
**AMMATTISTARTIN RIKASTAVAT OPPIMISYMPÄRISTÖT
ELÄMÄNHALLINNAN KEHITTÄJÄNÄ JA
TULEVAISUUTEEN SUUNTAAJANA**



Ammattikorkeakoulun opinnäytetyö

Sosiaalialan koulutusohjelma

Hämeenlinna 11.03.2011

Merja Häkkinen

Marko Räikkönen

Ansa Waldén

Sosiaalialan koulutusohjelma
Hämeenlinna

Työn nimi Ammattistartin rikastavat oppimisympäristöt
elämänhallinnan kehittäjänä ja tulevaisuuteen suuntaajana

Tekijät Merja Häkkinen
Marko Räikkönen
Ansa Waldén

Ohjaava opettaja Anna Riitta Myllärinen

Hyväksytty _____._____.20_____

Hyväksyjä

HÄMEENLINNA

Sosiaalialan koulutusohjelma

Sosiaalipedagoginen sosiaalityö

Tekijät	Merja Häkkinen Marko Räikkönen Ansa Waldén	Vuosi 2011
Työn nimi	Ammattistartin rikastavat oppimisympäristöt elämänhallinnan kehittäjänä ja tulevaisuuteen suuntaajana	

TIIVISTELMÄ

Opinnäytetyön yhteistyökumppaneina olivat Hämeenlinnassa toimivat YTYÄ-hanke (ympäröivä yhteiskunta rikastavana oppimisympäristönä) ja Koulutuskeskus Tavastian Ammattistartti. Tutkimuksellisenä tavoitteena oli tuottaa yhteistyökumppaneillemme tutkimustietoa siitä, millaisia kokemuksia Tavastian Ammattistarttiin osallistuvilla nuorilla oli elämänhallintataitoja tukevista rikastavista oppimisympäristöistä ja niiden vaikutuksista jatko-opiskelusuunnitelmiin. Lähtökohtana työlle oli halu saada osallistua myös syrjäytymisen ehkäisyyn vaikuttavan, elämänhallintaa tukevan ja nuoria enemmän osallistavan koulukulttuurin muutokseen.

Sosiokulttuurinen innostaminen, osallisuus, elämänhallinta ja rikastavat oppimisympäristöt olivat opinnäytetyön keskeisiä teorioita syrjäytymisen ehkäisyyn taustalla. Teoriaosuudessa käsiteltiin myös syrjäytymistä yhteiskunnallisena ilmiönä, sekä sitä, miten syrjäytyminen näkyy nuoren elämässä. Tutkimus toteutettiin laadullisena tapaustutkimuksena, jonka aineistonkeruumenetelmänä käytettiin lomakekyselyä ja teemahaastattelua. Analyysimenetelmänä oli aineistolähtöinen teemoittelu.

Tutkimus osoittaa, että Tavastian Ammattistartti on opettajiensa johdolla onnistunut nuorten elämänhallintataitojen kehittäjänä ja osallisuuden kokemisen rakentajana. Tutkimuksen mukaan elämänhallintataitojen ja osallisuuden kokemisen rakentajina toimivat työharjoittelu, retket, luokkahengen rakentaminen ja ryhmätyöt. Tutkimuksen tuloksena voidaan myös esittää, että koulutuskeskus Tavastian Ammattistartin rikastavilla oppimisympäristöillä oli vaikutusta nuorten jatko-opiskeluun hakeutumisessa. Yli puolet luokan opiskelijoista löysi uuden ammattialan itselleen ja kaikki luokan opiskelijat hakivat jatko-opiskelupaikkaa.

Avainsanat Ammattistartti, syrjäytymisen ehkäisy, osallisuus, elämänhallinta, rikastavat oppimisympäristöt

Sivut 54 s. + liitteet 4 s.

HÄMEENLINNA

Degree programme of Social Services
Sociopedagogical socialwork**Authors**Merja Häkkinen
Marko Räikkönen
Ansa Waldén**Year 2011****Subject of Bachelor's thesis**

The enriching learning environments of Ammattistartti as a developer of life management and directing the future

ABSTRACT

This thesis was made in co-operation with YTYÄ-project (surrounding society as an enriching environment) and Tavastia's Ammattistartti, both of them operating in Hämeenlinna area. Purpose of this thesis was to produce research information of experiences and effects on enriching learning environments which develop life management skills and the influence of these enriching environments in the student's further education plans. The main focus was the possibility of being part of the work aiming to alterate schoolculture more supportive and inclusive and this way prevent a risk of social exclusion.

The theoretical basis of the thesis consisted of sociocultural animation, participation, life management skills and enriching learning environments which were the main theories in the background in prevention a risk of social exclusion. The theoretical background also deals with exclusion as a social phenomenon and how this exclusion affects on young person's life. The research was executed as a qualitative case study and background information was collected by a questionnaire and thematic interview. The analysis method was inductive thematizing.

The research shows that Tavastia's Ammattistartti by its teachers has succeeded in animation, improving life management skills and in creating a feeling of participation among the students. According to the research life management skills and inclusion develop by practical training, excursions, group work and spirit in the class. As a result of the research can also be shown that the enriching environments in Tavastia's Ammattistartti had influence on students' further education plans. More than half of the students found a new occupational field and every student made an application for further education.

Keywords Ammattistartti, prohibition of a risk of social exclusion, inclusion, life management skills, enriching learning environments

Pages 54 p. + appendices 4 p.

SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	1
2	TUTKIMUKSEN TAUSTA JA LÄHTÖKODAT.....	3
2.1	Ammattistartti.....	4
2.2	YTYÄ-hanke.....	5
3	TEOREETTISET LÄHTÖKOHDAT	6
3.1	Nuoruus	6
3.2	Syrjäytyminen	7
3.2.1	Marginalisaatio	8
3.2.2	Nuorten syrjäytyminen	9
3.3	Nuorten osallisuutta rakentamassa	10
3.4	Sosiokulttuurinen innostaminen.....	11
3.4.1	Innostaminen koulumaailmassa.....	12
3.4.2	Sosiokulttuurisella Innostamisella ei ole omia toimintamenetelmiä	13
3.5	Elämönhallinta.....	14
3.6	Rikastavat oppimisympäristöt	16
4	AIKAISEMMAT TUTKIMUKSET	18
4.1	Sillanpää: Ammattistartti innostajana ja kannustajana opiskeluun	18
4.2	Kurki ja Lehtoranta: ”Kyllä se sieltä tulee”	19
4.3	Leikkanen: ”Hyvä et on sitte joku paikka”	20
4.4	Jäppinen: Onnistujia opinpolun siirtymissä	21
5	TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET	22
6	TOTEUTUS	23
6.1	Tutkimusympäristö.....	23
6.2	Tutkimusmenetelmä.....	26
6.3	Aineiston hankinta.....	27
6.3.1	Menetelmänä kysely ja sen toteutus	27
6.3.2	Menetelmänä teemahaastattelu ja sen toteutus	28
6.3.3	Aineiston hankintamenetelmien valintaperusteet.....	30
6.4	Analyysimenetelmä.....	31
6.4.1	Valintana aineistolähtöinen teemoittelu	32
6.4.2	Aineiston analyysin etenemisvaiheet	33
6.5	Luotettavuustarkastelu	35
6.6	Eettisyystarkastelu.....	36

7	TULOKSET	37
7.1	Nuorten kokemuksia rikastavista oppimisympäristöistä alkukartoituksen valossa	37
7.2	Oppimista rikastava ympäristö osallisuutta ja elämönhallintataitoja vahvistamassa	39
7.2.1	Opintoretket	40
7.2.2	Työharjoittelu	41
7.2.3	Ryhmätyöt	42
7.2.4	Luokkahenki	43
7.3	Positiivinen tulevaisuussuuntautuneisuus jatko-opintoihin	44
7.3.1	Oikean ammattialan löytäminen	45
7.3.2	Jatko-opiskelupaikan mahdollisuus	45
8	YHTEENVETO JA JOHTOPÄÄTÖKSET	46
9	POHDINTA	49
	LÄHTEET	51

LIITE 1	Kyselylomake 1
LIITE 2	Kyselylomake 2
LIITE 3	Teemahaastattelurunko
LIITE 4	Haastattelulupa

1 JOHDANTO

Koulutus on nuorelle tärkeä elämänvaihe. Se auttaa nuorta kiinnittymään työelämään ja löytämään oman paikkansa yhteiskunnassa. Peruskoulun päättyessä nuoret ovatkin hyvin tärkeän valinnan edessä hakiessaan jatko-opiskelupaikkaa perustaksi tulevaisuudelleen. Ilman koulutusta on nykyisin hyvin vaikeaa menestyä työmarkkinoilla. Koulutuksen ulkopuolelle jäämistä peruskoulun jälkeen pidetäänkin usein alkuna nuoren syrjäytymiselle ja putoamiselle normaalista sosiaalisesta elämäntilasta. Opinnäytetyö käsittelee peruskoulun päättäneiden nuorten syrjäytymistä ehkäisevää toimintaa Hämeenlinnan Koulutuskeskus Tavastian Ammattistartin käytänteiden kautta. Ammattistartti on ammatilliseen peruskoulutukseen ohjaava ja valmistava koulutus, jonka tavoitteena on helpottaa peruskoulusta jatko-opintoihin siirtymistä, sekä vähentää mahdollista keskeyttämistä varsinaiseen tutkintoon johtavan koulutuksen alussa. Koulutuksessa tuetaan nuorten opiskelu- ja elämäntaitoja, opiskellaan perustietojen ja -taitojen vahvistamista sekä tutustutaan eri ammatteihin ja koulutuksiin.

Työn aluksi tuomme esille ne taustat ja lähtökohdat, johon perustamme opinnäytetyömme, kuten kiinnostukseemme nuoria kohtaan sekä mahdollisuuteen lisätä omaa ammatillista osaamista ja asiantuntijuutta nuorten elämismailmasta. Myös nuorten syrjäytymisen ehkäisyyn koemme merkitykselliseksi tehtäväksi. On pyrittävä tunnistamaan syrjäytymisen keskeiset kynnykohdat sekä ne yksilöt ja ryhmät, jotka ovat vaaravyöhykkeessä, ja kohdistettava voimavaroja niihin. Halusimme siksi osallistua syrjäytymisen ehkäisyyn vaikuttavan, elämänhallintaa tukevan ja nuoria enemmän osallistavan koulukulttuurin muutokseen. Tämän meille mahdollistivat yhteistyökumppanimme YTYÄ-hanke ja Tavastian Ammattistartti, joista kerromme tarkemmin osiossa 2.1 ja 2.2.

Teoriaosuudessa käsittelemme kirjallisuuteen, internet-lähteisiin, luentoihin ja haastatteluihin pohjaten niitä keskeisiä käsitteitä, jotka ovat olennaisia tutkimuskohteenamme olevan Tavastian Ammattistartin oppimisympäristössä. Käsittelemme nuoruutta ja elämänhallintaa. Paneudumme osallisuuden merkitykseen ja sosiokulttuuriseen innostamiseen osallisuutta rakentamassa. Rikastavat oppimisympäristöt ovat toimintamalleja Tavastian Ammattistartin käytänteissä, joten avaamme myös tätä käsitteitä. Koska työmme yhtenä lähtökohdiana oli perehtyä syrjäytymisen ehkäisemiseen, avaamme syrjäytymisen ja siihen liittyen marginalisaation käsitteitä sekä myös sitä, miten syrjäytyminen näkyy nuoren elämässä.

Opinnäytetyön tutkimusosuus selvittää, miten nuoret kuvaavat Tavastian Ammattistartin rikastavat oppimisympäristöt ja mitä nuoret kertovat niiden vaikutuksesta jatko-opiskelusuunnitelmiin. Tavastian Ammattistartin kiinnostus yhteistyöhön olikin saada ulkopuolisten tutkimaa tietoa, miten heidän ri-

kastavat oppimisympäristönsä ovat nuorten mielestä toimineet. Tätä tietoa he voivat hyödyntää oman toimintansa vakiinnuttamisessa ja kehittämisessä. Opinnäytetyön toinen työelämän yhteistyökumppani on Hämeenlinnassa toimiva YTYÄ-hanke. Hanke on Euroopan sosiaalirahaston (ESR) rahoittama ja sen yhtenä tavoitteena on koulukulttuurin muutos enemmän nuoria osallistavaksi. YTYÄ-hankkeen toiveena on saada tämän opinnäytetyön tutkimuksen kautta tarkempaa tietoa Tavastian Ammattistartin hyvistä käytänteistä ja niiden mahdollisesta mallintamisesta perusopetuksessa.

Tutkimusmenetelmänä käytämme laadullista tapaustutkimusta, koska pyrimme rajattuna tapauksena kuvaamaan nuorten kokemuksia Tavastian Ammattistartin käytänteistä, eikä tavoitteenamme ole arvottaa tutkimustuloksia, vaan tuoda esille saamiamme havaintoja. Tutkimme kokemuksia ja merkityksiä, jotka myös analysoimme laadullisen tutkimuksen analyysimenetelmän eli teemoittelun avulla. Aineiston hankintamenetelminä käytämme kahta eri aikoina toteutettua lomakekyselyä sekä teemahaastattelua. Aineiston keruumenetelmänä kysely sopii mielestämme hyvin tutkimukseemme, koska se on nopea ja käytännöllinen tapa kerätä tutkimusaineistoa laajemmin. Ensimmäinen kyselylomake toimii tutkimuksen peruskartoitusmenetelmänä, jota syvennämme teemahaastattelun avulla. Toisella kyselyllä haemme vielä kvantitatiivista eli määrällistä tukea monipuolistamaan ja täydentämään teemahaastattelun tuloksia.

Pyrimme opinnäytetyössämme tuottamaan perusteltua ja luotettavaa tutkimustietoa. Tutkimuksen toteutuksen vaiheet kuvaamme mahdollisimman tarkasti ja esitämme myös kaaviokuvina miten olemme päätyneet teemahaastattelusta saatuihin tuloksiin. Käytämme myös nuorten suoria lainauksia, jolloin saamme aidosti esille sen, mitä nuoret ovat kertoneet. Esitämme teorioihin peilaten johtopäätökset tuloksista ja lopuksi pohdimme opinnäytetyön antia niin itsellemme kuin yhteistyökumppaneillemme.

2 TUTKIMUKSEN TAUSTA JA LÄHTÖKODAT

Opinnäytetyömme lähtökohtana on yhteinen kiinnostuksemme syrjäytymistä ehkäisevään toimintaan. Tulevina sosiaalialan ammattilaisina meillä tulee olla laaja ymmärrys syrjäytymisen käsitteestä sekä monipuolinen ja perusteellinen näkemys syrjäytymisestä yhteiskunnallisena ilmiönä, koska syrjäytyminen ja sen ehkäisy luonnehtivat keskeisesti ammatillisen sosiaalityön tehtävää yhteiskunnassa. On pyrittävä tunnistamaan syrjäytymisen keskeiset kynnyshkohdat sekä ne yksilöt ja ryhmät, jotka ovat vaaravyöhykkeessä ja kohdistaa voimavaroja niihin.

Mielestämme syrjäytymisen ehkäisystä puhuttaessa osuva kohderyhmä ovat nuoret, varsinkin nuoret joiden oppivelvollisuus päättyy. Miten tässä vaiheessa taataan jatko-opiskelupaikka ja tuetaan nuorta elämänhallintataitojen kehittämisessä, jotta nuori tuntisi osallisuutta ja varttuisi osallistuvaksi yhteiskunnan jäseneksi? Tarkoituksenmukaista on kehittää toimenpiteitä, joissa kasvatijat – opettajat, oppilashuolto, vanhemmat, nuoriso- ja sosiaalitoimi – etsivät yhdessä ratkaisua nuoren elämäntilanteeseen. Halusimmekin selvittää, kuinka Hämeenlinnassa on otettu tämä yhteiskunnallinen haaste vastaan, ja kuinka itse voisimme olla osaltamme mukana yhteiskunnallisina vaikuttajina tukemassa tai kehittämässä nuorten koulukulttuurin muutosta enemmän elämänhallintaa tukevaksi ja nuoria osallistavaksi.

Toisena tavoitteena meillä oli lisätä omaa ammatillista osaamista ja asiantuntijuutta aiheesta sekä löytää työelämälähtöinen yhteistyökumppani niin, että molempien tavoitteet toteutuisivat. Löysimmekin kaksi yhteistyökumppania, Hämeenlinnan Koulutuskeskus Tavastiassa toimivan Ammattistartin, sekä Hämeenlinnassa toimivan YTYÄ-hankkeen.

Opinnäytetyömme yksi vaikuttamisen keino oli tuottaa Tavastian Ammattistartille ja YTYÄ-hankkeelle tutkimustietoa siitä, millaisia kokemuksia Ammattistarttiin osallistuvilla nuorilla on elämäntaitoja tukevasta ja rikastavasta oppimisympäristöstä ja kuinka nämä oppimisympäristöt ovat vaikuttaneet nuorten jatko-opiskelusuunnitelmiin. Halusimme olla myös mahdollistamassa nuorten vaikuttamista oppimisympäristöjen kehittämisessä ja tuoda heidän kokemuksiaan ja kertomuksiaan esiin tutkimuksellisin keinoin.

Perustana opinnäytetyöllemme ja omille tavoitteillemme oli ensin monipuolisesti tutustua nuorille suunnattuihin oppimista ja elämänhallintaa tukeviin käytänteisiin heidän opinnoissaan Siksi halusimme tutustua YTYÄ-hankkeeseen ja saada syvempää käsitystä sen tavoitteista ja pyrkimyksistä. Halusimme tutustua myös joustavan perusopetuksen luokkiin sekä Ammattistarttiin, joka on ammatilliseen peruskoulutukseen ohjaava ja valmistava koulutus. Pyrkimyksenä olikin tutustua erilaisiin tapoihin toteuttaa joustavaa ope-

tusta ja saada käsitys, millaisia erilaisia tapoja käytännössä on tukea nivelvaiheessa olevia nuoria, kun he siirtyvät jatko-opintoihin.

Hyödynsimme erilaisia tilaisuuksia tutustua suunnittelutason kokouksiin, seminaareihin, luentoisiin sekä paikkoihin, joissa jo toteutetaan osallistavia ja rikastavia oppimisympäristöjä käytännössä. Syyskuun 2009 lopussa osallistuimme YTYÄ-hankkeen ohjausryhmän kokoukseen, jossa tutustuimme hankkeeseen ja sen tavoitteeseen koulukulttuurin muutoksesta enemmän oppilaita osallistavaksi. Tämän jälkeen lokakuussa 2009 kävimme tutustumassa Koulutuskeskus Tavastian Ammattistarttiluokkaan, Lammin Duuniluokkaan ja marraskuussa 2009 Tampereen Hatanpään joustavan perusopetuksen (JOPO) luokkaan. Näissä luokissa toteutetaan rikastavia oppimisympäristöjä käytännössä. Lokakuussa 2009 osallistuimme myös työelämän kutsukoulutukseen, joka liittyi nuorten työelämään tutustumisjaksoon (TET). TET-työryhmän tilaisuudessa saimme tutustua eri toimialojen yritysedustajiin, jotka jo mahdollistavat nuorten osallistumista työelämäjaksolle yrityksissä tai suunnittelevat mahdollistavansa nuorten työelämään tutustumisjakson toteutuksen yrityksissään. Tässä tilaisuudessa käsiteltiin myös johtamista, sekä yritysten hyödyntämistä oppimisympäristönä, samoin kuin TET-jaksojen kehittämistä. Ohjausta ammattiin -seminaarissa puolestaan kuulumme ajatuksia siitä, kuinka tukea vailla ammatillista koulutusta olevien nuorten työmarkkinoille pääsyä, ammatillisiin opintoihin ohjautumista ja opiskelun edistämistä syrjäytymisen ehkäisemiseksi.

2.1 Ammattistartti

Ammattistartti on ammatilliseen peruskoulutukseen ohjaava ja valmistava koulutus, joka on käynnistetty Suomessa vuonna 2006. Koulutukseen voi hakea peruskoulun suoritettuaan. Koulutuksen tavoitteena on helpottaa peruskoulusta jatko-opintoihin siirtymistä sekä vähentää mahdollista keskeyttämistä varsinaiseen tutkintoon johtavan koulutuksen alussa. Ammattistartti on tarkoitettu erityisesti sellaisille perusopetuksen päättävillä nuorilla, joilla ei ole vielä selkeää käsitystä ammatinvalinnastaan tai joilla ei ole riittäviä valmiuksia ammatilliseen koulutukseen hakeutumiseen tai siitä suoriutumiseen. Koulutus on tarkoitettu myös syrjäytymisuhan alla oleville, opintojensa keskeyttäneille tai ilman jatkokoulutuspaikkaa oleville nuorille. (Edu.fi, 2009.)

Hämeenlinnassa Ammattistarttiluokka on aloittanut toimintansa syksyllä 2009 Koulutuskeskus Tavastian kokeiluopetussuunnitelmalla. (Koulutuskeskus Tavastia, 2009.) Tavastian Ammattistartti oli kiinnostunut yhteistyöstä kehittääkseen omaa vakiintumassa olevaa toimintaansa. Merkitykselliseksi koettiin myös saada ulkopuolista tutkittua tietoa siitä, miten Tavastian Ammattistartin osallistavat rikastavat oppimisympäristöt ovat nuorten mielestä toimineet. Opinnäytetyömme on ajankohtainen, koska Ammattistarttiluokka on Hämeenlinnassa vasta aloittanut toimintansa (pilottihanke 2009), eikä sen merkitystä ole vielä tutkittu. Tutkimukselle on myös tilaus, koska Ammattistartin toiminta aiotaan vakiinnuttaa.

