu tehtiin kyselyllä, joka lähetettiin postitse Turun ammatti-instituuttiin hakeneille, mutta ilman koulutuspaikkaa jääneille Turun ja Salon seutukunnissa asuville nuorille (N=174) ja osalle Ohjaamon asiakkaita.

Nuorten minimessuilla oli melko vähän suoraan peruskoulun jälkeen ilman koulutuspaikkaa jääneitä nuoria. Vaikuttikin sitä, että hieman vanhemmat ja esimerkiksi jo lukion tai ammattikoulun käyneet nuoret tunsivat JobCafeen paremmin omakseen ja osasivat tulla sinne hakemaan apua. Maahanmuuttajanuoria oli myös melko paljon. Messuilla käyneiltä nuorilta saatiin vain kolme tutkimukseen sopivaa haastattelua.

Kyselystä tuli ensimmäisellä postituskierröksellä takaisin vain parikymmentä vastausta, mikä oli kohdejoukkoa ajatellen odotettavissakin. Karhukierroksella vastauksia saatiin saman verran lisää. Syyskuun alkupuolella suppeaan vastausmäärään päätettiin reagoida tehostamalla tutkimukseen liittyvää tiedotusta yhteistyökumppaneille ja laajentamalla kyselyä koskemaan kymppiluokkalaisia. Kymppiluokkalaiset eivät yleensä ole saaneet koulutuspaikkaa toisen asteen yhteishaussa ja koulutusvalinta on tullut uudelleen ajankohtaiseksi. Vastauksia saatiin muun muassa Kaarinan ja Turun kymppiluokilta. Nuoret, jotka eivät päässeet hakemilleen koulutuspaikoille ammatillisiin opintoihin tai

lukioon, hakeutuvatkin lisäopetukseen parantamaan mahdollisuuksiaan seuraavan kevään yhteishaussa.

Maahanmuuttajien valmistavassa koulutuksessa olevat on myös otettu mukaan osaksi kohderyhmää. Koulutuksen tarkoituksena on kohentaa maahanmuuttajien suomenkielen taitoa tasolle, jota toisen asteen koulutuksessa vaaditaan. Lisäksi tarkoituksena on antaa opiskelijoille myös muita tarvittavia valmiuksia ammatillisia opintoja varten. Turun ammatti-instituutin valmistavan luokan oppilaat osallistuivat kyselyyn täyttämällä lomakkeet tunnilla luokassa, jolloin heidän oli mahdollista kysyä vaikeaksi kokemistaan kohdista.

Kyselylomaketta jaettiin myös muille nuorten syrjäytymistä ehkäiseville toimijoille, kuten nuorten työpajoille ja Turun työllistämispalveluyksikön KOHO-toimintaan, jonka tavoitteena on työttömien nuorten työllistäminen ja aktivointi.

Tavoittamisongelmat tulivat monin tavoin esiin tutkimuksen aineistoa kerätessä. Tutkimuksessa ei esimerkiksi onnistuttu tavoittamaan kovinkaan montaa hakematta jättänyttä. He eivät välttämättä hakeudu mihinkään jatko-ohjaukseen eikä heidän olemassa olostaan saada tällä tavoin mitään tietoa. Perusopetuksen lisäopetuksessa olevia, koulutuspaikan saaneita tai muihin toimenpiteisiin osallistuvia oli vastaajissa sen sijaan melko paljon. He ovat suhteellisen aktiivisia nuoria, jotka eivät pysyneet kovinkaan pitkään koulutuksen ulkopuolella. He olivat onnistuneet sijoittumaan johonkin koulutukseen esimerkiksi jälkihaussa ja olivat siten opiskelemassa kyselyyn vastatessaan.

5.2 Kyselyyn vastanneiden nuorten tilanne

Toistaiseksi vastauksia kyselyyn on saatu 124 ja haastatteluja on tehty yhteensä 10. Vastanneista tyttöjä on 73 (59 %) ja poikia 51 (41 %). Tytöt ovat siis olleet jonkin verran poikia aktiivisempia vastaamaan kyselyyn. Iältään suurin osa vastanneista on 1988 tai 1989 syntyneitä, 16–17 -vuotiaita nuoria, jotka ovat siis lopettaneet peruskoulun keväällä

2005 tai vuotta aikaisemmin. Tätä vanhempia vastanneista oli 22 jakautuen vuosina 1983–1986 syntyneisiin. Nuorin vastannut oli syntynyt vuonna 1990.

Sekä nuorten omista ongelmista että koulutukseen hakeutumisen yleisestä ongelmallisuudesta kertoo se, että osa nuorista ilmoitti, ettei ollut hakenut yhteishaussa, vaikka heidän osoitetietonsa oli saatu Turun ammatti-instituuttiin hakeneiden, mutta ilman koulutuspaikkaa yhteishaussa jääneiden listalta. Tämä pyrittiin huomioimaan vastauksia käsiteltäessä ja kyselyyn vastanneista 83 prosentin katsottiin hakeneen yhteishaussa. Yleisimmät hakematta jättämisen syyt olivat nuoren epätietoisuus siitä, minne hakea, myöhästyminen hausta, liian huono todistus sekä riittämätön tieto opiskelupaikoista. Lisäksi syitä olivat se, että nuori oli unohtanut hakea tai ettei häntä kiinnostanut. Kolme maahanmuuttajanuorta oli maininnut, etteivät he päässeet kielitestistä läpi ja yhdellä nuorella syy oli armeijaan meneminen. Eräs nuori kirjoitti lannistuneena, ettei uskonut pääsevänsä enää opiskelemaan. Hän oli jo kerran keskeyttänyt, ja aavisti keskeyttävänsä kuitenkin uudelleen. Osa nuorista oli maininnut useamman kuin yhden syyn hakematta jättämiseen. (Taulukko 3.)

Taulukko 3. *Kyselyyn vastanneiden nuorten yhteishaussa hakematta jättämisen syyt.*

<i>Hakematta jättämisen syy</i>	<i>Yhteensä</i>
ei tiennyt minne hakea	7
myöhästynyt hausta	7
piti todistustaan liian huonona hakemiseen	6
ei ollut saanut riittävästi tietoa opiskelupaikoista	5
unohtanut hakea	3
ei kiinnostanut	3
ei päässyt kielitestistä läpi	3
menen armeijaan	1

Opetushallituksen Nuorten osallisuushankkeen selvityksen mukaan lähes puolet vuonna 2005 peruskoulun päättäneistä yhteishaussa hakematta jättäneistä nuorista mainitsi jättäneensä hakematta, koska he suunnittelivat hakevansa opiskelupaikkaa suorahaussa

yhteishaun ulkopuolisesta oppilaitoksesta tai -linjalta. Selvityksen mukaan neljännes mainitsi yhdeksi syyksi sen, ettei tiennyt minne hakea ja lähes yhtä usein nuoret mainitsivat aikovansa hakeutua perusopetuksen lisäopetukseen. Reilu kymmenesosa vastanneista ilmoitti yhdeksi syyksi sen, ettei oma keskiarvo olisi riittänyt opiskelupaikkaan. Joka kymmenes mainitsi myös haluavansa koulun sijaan töihin ja yhtä moni ei halunnut muuttaa paikkakunnalta. Muina vastausvaihtoehtoina selvityksessä olivat: haluan oppisopimuskoulutukseen (6 %), opiskelu on kallis vaihtoehto (2 %) ja kaverinikaan eivät hae koulutukseen (1 %). Selvityksessä mukana olivat myös 9.luokan uusivat oppilaat, jotka sen sijaan puuttuivat omasta tutkimuksestamme. Opetushallituksen selvityksessä 7 prosenttia olikin kertonut hakematta jättämisen syyksi sen, ettei tule saamaan päästötodistusta. (Niittymäki 2005, 15.)