2.2 YTYÄ-hanke

Toinen opinnäytetyömme taustalla oleva yhteistyökumppanimme on Hämeenlinnassa toimiva ESR:n rahoittama YTYÄ-hanke. Hankkeen projektipäällikkö Helena Lehkonen oli kiinnostunut yhteistyöstä kanssamme. YTYÄ-hankkeella oli myös tarve saada tietoa benchmarkkauksen eli esikuva-analyysin avulla Tavastian Ammattistartin käytänteistä syrjäytymisen ehkäisyssä ja näiden käytänteiden mahdollisesta mallintamisesta perusopetuksen puolella.

YTYÄ-hankkeen tavoitteena on koulukulttuurin muutos enemmän nuoria osallistavaksi. Se sisältää sekä asennetasolla tapahtuvaa muutosta, rohkeutta etsiä ja toteuttaa uusia opetuksellisia ratkaisuja että pitkäjänteisyyttä uusien ratkaisujen kehittämis- ja vakinaistamistyössä. Yhtenä keinona on, että mahdollisesti syrjäytymisvaarassa olevia nuoria tuetaan siirtymävaiheessa peruskoulusta jatko-opintoihin ja työelämään. Siirtymävaihetta pyritään tukemaan erilaisten yrityskäyntien avulla ja tutustuttamalla nuoria jatkokoulutusmahdollisuuksiin. Hankkeen avulla edistetään myös nuorten arjen ja elämäntaitojen hallintaa. Tärkeä tavoite on myös, että nuori löytäisi itseään kiinnostavan alan, motivoituisi tavoittelemaan opiskelupaikkaa sekä löytämään itsessään olevat voimavarat sen saavuttamiseksi. (Lehkonen, haastattelu 30.9.2009.)

YTYÄ-hankkeen tavoitteena on tukea oppimista erilaisissa oppimisympäristöissä, lisätä koulujen ja työelämän yhteistyötä sekä mahdollistaa työelämässä tapahtuvaa oppimista. Hanke on myös yksi varhaisen puuttumisen malli syrjäytymisen ehkäisyyn, sillä aikuisiän syrjäytyminen alkaa usein jo kouluiässä. Tämän johdosta hankkeesta on myös yhteiskunnallista hyötyä, kun nuoria integroidaan työelämään ja sitä kautta yhteiskunnan täysvaltaisiksi jäseniksi. (Lehkonen, haastattelu 30.9.2009.)

3 TEOREETTISET LÄHTÖKOHDAT

Tässä osiossa käsittelemme opinnäytetyömme kannalta keskeisiä käsitteitä, jotka esiintyvät ja ovat olennaisia tutkimuskohteenamme olevan Tavastian Ammattistartin oppimisympäristössä ja osaltaan myös sen syrjäytymistä ehkäisevässä toiminnassa. Sosiokulttuurinen innostaminen, osallisuus, elämänhallinta ja rikastavat oppimisympäristöt ovat näitä keskeisiä teorioitamme syrjäytymisen ehkäisyn taustalla. Koska opinnäytetyömme yhtenä lähtökohtana on perehtyä syrjäytymisen ehkäisemiseen, avaamme syrjäytymisen käsitettä yhteiskunnallisena ilmiönä sekä myös sitä, miten syrjäytyminen näkyy nuoren elämässä. Tutkimuksemme kohderyhmä on nuoret, joten aloitamme teoriaosuutemme nuoruudella.

3.1 Nuoruus

Aalberg ja Siimes (1999, 15, 55–56) kuvaavat nuoruuden olevan lapsuuden ja aikuisuuden välistä aikaa ja iältään nuoreksi kutsutaan 12–22-vuotiaita. Ihminen kehittyy nuoruusiällä psyykkisesti ja fyysisesti ja siirtyy kohti aikuisuutta. Nuoruuteen liittyy myös monia kehityksellisiä tehtäviä, kuten identiteetin muodostaminen, irrottautumien vanhemmista, ja turvautuminen ikätovereihin kasvun ja kehityksen aikana. Nuori saavuttaa vähitellen itsenäisyyden ratkaistuaan ikäkaudelleen tyypilliset kehitystehtävät. Tehtävänä on siis saavuttaa itsenäisyys, mutta se ei aina ole helppoa nuorelle. Nuoret ovat erilaisia ja jokainen kokee itsenäistymisen eri tavoin. Toiselle se voi olla haastava ja rankka kokemus, kun taas toiselle itsenäistyminen voi tapahtua helposti. Nuoruuteen liittyy myös identiteetin kehittyminen, jota nuori alkaa muodostaa irrottauduttuaan lapsuudestaan.

Nuoruuteen kuuluu 2–5 vuoden pituinen murrosiän ajanjakso. Murrosikä alkaa nuoruuden alkuvaiheessa, jolloin mieli ja keho alkavat muuttua ja nuori alkaa kehittyä aikuiseksi. Murrosiän aikana nuori kasvaakin monella tasolla. Biologisesti hänestä kasvaa mies tai nainen, omaan tahtiinsa. Järjellisesti hän oppii omaksumaan, ymmärtämään ja sisäistämään tietoa. Sosiaalisesti hän opettelee vuorovaikutustaitoja. Emotionaalisesti hän opettelee tunnistamaan, kokemaan, ymmärtämään ja hallitsemaan erilaisia tunteita. (Väestöliitto 2010.)

Nurmen (1997, 262–63) mukaan positiivinen minä -identiteetti kehittyy onnistumisten kautta. Kun nuori saa myönteistä palautetta hän kokee kyvykkyyden tunteita ja näin itsetunto vahvistuu. Nuoret ohjaavat elämäänsä valintoja tekemällä ja toimimalla niiden mukaan. Myös yhteiskunnan vaatimukset ja haasteet pakottavat nuoret tekemään elämäänsä koskevia valintoja ja päätöksiä. Valinnat ja koulutustavoitteet ohjaavatkin heidän tulevaisuuttaan hyvin pitkälle. Tehdessään valintoja nuori muodostaa samalla kuvaa itsestään. Myös

ympäristön antama palaute nuoren toiminnasta luo pohjaa sille, mitä nuori ajattelee itsestään. YTYÄ-hankkeen projektipäällikkö Helena Lehkonen näkeekin nuoruuden hakemisen aikana. Silloin etsitään kuka minä olen, mitä minä haluan ja miten sen saavutan.

Nuoruuteen kuuluu myös vapauden ja vastuun välimaasto. Erityisesti Tavastian Ammattistarttilaiset, jotka ovat iältään noin 15–17-vuotiaita, elävät ainutlaatuisesta vaihetta elämässään. Linnakangas ja Suikkanen (2004, 29) lähestyvät tämän ikävaiheen haasteellisuutta siinä miten nuoren integroituminen yhteiskuntaan ja täysivaltaiseen aikuisuuteen on vielä kesken. Eri asiat määrittelevät samanikäisen virallisestikin joko lapseksi tai sitten ei. Esimerkiksi lapsilisa loppuu, kun lapsi täyttää 17 vuotta, mutta rikosoikeudellinen vastuu alkaa jo 15-vuotiaana. 17-vuotias voi saada työharjoittelupaikan työmarkkinatuella. Virallisesti nuori on kuitenkin täysi-ikäinen aikuinen 18-vuotiaana.

3.2 Syrjäytyminen

Ihmis- ja yhteiskuntaelämää kuvaavien käsitteiden yksiselitteinen ja lyhyt määrittely on hankalaa, jopa mahdotonta. Sama koskee syrjäytymisen käsitettä, sillä eri toimijat ja tieteenalat määrittelevät syrjäytymisen käsitteen kukin omalla tavallaan, omasta viitekehystänsä ja omista intresseistään käsin. Isotalon luentojen (16.3.2009) mukaan syrjäytyminen on muun muassa yhteiskunnan normaalitilan, siis sosiaalisesti ja kulttuurisesti arvostetun valtasuuntauksen ulkopuolelle joutumista. Syrjäytymistä on myös vallan puuttumisen kokemus sekä työelämän ja tärkeiden sosiaalisten kenttien ulkopuolelle jääminen eli yhteiskunnallisesta elämästä syrjään jääminen. Syrjäytyminen voi olla myös hyvinvointipuutteiden kasaantumista yksilölle.

Raunio (2006, 9–10) määrittelee yleisesti ottaen syrjäytymisessä olevan kysymys yksilöä yhteiskuntaan yhdistävien siteiden heikkoudesta. Hänen mielestään keskeinen kysymys syrjäytymisen perustavalle määreelle on, mistä syrjäydytään, kun syrjäydytään. Siljander (1996, 8–9) puolestaan määrittelee syrjäytymisen tarkoittavan syrjäytymistä yhteiskunnan valtakulttuurin määrittelemästä elämänmuodosta, kuten tavoista ja kulttuurista sekä arvo- ja normijärjestelmistä. Syrjäytyjät koetaan tällöin ongelmatapauksiksi, jotka joko tahallisesti tai tahattomasti toimivat vastoin valtakulttuurin arvoja ja normeja, jolloin he eivät siis mahdu ihmisten asettamiin raameihin. Siljander näkee kuitenkin syrjäytymisen suhdekäsitteenä, jolloin syrjäytyminen tapahtuu suhteessa johonkin, se ei ole vain määritelty olomuoto tai olotila. Syrjäytymiseen kuuluu hänen mukaansa aina yksilöllisyyden ja yhteisöllisyyden ristiriita. Syrjäytymistä ei aiheuta mikään yksittäinen tekijä, vaan sen nähdään olevan yksilön elämänhallintakeinojen menettämistä. Syrjäytymisessä koetaan vieraantumisen tunne ja ulosajautumista keskeisiltä yhteiskunnallisilta foorumeilta sekä yksilöllisten ja yhteiskunnallisten normijärjestelmien suhteen tunnettavaa kriisiä.

Isotalo ja Ringman (2008, 10) esittävät syrjäytymisen olevan lukuisista epäedullisista tekijöistä koostuva, hitaasti ja huomaamattomasti etenevä, usein jo lapsuudesta alkanut ja jopa yli sukupolvinen prosessi. Sen seurauksena yksilön siteet ympäröivään yhteiskuntaan murenevat, hänen henkilökohtainen ja hänen lähellä olevien ihmisten hyvinvointi vaarantuu ja vallitseva yhteiskunta tulee uhatuksi.

Isotalon luentojen (16.3.2009) mukaan syrjäytymisen ulottuvuuksina pidetään usein taloudellista syrjäytymistä, syrjäytymistä työmarkkinoilta ja sosiaalista syrjäytymistä. Syrjäytyminen ei kuitenkaan ole vain esimerkiksi työ- ja opiskelupaikan puuttumista, vaan se on monissa tapauksissa seurausta lukuisista ihmiselle pitkällä aikavälillä kasautuneista hyvinvointipuutteista kulttuurisen, sosiaalisen, henkisen, fyysisen ja taloudellisen pääoman suhteen. Tyypillisiä toisiinsa nitoutuvia ja kumuloitumaan taipuvaisia syrjäytymisen tausta- tai osatekijöitä saattavat tällöin olla esimerkiksi päihde- ja mielenterveysongelmat, erilaiset kehityshäiriöt ja pitkäaikaissairaudet. Lisäksi näitä tekijöitä voivat olla koulu- ja oppimisvaikeudet, lainrikkoisuus, sosioekonominen tausta, elämänhistoria ja -tilanne, persoonallisuustekijät, vähälahjaisuus ja jopa yli- lahjakkuus. Syrjäytymisen riskitekijöitä voivat olla myös asunnottomuus, maahanmuutto, heikko ammattitaito, naisten ja miesten epätasa-arvo, syrjintä ja rasismi sekä asuminen moniongelmaisilla alueilla.

Syrjäytymisen käsite soveltuu Järvisen ja Jahnukaisen (2001, 138) mielestä lähinnä kaikkein huono-osaisimman joukon elämäntilanteen kuvaamiseen. Kuitenkin kuka tahansa voi asettua – tai hänet voidaan asettaa – syrjään joltain elämän alueelta. Sanahahmoltaan lähellä oleva syrjäytyminen on kuitenkin prosessina eritasoinen kuin syrjässä oleminen, josta Järvinen ja Jahnukainen puhuvat marginalisaationa.

3.2.1 Marginalisaatio

Marginalisaatio on peräisin latinankielisestä reunaa tarkoittavasta sanasta. Marginalisaation piiriin kuuluvat ajautuvat tai ajetaan reunalle, muttei sen toiselle puolelle. Siihen liittyy yhteiskunnalliseen normaalisuuteen tai sisäpiiriin palaamisen mahdollisuus, eivätkä marginalisoituneet ihmiset ole vielä varsinaisesti syrjäytyneitä. (Raunio 2006, 56.) Syrjäytymisen ja marginalisaation olemusta pohtineet Järvinen ja Jahnukainen (2001, 125) määrittelevät syrjäytymisen huono-osaistumisen prosessiksi ja marginalisaation puolestaan valtavirran ulkopuolella olemiseksi, johon voi mutta ei välttämättä liity huono-osaisuutta.

Helne (2002, 171–172) pitää marginalisuutta tarkoituksenmukaisena käsitteenä tarkasteltaessa erilaisten ihmisten tai ryhmien elämäkokemuksia ja tarinoita, joista on löydettävissä heidän itsensä luomia merkityksiä elämälle, jossa sivullisuus tai toiseus ovat osa sosiaalisia suhteita. Marginalisaation käsite ei edellytä huono-osaisuutta, vaan marginalisaatio voidaan ymmärtää erilais-

ten elämäntilanteiden ja kulttuuristen tekijöiden kautta, jolloin käsite ottaa huomioon yksilön erilaiset elämisen tasot. Toisilla elämänalueilla yksilö voi olla hyvin menevässä valtavrassa eli keskustassa, kun taas toisilla elämänalueilla yksilö voi samanaikaisesti olla marginaalissa. Nämä erilaiset tasot kuitenkin saattavat vaihdella yksilön elämäntilanteen mukaan. Esimerkiksi nuori voi käyttäytyä koulussa ja harrastuksissa odotusten ja normien mukaisesti, mutta vaikkapa perheen erittäin heikon taloudellisen tilanteen vuoksi hän saattaa kuulua marginaaliryhmään. Näin ollen marginalisaation käsite on moniulotteisempi kuin syrjäytymisen käsite. Syrjäytymistä sanana, mutta myös ilmiönä, on pidetty kielteisenä, kun taas marginaalisuuteen on liitetty negatiivisten merkitysten ohella positiivisia uusien polkujen ja mahdollisuuksien suuntia.

3.2.2 Nuorten syrjäytyminen

Nuorten elämäntilanteen tarkastelemista syrjäytymisen viitekehyksessä on pidetty lohduttomana, koska syrjäytyminen viittaa kaikkein huono-osaisimman joukon elämäntilanteen kuvaamiseen. Yleensä nuoren ongelmatilanteessa on useita vaikuttavia tekijöitä ja ulottuvuuksia, eikä lopputuloksesta voida olla varmoja. Yksi ongelma ei yleensä ole katastrofi, mutta ongelmien kasautuessa tilanne voi olla jo toinen. Ongelmien yhteisvaikutus saattaa johtaa syrjäytymiseen yhteiskunnan erilaisista toiminnoista tavalla tai toisella. (Linnakangas & Suikkanen 2004, 28.)

Koska syrjäytymiskeskustelu viittaa keskeisesti aikuisuuteen, on ollut epäselvää, minkä ikäisten kohdalla on sopivaa puhua syrjäytymisestä ja syrjäytymisen riskeistä. Monien tutkijoiden mukaan nuorten kohdalla voidaan puhua korkeintaan syrjäytymisvaarasta. Useat tekijät voivat vaikeuttaa nuoren normaalia kasvua, aikuistumista sekä opiskelemaan ja työhön pääsyä ja siten lisätä syrjäytymisen uhkaa. Yleinen epävarmuus, jatkuva muutostila, epävarmuus toimeentulosta ja työelämän lisääntyvät vaatimukset kuluttavat aikuisten voimia, mikä näkyy myös lapsissa. Aikuisen heikentynyt vanhemmuus, uusperheiden sekavuus, työn puute ja työnarkomania ovat kaikki nykyisen elämäntilanteen piirteitä, jotka eri asiantuntijoiden mukaan tuottavat turvattomuutta lasten ja nuorten elämään. (Linnakangas & Suikkanen 2004, 27–28.)

Peruskoulun jälkeinen aika on Linnakankaan ja Suikkasen (2004, 26–27) mukaan nuoren elämässä herkkää vaihetta. Jos nuori ei päättötodistuksen saaneena mene lukioon, täytyy ammattikoulutus valita varhain, eikä tämä onnistu kaikilta. Riski jäädä syrjään työelämästä koskee erityisesti niitä nuoria, joilla ei ole ammatillista koulutusta Nykyisen arvion mukaan 20 prosenttia peruskoulun päättäneistä nuorista jää tyhjän päälle, eli he eivät pääse töihin tai opiskelemaan. Peruskoulun päättäneistä nuorista noin 12–14 prosenttia onkin syrjäytymisen uhan alaisina, koska heidän opiskelunsa päättyy peruskouluvaiheeseen.

Hallitus on ottanut vahvan kannan nuorten syrjäytymisen ehkäisyssä. Marjukka Liiten kirjoittaa Helsingin Sanomissa hallituksen pakottavan kunnat taisteluun syrjäytymistä vastaan. Hallitus haluaa pelastaa ilman koulutuspaikkaa jääneet nuoret syrjäytymiseltä. Kyseisen artikkelin mukaan ministeri Wallin onkin julistanut ”Yhtäkään nuorta ei jätetä”. Artikkelitoteaa myös, että 4.2.2010 annettu lakiesitys pakottaa kunnat rakentamaan ohjaus- ja palveluverkon, jonka tarkoituksena on löytää jokaiselle peruskoulun päättävälle nuorelle jatko-opiskelupaikka. Lakiin on määrätty lisätä säännökset paikallisten viranomaisten monialaisesta verkosta, etsivästä nuorisotyöstä ja nuoria koskevan tiedon nykyistä joustavammasta vaihdosta viranomaisten kesken. Tavoite on mahdollisimman varhainen ja monipuolinen tuki, jotta nuori ei jäisi vaille koulutusta ja töitä eikä ajautuisi muiden elätettäväksi. Esimerkiksi ilman opiskelupaikkaa jäänyt peruskoulun päättäjä ja alle 25-vuotias ammatti- tai lukiokoulutuksen keskeyttäjä kuuluisivat näihin tapauksiin. Mahdollisia auttajia ovat opinto-ohjaaja, koulukuraattori, koulupsykologi, työpaja, työ- ja elinkeinotoimisto, terveyskeskus tai mielenterveystoimisto. Nykyisin kunnissa on jo vaihtelevasti eri hallintokuntien hankkeita nuorten syrjäytymisen ehkäisyä varten. Usein ne jäävät kesken, kun rahoitus loppuu. Nuorisolain muutoksilla pyritään vakiinnuttamaan toiminta ja poistamaan siitä turhia päällekkäisyyksiä, kertoo lehden mukaan neuvotteleva virkamies Jaana Walldén opetusministeriöstä. (Liiten 2010, Helsingin Sanomat 5.2.2010, A5.)

3.3 Nuorten osallisuutta rakentamassa

Osallisuus on suhdekäsite. Se on aina osallisuutta johonkin tai jostakin. Pedagogisessa viitekehyksessä osallisuuden ajatellaan olevan jotakin, mihin ihminen kasvaa. Hänellä ei siis ole osallisuutta syntymälahjanaan, vaan hänen on kasvettava siihen sen saavuttaakseen. Tällaista kasvuprosessia luonnehditaan paikan etsimiseksi ja löytämiseksi yhteiskunnan jäsenenä. Osallisuutta voidaan pitää siis jonakin, mikä saavutetaan tiettyjen kasvuprosessien kautta, jolloin näiden kasvuprosessien tukeminen ja edistäminen edistävät osallisuutta. Vaikka osallisuuteen kasvetaan, siihen tarvitaan myös osallisuuden mahdollistavia rakenteita, lainsäädäntöä ja instituutiota. Pedagogiselta kannalta kyse on ihmisen auttamisesta löytämään paikkansa yhteiskunnassa, saavuttamaan yhteiskunnallista toimintakykyä ja kasvamaan yhteiskunnalliseksi toimijaksi sekä osallistuvaksi kansalaiseksi. (Hämäläinen 2008, 20, 26.)

Nuorten osallisuus koskee Hämäläisen (2008, 21, 26–27) mukaan olennaisesti kasvamista kansalaisuuteen, täysivaltaiseen yhteiskunnan jäsenyyteen ilmentyen kiinnittymisenä niihin yhteiskunnan toimintajärjestelmiin ja yhteisöihin, joihin kuulumalla ihmiset ylläpitävät elämisen laatua ja elämänhallintaa, tyydyttävät tarpeitaan ja toteuttavat itseään yhteiskunnan jäsenenä. Se on osallisuutta koulutuksesta, riittävästä toimeentulosta, työstä, itseä kehittävästä toiminnasta, tyydyttävästä ihmissuhteesta, edunvalvonnasta, poliittisesta vaikuttamisesta, kansalasioiminnasta ja muusta yhteiskunnallisesta osallistumisesta. Osallisuus voidaan näin nähdä valmiuksina pysyä mukana yhteiskunnan muu-

toksissa. Yksilön ja yhteiskunnan suhteena osallisuus voidaankin käsittää kiinnittymiseksi siihen yhteiskuntaan, jonka jäsen hän on. Kyse on sellaisten siteiden syntymisestä yksilön ja yhteiskunnan välille, jotka vahvistavat yhteiskunnallista toimintakykyä yksilössä, eli taitoa elää yhteiskunnan jäsenenä ja vastata yhteiskunnan odotuksiin. Näin siis nuorten osallisuus voidaan käsitellä kuulumiseksi niihin yhteiskunnan toimintajärjestelmiin ja yhteisöihin, joihin kuulumalla nuoret ylläpitävät ja saavuttavat hyvinvointia, elämisen laatua ja elämänhallintaa yhteiskunnan jäsenenä.