Kyselymme tavoittaneiden nuorten ensisijaiset hakutoiveet yhteishaussa jakautuivat hyvin laajalle. Ensisijaisen toiveen maininneista kaksi kolmesta oli hakenut ammatillisiin opintoihin ja yksi kolmasosa lukioon. Vajaa neljäsosa oli jättänyt toiveensa mainitsematta tai ei ollut hakenut mihinkään. Lisäksi 1 nuori ilmoitti hakeneensa kymppiluokalle yhteishaussa ja 2 valmistavaan koulutukseen. Hakutoiveina nuorilla oli monesti suosittuja aloja, kuten kauneudenhoito ja hiusalat (yhteensä 12 nuorta), hotelli- ja ravintola-ala sekä cateringlinja (9 nuorta), taide- ja viestintäalat (5 nuorta), kaupan ja hallinnon alat (7 nuorta), lähihoitajakoulutus (6 nuorta), autoala (5 nuorta), rakennusala (5 nuorta) ja sähköala (5 nuorta). Tärkeimpänä syynä toivealalle hakeutumiseen nuoret ilmoittivat oman kiinnostuksensa (60,9 %). Lukioon halusi hakeutua yhteensä 8 nuorta saadakseen hyvän pohjan opiskeluilleen. Lisäksi 1 nuori perusteli lukiovalintaansa sillä, ettei halunnut ammatilliselle puolelle. Työn ihmisläheisyyden mainitsi yhteensä 7 nuorta valinnan tärkeimpänä kriteerinä. Koulutusvalinnan syytä luodanneeseen kysymykseen vastanneista 11 nuorta oli vielä melko eksyksissä omien suunnitelmiansa kanssa, eivätkä he oikein tieneet mihin haluaisivat opiskelemaan ja miksi. Lisäksi 32 nuorta oli jättänyt kokonaan vastaamatta, mikä sekin kielii joko kiinnostuksen puutteesta tai suunnitelmien hataruudesta.

Kyselyllä onnistuttiin tavoittamaan vain 22 edelleen ilman koulutuspaikkaa ollutta nuorta. Suurin osa nuorista oli saanut koulutuspaikan jälkihaussa joko toisen asteen koulutuksesta, lisäopetuksesta tai valmistavasta koulutuksesta. (Taulukko 4.) Nuorten omasta aktiivisuudesta vaikuttikin siis olevan paljon hyötyä vielä yhteishaun päättymisen jälkeen. Oletettavasti kaikki nuoret eivät kuitenkaan hakeutuneet ohjaukseen tai suoraan kouluihin, vaan osa saattoi tyytyä tilanteeseensa ja jäädä kotiin sekä viettämään aikaansa vaikkapa kavereiden kanssa hengailien. Aiemmin tarkasteltujen tilastojen mukaan koulutuksen ulkopuolelle jääkin vuosittain yli tuplasti kyselyn tavoittama määrä nuoria, jotka eivät ole saaneet paikkaa myöskään jälkihaussa eivätkä erilaisista vuoden mittaisista lisäopetuksista. Kyselyn avulla onkin tänä vuonna onnistuttu vain raapaisemaan pintaa kaikkein pahimmassa syrjäytymisvaarassa olevien osalta.

Taulukko 4. *Kyselyyn vastanneiden nuorten tilanne kyselyyn vastatessa.*

<i>Nuoren tilanne</i>	<i>N</i>	<i>%</i>
lisäopetuksessa	40	32,3
toisen asteen koulutuksessa (lukio tai ammatillinen koulutus)	30	24,2
ilman koulutuspaikkaa	22	17,7
valmistavassa koulutuksessa	14	11,3
työssä, työharjoittelussa tai oppisopimuksessa	14	11,3
kurssilla	3	2,4
valmentavassa ja kuntouttavassa koulutuksessa	1	0,8
Yhteensä	124	100

Kymppiluokan vastanneista oli käynyt 14 nuorta eli hieman reilu kymmenesosa ja tällä hetkellä peruskoulun lisäopetuksessa oli 40 vastannutta eli kolmannes vastaajista. Valmistavassa koulutuksessa oli 14 ja valmentavassa ja kuntouttavassa koulutuksessa 1 nuori. Lisäksi nuoria oli sijoittunut ammatillisiin opintoihin ja lukioon 30, kurssille tai talouskouluun 3, työelämään, oppisopimukseen tai työharjoitteluun 13. Kyselyn ajankohtana kaikkien jälkihaussa hakeneiden tilanne ei ollut vielä selvinnyt.

Kymppiluokan jo käyneiden 14 nuoren kohdalla tilanne tuntuisi olevan pahempi. Nämä nuoret ovat siis jo osallistuneet koulutukseen, jonka tarkoituksena on parantaa nuoren valmiuksia hakeutua toisen asteen opintoihin, mutta tämäkään ei ole kaikkien tilannetta parantanut. Heistä 10 nuorta oli edelleen ilman varsinaista toisen asteen koulutuspaikkaa. Nämä nuoret ovat tietysti saattaneet hakeutua erittäin suosituille aloille, joille heidän todistuksellaan on ollut vaikea päästä. Olisi kuitenkin mietittävä, että mitä vielä on tehtävissä silloin, kun yhteiskunnan paikkaavat toimenpiteetkään eivät riitä.

Koulutuksen keskeyttäneitä oli yhteensä 19 ja ainakin yksi mainitsi olevansa vielä kirjoilla koulussa, mutta suunnitteli opiskelun keskeyttämistä huomattuaan, ettei ala ollutkaan hänelle sopiva. Keskeyttäneistä yksi oli työharjoittelussa ja samalla suoritti tutkintoaan loppuun, koska se oli hänen mukaansa enää niin pienestä kiinni. Lisäksi osa vastanneista oli vaarassa keskeyttää.

Kyselyyn osallistuneista nuorista yli 80 prosenttia oli hakenut yhteishaussa, mutta suurin osa heistä oli jäänyt ilman opiskelupaikkaa. Joka kymmenes vastanneista ei ollut ottanut saamaansa koulutuspaikkaa vastaan. Toissijaisesti valittu ala ei välttämättä lopulta kiinnostanutkaan niin paljoa, että nuori olisi halunnut aloittaa opiskelun. Muutaman nuoren opiskelu oli keskeytynyt jo ennen kyselyyn vastaamista. Vain kaksi vastannutta opiskeli edelleen tyytyväisenä saamassaan koulutuspaikassa. (Taulukko 5.)

Taulukko 5. *Yhteishaussa hakeneiden koulutuspaikan saaminen ja sen jälkeiset vaiheet.*

	<i>N</i>	<i>%</i>
Ei saanut paikkaa.	92	81,4
Sai, muttei ottanut vastaan.	12	10,6
Sai, mutta keskeytti.	7	6,2
Sai ja opiskelee edelleen.	2	1,8
Yhteensä	113	100,0

Ilman koulutuspaikkaa jääneet ilmoittivat useimmiten syyksi heikot arvosanat ja huonon todistuksen. Muutama myös korosti hakijoiden suuren määrän ja oman heikon pääsykoemenestyksen vaikuttaneen. Maahanmuuttajanuoret nousivat esiin omana ryhmänään, jolla keskeisin syy oli se, etteivät he olleet päässeet kielikokeesta läpi tai heillä oli muuten ongelmia suomenkielen kanssa. Monet nuoret jättivät vastaamatta syykysymykseen ja lisäksi muutama vastasi, etteivät he tiedneet syytä koulutuspaikatta jäännille. Yksi nuori myös totesi, että ehkä koulussa ajateltiin, että hänen täytyy ensin kasvaa jonkun verran.

Kyselyssä tuli ilmi, että muutama ilman koulutuspaikkaa jäänyt nuori oli jo lähes luopunut uskosta saada opiskelupaikka. Osa nuorista kertoi tästä murheestaan kyselyä täyttäessään, vaikka eivät sitä lomakkeeseen kirjanneetkaan. Omiin mahdollisuuksiin pettyminen tuli ilmi muun muassa seuraavassa jälkihakuun liittyneessä kommentissa:

”En osallistunu, jos en saanu kerran ensimmäises haussa niillä arvosanoill, en varmaan saa toisellakaan...” K15

Maahanmuuttajanuorille yhteishaussa menestyminen oli usein tavallista hankalampaa ja se tuli esiin niin kyselyissä kuin haastatteluissakin. Osa nuorista ei oikein jaksanut uskoa mahdollisuuksiinsa ja ilman koulutuspaikkaa jääminen alkoi jo tosissaan harmittaa:

”Ja pikku hiljaa alkaa niinkun kyllästymään. Niin kun tota parin vuoden verran mä oon jo hankkinut sitä samaa juttua jo. Ja kaikki samat hommat olen tehny, että ei oo mitään muutoksia tullu.” H3

”Olen hakenut 2 kertaa ja aina minulle sanotaan, että ei ole vapaat paikat. Minulta tuntuu, että olen hukassa, kun ei ole paikka, johon voisin päästä.” K10

Saamansa paikan vastaanottamatta jättäneet nuoret ilmoittivat syyksi, ettei ala ollut sittenkään heille sopiva tai he halusivat tehdä jotain muuta kuin aloittaa opinnot alalla, jolle olivat päässeet. Nuoren kiinnostuksen kohde oli siis saattanut muuttua yhteishaussa hakemisen jälkeen tai nuoren ammatinvalinta ei ollut alun perinkään ollut kovin varma.

Nuoret mainitsivat myös koulun huonon maineen, sijainnin, huonon ympäristön ja viihtyvyyden. Yksi nuori luopui paikastaan, koska hän halusi nostaa numeroitaan.

Keskeyttämisen syyksi nuoret kertoivat poissaolot, sen, ettei ala kiinnostanut, koulu sijaitsi liian kaukana ja sopimattomuuden lukioon. Yksi nuori ilmoitti keskeyttäneensä, koska halusi töihin.

Suuri osa vastanneista oli sijoittunut koulutukseen melko nopeasti kesällä tai syksyn aikana. Kyselyyn vastaamisen ajankohtana enää 22 nuorta oli koulutuksen ulkopuolella. Alhainen koulutuksen ulkopuolella olevien määrä kertoo osittain ohjauksen toimivuudesta, mutta toisaalta myös siitä, että kysely tavoitti eniten ohjaukseen hakeutuneita ja muutenkin aktiivisia nuoria.

Osallistuminen jälkihakuun

Käsite jälkihaku ei ilmeisesti ollut nuorille kovin selvä. Suuri osa oli vastannut, ettei ollut hakenut jälkihaussa, vaikka näin todellisuudessa oli ollut. Nuoret eivät siis mieltäneet hakeneensa jälkihaussa vaikka koulutuspaikka oli saatu vasta yhteishaun päättymisen jälkeen soittamalla kouluihin ja kyselemällä varasijoista. Jälkihakuun osallistuneiksi merkittiin aineistossa kuitenkin kaikki nuoret, jotka eivät saaneet paikkaa suoraan yhteishaussa, mutta olivat saaneet koulutuspaikan myöhemmin yhteishaun jo päätyttyä. Jälkihakuun osallistuneiksi merkittiin tässä myös kymppiluokille, talouskouluun ja maahanmuuttajien valmistavaan koulutukseen hakeutuneet sekä nuoret, jotka ilmoittivat hakeneensa, vaikkeivät tarkemmin kertoneetkaan, minne he hakivat. Näin laskien jälkihakuun oli osallistunut vastanneista nuorista 95 eli kolme neljästä. Eniten jälkihaussa oli haettu kymppiluokalle ja toiseksi eniten ammatillisiin oppilaitoksiin tai muille ammatillisille kursseille. Lukioon jälkihaun kautta oli hakenut vain 4 nuorta.

Kyselyyn vastanneista nuorista kaikkiaan vähintään kaksi kolmesta oli jo opiskelemassa kyselyyn vastatessaan ja vajaa kolmannes ilman koulutuspaikkaa tekemässä jotain muuta. Koulutuksen ulkopuolella olevasta kolmanneksestakin suuri osa oli työharjoittelussa tai

muussa toimenpiteessä ja vain 22 nuorta täysin ilman koulutuspaikkaa. Nuorten oma aktiivisuus hakea jälkihaussa oli siis auttanut hyvin monia nuoria. Yhteishaun tulosten saamisen jälkeen nuoret olivat miettineet urasuunnitelmansa uusiksi. Peruskoulun jälkeen nuorten käsitykset eri ammanteista saattavat usein olla melko hahmottomattomia ja täysin vieraalta tuntuva ammatti voikin tarkemman tutustumisen jälkeen tuntua hyvin mielenkiintoiselta. Myös ehkä hieman epämieluisammallakin alalla opiskelu oli nuorten silmissä vaikuttanut paremmalta kuin välivuoden viettäminen koulutuksen ulkopuolella. Nuoret eivät halunneet jäädä koulutuksen ulkopuolelle, kun kaikki kaveritkin olivat saaneet opiskelupaikan. Nuoret miettivätkin varasuunnitelmia siltä varalta, ettei koulupaikkaa olisi löytynyt. Yksi haastateltava muun muassa totesi tuntemuksistaan yhteishaun tulosten saamisen jälkeen:

”No kyl se vähän niinku tuli sellanen, et mitä jos ei pääsekää mihinkään, ni sit on pakko niinku mennä lukioon tai sitte kotona olla.” H6

Kyseinen nuori oli kuitenkin aktiivisesti hakenut paikkaa jälkihaussa ja päässyt opiskelemaan ammattikouluun, jossa hän kertoi viihtyvänsä hyvin, vaikka ala ei alun perin omiin haaveisiin kuulunutkaan. Jälkihaussa paikan saaneiden kohdalla tilanne oli siis aika hyvä.

Nuorten koulutusvalintaan vaikuttavat tekijät

Nuorten koulutusvalintaan oli selkeästi eniten vaikuttanut kiinnostava ammattiala (taulukko 6). Reilu puolet vastanneista piti tätä erittäin tärkeänä koulutusvalintaan vaikuttaneena tekijänä ja yli neljännes melko merkittävänä. Ammattialan kiinnostavuus oli tärkeä siis yli 80 prosentille vastanneista. Muina erittäin merkittävinä tai melko merkittävinä koulutusvalintaan liittyvinä tekijöinä esiin nousivat hyvät työllistymismahdollisuudet tulevaisuudessa, usko omiin vahvuuksiin ja mahdollisuuksiin päästä alalle, omat taipumukset, opiskelupaikkakunta ja koulun sijainti. Suurin osa nuorista olikin siis hakeutunut koulutukseen melko järkevältä pohjalta pohtien omia kiinnostuksen kohteitaan ja menestymisen mahdollisuuksiaan.