Yksilön kannalta keskeisiä rajapintoja osallisuutta tarkasteltaessa ovat psykologinen osallisuus sekä yksilön toiminta yhteiskunnassa, osallistuminen kansalaisena sekä poliittinen ja muu yhteiskunnallinen vaikuttaminen. Yksilön ominaisuutena osallisuus tarkoittaa aktiivista kansalaisuutta, kosketusta kulttuuriin, itsensä kehittämistä harrastusten ja koulutuksen kautta sekä kykyä huolehtia itsestä ja läheisistä yhteiskunnan edellyttämällä tavalla. Se on myös moraalista kypsyyttä, harjaantumista yleisesti hyväksytyissä kansalaishyveissä, lainkuuliaisuutta ja vastuuntuntoista toimintaa yhteiskunnan jäsenenä. Siihen kuuluu myös tunne kuulumisesta yhteiskuntaan, jolloin koetaan vastuuta yhteiskunnallista epäkohdista ja toimitaan niiden korjaamiseksi eri foorumeilla. Osallisuus yksilöllisenä kasvuprosessina käsitteellistyy sosialisointin ja individualisointin prosesseina. Sosiaalipedagogisesta näkökulmasta tarkasteltuna voidaan puhua myös yhteiskunnallisesta kasvusta tai sosiaalisesta kasvusta, jonka kautta nuori tulee kykeneväksi toimimaan täysipainoisena yhteiskuntalaisena. (Hämäläinen 2008, 30–31.)

Ollakseen tavoiteltavaa osallisuuden tulee Hämäläisen (2008, 20) mielestä tarkoittaa myönteistä asiantilaa, jotakin haluttavaa. Myöskään Kurjen ja Nivalan (2006, 153) mukaan aitoa osallisuutta ei synny ilman herkistymistä ja motivoitumista. Ihmisten huomion tulisi kiinnittyä sellaiseen toimintaan, jonka he kokevat subjektiivisesti, oman elämänsä kannalta arvokkaaksi ja merkitykselliseksi. Tällöin heissä herää tarve saada lisää informaatiota elämästään, suhteestaan historiaansa ja ympäristöönsä. Varsinaisen toimintaan motivoitumisen perustana ovat siten ihmisten omat kulttuuriset odotukset ja tarpeet.

3.4 Sosiokulttuurinen innostaminen

Kurki ja Nivala (2006, 152–153, 157) lähestyvät osallistamista sosiokulttuurisen innostamisen näkökulmasta. Heidän mukaansa sosiokulttuurinen innostaminen suuntaa persoonalliseen ja yhteisölliseen kumoukseen, koska ihmiset nähdään vapaina ja kykenevinä ottamaan vastuun toimistaan. Ihmisen oma arkipäivä on toiminnan perusta. Innostaminen on ensisijaisesti osallistamista, koska vain osallistuessaan ihmiset voivat rakentaa arkipäiväänsä. Innostamisessa ihminen itse on siis keskeinen toimija omien tarpeidensa määrittelyssä, todellisuutensa tutkimuksessa ja analyysissä, toiminnan suunnittelussa, huomisen utopian luomisessa ja toiminnan jatkuvassa arvioinnissa. Näin hän sitoutuu toimintaan oman arkipäivänsä muuttamiseksi laadultaan paremmaksi,

solidaarisemmaksi ja välittävämmäksi tavaksi elää. Kaikkien sosiokulttuuriin innostamiseen liittyvien toimintojen tavoitteena on edistää ihmisten liittymistä yhteen, ylläpitää yhteisöllisiä dialogeja ja yhdessä oppiminen tekemällä ja kokemalla.

Ander-Egg tarkoittaa osallistumisella innostamisen yhteydessä sitä, että ihmisten on mahdollista tehdä tehokkaasti päätöksiä kaikissa niissä asioissa, jotka koskevat heitä itseään sekä yksilöinä, ryhminä, organisaation jäseninä että valtion kansalaisina. Osallistuminen on siten innostamisen päämäärä että keino. Osallistuminen on yksi demokratian tunnusmerkki ja myös ehto, jota ilman ei voi olla myöskään innostamista. (Hämäläinen & Kurki 1997, 219.)

Merino näkee innostamisella olevan kaksi päätavoitetta. Ensinnäkin sen avulla herätetään henkiin elämää siellä, missä sitä ei ole, luodaan liikettä, huolestuneisuutta, levottomuutta ja tuetaan aloitteellisuutta, asioiden täytöntöönpanoa, itsenäistä toimintaa ja vastuuntuntoa. Tämä on erityisesti ammatillisen innostajan haastava tehtävä. Toinen tavoite on tukea ja saada liikkeelle niitä kykyjä, jotka jo ovat olemassa, vaikka ne olisivatkin heikot ja tiedostamattomat. Motivoidaan, herätetään, vahvistetaan ja koordinoidaan yksilöiden ja ryhmien kykyjä ja voimia sekä heidän osallistumistaan sosiaaliseen, kasvatukselliseen ja kulttuuriseen toimintaan. (Kansalaisfoorumi, Kurki 2000.)

3.4.1 Innostaminen koulumaailmassa

Koulussa innostamisen tehtävänä on auttaa omalta osaltaan lapsen ja nuoren kasvua kokonaisuudessaan, kaikkine mahdollisuuksineen ja ulottuvuuksineen. Sosiopedagogista työtä koulussa ovat muuan muassa kahdenkeskiset keskustelut ja ryhmätapaamiset oppilaiden, opettajien ja vanhempien kanssa, esitelmät, oppitunnit ja monimuotoinen informaatio. Lisäksi tätä työtä ovat myös toimet luokan kiinteyden aikaansaamiseksi sekä opettajien ja oppilaiden välisen suhteiden tukemiseksi ja yhteiskuntayhteyksien elävöittämiseksi ja vahvistamiseksi, teemaillat, juhlat, teatteriohjelmat ja väittelyharjoitukset. Sosiokulttuurisen innostamisen ydin on oppilaiden oma osallistuminen toimintaan sen suunnittelusta arviointiin asti. Sosiokulttuurinen innostaminen on pedagoginen liike, jonka tavoitteena on saada ihmiset osallistumaan oman elämänsä ja yhteisöjensä elämän aktiiviseen ja tiedostavaan rakentamiseen. (Kurki, Nivala & Sipilä-Lähdekorpi 2006, 75–76.)

Innostamisella on kasvatuksellisia komponentteja eli osatekijöitä varsinkin silloin, kun kasvatusta ajatellaan laajassa mielessä ja se ymmärretään ihmisten auttamiseksi toteuttamaan itseään ja elämäänsä parhaalla mahdollisella tavalla kaikilla olemassaolon tasolla. Innostaminen on siis ihmisen sosiokulttuurisessa ympäristössä toteutettava kasvatuksellisen intervention tekniikka. Se on teknologisen prosessin luonteinen tavoitellessaan sellaisia arkipäivän tilanteiden ratkaisuja, joiden tavoite puolestaan on parantaa ihmisen elämän laatua. (Hämäläinen & Kurki 1997, 205.)

Sosiokulttuurinen innostaminen koulussa on nuorten herkistämistä ja johdatamista yhteen. Se on sellaisten kokemusten aikaansaamista, että nuoret niiden vahvistamina uskaltavat vähitellen ilmaista itseään persoonallisesti yhä paremmin, Samalla vahvistetaan sellaisia yhteisöön kuulumisen tunteita, jotka saavat nuoret toimimaan yhdessä yhteisten tavoitteiden suuntaan. Innostaminen on ennen kaikkea osallistumista. (Kurki ym. 2006, 84.)

Osallistumisen prosesseja koulussa pyritään luomaan aluksi niin, että herätellään nuorten aloitteellisuutta ja vastuullisuutta. Seuraavassa vaiheessa dynamisoidaan sosiaalisia verkkoja ja rohkaistaan koulun kaikkia ihmisryhmiä liittymään eri tavoin yhteen. Innostamisen yhtenä tavoitteena koulussa on ylläpitää nuorten henkilökohtaista turvallisuutta heidän jokapäiväisessä elämässään. Samalla innostaminen elävöittää ihmisten yhteisöllistä henkeä ja tunne-elämää niin, että jokainen yhteisön jäsen kykenee vähitellen rakentamaan vastuullisesti nykyisyyttään ja tulevaisuuttaan sekä persoonallisesti että yhteisöllisesti. (Kurki ym. 2006, 87.)

3.4.2 Sosiokulttuurisella Innostamisella ei ole omia toimintamenetelmiä

Oleellista kuitenkin on, että menetelmät perustuvat osallistavaan pedagogiikkaan, sopivia ovat kaikki sellaiset menetelmät, joiden avulla ihmiset saadaan vuorovaikutukseen toistensa kanssa. Metodien ja todellisuuden tulee myös vastata toisiaan niin, että esimerkiksi koulussa lähdetään aina liikkeelle siltä tietoisuuden tasolta, jolla nuoret ovat ja asetutaan sellaiseen dialogiin, joka kohtaa nuoren ja hänen tarinansa. Innostamista ei ole myöskään mahdollista mallintaa ja siirtää sellaisenaan koulusta toiseen, sillä jokainen kouluyhteisö on ainutlaatuinen ja tarvitsee omat, juuri sen yhteisön analyysistä ja tulkinnasta lähtevät toiminnan sovelluksensa. Toimintaa voi siten olla monenlaista, eli innostaa voidaan monella tavoin. (Kurki ym. 2006, 82.)

Innostaminen on aina suunniteltua ja koko ajan reflektoitua, arvioitua toimintaa. Muutoin se jää helposti päämäärättömäksi puuhasteluksi tai pelkäksi idealistiseksi puheeksi. Paolo Freiren mukaan ensin lähdetään liikkeelle todellisuuden kriittisestä analysoinnista. On tunnettava todellisuus ennen kuin sitä voi muuttaa. Analyysi tulee tehdä perusteellisesti ja apuna voidaan käyttää muun muassa tilastoja ja haastatteluja. Seuraavassa vaiheessa tulkitaan ja ymmärretään analyysin tuloksena avautuvaa todellisuutta. Kysytään ja vastataan, miksi todellisuutemme on tämä kuin se nyt on. Sen jälkeen katsotaan tulevaisuuteen, horisonttiin, eli nähdään konkreettisen kuvan tavoin millainen kyseinen todellisuus voisi parhaimmillaan olla. Lopuksi etsitään yhdessä välineitä, joiden avulla voidaan lähteä hitaalle tielle kohti parempaa tulevaisuutta. Oleellista on, että kaikki vaiheet käydään yhdessä läpi kaikkien asiaosaisten kanssa, sillä Freiren mukaan pedagogiikka ei voi olla mikään ihmisistä varten ulkoapäin rakennettu järjestelmä, vaan se nousee ihmisistä itsestään. (Kurki ym. 2006, 83.)

3.5 Elämänhallinta

Elämänhallinta on monitahoinen käsite, eikä sitä ole helppo määritellä. Yleisesti elämänhallinnassa on nimensä mukaisesti kyse elämän kontrolloimisesta ja hallitsemisesta. Käsitettä on kritisoitu oletuksesta, että elämää yleensä voisi hallita. Yhteiskunnan arvot ja normit luovat elämänhallinnalle rajat, joiden perusteella yksilö tekee valintoja ja ohjailee elämäänsä. Tunne elämänhallinnan menettämisestä liittyy usein siihen, että koetaan että asiat vain tapahtuvat ympärillä eikä niihin voi itse vaikuttaa. (Paju & Vehviläinen 2001, 113–114.)

Kirjassaan Valtavirran tuolla puolen Petri Paju ja Jukka Vehviläinen tutkivat nuorten syrjäytymistä yhteiskunnan ilmiönä. He toteavat, että elämänhallinnan käsite esiintyy monissa nuorisoprojektien kuvauksissa, joissa toiminnan tavoitteena on elämänhallinnan lisääminen ja tukeminen. Tässä yhteydessä elämänhallinnan lisäämisellä tarkoitetaan yleisesti nuorten työmarkkinavalmiuksien kehittämistä. (Paju & Vehviläinen 2001, 113.) Jos lähes kaikki nuoriin liittyvä ongelmallinen liittyy tavalla tai toisella syrjäytymiseen, liittyvät ratkaisut lähes yhtä tiiviisti elämänhallintaan. Elämänhallinnalla viitataan yleisesti mutta eri tavoin rahan, ajan, tarpeen tyydytyksen, nautinnon ja väivännön budjetoinnin ja säätelyn tekniikoihin ja näiden vaatimaan itsekuuriin. Elämänhallinnan ongelmat tulevat vastaavasti esiin, kun pitkäjänteisyys ei riitä, jotta pysyisi kouluopetuksessa tai työssä. Elämänhallinnan otsikon alla nuorille opetetaan myös suhteellisen tavallisia perusvalmiuksia silloin kun näitä valmiuksia ei ole kotoa saatu. (Paju & Vehviläinen, 2001, 68–69.)

Pajun ja Vehviläisen (2001, 70) mukaan elämänhallinnan problematisoituminen liittyy:

- arkisiin perusvalmiuksiin, esimerkiksi ruuanlaitto, lukutaito, kyky ja uskallus kysyä apua ja neuvoja silloin kun niitä tarvitaan, sekä yleisemminkin kyky ja uskallus käyttää tarjolla olevia palveluja
- oman persoonan asiantuntijuuteen, joka mahdollistaa omien tarpeiden ilmaisemisen
- budjetoinnin ja lykätyn tarpeentyydytyksen kykyihin; nämä ovat ihmisen kykyä hallita arkielämää yksilötasolla kestävän kehityksen periaatteiden mukaan tuhoamatta talouttaan, fysiikkaansa ja mahdollisuuksiinsa sekä mieluiten myös saattamatta kelvottomiksi esimerkiksi rikos- ja luottotietorekistereihin kerättyjä tietoja
- motivaatio-, suunnittelu- ja sitoutumiskykyihin, joiden toteutuminen vaatii yhtäältä idealismia nähdä itsensä ainutkertaisena yksilönä tarpeineen ja kykyineen ja toisaalta realismia nähdä ikään kuin oikein ja objektiivisesti tuleva paikkansa yhteiskunnassa.

Elämänhallinta vaatimuksena on kokonaisvaltainen, koko persoonan kattava ja monimuotoinen. Yhtä lailla elämänhallinta yksilölle asetettuna toiveena ja vaatimuksena on varsin kohtuullinen eikä vaadi yli-inhimillisiä valmiuksia juuri sen enempää kuin olla ihmisiksi. (Paju & Vehviläinen, 2001, 70.)

Miettinen ja Kuitunen kirjoittavat artikkelissaan kirjassa Holtittomasta hoidosta hallittuun harhailuun elämänhallinnan käsitteestä. Elämänhallinta tai sen puute ei ole heidän näkemyksensä mukaan vain yksilön omasta toiminnasta johtuvaa. He viittaavat Aaron Antonovskyn (1991) teoriaan koherenssin eli eheyden tunteesta ja sen yhteydestä elämänhallinnan käsitteeseen. Ihmisen on pystyttävä ymmärtämään ympäristöönsä ja sen tapahtumia, jotta elämänhallinta suuntautuisi tulevaisuuteen, olisi sisäistä elämänhallintaa ja koettaisiin hyvinvointina. Koherenssin tunnetta tukee riittävän selkeä, johdonmukainen ja ennakoitavissa oleva ulkoinen järjestelmä ja sen toiminta. Koherenssin tunteeeseen tarvitaan Antonovskyn mukaan ympäristön hallittavuuden kokemusta eli luottamusta siihen, että ihminen voi itse tai toisten ihmisten avulla tuntea vaikuttavansa asioiden ja tapahtumien kulkuun. Teorian mukaan elämän tarkoituksellisuus syntyy tapahtumista ja asioista, joilla on merkitystä yhteisön arvojärjestelmissä tai maailmankatsomuksessa. (Miettinen & Kuitunen, 1999, 144–145.)

Keltikangas-Järvinen (2008, 255) lähestyy elämänhallinnan käsitettä ihmisen kykynä hallita elämäänsä, kykynä vaikuttaa asioihinsa ja muuttaa olosuhteitaan miellyttävämmiksi. Tällöin ihminen pyrkii omalla toiminnallaan muuttamaan sellaisia ulkoisia tai sisäisiä olosuhteita, jotka hän tulkitsee liian ränkäiksi tai liikaa voimavaroja kuluttaviksi. Hän muuttaa itselleen ominaista tapansa tulkita asioita tai hän pyrkii konkreettisesti muuttamaan olosuhteitaan toisenlaisiksi. Ihmisen elämänhallintaa Keltikangas-Järvinen pitää silloin hyvänä, kun ihminen uskoo pystyvänsä omilla ratkaisuillaan ja päätöksillään vaikuttamaan elämänsä kulkuun. Näin hän voi kokea olevansa vastuussa elämästään ja pystyvänsä asettamaan päämääriä elämässään sekä kehittämään keinoja, joilla voi saavuttaa nämä.

Opiskelijoiden Tukikeskus Nyyti puolestaan lähestyy elämänhallinnan käsitettä tunteena ja henkisenä voimavarana, joka edistää selviämistä stressitilanteista, ja erilaisista vastoinkäymisistä. Se on elämän kokemista merkittävänä ja uskona itseen ja omiin kykyihin tehdä valintoja sekä selviytyä erilaisista elämäntilanteista. Elämänhallintakyky on ihmisellä hyvää kun hän suhtautuu itseensä myönteisesti. Näin hän kykenee luomaan elämälleen mielekkäitä tavoitteita ja ponnistelemaan tavoitteidensa saavuttamiseksi. Elämänhallinta rakentuu elämäkokemuksista, eikä tunteena ole pysyvä, vaan muuttuu tilanteiden ja kokemusten myötä. (Nyyti ry -opiskelijoiden tukikeskus 2009.)

Yksi tapa määritellä elämänhallintaa on jakaa se ulkoiseen ja sisäiseen elämänhallintaan. Ulkoinen elämänhallinta sisältää ympäristön tarjoamat aineelliset sekä ihmissuhdeverkostojen ja harrastustoiminnan tarjoamat mahdollisuudet tukea ihmisten omaa kykyä käsitellä koettuja paineita ja ristiriitoja.

Erityisesti ammatin- ja uravalintatilanteissa sekä elämän avainkohdissa ovat ulkoisen elämänhallinnan tekijät avainasemassa. Yhteiskunnassa ja omassa lähipiirissä vallitsevat arvot ja käsitykset muun muassa eri ammattien arvostettavuudesta ja sukupuolirooleista ovat tärkeä tekijä, kun yksilö kamppailee tulevaisuuttaan koskevien päätösten kanssa. Sisäiseen elämänhallintaan liittyy ihmisen omiin valmiuksiin ja taipumuksiin, kuten kykyihin, taitoihin, tunteeseen ja itsetuntoon sopeutumis- ja mukautumiskyvyn joustavuuteen kohdata ja ratkoa vaikeuksia ja paineita sekä selviytyä tulevaisuudessa. Sisäistä elämänhallintaa voi oppia ja kartuttaa elämän kokemusten ja vaikeiden tilanteiden kautta. Ulkoinen ja sisäinen elämänhallinta ohjaavat myös ammatinvalintaa. Persoonalliset tekijät, esimerkiksi kyky tehdä päätöksiä, toimia tavoitteidensa suuntaisesti ja toteuttaa tekemänsä päätökset ovat suojaavia tekijöitä. Ne vaikuttavat kokonaisvaltaisemmin ihmisen hyvinvointiin kuin heikko ulkoinen elämänhallinta tai vaikeat kasvuolosuhteet. (Miettinen & Kuitunen 1999,145.)

3.6 Rikastavat oppimisympäristöt

Rikastavan oppimisympäristön käsitteeseen halusimme tutustua Pekka Himanen luennon avulla. Luento pidettiin Hämeenlinnan opettajankoulutuslaitoksella 6.11.2009. Luentonsa Himanen aloitti kertomalla, että elämme maailmassa, jossa olemme siirtymässä yhä enemmän luovempaan ja verkostomaisempaan toimintamaailmaan. Ratkaisuna näiden haasteiden voittamiseen on rikastavien yhteisöjen luominen. Tällaiset yhteisöt ovat vuorovaikutuksessa toistensa kanssa ja saavat yhdessä enemmän aikaiseksi. Himanen pitää luovaa intohimoa tärkeänä. Luova intohimo tarkoittaa sitä, että yksilö kokee oman tekemisensä merkitykselliseksi ja kiinnostavaksi. Yksilö kokee, että voi oman tekemisensä kautta toteuttaa omaa ainutlaatuista potentiaaliaan. Luova intohimo lähtee ajatuksesta, miten motivoivaa ja energisoivaa on se, että yksilöllä on luovan intohimoinen suhde tekemiseen.