Melko moni nuori piti myös raha-asioita tärkeinä. Hyvä palkka olikin vaikuttanut melko tai erittäin paljon koulutusalan valintaan tai koulutukseen hakeutumiseen joka toisella nuorella. Yhtä moni piti koulumenestyksen merkitystä tärkeänä tai melko tärkeänä koulutukseen hakeutumisessa. Oman elämänvaiheen ja työkokemuksen merkitystä piti tärkeänä tekijänä noin kaksi viidestä. Opintotuki rahallisena kannustimena oli vaikuttanut opiskeluun hakeutumiseen merkittävästi vain reilulla neljänneksellä.

Yllättävän pieni osa, vain neljännes, vastaajista piti opinto-ohjaajan vaikutusta koulutusvalintaan merkittävänä. Tämä voidaan tulkita niin, että opinto-ohjaajien rooli on lähinnä jakaa tietoa sekä antaa nuorille valinnan välineitä; itse valinnan nuoret kuitenkin kokevat tekevänsä itsenäisesti. Muiden ihmisten mielipiteet eivät muutenkaan näyttäisi vaikuttaneen kovin monen koulutusvalintoihin: kaverit olivat vaikuttaneet melko tai erittäin paljon joka neljännellä, vanhemmat ja muut sukulaiset joka viidennellä ja tyttö- tai poikaystävä vain reilulla kymmenenneksellä kyselyyn vastanneista nuorista.

Taulukko 6. Nuorten koulutuslavalintaan tai opiskeluun hakeutumiseen vaikuttaneet tekijät. Tekijän melko tai erittäin merkittäviksi kokoneiden opiskelijoiden osuudet.

<i>KOULUTUSLAVALINTAAN VAIKUTTAVIA TEKIJÖITÄ</i>	<i>MELKO TAI ERITTÄIN MERKITTÄVIEN OSUUS</i>
Kiinnostava ammattiala	82,6 %
Hyvät työllistymismahdollisuudet tulevaisuudessa	72,6 %
Usko omiin vahvuuksiin ja mahdollisuuksiin päästä alalle	67,3 %
Kiinnostava oppilaitos	67,0 %
Omat taipumukset	65,7 %
Opiskelupaikkakunta/koulun sijainti	56,0 %
Hyvä palkka	50,5 %
Koulumenestys	49,5 %
Oma elämänvaihe	43,4 %
Oma työkokemus	40,0 %
Yleissivistävä ala	37,1 %
Opintotuki	29,0 %
Kaverit	25,0 %
Opinto-ohjaaja	24,0 %
Vanhempien ja muiden sukulaisten mielipiteet	19,2 %
Pakkohaku	15,5 %
Tyttö/poikakaverin mielipide	13,0 %

Myös koulutuslavalinnan avoimessa kysymyksessä nuoret korostivat eniten omaa kiinnostusta. Tietystä ammatista pitämisen lisäksi esiin nousi muun muassa halu työskennellä ihmisläheisessä ammatissa. Lukioon menijöillä korostui hyvän opiskelupohjan saaminen jatko-opinnoille.

Nuorilta kysyttiin erikseen myös sitä, mistä ja missä määrin he olivat saaneet tietoa eri ammateista ja koulutusvaihtoehdoista (kuvio 3). Nuoret kokivat saaneensa eniten tietoa opinto-ohjaajilta ja toisaalta yhteishakuoppaasta. Opinto-ohjaus vaikuttaisi onnistuneen tehtävässään ainakin kohtuullisesti, sillä yli puolet koki saaneensa paljon tai melko paljon

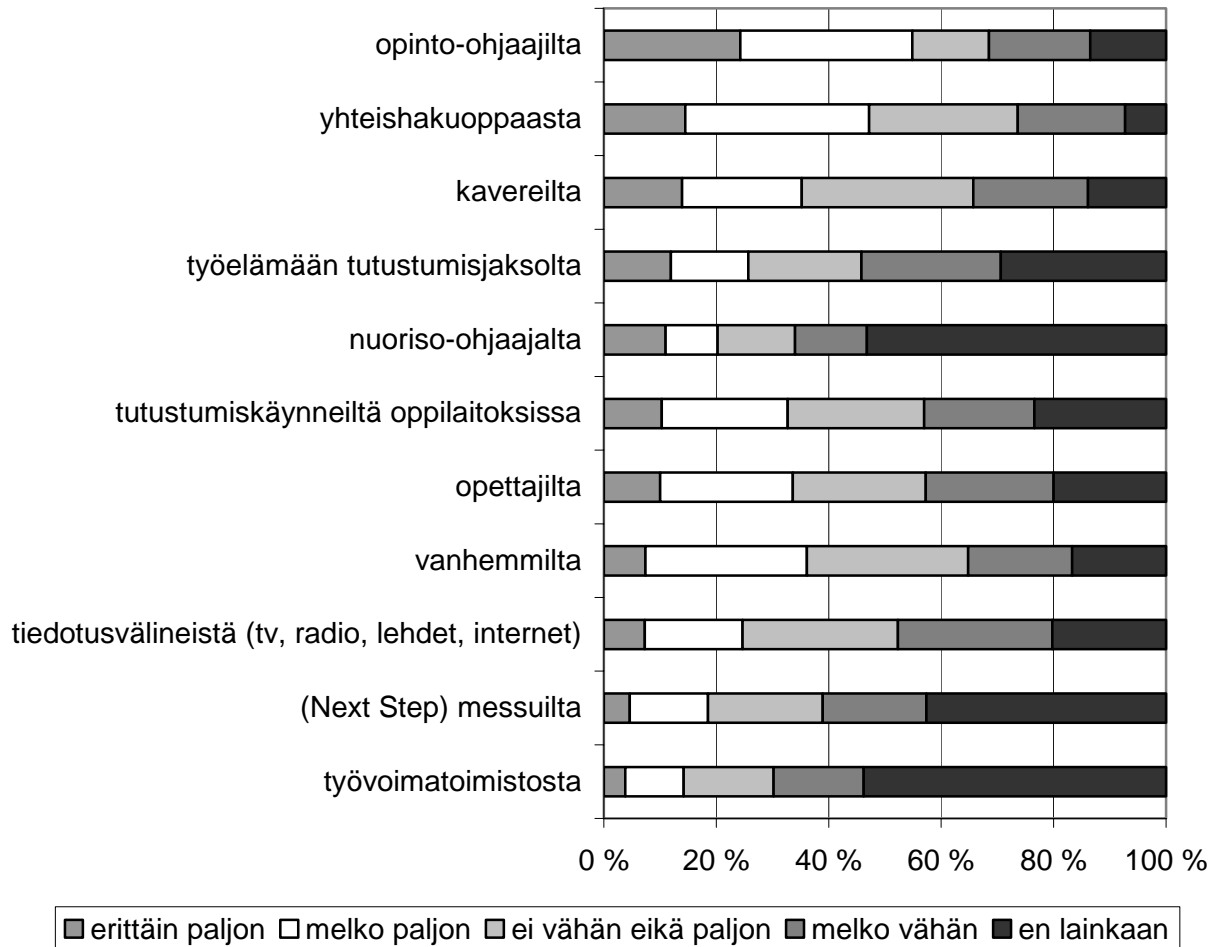
tietoa ammateista ja koulutukseen hakeutumisesta juuri opinto-ohjaajilta. Toisaalta osa nuorista koki saaneensa opinto-ohjaajilta tietoa vain vähän tai ei lainkaan. Haastatteluissakin tuli esiin sekä positiivisia kommentteja että kritiikkiä entistä peruskoulun opinto-ohjaajaansa kohtaan. Vaikuttikin siltä, että jos oma ammatinvalinta oli selkeä, oli nuoren myös helppoa saada haluamaansa tietoa opinto-ohjaajalta.

” ...sillon ku piti alkaa suunnittelemaan, et mihin suuntaa tai niinku, et mitä tekee koulun jälkeen ja... Mä sanoi vaa, et mä oon aina halunnu lasten hoitajaks ja sit opettaja vaa sanos, et niinku et tälle pääsee ja antoi sen kirjan misä oli noi kaikki koulut ja muut ja... muuta ja...” H5

Jos taas omat kiinnostuksen kohteet olivat vielä selkiytymättömiä, nuoret eivät välttämättä osanneet kysyä opinto-ohjaajalta oikeita kysymyksiä. Toisaalta nuorilla on monenlaisia, harhaisiakin käsityksiä koulutuksesta ja työstä, eikä opinto-ohjaajakaan aina onnistu asiaa selventämään. Yhdessä haastattelussa tällainen nuoren ammatinvalintaa hämmentänyt väärinkäsitys tuli esiin seuraavasti:

”No sillon aluksi ku mä aloin niinku hakemaan niit paikkoja, ni enemmän tietoa niinku niist ku mä olisin halunnu hakea tonne kaupalliselle linjalle niinku myyjäks ni se sanos se opinto-ohjaaja, et se on merkonomi, mut ei se merkonomi niinku ollu se myyjä, vaan se tekee toimistotöitä. Ni siitä et enemmän.” H6

Nuoret olivat saaneet jonkin verran tietoa myös kavereiltaan, työelämään tutustumisjaksoilta, nuorisohjaajilta, tutustumiskäynneiltä oppilaitoksiin, opettajilta, vanhemmilta, tiedotusvälineistä, messuilta ja työvoimatoimistosta. Saadun tiedon määrä eri tahoilta vaihteli, ja se mikä yhdelle nuorelle saattoi olla tärkein tiedonlähde, saattoi olla toiselle nuorelle täysin merkityksetön.



Kuvio 3. Mistä ja missä määrin nuoret kokivat saaneensa tietoa ammateista ja koulutukseen hakeutumisesta.

Saadun tiedon määrä vaikutti yleisesti ottaen kuitenkin melko vähäiseltä. Tämä liittyy osaltaan tutkimuksen kohdejoukkoon. Yhteishaussa paikatta jäävät siis helposti nuoret, joilla ei ole riittävästi tietoa koulutuspaikoista ja niiden pääsyvaatimuksista. Kuitenkin vain joka viides kyselyyn vastanneista nuorista oli kaivannut enemmän ohjausta, neuvontaa tai tukea koulutusvalinnan tekemisessä ja koulutukseen hakemisessa. Haastatteluissa tuen tarve tuli paremmin esiin. Sekä kyselyssä että haastatteluissa nuoret kaipasivat opinto-ohjaukselta enemmän tietoa eri koulutusvaihtoehdoista. Osa nuorista kaipasi myös henkilökohtaisempaa ohjausta ja tukea koulun taholta.

"No, öhööm yleensä sellasta, et se olis kertonut enemmän aloista, et sillee et kun se tietää mut ihmisenä, kun on ollut kolme vuotta siin koulus, et se tietäis sit mihin mä menisin ja auttais mua tukis tiäksä, et mihin alaan ja... kertois erilaisist aloist ja tälle, et kertois mihin vois mennä vaiks esimerkiksi ulkomail opiskelee tai tälle niinku et mitä mahdollisuuksia mul o." H4

Osa nuorista vaikutti pettyneen koulusta ja muilta tahoilta, kuten työvoimatoimistosta, saamaansa tukeen melko pahasti ja he tunsivatkin jääneensä ongelmatilanteessa yksin. Pidempään koulutuksen ulkopuolella ollut haastateltava totesi tilanteestaan oppineena:

"...sen oon oppinut, et jos haluaa eteenpäin omassa elämässä niin kaikki pitää tehdä ite. Se on totuus, et ei kukaan tuu auttamaan. Pitää ite keksii..." H1

Nuorten oli myös vaikea sanoa, minkälaista tukea he olisivat tarvinneet, mutta jonkinlainen tuki olisi voinut joka tapauksessa auttaa nuoria selviämään tilanteestaan paremmin. Eräs runsaiden poissaolojen jälkeen ammatilliset opinnot keskeyttänyt ja pidemmän aikaa koulutuksen ulkopuolella viettänyt nuori totesi muun muassa näin:

"Olismä varmaan jottain tarvinnu, ei sitä nyt, emmä osannu silloin mittää hakee mistää mittää, vähän vaikeet." H2

Suurimmalla osalla koulutuksen ulkopuolella vietetty aika ei ollut kestänyt kovin pitkään, vaan nuoret olivat hakeneet apua koulutuksen ulkopuolelle jäätyään monilta eri tahoilta: nuoret olivat ottaneet yhteyttä kouluihin, ohjaamoon ja työvoimatoimistoon. Aktiiviset nuoret olivatkin saaneet nopeasti apua tilanteeseensa ja apua tarjoavat aikuiset saattoivat saada nuoren olon paremmaksi.

Nuorten jatkosuunnitelmat

Nuorten jatkosuunnitelmissa korostui eniten opiskelun tärkeys, sillä lähes kolme neljästä nuoresta aikoi hakeutua mahdollisimman nopeasti opiskelemaan (taulukko 7). Usko koulutukseen olikin nuorten keskuudessa voimakas ja koulutusta pidettiin erittäin

tärkeänä oman tulevaisuuden kannalta. Eräs haastateltava kiteytti koulutuksen merkityksen seuraavasti:

”On se nyt jo aika tollast aika tärkeet, kyl. Et saa hyvän työpaikan ja tolleen, ei elämäs muuten pärjää.” H8

Koulutuksen lisäksi myös työelämä houkutteli nuoria. Kaksi viidestä suunnittelikin hakeutuvansa töihin. Joka kymmenes nuori aikoi muuttaa toiselle paikkakunnalle ja muutama suunnitteli perheen perustamista tai menemistä armeijaan.

Taulukko 7. *Nuorten suunnitelmat tästä eteenpäin. Eri mainintojen lukumäärä ja jakautuminen.*

<i>Suunnitelma</i>	<i>Määrä</i>	<i>%</i>
Hakeudun mahdollisimman nopeasti opiskelemaan	84	71,2
Hakeudun töihin	50	42,4
Muutan toiselle paikkakunnalle	13	11,0
Perustan perheen	9	7,6
Menen armeijaan	9	7,6

Osa nuorista olikin käytännöllisemmin suuntautuneita ja peruskoulussa he olivat viihtyneet usein muita huonommin. Heikko keskittymiskyky oli tehnyt koulukäynnistä nuorelle raskasta ja tunneilla istumisen sijaan he olisivat mieluummin tehneet jotain itse:

”Mä en oo kyl suoraan sanottuna ikinä ollu mikään kouluihminen, et ainakaan tommosen teoria puolen, et niist mä en oikeen tykkää, et mä oon enemmän käytännön ihminen, enkä oo mikään semmonen hirvee koulun penkil istuja.” H2

Näiden nuorten lempiaineita koulussa olivat käytännölliset aineet, kuten käsityöt ja liikunta, joissa nuoret pääsivät itse tekemään jotain konkreettista. Osalle nuorista ammatilliset opinnot saattoivatkin sopia huomattavasti peruskoulua ja lukiota paremmin:

”No kyl ammattikoulu on mukavampaa, kun siel saa sentään näit, saa tehdä töitä ja tämmöst työtä, et ei se oo pelkkää teoriaa.” H2

Suurimmalla osalla nyt tavoitetuista nuorista ongelmat liittyivät siis koulutukseen hakeutumiseen ja pääsyyn. Haastatteluissa tuli kuitenkin esiin myös nuoren taustaan liittyviä ongelmia. Vanhemmilla saattoi olla omia ongelmia, kuten työttömyyttä tai alkoholismia, ja myös maahanmuuttajatausta saattoi osittain olla nuoren ongelmien aiheuttajana. Muun muassa eräs maahanmuuttajanuori koki vanhempien ja suvun odotukset melko korkeina. Hän haaveili ammattikoulusta ja helpeä työstä, mutta sanoi, että pitäisi olla jotain parempaa, jos menisi takaisin kotimaahansa. Nuorilla ei usein myöskään ollut harrastuksia tai muita vapaa-ajan aktiviteetteja, vaan aika kului lähinnä kavereiden kanssa hengaillessa tai kotona.

Koulutuksen keskeyttämiseen liittyi ainakin kahden haastatellun nuoren kohdalla omat psyykkiset ongelmat. He olivat kokeneet, etteivät pysty olemaan koulussa ennen kuin omat ongelmat ovat selvinneet. Nuoret olivat hakeneet apua ongelmiinsa ja tunsivat, että nyt kaikki alkoi olla paremmin päin.

Yhdellä nuorella oli alkoholiongelma, joka liittyi hänen yksinäisyyteensä, muuttoon uudelle paikkakunnalle ja eroon pitkäaikaisesta seurustelukumppanista. Hän oli myös keskeyttänyt koulutuksen ja päästyään työharjoitteluun tunsivat itsensä tyytyväisemmäksi. Hän oli myös toivonut itselleen tukihenkilöä, mutta sellaista ei ollut vielä löytynyt.

Työnteko ja työharjoittelu vaikuttivat lisäävän nuoren tunnetta oman elämän hallinnasta. Nuoret viihtyivät työharjoittelussa ja tunsivat olevansa siellä lähes tasavertaisia muihin työntekijöihin verrattuna. Työharjoittelun aikana nuoret tunsivat saavansa tärkeää työkokemusta ja oma ammatinvalintakin vaikutti samalla tulevan yhä varmemmaksi. Keskeyttämisen jälkeen osa nuorista olikin päässyt työharjoitteluun opiskelemalleen alalle ja he aikoivat hakeutua seuraavana keväänä jälleen opiskelemaan samaa alaa kiinnostuksen syvennyttyä ja oman elämäntilanteen selkiinnyttyä.

6 LOPUKSI

Koulutustakuun toteuttaminen vaatii uusia ja ennakkoluulottomia toimenpiteitä niin peruskouluissa kuin sen jälkeisten opiskelupaikkojen suuntaamisessa. Osa nuorista ei viihdy koulussa oppivelvollisuusaikana, eikä peruskoulun jälkeinen koulutuskaan kaikkia nuoria houkuttele. Peruskoulun jälkeen syystä tai toisesta koulutuksen ulkopuolelle jääneet nuoret ovat usein muita suuremmissa vaarassa syrjäytyä koulutuksesta tai laajemminkin normaalista elämäkulusta. Tarkemman kuvan saamiseksi koulutuksesta syrjäytymisvaarassa olevien nuorten ongelmakentästä tutkimushankkeessa jatketaan kyselyiden ja haastatteluiden tekemistä nuorille. Lisäksi tarkastellaan VaSkooli-projektin etenemistä ja nuorten tilannetta projektityöntekijöiden ja ohjaajien sekä perheiden näkökulmasta.

Nuorten tilanteet ovat läheltä tarkasteltuna hyvin yksilöllisiä, mutta niiden taustalta on havaittavissa melko samanlaisia ongelmia. Eräs keskeinen ongelma on nuorten koulutustoiveiden, tarjolla olevien koulutusmahdollisuuksien sekä omien resurssien kohtaamattomuus. Merkittävän ongelman muodostavat myös nuorten selkiytymättömät koulutustoiveet. Nämä saattavat tulla esiin joko vaikeutena hakea koulutuspaikkaa yleensä tai jo aloitetun koulutuksen keskeyttämisenä. Osaksi nuorten koulutukseen liittyvien ongelmien taustalta löytyi laaja-alaisempia ongelmia liittyen esimerkiksi oman elämänhallintaan, alkoholin käyttöön tai kotioloihin.

Koulutuksen ulkopuolelle jääminen ja koulutuksen keskeyttäminen katkaisevat aina nuoren tavanomaisen koulutuspolun ja hänen on etsittävä uusi väylä, jota pitkin edetä kohti työelämää. Osa nuorista etsiikin aktiivisesti uutta mahdollisuutta päästä koulutukseen tai työelämään. Toiset sen sijaan saattavat tyytyä viettämään aikaansa kotona tai kaupungilla kavereiden kanssa hengaillessa. Haasteena onkin, miten löytää sopivia koulutuspaikkoja ilman paikkaa jääneille nuorille ja toisaalta saada koulutuksen ulkopuolelle jääneet nuoret kiinnostumaan koulutukseen tai työharjoitteluun

menemisestä. Syrjäytymisen ehkäisemiseksi onkin tärkeää, että nuori saa tukea ja ohjausta riittävän aikaisessa vaiheessa ennen ongelmien syvenemistä.

Luvussa 4 kuvatuissa esimerkkiprojekteissa oli havaittavissa useita hyviä käytäntöjä, joiden avulla nuorten asemaa koulutuksessa pyrittiin parantamaan. Esiin nousivat erityisesti nuorten ohjaamisen tärkeys sekä tilanteen seuranta, jotta nuori ei jäisi ongelmiseen yksin. Verkostoituminen ja moniammatillinen yhteistyö on puolestaan oleellista nuoren kokonaistilanteen hahmottamiseksi siten että, auttaminen voi tapahtua kokonaisvaltaisesti ja tarkoituksenmukaisesti.

Seurantaan ja yhteistyöhön liittyy kuitenkin myös monia ongelmia. Esimerkiksi tietojen siirtäminen eri toimijoiden ja viranomaisten välillä näyttäytyy monisyisenä ja myös paradoksaalisena ongelmana. Jos vastaanottavalla taholla tiedetään jo etukäteen nuoren ongelmista, saattaa olla, ettei nuori saakaan tilaisuutta aloittaa uudessa opinahjossaan puhtaalta pöydältä, vaan vastaanottavan koulun odotukset ja suhtautuminen saattavat laukaista nuoren käyttäytymään odotusten mukaisesti.

Toinen ongelma liittyy nuoren ja auttavan tahon väliseen luottamukseen. Jos nuoren kanssa läheisemmissä tekemisissä oleva aikuinen voittaa nuoren luottamuksen, saattaa nuori uskoutua hänelle ja kertoa kaikkein pahimmista ongelmistaan ja arkaluontoisimmista yksityisasioistaan. Tiedot saattavat olla hyvin tärkeitä auttamisen kannalta, mutta toisaalta auttaja saattaa menettää nuoren luottamuksen jakaessaan tiedot yhteistyökumppaniensa kanssa. Tällöin auttaja joutuu tapauskohtaisesti aina pohtimaan, mikä milloinkin on tarkoituksenmukaisinta nuoren auttamiseksi. Joskus on tarpeen vaieta, varovaisesti vihjailla tai muulla tavoin luovia tilanteen läpi (Paju & Vehviläinen 2001, 152). Luottamukselliset välit nuoreen voivat olla hyvä alku nuoren auttamiseksi. Niiden menettäminen puolestaan saattaa ajaa nuoren pois auttamisjärjestelmän piiristä.