Sosiaalinen verkko on merkityksellinen. Himanen (luento Rikastavat oppimisympäristöt 6.11.2009) sanoo, että tarvitaan kapinallisten verkosto, joka täydentää toisiaan erilaisella osaamisella. Yksilölle on tärkeää, että voi kuulua laajempaan ”meihin”, joka on innostunut ja kiinnostunut samankaltaisista asioista. Kuulumalla ”meihin” voi saada tunnustusta yhteisöltä. Tämä tunnustus saa aikaan rikastavan vuorovaikutuksen logiikan. Sosiaalisen verkon kautta ihminen on enemmän kuin mitä hän muuten olisi. Rikastavan vuorovaikutuksen logiikka tarkoittaa sitä, että ihminen saa itsestään enemmän irti kuin mitä yksi saisi.

Elääkseen ihmisen on tyydytettävä tietyt elämän peruslainsalaisuudet. Toden-tuminen lähtee Himasen (luento Rikastavat oppimisympäristöt 6.11.2009) mukaan alhaalta ylöspäin eli ensin on varmistettava oma eloonjääminen, sen jälkeen voidaan etsiä sosiaaliseen verkkoon, jonka avulla voidaan toteuttaa luovaa intohimoa. Luennolla kerrottiin myös köyhdyttävästä vuorovaikutuk-

sesta. Sen logiikkana on, että olemme lähtökohtaisesti epäinnostuneita toisista ihmisistä ja ideoista. Toisten onnistuminen ei innosta, vaan se on jopa sietämätöntä. Tällaisessa vuorovaikutuksessa on käsittämätöntä, että olisimme ”me” ja tekisimme asioita yhdessä.

Oppimisen filosofiaa Pekka Himanen (luento Rikastavat oppimisympäristöt 6.11.2009) kuvasi seuraavien vaiheiden avulla:

- Luova intohimo – tämä on lähtökohta oppimiselle eli yksilöllä on halu toteuttaa itseään itselle merkityksellisissä asioissa.
- Kysymys – yksilö osaa kysyä uusia mielenkiintoisia ja itselle merkityksellisiä kysymyksiä.
- Resurssien käyttö – yksilö käyttää resursseja kriittisesti ja mahdollisimman hyvin oppiakseen uutta.
- Rikastava yhteisö – yksilö oppii rikastavassa vuorovaikutuksessa toisten kanssa, jokaisen oppiminen auttaa toisen oppimista.
- Unelma – yksilöllä on unelma omasta tulevaisuudestaan.

Opettajan tehtävät luennoitsija (Himanen, luento Rikastavat oppimisympäristöt 6.11.2009) kiteytti:

- Tiedolliset ja taidolliset kyvyt – opettajan tulee tukea omasta oppimisesta vastuun ottamiseen ja itseohjautuvaan työskentelyyn.
- Oppimishalu ja oppimiskyky – opettajan tehtävänä on lisätä oppijan yleistä oppimishalua, ei vain oppimaan oppimisen taitoja. Opettajan tehtävänä on myös luoda kytkös alkuperäiseen oppivaan mieleen.
- Luova intohimo – opettajan tehtävänä on auttaa nuoria löytämään oma merkityksellinen juttu elämässä, oma luova intohimonsa. Hänen on myös kyettävä välittämään oma intohimoinen suhtautumisensa aiheeseen oppijalle. Opettajan on lisäksi tärkeää perustella miksi opittavat asiat ovat merkityksellisiä.
- Rikastava yhteisö – opettajan tulee pohtia, miten aikaansaada minä elän -kokemus. Opettaja on voima, joka pistää oppijaa liikkeelle ja kätilö, joka auttaa synnyttämään uutta.
- Itseluottamus – opettajan tehtävä on vahvistaa oppilaan kykyä ja halua ottaa vastaan oppimishaasteita, valmiutta jatkaa työskentelyä, myös silloin kun tehtävät ovat vaikeita. Opettajan tulee tukea oppilaan kykyä kohdata epäonnistumisen uhkaa ja selvittää epäonnistumisen tuottamista pettymyksistä.

Pekka Himasella (luento Rikastavat oppimisympäristöt 6.11.2009) on visio: ”Suomi on oppimisen rikastava yhteisö”. Tämä tarkoittaa sitä, että ihmiset haluavat auttaa toisiaan olemaan parhaimmillaan. He haluavat auttaa toisiaan menemään omilla jutuillaan pidemmälle. Ihmiset ovat innostuneita toisistaan, asioista ja meistä. Rikastavan yhteisön peruskysymys kuuluu: ”Haluanko synnyttää toisessa enemmän merkitystä ja elämää vai kuolettaa ne?”.

Rikastaviin oppimisympäristöihin liittyen kirjassa Oppijan kasvun tukeminen Heleena Lehtonen kertoo, että oppimisympäristö heijastaa käsityksiä siitä, mitä oppiminen on. Oppimiskäsitys ohjaa suunnittelua. Se vaikuttaa siihen, millaista oppimista tavoitellaan, mikä osuus vuorovaikutukselle annetaan oppimisessa ja missä ympäristössä työn vaatimia menetelmiä, tietoja ja taitoja katsotaan parhaiten opittavan. Olennainen muutos oppimisympäristöajattelussa liittyy oppijan aseman vaihtumiseen objektista subjektiksi. (Lehtonen 2006, 13).

Helena Lehkosen mielestä rikastavat oppimisympäristöt ovat hyvin merkityksellisiä keinoja tukea oppimista. Ne rikastavat oppimista eli tuovat opetettavaan asiaan jotain uutta konkreettista, jolloin myös opetettava asia kiinnittyy paremmin oppilaan tietovarantoon. (Lehkonen, haastattelu 30.9.2009.)

4 AIKAISEMMAT TUTKIMUKSET

Nuorten siirtymisestä toiselle asteelle, keskeyttämisen vähentämisestä ja syrjäytymisen ehkäisystä on tehty useita tutkimuksia ja selvityksiä. Halusimme kuitenkin opinnäytetyössämme keskittyä juuri Ammattistarttiin liittyviin tutkimuksiin koska tämä osio on osaltaan myös teoriakooste Tavastian Ammattistartin käytettäväksi muista Ammattistarteista ja niiden käytänteiden selvitteistä. Esittelemme seuraavaksi aiheesta kolme opinnäytetyötutkimusta ja opetushallituksen loppuraportin Onnistujista opinpolun siirtymissä.

4.1 Sillanpää: Ammattistartti innostajana ja kannustajana opiskeluun

Mira Sillanpää on tutkinut Ammattistarttia innostajana ja kannustajana opiskeluun opinnäytetyössään Laurea-ammattikorkeakoululle syksyllä 2009. Opinnäytetyössään Sillanpää tarkastelee Riihimäen ammattioppilaitoksessa toteutetun valmistavan ja ohjaavan koulutuksen, ammattistartin, opiskelijoiden ja ohjaajan kokemuksia.

Tutkimuksessa opiskelijat kertoivat, että ammatinvalintaan saatu ohjaus koulutuskokeilujen, yritysvierailuiden ja työharjoitteluiden avulla tuki opiskelijoita heidän valinnoissaan jatkoa ajatellen. Henkilökohtainen ohjaus ja epäonnistumisten kääntäminen positiiviseksi kokemuksiksi motivoi opiskelijoita. Motivaation lisääntymisen myötä poissaolot vähenivät, elämänhallinta parani ja kokemus omista taidoista ja kyvyistä nousi. Opiskelijat nostivat yhdeksi tärkeimmäksi asiaksi oman henkisen kasvun Ammattistartin aikana. He kokivat olevansa valmiimpia tekemään valintoja ja päätöksiä oman tulevaisuuden suunnittelun osalta. Opiskelijoiden palautteen perusteella onnistumisen kokemukset olivat vahvasti sidottuja toiminnallisuuteen ja ryhmässä tekemiseen, koska ne antoivat jotakin uutta omaan tulevaisuuteen. Myös työpaikka- ja koulutusalaakohtaiset tutustumiset sekä työharjoittelu vastasivat niitä odotuk-

sia, joita opiskelijat halusivat saada itselleen oman ammatinvalinnan tueksi. (Sillanpää 2009, 48.)

Toisaalta tutkimuksessa todettiin, että kehittämisen alueina opiskelijat näkivät esimerkiksi paremmat mahdollisuudet yhteisten aineiden suorittamiseen, monipuolisempia lukujärjestyksiä, joissa päivien pituudet vaihtelisivat enemmän kello 8–16 välillä, työpaikkatutustumisia enemmän, ryhmätilan sisustamista pois luokkamaisuudesta sekä opetussuunnitelmassa luvattujen opintojen suorittamisen mahdollisuuden myös käytännössä. Sillanpää kertoo myös, että Ammattistartissa halutaan keskustella, pohtia ja tarvitaan aikaa niin itseensä tutustumiseen kuin oman elämän suunnitteluun. Aika tulla huomatuksi ja mahdollisuus kertoa omista kokemuksistaan, ajatuksistaan ja esittää kysymyksiä ovat nuoren ohjauksen onnistumisen avaimia. Yhteiseksi teemaksi opiskelijoiden palautteen ja haastattelun pohjalta nousi se, että kun on hyvä olla, pystytään kohtaamaan ne ryhmän toimintaa tai omaa itseä uhkaavat tekijät asiallisesti. Hyvä yhteisö tukee ja huolehtii toisistaan. Toisaalta epäonnistunut ryhmäytyminen Sillanpään mukaan vähentää yhteisön kontrollia ja merkitystä koko yhteisön hyvinvoinnista. (Sillanpää 2009, 53.)

4.2 Kurki ja Lehtoranta: ”Kyllä se sieltä tulee”

Mari Kurki ja Laura Lehtoranta tutkivat opinnäytetyössään ”Kyllä se sieltä tulee” Seinäjoen koulutuskeskus Sedun Ammattistartissa opiskelevien nuorten suhtautumista koulutukseen, työhön ja tulevaisuuteen. Tutkimuksessa haluttiin selvittää, mitä peruskoulun päättäneet, nivelvaiheessa olevat nuoret ajattelevat omista tulevaisuuden valinnoistaan. Opinnäytetyö on tehty keväällä 2010 Seinäjoen Ammattikorkeakoululle. Tutkimuksen kohderyhmänä olivat Seinäjoen Ammattistartin oppilaat keväällä 2010.

Kurjen ja Lehtorannan (2010) tutkimuksen mukaan nuoret kokivat saaneensa Ammattistartista apua omiin koulutussuunnitelmiinsa muun muassa TET-jaksojen ja numeroiden korottamisen kautta. Puolet opiskelijoista kertoi myös, että Ammattistartilla oli vaikutusta heidän koulutuspaikkansa valintaan. He kokivat saaneensa tietoa eri aloista ja apua sopivan koulutuspaikan löytymiseen. Lisäksi apua olivat antaneet tutustumisviikot ammatilliseen koulutukseen, työelämäharjoittelu ja mahdollisuus numeroiden korottamiseen.

Tutkimuksessa kerrottiin nuorten olevan tietoisia siitä, että Ammattistartin henkilökunta on valmis auttamaan ja antamaan neuvoja tarvittaessa. Kymmenestä nuoresta yhdeksän kertoi saaneensa Ammattistartista tukea ja neuvoja. Nuorten mielestä Ammattistartin antama tuki liittyi opiskeluasioihin, muun muassa tiedonsaantiin, hakutapoihin, numeroiden korottamiseen, oman opiskelupaikan löytämiseen ja siihen, kuinka elämässä toimitaan. Lisäksi nuoret kokivat Ammattistartista saadun tuen olevan keskustelua opettajien kanssa erilaisiin asioihin liittyen. (Kurki & Lehtoranta 2010, 54–55.)

4.3 Leikkanen: “Hyvä et on sitte joku paikka”

Minna Leikkanen on tutkinut nuorten kokemuksia Koivistonkylän Ammattistartista opinnäytetyössään “Hyvä et on sitte joku paikka” Nuorten kokemuksia Koivistonkylän Ammattistartista. Tutkijan tavoitteena oli selvittää nuorten kokemuksia ja mielipiteitä Ammattistartista sekä seurata, päätyivätkö he opiskelemaan ja mitä ajatuksia heillä alasta ja opiskelusta Ammattistartin jälkeen on.

Leikkasen (2010, 22–23) mukaan selkeimmin haastateltujen nuorten vastauksissa näkyi tyytyväisyys työssäoppimisjaksoihin ja koulutuskokeiluihin. Aineistosta nousi esiin myös se, että nuoret kokivat työharjoittelusta saamastaan kokemuksesta olevan apua pääsykokeissa haettaessa opiskelupaikkaa. Tutkimuksen mukaan nuorten kiinnostus koulua ja opiskelua kohtaan kasvoi selkeimmin työharjoittelussa, jolloin tietoisuus alasta kasvoi ja käytännön työ avautui nuorille. Tämä lisäsi kaikissa tapauksissa mielenkiintoa ja nosti ajatuksia myös lisäkouluttautumisesta. Ennen Ammattistarttia opiskelu oli kaikille ollut kielteinen, pakon sanelema asia. Kannustusta ja motivaatiota antoi kosketus kouluttautumisen mahdollistamiin työtehtäviin. Työharjoittelusta saadun sosiaalisen tuen lisäksi nuoret saivat kartutettua työ- ja elämänkokemustaan. Leikkasen mukaan nuorilla kypsyvät elämänhallintastrategiat ja kokemattomuus voivat haitata kykyä hallita elämää.

Pyydettyäessä nuoria kuvailemaan Ammattistarttia hyvä ja rento ilmapiiri nousi lähes kaikissa vastauksissa esiin. Nuoret olivat kokeneet, että heitä oli kuunneltu ja että he olivat saaneet vaikuttaa ja olla mukana omien asioidensa hoidossa. Tutkimuksen mukaan tunne siitä, että pystyy vaikuttamaan omaan elämäänsä ja sitä koskeviin päätöksiin ja valintoihin nousee esiin myös elämänhallintakäsitteen tulkinnoissa ja määritelmässä. Myös ympäristön ja sosiaalisen verkoston merkitystä korostetaan yksilön voimavarana. Etenkin nuoruudessa ihminen tarvitsee vertaistukea ja hyväksytyksi tulemisen kokemuksia niin vertaisiltaan nuorilta kuin aikuisiltakin. (Leikkanen 2010, 23.)

Nuorten kokemukset ammattistartista olivat pääsääntöisesti myönteisiä, ja kaikki olivat tyytyväisiä siihen, että olivat tulleet Ammattistartille. Tyytyväisyys painottui etenkin työharjoitteluihin ja koulutuskokeiluihin, joista nuoret kokivat saaneensa paljon työkokemusta. Työharjoittelussa nuori sai mahdollisuuden olla osa työyhteisöä, vaikkakin oli opiskelijan roolissa. Työyhteisöön kuuluminen antaa nuorelle mahdollisuuden tulla kohdelluksi vastuullisena ja luotettavana yksilönä ja antaa näin parhaassa tapauksessa myönteisen ja itsetuntoa kohottavan kokemuksen. Työharjoittelussa nuori saa kokemusta ja oppii myös toimimaan erilaisissa sosiaalisissa tilanteissa. (Leikkanen 2010, 24.)

Leikkasen (2010, 24–25) tutkimuksessa nuorten vastauksista ilmeni, että Ammattistartti on ylläpitänyt ja edistänyt nuorten itsenäisyyttä ja omatoimisuutta. Ollessaan suuren osan ajasta itsenäisesti työharjoittelussa tai koulutuskokeilussa on nuoren pakko ottaa vastuu omista teoistaan ja huolehtia itse

asioistaan. Samalla nuori kartuttaa tiedostamattaankin elämänhallintataitojaan ja -strategioitaan.

Minna Leikkanen (2010, 26) kertoo, että kaikki haastatellut pitivät Ammattistartin rikkautena sitä, että heillä on jo käytännön kokemusta alasta, jota opiskelevat. Kaikki ajattelivat, että Ammattistartti kannatti käydä ja että siitä oli apua opiskelupaikan saamisessa. Apua toivat monilta aloilta hankittu kokemus sekä yhteishakuun saatu kolme lisäpistettä. Yksi nuorista halusi erityisesti nostaa esiin sen, että hän koki itsensä Ammattistartilla tärkeäksi, koska Ammattistartin ohjaajat tekivät paljon töitä opiskelijoiden eteen.

4.4 Jäppinen: Onnistujia opinpolun siirtymissä

Ohjaavan ja valmistavan koulutuksen kokeilun vaikuttavuudesta tehtiin Jyväskylän ammattiopiston koordinoimana Jyväskylän yliopiston Koulutuksen tutkimuslaitoksella seurantaselvitys vuosina 2007–2009. Tänä aikana laadittiin kaksi julkaisematonta ja etupäässä kokeilussa mukana olleille toimitettua kokeiluraporttia 31.1.2008 ja 31.10.2008. Loppuraportti – Onnistujia opinpolun siirtymissä, Ammatilliseen peruskoulutukseen ohjaavan ja valmistavan koulutuskokeilun (Ammattistartti) vaikuttavuus valmistui lokakuussa 2009. Tutkimuksen suoritti Jyväskylän yliopiston Koulutuksen tutkimuslaitoksen dosentti, akatemiaturkija Aini-Kristiina Jäppinen.

Seurantaselvitys toteutettiin kaikille koulutuksen järjestäjille ja Ammattistartin yhteyshenkilöille tehtyinä kyselyinä, sekä otantaperusteisina henkilökunnan ja opiskelijoiden ryhmähaastatteluina. Haastateltujen ammattistarttilaisten vanhempien tai huoltajien mielipiteitä koulutuksesta selvitettiin myös kyselylomakkeella.

Loppuraportin numeeriset tiedot pohjautuivat kolmen ensimmäisen kokeiluvuoden tietoihin. Lukuvuosina 2006–2009 Ammattistarteissa opiskelleista noin 70 % oli löytänyt vähintään vuoden sisällä opiskelupaikan ammatillisesta tai muusta koulutuksesta (lukio, kansanopistot ym.), tai siirtynyt työelämään tai oppisopimuksen piiriin. Todellisuudessa siirtymisluvut lienevät korkeampia, koska jäljelle jääneistä osa löysi myöhemmin muulla tavoin itselleen sopivan opinpolun jatkoon. Käytännössä tämä tarkoittaa, että noin 2800:sta seurantaselvityksessä mukana olleesta opiskelijasta ainakin 1900:lle oli auennut suunnitelmallinen tie jatkoon kolmen kokeiluvuoden aikana. (Jäppinen 2010, 115.)

Ammattistartin keskeiset vahvuudet Jäppisen (2010, 115) mukaan ovat:

- opiskelijoiden henkilökohtaisilla opinpoluillaan eteenpäin siirtymisen sujuvuus, volyymi ja monipuolisuus
- henkilöstön ammatillisuus, yhteisöllisyys ja verkostoituminen
- monipuoliset sisällöt ja käytänteet
- ryhmän itsensä sisältämät positiiviset ominaisuudet.

Jäppisen (2010, 75, 115) mukaan opiskelijoiden lisääntynyt itsetuntemus ja tietoisuus opintomahdollisuuksista helpottivat heidän siirtymistään jatko-opintoihin. Tähän vaikuttivat myös henkilöstön tuki ja opetus niin yksilö-kuin organisaatitasolla. Opiskelijoiden selkiintyneet tulevaisuudensuunnitelmat konkretisoituivat toiminnaksi jatkoajan löytymiseksi. Toinen kokeilujen positiivinen vahvuus oli henkilöstön monipuolinen ammatillinen ja pedagoginen pätevyys ja monipuolisten verkostojen käyttö. Nämä yhdessä mahdollistivat Ammattistarttien monipuoliset sisällöt. Koulutusten hyvät käytännöt ilmenivät sekä yleisellä tasolla että yksilöllisten opinpolkujen hyvänä suunnitteluna ja toteutumisena.

Myönteisen opiskeluilmapiirin muotoutuminen ja sen vaikutus tuloksiin oli ilmeinen kaikkien tutkimukseen haastateltujen ryhmien mielestä. Opettajat ja ohjaajat olivat panostaneet koulutuksen alun ryhmäytymiseen, minkä koettiin helpottaneen työtä lukuvuoden aikana. Hyvän ilmapiirin syiksi opiskelijat mainitsivat monenlaisia tekijöitä: kaikki mukana olevat ihmiset, ryhmän pienempi koko, opiskelun suurempi vapaamuotoisuus verrattuna peruskouluun, toiminnan konkreettisuus tai rauhallisuus, ohjelma ja opettajan ominaisuudet. (Jäppinen 2010, 75.)

5 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET

Tutkimuksen tehtävänä on selvittää Tavastian Ammattistartille ja YTYÄ-hankkeelle millaisia kokemuksia Tavastian Ammattistarttiin osallistuvilla nuorilla on elämänhallintataitoja tukevista rikastavista oppimisympäristöistä ja kuinka nämä oppimisympäristöt ovat vaikuttaneet nuorten jatko-opiskelusuunnitelmiin.

Laine (2007, 29, 34) kuvaa kokemuksen käsitettä ihmisen kokemuksellisenä suhteena omaan todellisuuteensa siinä maailmassa jossa hän elää. Kokemus syntyy vuorovaikutuksesta todellisuuden kanssa. Tutkijan tavoitteena on ymmärtää toisen kokemuksellinen ilmiö sellaisena, kuin se on, ja kuvata se niin, että se säilyttää oman merkitysyhteytensä muuttumatta tutkijan merkitysyhteydeksi. Tavoitteenamme onkin selvittää tutkimustehtävä nuorten oman todellisuuden ja kokemusten kautta seuraavilla tutkimuskysymyksillä:

1. Miten nuoret kuvaavat Tavastian Ammattistartin rikastavat oppimisympäristöt?
2. Mitä nuoret kertovat Tavastian Ammattistartin rikastavien oppimisympäristöjen vaikutuksesta jatko-opiskelusuunnitelmiin?

6 TOTEUTUS

Tutkimuksen toteutus alkoi tutustumalla ja perehtymällä tutkimuskohteeseen, joten aluksi esittelemme tutkimusympäristömme Tavastian Ammattistartin ja sen toimintaperiaatteita ja käytänteitä. Seuraavaksi kuvaamme tutkimusmenetelmänä käyttämämme laadullisen tapaustutkimuksen teorioita ja perustelemme näiden menetelmien valinnan. Aineiston hankintamenetelmänä käytämme kahta eriaikoina toteutettua lomakekyselyä sekä yhtä teemahaastattelua. Kuvaamme myös näiden aineistonhankintamenetelmien teorioita, valintaperusteita sekä omaa toteutusta. Tutkimusaineiston analysoimme aineistolähtöistä sisällönanalyysimenetelmää käyttäen, joten pyrimme myös tuomaan esille perehtyneisyytemme aiheeseen ja oman analysoinnin toteutuksen vaiheet. Lopuksi tarkastelemme tutkimuksemme luotettavuutta ja eettisyyttä.

6.1 Tutkimusympäristö

Opinnäytetyömme tutkimusympäristönä oli Hämeenlinnan Koulutuskeskus Tavastian Ammattistarttiluokka. Koulutus käynnistyi syksyllä 2009 kokeiluopetussuunnitelmana, ja tutkimuksemme kohteena olivat tämän ensimmäisen kurssin opiskelijat. Teimme tutustumiskäynnin Tavastian Ammattistarttiluokkaan 9.10.2009, saadaksemme paremman kokonaiskuvan sen toiminnasta. Palaverissa Ammattistartin luokanvalvoja Tuula Fingerroosin kanssa saimme käydä läpi monia luokkaan liittyviä käytännön asioita ja kuulla luokanvalvojan näkemyksiä sen toiminnan toteutuksesta.

Ammattistartti-lukuvuoden aikana nuorilla on mahdollisuus korottaa muutamia peruskoulun päättötodistuksen arvosanoja, kuten englanti, ruotsi, äidinkieli ja matematiikka. Tämän ansiosta nuorilla on paremmat mahdollisuudet suuntautua ammatillisen jatkokoulutuksen lisäksi myös lukioon. Koulutuskeskus Tavastiasta opiskelupaikkaa tavoitteleville Ammattistartti mahdollistaa joustavan haun opintolinjoille, joille ei ole soveltavuuskoetta. Lisäksi Ammattistartti antaa kaikille yhteishaun kautta opiskelupaikkaa hakeville takaisin kolme hakupistettä, jotka väli vuoden pitäneet ja opintonsa keskeyttäneet ovat menettäneet. (Koulutuskeskus Tavastia, 2009.)

Tuula Fingerroos (haastattelu 9.10.2009) kertoi, että tälle ensimmäiselle Tavastian Ammattistarttiluokalle oli hakenut 106 nuorta. Heistä valittiin 20 opiskelijaa, jotka olivat eniten syrjäytymisvaarassa ja joiden katsottiin myös

hyötyvän eniten opiskelupaikasta. Syksyllä 2009 Ammattistartissa opiskelevista 20 nuoresta 16 oli Hämeenlinnalaisia ja neljä ulkopaikkakuntalaista. Suoraan peruskoulusta tulijoita luokassa oli yhdeksän, opintonsa Koulutuskeskus Tavastiassa keskeyttäneitä oli neljä ja yksi oli lukion keskeyttänyt. Hämeenlinnan Seudun Työvalmennussäätiö Luotsin pajalta ja maahanmuuttajakoulutuksesta Ammattistarttiin oli tullut yksi nuori, sekä kokonaan koulutuksen ulkopuolella olleita, eli ns. välivuotta pitäneitä, oli luokalla 3 nuorta.

Tavastian Ammattistarttiluokan oppilaiden tukena on Fingerroosin (haastattelu 9.10.2009) kertoman mukaan myös oma oppilashuoltoryhmä. Ryhmään kuuluu opettajan ja hänen työparinaan toimivan toisen opettajan lisäksi opinto-ohjaaja, nuorisotyöntekijä, kuraattori ja terveydenhoitaja. Ryhmän olemassaoloa perustellaan matalan kynnyksen ja nopean avun saamisella nuorelle silloin, kun hän itse tuntee olevansa avun tai tuen tarpeessa. Toinen etu on samassa laitoksessa toimivan moniammatillisen ryhmän tietojenvaihtomahdollisuus. Oppilashuoltoryhmän lisäksi nuori saattaa käydä Tavastian ulkopuolella esimerkiksi terapeutilla ja tämän luona hänellä on mahdollisuus käydä myös kouluaikana, eikä siihen liittyviä tietoja ole oppilaitoksessa, ellei nuori itse niistä kerro. Tämäkin asia sisällytetään nuoren omaan HOPS:iin eli henkilökohtaiseen oppimissuunnitelmaan.

Fingerroosin (haastattelu 9.10.2009) mukaan Ammattistarttiluokan ensisijainen tavoite on saada oppilaille jatko-opiskelupaikka Ammattistarttivuoden jälkeen. Tarkoituksena on, että nuori löytäisi itseään kiinnostavan ammatin ja motivoituisi opinnoissaan ja elämäntavoissaan menestymään sen tavoittamiseksi. Tärkeä tavoite on myös ehkäistä syrjäytymisen uhkaa, joidenkin kohdalla jopa korjata jo alkanutta syrjäytymistä. Näihin elämäntapa- ja elämänhallintataitoihin, jotka merkittävästi auttavat nuorta pysymään mukana sosiaalisessa elämässä ja yhteiskunnan aktiivisena jäsenenä, Ammattistartti pyrkii vahvasti vaikuttamaan. Tavastian Ammattistartin lukusuunnitelmasta onkin jo oppikokonaisuuksien nimien perusteella helppoa löytää paljon tätä näkemystä tukevia osia. Laajin opintokokonaisuus on Opiskelu- ja elämäntaitojen hallinta, jonka pituus on 12 opintoviikkoa. Lisäksi lukusuunnitelmaan sisältyy ainenimikkeitä kuten, Minä itse ja elämäntaidot, Arjen taidot ja minä yhteiskunnassa sekä Yhteistyö- ja vuorovaikutustaidot.

Muita merkittäviä tekijöitä syrjäytymisen ehkäisemiseen ja opinnoissa menestymiseen ovat Fingerroosin (haastattelu 9.10.2009) mielestä oppilaiden päivittäin säilyttäminen, vastuullisuuden oppiminen ja itseohjautuvuuden harjoittaminen. Tämän vuoksi koulupäivä Ammattistarttiluokalla alkaakin joka päivä samaan aikaan, aamulla kello kahdeksan. Ammattistarttiluokalla opiskelevilta vaaditaan vastuun ottamista esimerkiksi poissaoloista ilmoittamisella ja oppilaita tuetaan itseohjautuvuuteen. Itseohjautuvuutta on esimerkiksi suunnitella oman henkilökohtaisen opintosuunnitelman mukainen koulutussuunnitelma. HOPS auttaa nuorta myös näkemään ja suunnittelemaan omaa elämänsä pidemmällä tähtäimellä.

Pekka Himanen (luento Rikastavat oppimisympäristöt 6.11.2009) kuvaa teoriaosuudessa esittelemässämme luennossa rikastavan vuorovaikutuksen logiikkaa. Sen mukaan yksilölle on tärkeää voida kuulua laajempaan ”meihin”, joka on innostunut ja kiinnostunut samankaltaisista asioista. Kuulumalla ”meihin” voi saada tunnustusta yhteisöltä. Tämä tunnustus saa aikaan rikastavan vuorovaikutuksen logiikan. Himanen mukaan sosiaalisen verkon kautta ihminen on enemmän kuin mitä hän muuten olisi eli rikastavan vuorovaikutuksen logiikka tarkoittaa, että ihminen saa itsestään enemmän irti kuin mitä yksi saisi. Yksilö oppii rikastavassa vuorovaikutuksessa toisten kanssa, jokaisen oppiminen auttaa toisen oppimista.

Tuula Fingerroos soveltaa Ammattistartissa rikastavan vuorovaikutuksen logiikkaa. Hän pitää tärkeänä elämäntapojen ja elämänhallintataitojen oppimista sekä sosiokulttuurista innostamista ja osallisuuden kokemista. Keinoja näihin ovat yhdessä tekeminen, opintomatkat erilaisiin tapahtumiin ja retkille osallistuminen. Ammattistartiluokalla retket ja tapahtumat sisältävät esimerkiksi leirikoulun järjestämistä, vierailuja eri alojen yrityksiin sekä yhteiskunnallisiin kohteisiin, kuten eduskuntaan. Suuren osan oppilaidensa työskentelystä Fingerroos pyrkii toteuttamaan ryhmä- ja paritöinä. Luokan sisäistä ilmapiiriä, henkistä turvallisuutta ja yhteisöllisyyttä hän pyrkii parantamaan lisäksi muilla erilaisilla toiminnallisilla menetelmillä, kuten esimerkiksi yhteisellä kirkkovenesoudulla.

Himanen (luento Rikastavat oppimisympäristöt 6.11.2009) sanoo luennossaan myös, että opettajan tehtävänä on auttaa nuoria löytämään oma merkityksellinen juttu elämässä, oma luova intohimonsa. Hänen on kyettävä välittämään oma intohimoinen suhtautumisensa aiheeseen oppijalle. Opettajan on lisäksi tärkeää perustella, miksi asiat ovat merkityksellisiä. Opettaja on voima, joka pistää oppijaa liikkeelle ja kättilö, joka auttaa synnyttämään uutta, kertoo Himanen luennossaan rikastavista oppimisympäristöistä. Himanen lailla Tuula Fingerroos näkee opettajan roolin parhaimmillaan innostajana, kannustajana ja tavoitteiden kirkastajana. Opettajalta vaaditaan myös oman persoonan peiliin laittamista, uskallusta mokata, kykyä olla turvallinen aikuinen ja läsnä oleva ihminen. Opiskelijalta opiskelu Ammattistartissa vaatii Fingerroosin mukaan sitoutumista, tahtoa ja vastuun ottoa opiskelusta, elämästä ja ryhmästä. Oppilailta vaaditaan kykyä asettaa tavoitteita avustettuina ja tuettuina ja kykyä nähdä tulevaisuuteen sekä halua tehdä asioita eri tavalla kuin ennen, jotta muutos olisi mahdollista.

Tutkimuksemme kohderyhmä koostui 12 opiskelijasta jotka olivat Tavastian Ammattistartissa mukana marraskuussa 2009. He kaikki osallistuivat tutkimuksen ensimmäiseen vaiheeseen. Kuudelle heistä tehtiin syventävä teema-haastattelu. Myös kaikki 12 opiskelijaa osallistuivat keväällä 2010 tehtyyn kyselyyn.

6.2 Tutkimusmenetelmä

Tutkimusmenetelmänä käytämme laadullista tapaustutkimusta. Laadullinen eli kvalitatiivinen tutkimus on tieteellisen tutkimuksen menetelmäsuuntaus ja nimitys joukolle erilaisia tutkimustapoja, joissa tavoitteena on ymmärtää ja kuvata ihmisten toimintaa ja löytää ilmiöiden yhteisiä merkityksiä sekä ymmärtää toiminnan tavoitteet, motiivit ja taustalla vaikuttavat syyt. Näiden kuvausten oletetaan sisältävän niitä asioita, joita ihminen pitää itselleen tärkeinä ja merkityksellisinä. Laadulliseen tutkimukseen sisältyykin aina kysymys, mitä merkityksiä tutkimuksessa tutkitaan? Tutkijan tulee myös täsmentää tutkiko hän kokemuksia vai käsityksiä. Yhteistä koko laadullisen tutkimuksen kirjolle onkin elämismaailman tutkiminen. Käytännössä tämä tarkoittaa usein tilan antamista tutkittavien henkilöiden kokemuksille ja perehtymistä tutkittavaan ilmiöön liittyviin ajatuksiin ja tunteisiin. (Vilka 2005, 97–98.)

Laadullisessa tutkimuksessa tarkastellaan siis elämismaailmaa merkityksen maailmana. Elämismaailma eroaa Varton (1992, 24) näkemyksen mukaan luonnollisesta maailmasta siinä, että luonnollinen maailma koostuu luonnon tapahtumista ja elämismaailma tapahtumien merkityksistä. Merkitykset ilmenevät ihmisen toimina, päämäärien asettamisina, suunnitelmina, hallinnollisina rakenteina ja muina ihmisestä lähtöisin olevina ja ihmisiin päätyvinä toimina. Juuri elämymaailman merkityksiä pyrimme myös omassa tutkimusessamme selvittämään.

Tutkimusstrategiaa, jossa tarkoituksena on tutkia syvällisesti vain yhtä tai muutamaa kohdetta tai ilmiökokonaisuutta kutsutaan tapaustutkimukseksi. Tutkittava tapaus voi olla monenlainen, mutta usein tapaus ymmärretään jollain tavoin rajautuneeksi omaksi kokonaisuudekseen tai yksikökseen. Tapaus ei ole otos jostakin isommasta joukosta, eikä siinä pyritä tilastolliseen yleistämiseen, vaan tuottamaan valitusta tapauksesta yksityiskohtaista intensiivistä tietoa. Tapaustutkimuksessa pyritäänkin ymmärtämään ja tulkitsemaan syvällisesti yksittäisiä tapauksia niiden erityisessä viitekehityksessä. Tapaustutkimuksessa haetaan tietoa ilmiöön liittyvän toiminnan dynamiikasta, mekanismeista, prosesseista ja sisäisistä lainalaisuuksista sellaisella tavalla, että tutkimuksen tuloksilla voidaan osoittaa olevan laajempaa sosiokulttuurista merkitystä ja siten jonkinlaista yleistettävyyttä tai siirrettävyyttä. Yleistettävyyttä oleellisempaa tapaustutkimuksessa on kuitenkin itse tapauksen ymmärtäminen. (Metsämuuronen 2006, 90–92.)

Tapaustutkimusta Metsämuuronen (2006, 91–92) pitääkin keskeisenä kvalitatiivisen metodologian tiedonhankinnan strategiana. Tapaustutkimukselle on luonteenomaista, että tutkittavasta tapauksesta pyritään kokoamaan tietoa monipuolisesti ja monin eri tavoin. Tähän pyrimme omassa tutkimusessamme käyttämällä aineiston keruumenetelmänä kahta erityyppistä kyselylomaketta sekä teemahaastattelua. Perehdyimme myös tutkimuksen kohteena olleeseen ilmiöön eri tutumiskäynneillä, haastatteluilla, palaverissa sekä aiheeseen liittyvissä seminaareissa, kuten osiossa 2 kuvasimme.

Tutkimuksemme on laadullinen tapaustutkimus, koska pyrimme rajattuna tapauksena kuvaamaan nuorten kokemuksia Tavastian Ammattistartin käytänteistä osallistavana rikastavana oppimisympäristönä ja tämän elämismaailman merkityksestä niin jatko-opintosuunnitelmiin kuin elämäntaitojen kehittymiseen. Tutkimuksemme tavoitteena ei ole arvottaa tutkimustuloksia, vaan tuoda esille saamiamme havaintoja. Ominaista laadulliselle tutkimukselle on myös tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset. Tutkimme kokemuksia ja merkityksiä, jotka myös analysoimme laadullisen tutkimuksen analyysimenetelmän eli teemoittelun ja sisällönanalyysin avulla.

6.3 Aineiston hankinta

Aineiston hankintamenetelminä käytimme kahta eri aikoina toteutettua lomakekyselyä sekä yhtä temahaastattelua. Tässä osiossa kuvaamme teoreettiset lähtökohdat kyseisille aineistonhankintamenetelmille ja oman toteutuksemme aineistonhankinnassa. Perustelemme myös aineistonhankinta menetelmämme ja tuomme esiin millaista tietoa kyseisillä menetelmillä on tarkoitus saada.

6.3.1 Menetelmänä kysely ja sen toteutus

Kysely on aineistonhankintamenetelmä, jossa tietyin kriteerein valitulta ihmisjoukolta kysytään vastauksia samoihin kysymyksiin. Kysymyksiä voidaan muotoilla monin tavoin mutta yleisesti käytetään kolmea muotoa. Yhtenä tapana on käyttää avoimia kysymyksiä, jolloin esitetään kysymys ja jätetään tyhjä tila vastaukselle. Näin ajatellaan saatavan esiin näkökulmia, joita tutkija ei etukäteen ole osannut ajatella. Toisena tapana voidaan käyttää monivalintakysymyksiä, joissa tutkija on laatinut valmiit vaihtoehdot, joista vastaaja merkitsee valmiin vaihtoehdon annetun ohjeen mukaisesti. Kolmantena tapana voidaan käyttää asteikkoihin eli skaaloihin perustuvia kysymyksiä, joissa esitetään väittämiä joista vastaaja valitsee sen miten voimakkaasti hän on samaa mieltä tai eri mieltä väittämän kanssa. Tavallisimmin tällaiset asteikot ovat 5–7-portaisia ja vaihtoehdot muodostavat laskevan tai nousevan skaalan. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2005, 182, 187–189.) Teimme tutkimuksessamme kaksi eriaikaista ja erillistä kyselyä, joissa toteutimme yhteensä kaikki kolme kyselyn muotoa.

Perehdyimme lomakekyselyn laadintaan ja kiinnitimme omassa lomakekyselyssämme huomiota myös seuraaviin ohjeisiin. Hirsjärvi, Remes ja Sajavaara (2005, 187–189) painottavat oleellisina seikkoina onnistuneessa lomakekyselyssä spesifisiä kysymyksiä yleisten sijaan. Samoin he ohjeistivat tekemään selviä lyhyitä kysymyksiä, välttämään kaksoismerkityksiä, kiinnittämään huomiota kysymysten määrään, järjestykseen ja sanojen valintaan. Oleellista on välttää ammattikieltä, johdattelevia kysymyksiä sekä epämääräisyyttä. Helppoimmin vastattavat kysymykset on hyvä sijoittaa lomakkeen alkuun ja käyttää lyhyitä kysymyksiä, sillä pitkät voivat olla vaikeita ymmärtää.

Lisäksi on tärkeää pyrkiä laatimaan kysymykset niin, että ne merkitsevät samaa kaikille vastaajille. Sanat kuten, ”yleensä”, ”usein”, ”ja ”tavallisesti”, voivat merkitä eri ihmisille hyvinkin eri asioita, joten niiden käyttöä tulisi välttää.

Haimme ohjausta kyselylomakkeiden laadintaan myös ohjaavalta opettajaltamme Anna Riitta Mylläriseltä sekä Koulutuskeskus Tavastian Ammattistarttin luokanopettaja Tuula Fingerroosilta. Heidän mielestä kysymyksemme olivat nuorille helposti hahmotettavia ja selkeitä. Molemmat pitivät lopullisia kyselylomakkeitamme kattavina ja asiallisina.

Teimme marraskuussa 2009 Ammattistarttiluokan opiskelijoille ensimmäisen lomakekyselyn (Liite 1), joka sisälsi 15 erilaista väittämää, joihin opiskelijat rastittivat lähinnä omaa mielipidettään olevan vaihtoehdon yhdestä viiteen. Eli kysymyksessä oli asteikkoon perustuva kysely. Lisäksi lomakkeessa oli kaksi avointa kysymystä. Teemoittelimme kysymykset lomaketta tehdessämme kysymyspareiksi, jotka käsittelivät samaa teemaa. Esimerkiksi kysyimme päivärytmiin liittyen nuorten käsitystä päivärytmin merkityksestä opiskelumenestykseen sekä mielipidettä, kuinka Ammattistartti on auttanut päivärytmin säilyttämisessä. Toisen suppeamman, mutta teemoihin tarkemmin kohdennetun kyselyn (Liite 2) teimme touko-kesäkuun vaihteessa 2010. Tässä kyselyssä oli viisi erilaista väittämää, johon vastausvaihtoehdot olivat ”kyllä”, ”ei” ja ”en osaa sanoa”.

Toimitimme molemmat kyselylomakkeet Koulutuskeskus Tavastian Ammattistarttin luokanopettajalle, joka välitti ne edelleen opiskelijoille. Kyselylomakkeisiin vastaamisen jälkeen noudimme ne oppilaitoksesta. Koska ensimmäiseen kyselyn toteutuksen aikana eli marraskuussa 2009 osa opiskelijoista oli työelämään tutustumisjaksolla, toteutimme kyselyn koulussa olleille 12 oppilaille, jotka kaikki vastasivat siihen. Toiseen kyselyyn touko-kesäkuun vaihteessa 2010, vastasivat myös kaikki koulutuksessa silloin mukana olleet 12 oppilasta.