Nuorten koulutukseen kiinnittymisen vaikeuksissa ongelmaan etsitään yleensä syytä vain koulutuksen ulkopuolelta nuoren omasta elämästä. Kyse on kuitenkin nuoren ja koulun

yhteisestä ongelmasta, näiden kahden tahon kohtaamattomuudesta. Vastausta tulisikin etsiä nuoren ja koulun vuorovaikutuksesta ja pohtia sitä, kuinka erilaisista taustoista tulevien nuorten sopeutumista voitaisiin edistää niin, ettei osa nuorista jäisi yhteisön ulkopuolelle sopeutumattomiksi tai kiusatuiksi. Vastuuta tulisi antaa myös nuorelle itselleen, vaikka myös nuorten kanssa työskentelevillä on merkittävä rooli prosessin alkuun saattamisessa ja pahimman syrjäytymisuhanalaisina olevien nuorten kannustamisessa. (Vrt. Kivekäs 2001, 108–109.)

Toisaalta nuorten omatoimisuuteen ja kykyyn selvitä itsenäisesti erilaisissa elämäntilanteissa luotetaan nykyisin ehkä liikaakin. Nuorten kasvavat ongelmat kertovat heidän pärjäämisestään ihan toista. Nuorilta löytyy toki halua rakentaa omaa elämäänsä itsenäisesti, mutta heillä ei aina ole riittävästi keinoja loppuelämää koskevien ratkaisujen tekemiseen. Vaikka yksilöllisyys ja autonomisuus ovatkin tällä hetkellä pinnalla, tarvitsisivat nuoret usein aikuisen keskustelukumppanin tukea ja neuvoja omien ratkaisujensa tekemisessä. (Kivekäs 2001, 114.) Vastuuta tulee siis jakaa nuoren kanssa siten, että nuori tuntee voivansa itse vaikuttaa omiin asioihinsa, mutta ei kuitenkaan tunne olevansa yksin.

Nuoria autettaessa tulisikin siis ottaa huomioon nuorten omat voimavarat ja niiden puutteet. Pelkän toimeentulon turvaaminen tai koulutuspaikan tarjoaminen ei useinkaan riitä, jos nuori on kadottanut elämänhallintansa. Nuorten itsensä toteuttaminen, elämänhallinta sekä reaalitaju saattavat olla hyvin heikkoja ja nuoren elämästä saattaa puuttua keskeinen juoni tai teema, joka ohjaisi hänen arkipäiväänsä. Auttamisen tulisikin kohdistua nuoren tilanteeseen kokonaisvaltaisemmin ja nuorta tulisi auttaa kohtaamaan myös sisäisiä ristiriitojaan.

LÄHTEET

Ahola, Sakari & Mikkola, Juha (2004) *Opinto-ohjaus, muutos ja epävarmuus – Turun yläasteiden ja lukioiden opinto-ohjaajien näkemyksiä ohjauksesta ja oman työnsä lähtökohdista*. Koulutussosiologian tutkimuskeskuksen raportti 62. Turun yliopisto.

Bourdieu, Pierre & Passeron, Jean-Claude (1977): *Reproduction in Education, Society and Culture*. SAGE Publications, London.

Broadhurst, K., Paton, H. & May-Chahal, C. (2005): Children missing from school systems: exploring divergent patterns of disengagement in the narrative accounts of parents, carers, children and young people. *British Journal of Sociology of Education* Vol. 26 (1), pp. 105–119.

Garam, Irma & Ahola, Sakari (2001) *Suuntana tulevaisuus*. Tutkimus varsinaissuomalaisen abiturienttien koulutustoiveista, -suunnitelmista sekä niiden taustalla olevista käsityksistä. Länsi-Suomen lääninhallitus, sivistisosasto, Turku.

Giddens, Anthony (1991) *Modernity and self-identity: self and society in the late modern age*. Cambridge Polity Press 1991.

Helne, Tuula (2004) *Syrjäytymisen yhteiskunta*. STAKES tutkimuksia 123. Gummerus kirjapaino Oy, Saarijärvi.

Hietalahti, Marjukka (1999) *Innovatiiviset työpajat ammatillisissa oppilaitoksissa ESR-projekti*. Teoksessa Liimatainen-Lamberg, Anna-Ester (toim.) *Syrjäytymisen ehkäisy – ohjaus- ja tukipalveluiden kehittäminen*. Raportti IV, moniste 20/1999. Opetushallitus, Helsinki. 6–11.

Houtsonen, Jarmo (2000): *Identiteetin rakentuminen koulun symbolisessa järjestyksessä*. Teoksessa Houtsonen, Jarmo; Kauppila, Juha ja Komonen, Katja: *Koulutus, elämäntilanne ja identiteetti - Kasvatustieteellisiä avauksia suomalaisten oppimiseen*. Joensuun yliopiston sosiologian laitoksen julkaisuja 3, Joensuu University Press.

Hämäläinen-Luukkainen, Jaana (2004) *Nivelvaiheen nuoret ja yhteistyö*. Opinto-ohjaajien ja laaja-alaisten erityisopettajien näkemyksiä peruskoulun ja toisen asteen nivelvaiheesta. Jyväskylän kaupungin opetusviraston julkaisusarja A 11:2004.

Ihatsu, Markku & Ruoho, Kari (1999) *Tutkimuksen asema syrjäytymisprojektien suunnittelussa, hallinnassa ja evaluaatiossa*. Teoksessa Kuorelahti, Matti & Viitanen, Reijo (toim.) *Holtittomasta hortoilusta hallittuun harhailuun – Nuorten syrjäytymisen riskit ja selviytymiskeinot*. NUORA:n julkaisuja nro.14. 233–239.

Lappalainen, Kristiina (1999) Yläasteelta eteenpäin – oppilaiden erityisen tuen tarve siirtymävaiheessa peruskoulusta toisen asteen koulutukseen. Teoksessa Kuorelahti, Matti & Viitanen, Reijo (toim.) Holtittomasta hortoilusta hallittuun harhailuun – nuorten syrjäytymisen riskit ja selviytymiskeinot. NUORA:n julkaisuja Nro 14. 99–107.

Lehtoranta, Pirjo (1997) Nuorten käyttämä ajattelu- ja toimintastrategia. Lehtoranta, Pirjon & Piri, Marjan Nuotti elämälle -projekti -artikkelin osa 1. Teoksessa Ruoho, Kari & Ihatsu, Markku (toim.) Kasvatuksellisia ja kuntoutuksellisia katsauksia nuorten syrjäytymiseen. Nuorisoasianneuvottelukunta, Helsinki.

Meriläinen, Liisa (1997) Opiskelun keskeyttämisen syyt ja tukitoimet oppilaitoksissa. Teoksessa Syrjäytymisriskien ehkäisy, syrjäytyneiden koulutuspalvelut ja ohjaustoiminta. Raportti II, moniste 11/1997. Opetushallitus, Helsinki. 21–31.

Miettinen, Merja & Kuitunen, Mika (1999) Elämänhallintaa ja elämänpolitiikkaa lisäluokilla. Teoksessa Kuorelahti, Matti & Viitanen, Reijo (toim.) Holtittomasta hortoilusta hallittuun harhailuun – nuorten syrjäytymisen riskit ja selviytymiskeinot. NUORA:n julkaisuja Nro 14. 143–151.