6.3.2 Menetelmänä teemahaastattelu ja sen toteutus

Teemahaastattelu on tutkimushaastattelun muoto, josta käytetään myös nimeä puolistrukturoitu teemahaastattelu. Puolistrukturoidulle haastattelulle on ominaista, että haastattelun aihepiirit ovat tiedossa, jolloin haastattelu kohdennetaan tiettyihin teema-alueisiin. Näiden teemojen avulla etsitään vastauksia tutkimusongelmaan tutkimalla yksilön ajatuksia, tunteita, kokemuksia sekä myös hänen sanantonta kokemustietoaan. Siinä korostuu haastateltavien oma elämysmaailma, jossa haastattelu tuo tutkittavien äänen kuuluviin. Haastattelu suunnataan siis tutkittavien henkilöiden subjektiivisiin kokemuksiin. Tavoitteena on, että vastaaja voi antaa oman kuvauksensa jokaisesta teema-alueesta. Haastattelijalla on aina mahdollisuus täsmentää asiakkaan vastauksia ja käytettyjä termejä kysymyksillä, jotta haastateltava tulee mahdollisimman

hyvin ymmärretyksi. (Hirsjärvi ym. 2005, 194, 196–197.) Pohdimme ja suunnittelimme yhdessä rungon teemahaastatteluillemme (Liite 3). Pyrimme löytämään ne aihepiirit ja teemat joiden avulla saamme vastauksia tutkimuskysymyksiimme. Kävimme vielä yhdessä ohjaajan kanssa läpi haastattelurungon ja tarkensimme samalla myös omaa yhteistä ymmärrystämme tavoitteista.

Perehdyimme teemahaastattelun teorioihin ja niihin lähtökohtiin, joita haastattelua tehdessä tulee ottaa huomioon. Kävimme vielä yhdessä läpi keskeiset teemahaastattelun oleelliset piirteet ennen haastattelujamme ja saimme ohjausta myös ohjaajaltamme Anna Riitta Mylläriseltä. Kiinnitimme huomiota muun muassa siihen, että haastattelemisen tutkimuksen osana on vuorovaikutuksellinen tilanne. Hirsjärven ja Hurmeen (1993, 26–27) mukaan haastattelu on ennalta suunniteltu ja haastattelija on tutustunut tutkimuksen kohteeseen sekä käytännössä että teoriassa. Haastattelu on haastattelijan alulle panema ja tapahtumana yksisuuntainen, koska tutkija ohjaa sitä. Yleensä haastattelija joutuu motivoimaan vastaajaa ja myös vahvistamaan ja ylläpitämään hänen kiinnostustaan. Haastattelijan tulee tuntea roolinsa ja pyrkiä luotettavuuteen sekä objektiiviseen ja neutraaliin suhtautumiseen. Vastaajan onkin voitava luottaa siihen, että annettuja tietoja käsitellään luottamuksellisesti.

Ennen haastattelujen tekoa sovimme tapaamisen Tavastian Ammattistarttiluokan kanssa. Tämä tapahtui huhtikuun lopussa 2010. Esittelimme heille oman tutkimuksemme, sen tavoitteet ja merkityksen. Olimme jo analysoineet ensimmäisen tutkimuskyselymme ja kerroimme analyysimme tulokset. Halusimme näin tuoda esille, kuinka merkittäviä heidän vastauksensa ovat ja samalla luoda pohjaa tulevien haastattelujen ja kyselyn vastausten luotettavuudelle. Koimme tämän myös osaltaan voimaannuttavan tutkimuskohdettamme. Heidän vastauksillaan on oikeaa merkitystä ja tutkimuksemme avulla he pääsevät vaikuttamaan ja kertomaan omista kokemuksistaan. Tässä tapaamisessa sovittiin teemahaastattelun ajankohdasta ja siitä, että ammattistartilaiset itse keskenään sopivat ketkä kuusi opiskelijaa ottavat osaa haastatteluun.

Haastattelimme toukokuussa 2010 kuutta Ammattistartin opiskelijaa, kolmea tyttöä ja kolmea poikaa. Haastattelu suoritettiin Koulutuskeskus Tavastian tiloissa, tutussa ympäristössä haastateltaville. Teimme yksilöhaastattelut niin, että jokainen meistä haastatteli kahta nuorta sovittuina ajankohtina. Otimme huomioon Ahosen (1994, 136–137) tärkeänä pitämät ohjeet siitä, että haastattelija luo rakentavan ja luottamuksellisen suhteen haastateltavaan. Teemahaastattelussa haastattelijan on tiedostettava omat lähtökohtansa, jolloin hän voi arvioida niiden vaikutusta haastateltavan ilmauksiin, sekä siihen mitä haastateltava sanoo tai jättää sanomatta. Tarvittaessa hän voi tehdä lisäkysymyksiä saadakseen haastateltavan käsityksen asiasta esiin aitona ja kokonaisuutena. Haastattelijan on oltava aktiivinen kuuntelija ja paneuduttava puhe-kumppaninsa tarkoituksiin. Hänen on hyvä tehdä jatkokysymykset mieluiten haastateltavan antamien johtolankojen perusteella kuin omien suunnitelmien mukaisesti. Vuorovaikutuksen tuleekin olla luonteeltaan keskustelua eikä

kuulustelua ja haastatteluteemojen ei tarvitse edetä jokaisessa haastattelussa samassa järjestyksessä.

Haastattelun tallennus kuuluu olennaisena osana teemahaastatteluun. Käytimme oman opinnäytetyömme teemahaastattelun tallennusmuotona nauhuria. Hirsjärven ja Hurmeen (1993, 82) havaintojen mukaan haastateltavat hyvin pian unohtavat nauhurin olemassaolon, vaikka sitä aluksi jännittäisivätkin. Pyrimmekin aluksi luomaan luottamuksellisen ja rennon ilmapiirin keskustelemalla yleisesti kuulumisia ja tutustumalla rauhassa haastateltaviimme. Näin myös nauhurin olemassa olo jäi taka-alalle, eikä se vaikuttanut häiritsevään haastattelua.

6.3.3 Aineiston hankintamenetelmien valintaperusteet

Aineiston keruumenetelmänä kysely sopii mielestämme hyvin tutkimuksemme peruskartoitukseksi, koska se on nopea ja käytännöllinen tapa kerätä tutkimusaineistoa laajemmin. Kyselyillä tavoitimme koko tutkimuksen kohteena olleen ryhmän. Hirsjärvi, Remes ja Sajavaara (2005, 184) ovat määritelleet kyselyn hyviä ja huonoja puolia. Kyselyn eduiksi he määrittelevät mahdollisuuden saada hyvinkin laaja tutkimusaineisto tehokkaasti kerätyksi ja helposti analysoitavaksi. Huonona puolena he puolestaan pitävät sitä, ettei voida tietää, kuinka tosissaan ja rehellisesti vastaajat kyselyyn vastaavat. Myöskään ei välttämättä saada vastaajien näkökulmasta onnistuneita vastausvaihtoehtoja; voi olla, että jossain tapauksissa vastaaja ei koe mitään vastausvaihtoehtoja itselleen sopivaksi.

Halusimme täydentää ja samalla monipuolistaa tutkimustamme, joten päädyimme myös hakemaan tutkimustietoa teemahaastattelun kautta. Tuomen ja Sarajärven (2009, 73, 75) mukaan haastattelun etuna on joustavuus. Kysymyksiä voidaan toistaa, selventää tai tehdä tarkentavia kysymyksiä ja näin saada esille yksilöllisesti kysymyksen ydin. Haastattelussa tärkeintä onkin saada mahdollisimman laajasti merkityksellistä tietoa tutkimustehtävän mukaisesti ja tähän pyrimme teemahaastatteluilla.

Marraskuussa 2009 tekemämme kyselylomakkeen avulla pyrimme saamaan peruskartoituksen ensimmäiseen tutkimuskysymykseemme eli kartoittamaan millaisia kokemuksia Tavastia Ammattistarttiin osallistuvilla nuorilla on rikastavista oppimisympäristöistä. Teemahaastattelun avulla pyrimme syventämään peruskartoitusta kokemuksista ja löytämään vastaukset myös toiseen tutkimuskysymykseen eli saamaan tietoa siitä, mitä nuoret kertovat Tavastian Ammattistartin oppimisympäristöjen vaikutuksesta jatko-opiskelusuunnitelmiin. Touko-kesäkuun vaihteessa 2010 tehdyn kyselylomakkeen tarkoituksena oli täydentää teemahaastattelua kakkoskysymyksen osalta. Tämän kyselyn pyrkimyksenä oli myös saada yksilöityä määrällistä tietoa tukemaan laadullista tutkimustamme.

Seuraavassa esityksessä kuvasta 1 käy ilmi, mikä aineiston keruumenetelmä tuotti vastauksen mihinkin tutkimuskysymykseen, sekä mitä aineiston analyysiä siihen käytimme. Varsinaisen aineiston analyysin toteutuksen kuvaamme tarkemmin seuraavassa osiossa.

TUTKIMUSKYSYMYS	AINEISTON HANKINTA JA AJANKOHTA	ANALYYSI-MENETELMÄ
<p>Kysymys 1</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Miten nuoret kuvaavat Tavastian Ammattistartin rikastavat oppimisympäristöt? 	<p>Kyselylomake 1</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ 15 skaaloihin perustuvaa monivalintakysymystä ➤ 2 avointa kysymystä ➤ marraskuu 2009 <p>Teemahaastattelu</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ toukokuu 2010 	<p>Aineistolähtöinen teemoittelu</p>
<p>Kysymys 2</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Mitä nuoret kertovat Tavastian Ammattistartin rikastavien oppimisympäristöjen vaikutuksesta jatko-opiskelusuunnitelmiin? 	<p>Teemahaastattelu</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ toukokuu 2010 <p>Kyselylomake 2</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ 5 monivalintakysymystä valmiilla vaihtoehdoilla ➤ touko-kesäkuun vaihde 2010 	<p>Aineistolähtöinen teemoittelu</p>

Kuva 1 Prosessikuvaus tutkimuskysymyksiin kohdistuvista aineiston hankinta- ja analyysimenetelmistä.

6.4 Analyysimenetelmä

Harkitessamme analyysimenetelmää laadullisen tapaustutkimuksemme tutkimusaineistolle, halusimme selvittää mitä vaihtoehtoja meillä olisi. Kuten Eskola ja Suoranta (1998, 161–163) kirjassaan toteavat, laadulliselle tutkimusaineistolle löytyy paljon analyysitapoja ja niiden kehittäminen jatkuu koko ajan. Huomattavaa on, että käytännössä eri analyysitavat eivät ole selvärajaisia vaan ne kietoutuvat helposti toisiinsa. Harvoin edes pystytään soveltamaan yhtä ainutta analyysitapaa, vaan esimerkiksi taulukointi yleensä edellyttää ensin jonkinlaista teemoittelua. Laadullisen aineiston rikkautena onkin analyysintapojen runsaus, sillä umpikujatilanteessa voi soveltaa jotakin toista analyysintapaa.

6.4.1 Valintana aineistolähtöinen teemoittelu

Eskolan ja Suorannan (1999, 175–176) mukaan laadullisen analyysin tavoitteena on jäsentää tutkimuskohteen laatua, merkityksiä ja ominaisuuksia kokonaisvaltaisesti. Samalla tavoin me tahdoimme omassa tutkimuksessa selvitellä nuorten kokemuksia, vaikutuksia ja merkityksiä Tavastian Ammattistartista heidän elämässään. Edelleen omaan tutkimukseemme peilaten, Eskolan ja Suorannan ajatukset teemoittelusta olivat meille mieleisiä. He kertovat, että teemoittelu on laadullisen analyysin perusmenetelmä, jossa tutkimusaineistosta pyritään hahmottamaan keskeisiä aihepiirejä eli teemoja, jotka ovat tutkimusongelman kannalta olennaisia. Teemoja eli keskeisiä aiheita muodostetaan etsimällä aineiston vastauksista yhdistäviä tai erottavia seikkoja. Teemoiksi voidaan hahmottaa myös sellaisia aiheita, jotka toistuvat aineistossa muodossa tai toisessa. Teemoittelu analyysimenetelmänä etenee teemojen muodostamisesta ja ryhmittelystä niiden yksityiskohtaisempaan tarkasteluun. (Eskola & Suoranta 1999, 175–176.)

Sisällönanalyysi on perusanalyysimenetelmä, jota voidaan käyttää kaikissa laadullisissa tutkimuksissa. Sisällönanalyysillä tarkoitetaan saadun tutkimusaineiston kuvausta sanallisesti. Yksittäisen metodin lisäksi sisällönanalyysi voidaan väljänä teoreettisena kehyksenä liittää myös muihin analyysikokonaisuuksiin ja tällä tavoin ajateltuna useat muut laadullisen tutkimuksen analyysimenetelmät ovat periaatteeltaan tavalla tai toisella sisällönanalyysin kaltaisia. (Tuomi & Sarajarvi 2009, 91, 106.)

Jyväskylän yliopiston tutkija Timo Laine on esittänyt seuraavan rungon kuvaessaan laadullisen tutkimuksen etenemistä. Ensimmäiseksi olisi tehtävä vakaa päätös, mikä aineistossa tutkijaa kiinnostaa ja sen jälkeen käytävä aineisto läpi erottaen ja merkiten ne asiat, jotka kiinnostukseen liittyvät. Toinen tärkeä päätös on jättää kaikki muu aineisto pois tutkimuksesta. Nämä kaksi päätöstä ovat erittäin tärkeitä sen vuoksi, että laadullisesta tutkimuksesta löytyy yleensä aina paljon kiinnostavia ja myös ennalta odottamattomia aiheita, eikä kaikkea ole mahdollista tutkia yhden tutkimuksen puitteissa. Kolmas vaihe tutkimuksen etenemisessä on valittujen aineisto-osien yhteen kokoaminen ja esimerkiksi teemoittelu aihepiireittäin. Kolmannen vaiheen tärkeys onkin siinä, että kiinnostuksen kohteeksi valitusta aineistosta on otettava irti ja kerrottava kaikki, mitä pystyy. Hyvä tutkija pystyy tämän rungon avulla saamaan aineistostaan irti ja esittelemään juuri sen tiedon, minkä hän on kirjannut tutkimusongelmakseen tai tutkimustehtäväkseen. Onnistuminen tässä tehtävässä selviää tutkimusrungon neljännessä vaiheessa eli yhteenvedon kirjoituksessa. Useita sisällönanalyysimenetelmällä toteutettuja tutkimuksia arvostellaankin keskeneräisyydestä, jos tutkija esittelee vasta järjestykseen saatua aineistoa tutkimustuloksena eikä pysty tekemään tästä materiaalista lopullisia tutkimuksen johtopäätöksiä. (Tuomi & Sarajarvi 2009, 91–92, 103.)

Edellisessä kappaleessa kerrotun tutkimuksen etenemisen kolmatta vaihetta, eli valittujen aineisto-osien yhteen kokoamista ja niiden edelleen käsittelyä aihepiireihin, ymmärretään usein juuri analyysivaiheeksi. Tämä kolmas kohta ei kuitenkaan ole mahdollinen ilman edeltäviä vaiheita, eikä mielekäs ilman loppuyhteenvetoa, joten sisällönanalyysi käsittää koko tutkimusaineiston käsittelyvaiheet. Näitä aihepiirien käsittelytapoja on kuitenkin monenlaisia, kuten luokittelu, teemoittelu ja tyypittely. Yksinkertaisin aineiston järjestämisen muoto on luokittelu, jota pidetäänkin kvantitatiivisena eli määrällisenä analyysinä sisällön teemoitin. Luokittelussa yksinkertaisesti määritetään luokkia ja lasketaan, kuinka useasti nämä luokat esiintyvät aineistossa. Näin saatu aineisto voidaan helposti esitellä taulukon muodossa. Teemoittelu erottuu luokittelusta painotuksella siitä, mitä haastateltava kustakin teemasta sanoo eli perustelee asiaansa. Tutkimusaineisto voidaan ennen varsinaista teemoittelua haluttaessa vielä ryhmitellä esimerkiksi haastateltavien iän, sukupuolen tai muun tutkimukseen vaikuttavan taustatiedon mukaan. Teemahaastattelulla kerätyn aineiston jaottelu on suhteellisen helppoa, koska teemat on mietitty valmiiksi jo ennen haastatteluvaihetta. Tyypittelylle on vastaavasti ominaista etsiä samankaltaisista vastauksista yhteneväisyyksiä ja tehdä niistä yleistyksiä ilman teemoitteluun liittyviä perusteluja. Tässä tutkimusvaiheessa tulisi aineiston käsittelytavan lisäksi kuitenkin päättää, etsiikö tutkija aineiston vastauksista erilaisuutta vai samankaltaisuutta. (Tuomi & Sarajarvi 2009, 93–94.)

Tutkimuksemme teemoittelu on aineistolähtöinen. Tämä tarkoittaa sitä, että teemoja ei ohjaa mikään ennalta tiedetty teoria tai muu vastaava tieto, vaan kaikki tulokset nousevat suoraan nuorten omista kokemuksista ja kertomuksista. Emme myöskään lähteneet tutkimaan haastateltaviemme kokemuksia suhteessa kenenkään muun, esimerkiksi toisen oppilaitoksen vastaavien opiskelijoiden, kokemuksiin eli teemoihimme eivät vaikuttaneet tällaisetkaan ennakkotiedot.

Valitsimme analyysimenetelmäksi aineistolähtöisen teemoittelun kahdestakin syystä. Ensinnäkin se on edellä mainitun mukaan laadullisen tutkimuksen perusanalyysimenetelmä. Tämän lisäksi tahdomme tutkimuksessamme varmistaa haastattelemiemme nuorten äänen pysyvän mahdollisimman alkuperäisenä. Mielestämme se onnistuu parhaiten kuvaamalla aineistoa teemoitellen sisällönanalyysin menetelmän mukaan sanallisessa muodossa ja lisäksi nuorten itsensä käyttämin ilmaisuin.

6.4.2 Aineiston analyysin etenemisvaiheet

Ensimmäisen lomakekyselyn Tavastian Ammattistartin opiskelijoille teimme marraskuussa 2009. Lomakkeemme sisälsi teemoiteltuja väittämiä sekä avoimia kysymyksiä. Näistä saamamme vastaukset teemoitelimme edelleen aihepiireittäin ja yhdistelimme niistä samansisältöiset. Saatujen tulosten perusteella pystyimme syventämään tutkimustamme löytämällä keskeiset aiheet seuraavaksi tekemiimme teemahaastatteluihin.

Teemahaastattelun teimme Tavastian Ammattistartin kuudelle oppilaalle toukokuussa 2010. Kuten aiemmin olemme kertoneet, tahdoimme pitää haastattelemiemme nuorten äänet mahdollisimman kuuluvana ja autenttisena koko tutkimuksen ajan. Tämän vuoksi valitsimme sisällönanalyysin aineisto-osien koontivaiheessakin käsittelytavaksi teemoittelun, sillä siihen liittyy haastateltavan pelkistetyn vastauksen lisäksi perustelut hänen kertomalleen asialle. Taustamuuttujilla ei tutkimuksessamme ollut merkitystä, joten sen kaltaista ryhmittelyä meidän ei tarvinnut tehdä lainkaan.

Teemahaastattelun avulla saadaan yleensä hyvin runsas tutkimusaineisto. Mitä syvemmän dialogin haastattelija pystyy synnyttämään haastateltavan kanssa, sitä rikkaammaksi kertyy myös muistiin tallentuva materiaali. Kaikkea materiaalia ei ole kuitenkaan tarpeen analysoida, eikä aina kaikkea aineistoa pystykään hyödyntämään. Aineiston runsaus tekee analyysivaiheen kuitenkin mielenkiintoisen lisäksi työlääksi ja aikaa vieväksi. Aineiston käsittelyyn ja analyysiin olisikin syytä ryhtyä heti keruuvaiheen jälkeen, mikäli sitä ei ole samanaikaisesti jo haastattelun aikana tarkasteltu. Tämä sen vuoksi, että joitakin tietoja pystytään helpommin tässä vaiheessa vielä täydentämään tai selventämään. Lisäksi heti haastattelun jälkeen aineisto on vielä tutkijan tuoreessa muistissa ja muutenkin innostaa häntä. Tutkijan on kuitenkin mietittävä milloin on hyvä ottaa etäisyyttä ja antaa ajatusten hautua sekä pystyttävä tarkastelemaan tuloksia laajemman kokonaisuuden valossa. (Hirsjärvi & Hurme 2000, 135.)

Aineistolähtöinen analyysi alkaa nauhoitetun haastattelun kuuntelemisella, litteroinnilla ja sisältöön perehtymisellä. Tämän jälkeen aineiston pidemmistä vastauksista pelkistetään vastauksen ydin ja listataan nämä pelkistykset. Seuraavassa vaiheessa pelkistetyistä lauseista etsitään erilaisuudet ja samankaltaiset haastateltavien antamat vastaukset ja yhdistetään ne nimeämällä yhteisellä nimittäjällä omiksi alaluokikseen. Nämä alaluokat vastaavasti yhdistetään vielä samalla tavoin yläluokaksi, jonka jälkeen yläluokista muodostetaan kokoa-va käsite eli niin sanottu pääluokka. Tällä vaiheittaisella menetelmällä yhdistellään aineistolähtöisessä teemoittelussa ja sisällönanalyysissä käsitteitä ja saadaan vastaus tutkimustehtävään. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 109–112.)

Pian teemahaastatteluiden jälkeen kuuntelimme ja perehdyimme nauhoitukseen litteroiden ne sanasta sanaan. Hirsjärven ja Hurmeen neuvojen mukaisesti otimme tämän jälkeen etäisyyttä tutkimukseemme hengähtämällä kesän ajan, palaamalla taas heti alkusyksystä aiheeseen. Kuten haastatteluiden pituuksista saatoimme odottaa, osa teemahaastattelumme aineistosta jäi hyödyntämättä, sillä teemahaastattelun piirteisiin liittyen pidimme haastattelun ilmapiirin rentona ja keskustelunomaisena. Näin ollen haastattelunauhoihin tallentui myös hyödyntämättömäksi jäävää aineistoa.

Teemahaastattelut tuottivat meille kuitenkin paljon hyvää tutkimusaineistoa. Litteroinnin jälkeen aloimme materiaalin pelkistämisen selkeiksi vastauksiksi ja yhdistimme samankaltaiset ja samanaiheet vastaukset omiksi alaluokik-

seen. Näin saaduista luokista muodostimme Tuomen ja Sarajärven oppien mukaan yläluokat, sekä kaiken tiedon yhdistävän pääluokan.

Toisen lomakekyselyn teimme teemahaastatteluiden jälkeen kaikille Ammattistartin oppilaille, touko-kesäkuun vaihteessa 2010. Tällä lomakekyselyllä halusimme saada määrällisiä vastauksia tukemaan teemahaastatteluiden vastauksia. Tämän vuoksi lomakkeen kysymykset olivat suoria opiskeluun liittyviä. Vastaukset analysoimme laskemalla yhteen vastausvaihtoehtojen ”kyllä”, ”ei” ja ”en osaa sanoa” määrät sekä tekemällä niistä myös ristiinanalysointia.

6.5 Luotettavuustarkastelu

Perustana tutkimuksemme luotettavuudelle on perehtyneisyytemme aiheeseen pitkällä aikavälillä. Aloitimme perehtymisen syksyllä 2009 tutustumalla YTYÄ-hankkeeseen sekä sen tavoitteeseen. Osallistuimme hankkeen ohjausryhmän kokoukseen sekä erilaisiin aiheeseen liittyviin seminaareihin ja luentoihin. Ammattistarttiin perehdyimme saman syksyn aikana haastatteleamalla sen opettajaa, Tuula Fingerroosia, Tavastian Ammattistartin toiminnan käytänteistä. Saadaksemme vielä kattavamman kuvan rikastavien oppimisympäristöjen käytöstä opetuksessa, kävimme tämän jälkeen vierailemassa Tampereella ja Lammilla joustavan perusopetuksen luokilla. Haastatelimme näissä opettajia, opettajien työpareina toimivia sosionomeja sekä Tampereella myös oppilaitoksen rehtoria.

Tutkimusaiheemme teoreettisten lähtökohtien lisäksi perehdyimme myös käyttämiimme tutkimusmenetelmiin huolellisesti. Lomakkeiden laadinnassa ja teemahaastattelujen tekemisessä painotimme aineiston hankinnan luotettavuutta muun muassa kysymysten selkeydellä. Luotettavuutta tuo myös se, että vastausprosentti oli 100 % molemmissa kyselylomakkeissa. Ennen teemahaastattelun toteuttamista kävimme esittelemässä Tavastian Ammattistartin opiskelijoille siihenastisen työmme. Tavoitteena oli kertoa, kuinka tuleva teemahaastattelu liittyy aikaisempaan tutkimuskyselyymme ja tätä kautta halusimme osallistaa heitä tutkimukseen. Nuorten ymmärrys tutkimuksesta ja siitä, että heidän äänensä tulee kuulluksi, lisää mielestämme tutkimuksen luotettavuutta. Näin toimien uskoimme haastattelemiemme nuorten sitoutuvan tutkimukseen paremmin.

Jari Metsämuurosen (2003, 208) mukaan tutkimuksen peruslähtökohdan ollessa laadullinen, siihen voidaan liittää pienimuotoinen kvantitatiivinen mittaus havainnollistamaan jotakin kiinnostavaa asiaa. Metsämuuronen edelleen painottaa, että mitä useampaa tutkimusmenetelmää käytetään, sitä varmempaa saatu tieto on. Itse halusimme lisätä tutkimuksemme luotettavuutta ensimmäisen kyselylomakkeella tehdyn alkukartoituksen jälkeen syventämällä aihettamme teemahaastatteluun ja edelleen tämän jälkeen vielä mitata määrällisesti tutkimuskysymyksiimme liittyvää aineistoa.

Luotettavuutta tukee myös se, että meitä haastattelihoita ja tutkimuksen tekijöitä oli kolme. Näin meillä oli koko tutkimuksen ajan käytössä kolme näkökulmaa, joka laajensi ymmärrystämme ja pystyimme kriittisesti refleктоimaan työskentelyämme tutkimuksen eri vaiheissa. Kolmen haastattelijan ansiosta pystyimme tekemään myös riittävän kattavan otoksen teemahaastatteluja. Tarkoituksellisesti pidimme myös haastattelut litteroituamme taukoa koko tutkimustyöstä, jotta analysointivaiheessa olisi helpompaa keskittyä vain kerättyyn aineistoon ilman mahdollisesti muistissa olevia omia tulkintoja asioista. Koko tutkimuksen toteutuksen olemme pyrkineet kuvaamaan mahdollisimman tarkasti tutkimuksen luotettavuuden lisäämiseksi.

6.6 Eettisyystarkastelu

Ennen teemahaastattelun toteuttamista kerroimme nuorille haastattelun vapaaehtoisuudesta ja että osallistumisen voi niin halutessaan perua missä vaiheessa tahansa. Kerroimme myös nauhoittavamme haastattelut oman työmmen helpottamiseksi ja aineiston luotettavuuden takaamiseksi. Nauhoitukseen saimme luvat kaikilta haastateltavilta. Ennen teemahaastatteluja huolehdimme myös tutkimusluvan (Liite 4) saamisesta haastateltaviemme huoltajilta.

Kun tutkittavat ovat tietoisia tutkittavasta aiheesta ja he kokevat osallistuvan tutkimukseen tutkimustarkoituksessa ja heillä on halu auttaa siinä, ei tunteikaskaan haastattelu ole satunnainen kohtaaminen (Kuula & Tiitinen 2010, 449). Tähän pyrimme esitellessämme työn alkuvaiheet Tavastian Ammattistartin opiskelijoille ennen teemahaastattelun toteuttamista. Painotimme vielä heille heidän vapaaehtoisuuttaan tutkimukseen osallistumisesta, vaikka haastattelut tehtäisiinkin heidän kouluajallaan. Tarkoituksenamme oli myös tutustua oppilaisiin, etteivät he haastattelutilanteessa jännittäisi, vaan kertoisivat avoimesti kokemuksistaan opiskelustaan Tavastian Ammattistartissa.

Haastattelun sisältäessä tunnistetietoja niiden säilyttämiseen vaikuttaa haastateltaville asiasta annettu tieto. Mikäli haastateltavien kanssa on sovittu aineiston arkistoinnista mahdollisen jatkokäytön suhteen, tämä on mahdollista. Muussa tapauksessa aineisto on syytä hävittää välittömästi tutkimuksen tulosten oikeellisuuden tarkistamisen jälkeen. Haastatteluaineistosta poistetaan tunnistetiedot sen analysointimuotoon muuttamisen jälkeen. Tätä toimenpidettä kutsutaan anonymisoinniksi. Joissakin tapauksissa tunnistetietoja voidaan joutua poistamaan hyvinkin paljon ja sen vuoksi olisi hyvä päättää anonymisoinnin tasosta etukäteen. Esimerkiksi jos päätetään anonymisoida haastateltavan asuinpaikkakunta, on syytä olla mainitsematta myös kyseisen paikkakunnan tapahtumia ja joidenkin paikkojen kuten torin tai muun vastaavan nimeä, paikkakunnan tunnistettavuuden vuoksi. (Kuula & Tiitinen 2010, 450, 452.) Anonymisointi ei kuitenkaan saa olla itsetarkoitus. Turhaan liian pitkälle vietynä se saattaa vähentää aineiston tutkimusarvoa. Lain näkökulmasta on olennaista, ettei kukaan ulkopuolinen saa pystyä yksiselitteisesti päättämään keitä yksittäisiä ihmisiä tutkittavat ovat. (Kuula 2006, 112.)

Halusimme tutkimustyössämme myös varmistua, että haastateltavamme säilyttävät anonyymiytensä lupauksemme mukaisesti. Tämän vuoksi emme missään vaiheessa kirjanneet esimerkiksi heidän nimiään mihinkään tiedostoihimme. Emme myöskään halunneet eritellä heitä sukupuolen mukaan, koska tällä tiedolla ei ole merkitystä tutkimuksessamme, vaan numeroimme heidät oppilas ykkösestä oppilas kuutoseen. Varmuuden vuoksi poistimme myös tiedot heidän työharjoittelupaikoistaan jättäen näkyviin vain tiedot, mistä alasta oli milloinkin kysymys. Kaiken tutkimusmateriaalin hävitämme heti kun opinnäytetyömme on hyväksytty.

7 TULOKSET

Tutkimuksen tulokset olemme jakaneet kolmeen osioon. Ensimmäisessä osiossa esittelemme marraskuussa 2009 kyselylomakkeen perusteella saamamme peruskartoituksen tulokset nuorten kokemuksista Tavastian Ammattistartin käytänteistä. Seuraavassa osiossa syvennämme näitä kuvauksia teemahaastattelun pohjalta. Näissä osioissa vastaamme tutkimuskysymykseen siitä, miten nuoret kuvaavat Tavastian Ammattistartin rikastavat oppimisympäristöt. Kolmannessa osiossa esittelemme teemahaastatteluun ja kevään 2010 kyselylomakkeeseen perustuen tutkimustulokset siitä, mitä nuoret kertovat Tavastian Ammattistartin rikastavien oppimisympäristöjen vaikutuksesta jatko-opiskelusuunnitelmiin.

7.1 Nuorten kokemuksia rikastavista oppimisympäristöistä alkukartoituksen valossa

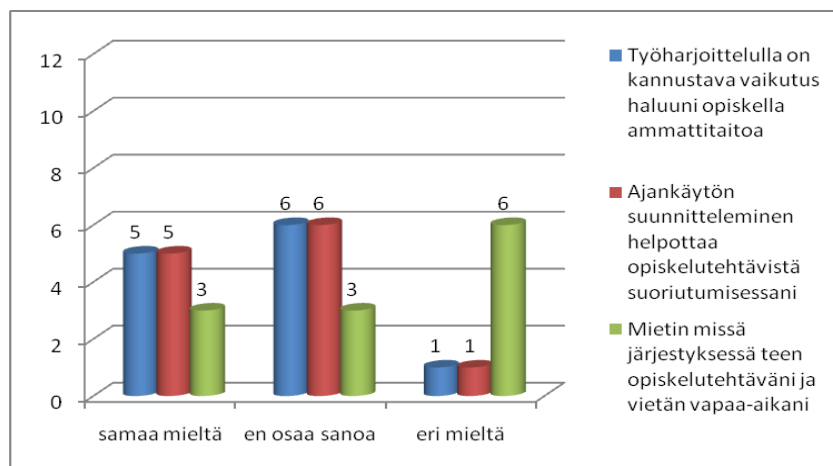
Kyselylomakkeen avointen kysymysten perusteella Tavastian Ammattistartin hyvät puolet saavat huomattavasti enemmän vastauksia kuin siihen toivottavat muutokset. Näistä hyvistä puolista suurimpana osa-alueena ovat selkeästi kaikki opiskeluun liittyvät asiat ja jopa ylipäänsä mahdollisuus siihen. Opiskelijoiden arvostamia asioita ovat muun muassa peruskoulun päättötodistuksen numeroiden korottamismahdollisuus ja käytännönläheiset opiskelutavat. Erityisesti opettajat koettiin suurena tukena ja turvana ja aidosti kiinnostuneina oppilaistaan.

Hyväksi koetaan luokassa oleva hyvä ja turvallinen yhteishenki, kaverit ja mukavat opettajat. Samaan aiheeseen liitämme myös erään opiskelijan mainitseman itsetunnon kohentamisen. Tärkeänä koetaan myös mahdollisuus tutustua eri ammattialoihin sekä tiedon saannin kautta että kokemuksellisesti. Muita Tavastian Ammattistartin hyviä mainittuja puolia ovat sen joustavuus ja valinnan vapaus.

Tavastian Ammattistartiin ei juuri koeta tarvittavan muutoksia. Pari opiskelijaa toivoo, että opetus alkaisi joinakin päivinä myöhemmin kuin aamulla kello kahdeksan. Muutama opiskelija toivoo poissaoloilmoitusten ja myöhästymis-

tehtävien poisjättämistä. Ruotsinkielen opetuksen poistamista toivoo yksi opiskelija. Konkreettisenä, mielestämme heti toteuttamiskelpoisena ehdotuksena, kysely tuotti kalenterin luokan seinälle, josta näkyisi työt ja suoritettavat tehtävät ajankohtineen. Muita toiveita opiskelijoilla ovat pelituntien tai muun vastaavan sekä ryhmätöiden lisääminen.

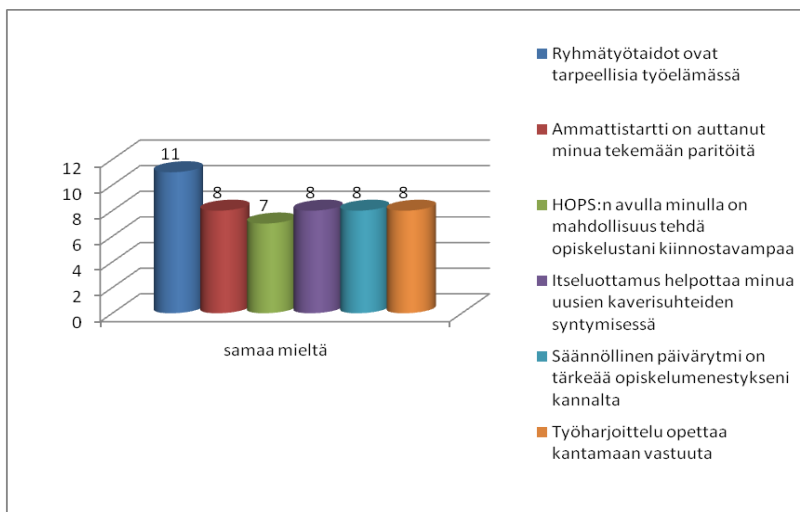
Työharjoittelun merkityksestä ja ajankäytön suunnittelusta opintoihin vaikuttavina tekijöinä ovat nuorten kokemukset vielä selkiytymättä. Lähes puolet vastanneista ei vielä osannut sanoa mielipidettään näihin kysymyksiin. Tähän voi olla syynä se että, peruskartoitustutkimus toteutettiin opintojen alkuvaiheessa. Kuitenkin lähes puolet oppilaista pitää työharjoittelua merkittävänä kannustaja haluun opiskella ammattitaitoa. Saman verran nuorista kokee ajankäytön suunnittelun helpottavan oppimistehtävistä suoriutumisessa. Kuitenkaan puolet heistä ei mieti missä järjestyksessä tekevät opiskelutehtävänsä ja viettävät vapaa-aikaansa (ks. kuva 2).



Kuva 2 Nuorten kokemuksia työharjoittelun merkityksestä ja ajankäytön suunnittelusta.

Tavastian Ammattistartin elämänhallintataitoihin vaikuttavista käytänteistä nuoret antavat jo selkeitä mielipiteitä. Henkilökohtaisella opintosuunnitelmalta koetaan olevan positiivinen vaikutus opiskelun kiinnostavammaksi tekemiseen. Säännöllisen päivärytmin koetaan edesauttavan opinnoissa menestymistä. Kuitenkin nuorten on vaikea hahmottaa auttaako Tavastian Ammattistartti heitä päivärytmin säilyttämisessä, koska yli puolet heistä vastasi, ettei osaa sanoa mielipidettä asiaan. Suurin osa opiskelijoista on myös sitä mieltä, että itseluottamuksella on positiivinen vaikutus ihmissuhteiden luomisessa ja Tavastian Ammattistartti on auttanut heitä luottamaan enemmän itseensä. Tutkimuksen mukaan ryhmätöitä koetaan tarpeellisiksi työelämässä ja nuoret ovat oppineet tekemään paritöitä. Yksi työharjoittelun merkittävä hyöty nousi vastauksista esiin siinä, että työharjoittelun koetaan opettavan myös vastuunkantoa. Kuva 3 osoittaa, kuinka yksimielisiä opiskelijat ovat näistä elämänhallintaan vaikuttavien keskeisten tekijöiden merkityksistä. Kahdestatoista

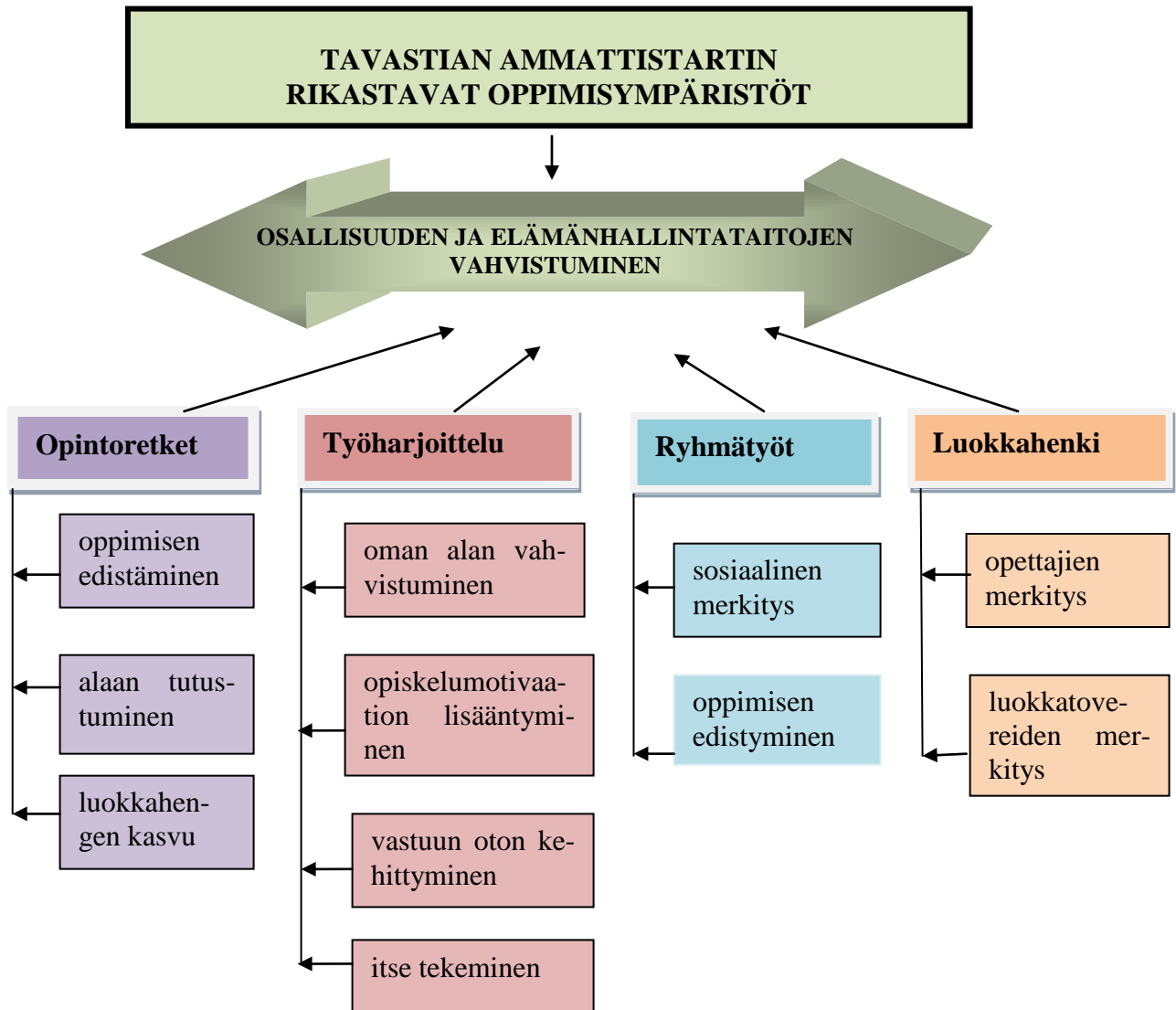
vastanneesta opiskelijasta selkeästi yli puolet on samaa mieltä kuvassa esitettyjen väittämien kanssa.



Kuva 3 Nuorten kokemuksia merkityksellisimmistä elämänhallintaan vaikuttavista tekijöistä Tavastian Ammattistartissa.

7.2 Oppimista rikastava ympäristö osallisuutta ja elämänhallintataitoja vahvistamassa

Teemahaastattelun avulla tutkimme miten nuoret kuvaavat Tavastian Ammattistartin oppimista rikastavan ympäristön. Tahdoimme selvittää mitä nämä rikastavat ympäristöt pitävät sisällään ja millaisista osatekijöistä ne koostuvat. Tulokset olivat hyvin yhdensuuntaisia kaikkien kuuden haastattelemamme nuoren osalta. Tutkimustuloksena voidaan todeta oppimista rikastavan ympäristön vahvistavan nuorten osallisuutta ja elämänhallintataitoja. Haastatteluita löytyi selkeät teemat ja alaluokat, jotka kuvaavat näitä nuorille tärkeitä tekijöitä elämänhallinnan sekä osallisuuden kannalta. Tutkimuksemme tulos perustuu kuvan 4 mukaiseen teemoitteluun tutkimusaineistostamme. Varsinaiset tulokset kuvaamme tarkemmin kaaviokuvan jälkeen.