Niittymäki, Toni (2005) Selvitys vuonna 2005 perusopetuksen päättävistä oppilaista, jotka eivät hakeneet opiskelupaikkaa kevään toisen asteen yhteishaussa. Nuorten osallisuushanke. Opetushallitus.

Numminen, Ulla & Jankko, Tuire & Lyra-Katz, Anna & Nyholm, Nina & Siniharju, Marjatta & Svedlin, Renata (2002) Opinto-ohjauksen tila 2002 – Opinto-ohjauksen arviointi perusopetuksessa, lukiossa ja ammatillisessa koulutuksessa sekä koulutuksen siirtymävaiheissa. Arviointi 8/2002. Opetushallitus, Helsinki.

Nuorten ohjauspalvelujen järjestäminen. Opinto-ohjauksen ja työvoimapalvelujen yhteistyöryhmä. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2004:29. Opetusministeriö, koulutus- ja tiedepolitiikan osasto.

Nurmi, J-E. & Salmela-Aro, K. (1992) Epäonnistumisen psykologiaa. Katsaus ajattelu- ja toimintastrategioihin. Psykologia 1, 20–30.

Nyysölä, Kari (2004) Siirtymävaiheiden koulutusvalinnat – koulutuspoliittinen tarkastelu. *Kasvatus* 35 (2), 222–229.

OPM (2003) Lasten ja nuorten syrjäytymisen ennaltaehkäisy koulutuksen alalla. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2003:4.

Paju, Petri & Vehviläinen, Jukka (2001) Valtavirran tuolla puolen. Nuorten yhteiskuntaan kiinnittymisen kitkat 1990-luvulla. Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 18. Helsinki.

Pasanen, Ruut (2001) Peruskoulusta ammattioppilaitokseen. Opinto-ohjaus peruskoulusta ammattioppilaitokseen siirtymisen vaiheessa. Teoksessa Pirttiniemi, J. & Päivänsalo, P. (toim.) Perusopetuksen ja ammatillisen koulutuksen nivelvaiheen kehittäminen – Neljän alueellisen projektin kokemuksia. Moniste 14/2001. Opetushallitus. 7–26.

Patronen, Margit (1997) ”Osoita taas elämän tarkoitus”. Sosiaalityön tehtävät syrjäytyneiden ja syrjäytymisuhan alla elävien nuorten auttamiseksi. Teoksessa Ruoho, Kari & Ihatsu, Markku (toim.) Kasvatuksellisia ja kuntoutuksellisia katsauksia nuorten syrjäytymiseen. Nuorisoasianneuvottelukunta, Helsinki.

Piri, Marja & Harila, Marika (2003) Katkaistaanpa opintonsa keskeyttäneiden syrjäytyminen. Merikosken kuntoutus- ja tutkimuskeskus, Oulu.

Pirttiniemi, Juhani (1997) Peruskoulukokemusten merkitys oppilaiden tulevaisuudelle. Teoksessa Syrjäytymisriskien ehkäisy, syrjäytyneiden koulutuspalvelut ja ohjaustoiminta. Raportti II. Opetushallituksen moniste 11/1997. 1–5.

Pirttiniemi, Juhani (2000) Koulukokemukset ja koulutusratkaisut. Peruskoulun vaikuttavuuden tarkastelu oppilasnäkökulmasta. Helsingin yliopiston kasvatustieteenlaitoksen tutkimuksia 168.

Pirttiniemi, Juhani & Päivänsalo, Piia (toim.) (2001) Perusopetuksen ja ammatillisen koulutuksen nivelvaiheen kehittäminen – Neljän alueellisen projektin kokemuksia. Moniste 14/2001. Opetushallitus. 7–26.

Pirttiniemi, Juhani (2001) Peruskoulun ja ammatillisen koulutuksen nivelvaiheen ohjaus. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja* 3 (4), 8–13.

Pohjola, Anneli (2001) Nuorten myyttinen ongelmallisuus. Teoksessa Minna Suutari (toim.) Vallattomat marginaalit. Yhteisöllisyyksiä nuoruudessa ja yhteiskunnan reunoilla. Nuorisotutkimusseura. Julkaisuja 20. Yliopistopaino Oy, Helsinki.

Päivänsalo, Piia (2003) Ammatilliseen koulutukseen ja uralle. AKU-projektin väliraportti. Opetushallituksen moniste 8/2003.

Rahunen, Pirjo (2001) Opinto-ohjauksen alueellisen yhteistyön kehittäminen, oppilaan tuntemuksen lisääminen opiskelijarekrytoinnissa sekä opiskelijahuollon kehittäminen opinto-ohjauksen osana. Teoksessa Pirttiniemi, J. & Päivänsalo, P. (toim.) Perusopetuksen ja ammatillisen koulutuksen nivelvaiheen kehittäminen – Neljän alueellisen projektin kokemuksia. Moniste 14/2001. Opetushallitus. 7–26.

Reiterä-Paajanen, Ulla (2001) Koulun lähivastuu. Kouluetnografinen tapaustutkimus kolmella helsinkiläisellä yläasteella (1997 – 2000) koulukohtaisen lähivastuun kehittymisestä syrjäytymisen ehkäisemiseksi yläasteella. Helsingin kaupungin opetusviraston julkaisusarja A5:2001

Silvennoinen, Heikki (1993): Nuorten kouluttamattomuuden ja työttömyyden rakenteelliset yhteydet. *Nuorisotutkimus* 11/2, s. 3 - 17. Hakapaino, Helsinki.

Siurala, Lasse (1994): Nuoriso-ongelmat modernisaatioperspektiivissä. Helsingin kaupungin tietokeskuksen tutkimuksia 1994:3, Helsinki.

Takala, Mikko (1992) ”Kouluallergia” – yksilön ja yhteiskunnan ongelma. Tampereen yliopiston kasvatustieteenlaitos, väitöskirja. Acta Universitatis Tamperensis ser A vol 335.

Ulvinen, Veli-Matti (1997) Nuorten yhteisöt ja elämänhallinnan problematiikat. Teoksessa Ruoho, Kari & Ihatsu, Markku (toim.) Kasvatuksellisia ja kuntoutuksellisia katsauksia nuorten syrjäytymiseen. Nuorisoasianneuvottelukunta NUORA, Helsinki.

Valtioneuvoston asetus työttömyysetuuden työvoimapolitiittisista edellytyksistä 30.12.2002/1351

Vehviläinen, Jukka (1999) Muukalaisia koulutusparatiisissa. Teoksessa Kuorelahti, Matti & Viitanen, Reijo (toim.) Holtittomasta hortoilusta hallittuun harhailuun – nuorten syrjäytymisen riskit ja selviytymiskeinot. NUORA:n julkaisuja Nro 14. 143–151.

Vehviläinen, Jukka (1999b): *Polun rakentajat. Nuorten sijoittuminen ammatilliseen koulutukseen ja työelämään*. ESR -julkaisut 49/99. Oy Edita Ab, Helsinki.

Vehviläinen, Jukka (2003) Selvitys innopajojen toiminnasta. Ammatilliseen koulutukseen aktivointi ja koulutuksen keskeyttämisen vähentäminen. Tavoite 3-ohjelman ESR-projektien loppuraportti 2000–2003. Opetushallitus, Helsinki.

Willis, Paul (1984): Koulun penkiltä palkkatyöhön? Miten työväenluokan nuoret saavat työväenluokan työt? Vastapaino osuuskunta, Tampere.