Kuva 4 Teemoittelukuvaus osallisuuden ja elämänhallintataitojen vahvistumisen osatekijöistä.

7.2.1 Opintoretket

Nuoret nostavat vahvasti esille opintoretkien vaikutuksen luokkahenkeen. Nuoret korostavat yhdessäolon merkitystä ja luokkahengen vahvistumista yhdessä tekemisen ja retkien avulla. Luokkahengen hyvänä säilyminen vaikuttaa myös positiivisesti opiskelun mielekkyyteen.

Jos ollaan jossain, ollaan kaikki yhdessä ja tulee enemmän muidenkin kanssa oloa kuin sen yhden luokkakaverin jonka kanssa pyörii.
Oppilas 5

Me niinku tehää erilaisii retkii eri paikkoihin, ja siin ensinnäkin luokkahenki säilyy hyvänä ja se on parempi sit opiskella ku on hyvä luokkahenki se motivoi. ja ku tietää et sä et tuu joka päivä tänne vaan lukemaan vaan päästään joka puolelle, se on ollu kivaa

Oppilas 6

Oppimisympäristöjen laajentaminen lisää aktiivisuutta ja eri paikoissa opiskelu mahdollistaa erilaisen oppimisen. Opintoretket tuovat myös vaihtelua opiskelurutiiniin ja näin lisäävät opiskelumotivaatiota.

Kyllä sitä sitte on itekki vähä aktiivisempi.

Oppilas 1

Eri paikoissa oppii eri asioita ja eri tavalla.

Oppilas 5

Tutkimuksen mukaan eri ammattialoihin tutustuminen opintoretkien avulla auttaa oman ammattialan valinnassa. Tutustumiskäytien kautta saadaan tarkempaa käytännönläheistä tietoa alasta ja samalla omakohtaisia kokemuksia kyseisestä ammatista.

Kivoiin et me ollaan käyty tutustumassa niihin aloihin just et on saanu niinku lähemmäks sitä tietoo et mille allalle haluaa sit.

Oppilas 1

Tärkeetä päästä näkee se paikka ja millasta siel on sit.

Oppilas 3

7.2.2 Työharjoittelu

Tavastian Ammattistartin yksi tärkeä rikastavien oppimisympäristöjen käyttömuoto on oppilaiden työharjoittelu omien kiinnostusten mukaisten alojen työpaikoilla. Tämä on nuorille tärkeää oman alan löytymisen ja vahvistumisen näkökulmasta. Työharjoittelussa yksi tärkeä osa on, että oppilas pääsee itse tekemään oikeita työtehtäviä ja kokemaan niissä onnistumisen tunteita. Työharjoittelulla on selkeä motivoiva vaikutus nuorten opiskeluun, se on myös opettanut ajoissa olemisen ja läsnäolon merkitystä sekä harjoittelupaikassa etää koulussa.

Mä kyl tykkäsin tajuttomasti olla siellä et ku ihmiset tuli multaki kyselemään välillä et miten täältä pääsee vaik keskustaan ni sai näyttää kartalta ja sillee.

Oppilas 6

Kävin tutustumas tuolla kosmetologi... nyt ku mä olin viikon siellä kattelin ja niinku sain itekki tehä niitä juttuja, kyl mä sit niinku haluisin niiku sinne.

Oppilas3

Se oli aluks aika huono (päivärytmi) mut sit se alko tuleen niiku loistavaksi ku meni sinne työharjoitteluun. Ku mä kävin työharjoittelussa nin nyt mä olen tullu niinku oikeessa ajoissa ja aina ollu koulupäivinä, et kyllä se teki niinku paremmaks mun koulunkäynnin.

Oppilas 1

Vastuunoton kehittymistä tapahtui hyvin monella haastattelemlamme nuorilla ja pääasiassa nämä tulivat esiin puhuttaessa työharjoitteluun liittyvistä asioista. Myöhästymisistä ja poissaoloista opittiin ilmoittamaan. Ajankäytön suunnittelu opiskelun ja vapaa-ajan välillä kehittyi, huomio kiintyi myös jakamiseen ja omasta kunnosta huolehtimiseen.

Nyt kun olin yksin harkassa en oo myöhästyny paitti ekana aamuna kun koirat karkas mut mä soitin kyl sit sinne. Ei, en mä tuhlaa vapaa-aikaa opiskeluun, meil on niinku koulu tehtäviin aika paljon aikaa niin mä yleensä saan ne hoidettua tääl koulu, että sen takii ei tarvii hirveesti uhrata vapaa-aikaa. Nyt mä oon vähä oppinu siihen että teen työt kouluaikana ettei tarvi vapaa-aikaa siihen uhrata.

Oppilas 6

Vapaa-ajalla mä käyn niinku kuntosalilla ja lenkeillä ku mä haluun kunto saada vähän paremmaks ni ajatellu alottaa jalkapallon ny taas.

Oppilas 1

7.2.3 Ryhmätyöt

Tavastian Ammattistartissa tehtävillä ryhmätöillä on nuorille merkittävä sosiaalisuutta lisäävää merkitys. Rohkeus ilmaista itseään ja mielipiteitään lisääntyi ja ryhmätöiden tekemisellä on selkeä vaikutus myös oppimisen edistämiseen, koska se antaa mahdollisuuden tehdä aidon työelämän kaltaisia harjoituksia. Ryhmätyöt auttavat nuoria tulemaan toimeen ja tekemään yhteistyötä pitkäjänteisesti kaikkien kanssa. Epäonnistumisten jälkeen jaksetaan yrittää uudestaan ja panostaa uuteen yritykseen enemmän.

Mä osaan niinku puhua ihmisille enemmän ku me ollaan tehty ryhmätöitä. Onhan se niiku parantanu sosiaalisii taitoi.

Oppilas1

Tääl on sit saanu tehä ryhmässä kaikkee ja pareittain ja sitä kautta on saanu tehä kaikkien kaa tehtävi. Jos joku juttu ei oo toiminu tai joku on menny pilalle, ni sitä on vaa seuraaval kerral panostettu enemmän siihen.

Oppilas 4

7.2.4 Luokkahenki

Tavastian Ammattistarttiluokassa toimivan opettajaparin merkitys on ratkaisevan suuri. Heidän ammattitaitonsa rikastavan oppimisympäristön käyttäjänä parhaan mahdollisen luokkahengen rakentajina nousee tutkimuksessa voimakkaasti esille. Opettajat koetaan turvallisiksi ja aidosti välittäviksi. He tuntevat oppilaansa ja kannustavat ja tukevat heitä opinnoissa. Opettajat koetaan myös mukaviksi ja hauskoiksi persooniksi joita myös kunnioitetaan. Oppilaiden mielipidettä kysytään ja sitä arvostetaan, nuoret pääsevät vaikuttamaan asioihinsa. Hyvä luokkahenki mahdollistaa kaikkien osallistumisen keskusteluun, erilaisuutta sallitaan ja enemmistön mielipiteeseen tyydytään.

Sit just nää opettajat on semmosii että ne niiku auttaa ymmärtää ja tukee ja tälle., Ne kyselee miten viikonloppukii on menny. Oli yllätys että on aidosti kiinnostunut. Mä oon saanu täältä paljon itseluottamusta lisää ja niinku uskaltaa sanoo niitä omia mielipiteitä

Oppilas 3

Kaks parasta opettajaa, ne on nää tulee hyvin toimee nuorten kanssa. nää on henkilökohtaisesti ehkä parhaat opettajat mitä mulla on ollu. On vaa turvallinen olo niitten kanssa, mukavia ja hauskoja. ihan minkälaisia asioita vaan ni ne kuuntelee ja auttaa parhaan mukaan.

Oppilas 4

Tääl ammattistartissa mä oon oppinu siihen, että mä niiku kunnioitan opettajia ja varmaan sisk ku nekin kunnioittaa meitä.

Oppilas 5

Luokassa on turvallinen ilmapiiri. Oman mielipiteensä voi ilmaista vapaasti pelkäämättä toisten kommentteja. Hyvä luokkahenki tekee luokasta miellyttävän opiskeluympäristön ja näin motivoi kouluun tuloa ja opiskelua. Ystävyys-suhteita on solmittu ja myös vapaa-aikaa vietetään usein yhdessä. Oppilaat kokevat hyväksi asiaksi sen, että luokassa on ikähajontaa, sen koetaan laajentavan kaveripiiriä. Harjoitusten avulla on opittu sanomaan toisista positiivisia asioita, mikä osaltaan myös lisää hyvää luokkahenkeä ja yhteenkuuluvaisuuden tunnetta.

Tärkeintä on yhdessä olo ja pystyy olemaan luokan kanssa rennosti muuallakin kuin koulussa ja just niinku et ollaan yhdessä tuo sitä sosiaalisuutta. Hyvä yhteishenki vaikuttaa oppimiseen tosi paljon.

Oppilas 5

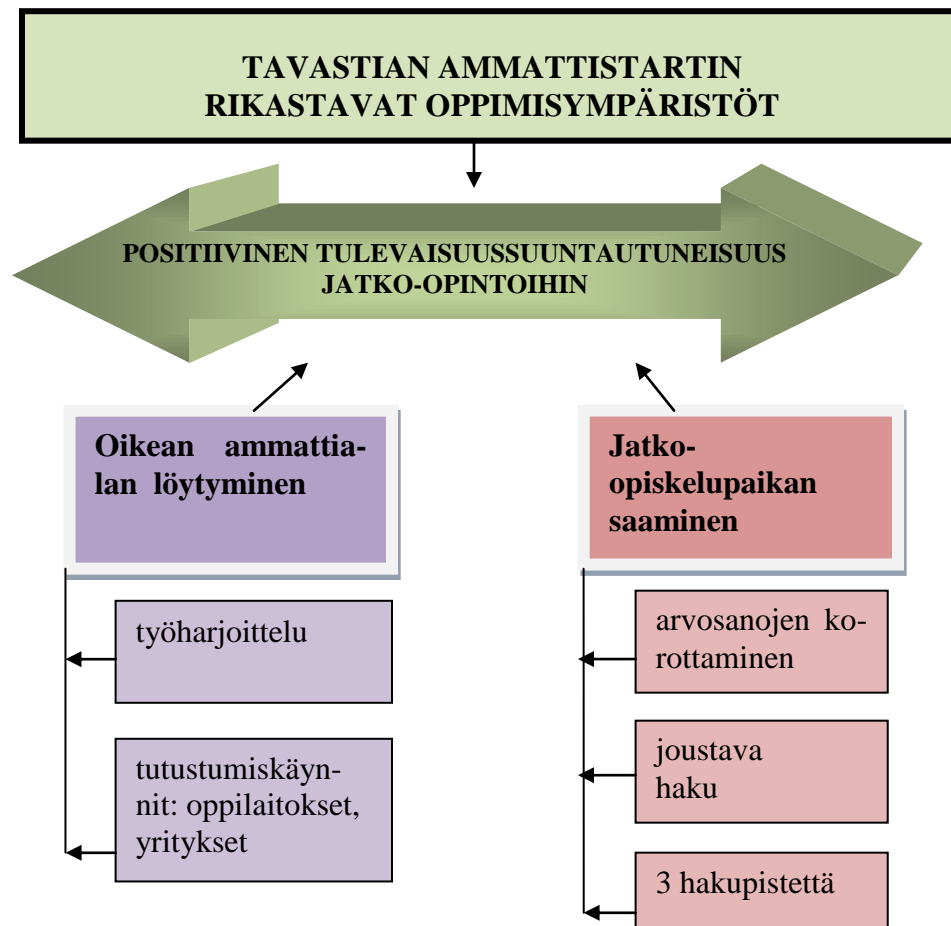
Meil on niin hyvä se luokka että siel ei ketää semmosta että jos joku sanoo jotain väärää tai jotain ni sitte kaikki nauraa tai jotain että ei se kyllä heti siinä alussa ollu niin. Mentii tonne jonnekin kentälle koulun lähelle me istuttii niinku ympyrässä tälle ja sit yks kääntyi niinku muihin päin ja sitte ne muut niinku sano

Mitä hyvää siinä yhdessä ihmisessä joka istuu sillee niinku selkä toisiin päin. se on niinku jotenki jääny mieleen. ei ollu vaikee sanoa hyvää toisesta ihmisestä. Kaikki koki sen hyvänä. peruskoulus ei ainakaan meil ollu tommosta mitää.

Oppilas 3

7.3 Positiivinen tulevaisuussuuntautuneisuus jatko-opintoihin

Tutkimuksemme mukaan Tavastian Ammattistartin opiskelijoiden pohtiessa jatko-opiskelupaikan ja Ammattistartin välistä suhdetta, merkityksellisiksi nousivat oman alan löytäminen ja jatko-opiskelupaikan saaminen. Tutkimus osoittaa Tavastian Ammattistartin olevan vahva positiivinen vaikuttaja nuorten jatko-opintoihin suuntaajana. Perustamme tutkimuksen tulokset alla olevan kuvan 5 mukaiseen teemoitteluun tutkimusaineistostamme. Varsinaiset tulokset kuvaamme tarkemmin kaaviokuvan jälkeen.



Kuva 5 Teemoittelukuvaus jatko-opiskelusuunnitelmista

7.3.1 Oikean ammattialan löytäminen

Mahdollisuudet olla työharjoittelukohteissa useilla eri aloilla sekä tutustumiskäynnit eri oppilaitoksiin ja yrityksiin ovat olleet tukemassa oman alan löytymistä. Osalle nuorista oma ala löytyi työharjoittelun kautta eri aloille tutustumalla ja pois sulkemalla niitä, jotka eivät kokeilun kautta tuntuneet kiinnostavan tarpeeksi opintojen jatkoa ajatellen. Tavastian Ammattistartti saattoi joillekin nostaa vielä jo löytyneen alan rinnalle uuden vaihtoehdon, johon vertaamalla oppilaalla oli helpompi tehdä lopullisia päätöksiä jatko-opintojen suhteen. Joillekin Ammattistartilla oli vahvistava vaikutus ylipäättään hakeutua jatko-opiskeluun. Eräs opiskelija nosti oman alansa löytämisen koko Ammattistartin merkittävimmäksi asiaksi itselleen.

Tutkimuksemme mukaan Tavastian Ammattistartin aikana kaikkiaan kahdeksan oppilaan hakutoive ammattialasta on muuttunut. Ennen Ammattistarttia seitsemällä oppilaalla oli hakutoive ammattialasta, kahdella oppilaalla ei ollut mitään toivetta ja kolmelle oppilaalle hakutoive oli vielä epävarma. Ammattistartin aikana seitsemästä hakutoiveen omaavasta oppilaasta neljän hakutoive muuttui. Ne kaksi joilla ei ollut hakutoivetta, löysivät oman alan. Samoin niistä kolmesta oppilaasta jotka olivat epävarmoja ammattialasta, kahden hakutoive muuttui.

Syksyllä kun olin tuola (autonasentajan työhön) tutustumassa, sellanen niinku TET-jakso siellä, mietin et oikso tää mitä mä haluaisin tehdä ihan päivästä toiseen ja sitte tuli, ettei se oikeen taida olla ja sitte mä päädyin niinku tähän merkonomille.

Oppilas 2

On tää auttanu mua tää ammattistartti silleen, se on niinku vahvistanu juu.

Oppilas 1

Ensin mä aattelin että mä niinku hakisin tonne hotelli- ja ravintolaalalle, sit kun mä kävin siel tutustumas ni huomasin, et se ei ollukkaa mun juttu. Kävin tutustumas tuolla kosmetologi, mut ku mä olin viikon siellä ja kattelin ja niiku sain itekii tehdä niitä juttuja, kyl mä sit niiku halusin niiku sinne. Se oli mun juttu, et jos ois hakenu sinne matkailujuttuun ni ois sit heti lopettanu sen.

Oppilas 3

7.3.2 Jatko-opiskelupaikan mahdollisuus

Nuoret kokevat Tavastian Ammattistartin myös merkityksellisenä jatko-opiskeluun mahdollistajana. Ammattistartissa nuori voi korottaa peruskoulun arvosanoja, hän saa kolme lisäpistettä yhteishakuun, sekä nuori saa mahdollisuuden hakeutua opintoihin joustavan haun kautta.

Kun mä pääsin peruskoulusta, hain parturi-kampaajaksi mut mä en päässy sinne, enkä mä tajunnu ensin että mä voin tätä kautta päästä sinne koska me saadaan lausunnot (joustava haku) ja kolme lisäpistettä, niin se on ihan semmonen hyvä juttu.

Oppilas 5

Ja sitte ku oli tää et pääsee nostaan näitä arvosanoja, et se oli niinku se pääasia.

Oppilas 2

Kyselylomakkeeseen perustuva tutkimuksemme osoitti, että kaikki Tavastian Ammattistartin oppilaat ovat hakeutuneet jatko-opiskeluun. Myös he kaikki ovat sitä mieltä, että Ammattistartti on auttanut heitä jatko-opiskeluun pääsyt-

sä.

8 YHTEENVETO JA JOHTOPÄÄTÖKSET

Tekemissämme teemahaastatteluissa vahvistuivat monet alkukartoituksessa esille nousseet asiat. Lomakekyselymme syksyllä 2009 tuotti tuloksen, että Tavastian Ammattistartin oppilaat arvostivat lukuvuoden tuomaa mahdollisuutta korottaa joitakin peruskoulun päättötodistuksen numeroita. Heille ovat myös tärkeitä käytännönläheiset opiskelutavat sekä opettajien tuki, turva ja aito kiinnostus heidän asioistaan ja tulevaisuudestaan. Lisäksi yksi Ammattistartin tärkeä osatekijä on oppilaan mahdollisuus tutustua eri ammatteihin niin koulussa saadun teorian kuin työharjoitteluissa omakohtaisen käytännön kautta. Kaikkiin näihin edellä mainittuihin asioihin saimme samansuuntaista vahvistavaa ja syventävää tietoa teemahaastatteluillamme.

Kuten olemme tämän opinnäytetyön tuloksissa esittäneet, nuoret kertoivat lukuisia omakohtaisia kokemuksia kuinka merkittäviä asioita nämä tekijät ovat olleet heidän omalla opinpolullaan. Myös ryhmätyötaitojen tarpeellisuus työelämässä ja itseluottamuksen positiivinen merkitys kaverisuhteiden luomiseen olivat nuorten tiedossa alkukartoituksen aikaan. Niin ikään näihin teemoihin teemahaastatteluvamme nuoret kertoivat hyvinkin avoimesti, kuinka esimerkiksi Tavastian Ammattistarttivuosi on huomattavasti lisännyt heidän itseluottamustaan auttaen heitä ryhmätöiden tekemisessä ja luomaan uusia kaverisuhteita.

Saimme teemahaastattelujen kautta uusia tuloksia myös teemoihin, jotka jäivät alkukartoituksessa hieman vaillinaisiksi. Tällaisia asioita olivat esimerkiksi työharjoittelun kannustava vaikutus opiskeluun ja kysymys, auttaako Ammattistartti nuoria päivärytmin säilymisessä. Esimerkiksi työharjoittelun kannustavuuteen opiskelun suhteen puolet opiskelijoista vastasi vielä syksyllä, ettei osaa sanoa. Teemahaastattelut kuitenkin selvensivät meille, että varsinkin työharjoittelu oli vahva motivoiva tekijä näissä molemmissa asioissa. Työharjoittelu antoi nuorille suunnan, mitä tavoitella, motivoi tavoittelemaan

jatko-opiskelupaikkaa tälle alalle ja mitä suurimmissa määrin vaikutti päivärytmin löytymiseen ja säilymiseen.

Esittelemiemme Ammattistartista aiemmin tehtyjen tutkimusten tulokset ovat yhteneviä oman tutkimuksemme kanssa. Tutkimuksemme osoittaa, että Tavastian Ammattistartin opiskelijat pitävät luokkahenkeä, työharjoittelua, opintoretkeä ja ryhmätöitä merkityksellisinä. Myös Sillanpään (2009, 52) opinnäytetyössään tekemä tutkimus kertoo, että nuorten onnistumisen kokemukset olivat vahvasti sidottuja toiminnallisuuteen ja ryhmässä tekemiseen. Samoin työpaikka- ja koulutusalaakohtaiset tutustumiset sekä työharjoittelu vastasivat niitä odotuksia, joita nuoret halusivat saada oman ammatinvalintansa tueksi. Työharjoittelun merkitys näkyi myös Leikkasen (2010, 22, 27) tekemässä opinnäytetyössä. Tämän tutkimuksen mukaan selkeimmin nuorten vastauksissa näkyi tyytyväisyys työssäoppimisjaksoihin ja koulutuskokeiluihin. Nuorten kiinnostus koulua ja opiskelua kohtaan kasvoi selkeimmin työharjoittelussa, jolloin tietoisuus alasta kasvoi ja käytännön työ avautui heille.

Kuten Tavastian Ammattistartissa, myös Jäppisen seurantaselvityksen mukaan myönteisen opiskeluilmapiiirin muotoutuminen ja sen vaikutus tuloksiin oli ilmeinen kaikkien tutkimukseen haastateltujen ryhmien mielestä. Opettajat ja ohjaajat olivat panostaneet koulutuksen alun ryhmäytymiseen, minkä koettiin helpottaneen työtä lukuvuoden aikana. Hyvän ilmapiirin syiksi opiskelijat mainitsivat monenlaisia tekijöitä: kaikki mukana olevat ihmiset, ryhmän pienempi koko, opiskelun vapaamuotoisuus verrattuna peruskouluun, toiminnan konkreettisuus tai rauhallisuus, ohjelma ja opettajan ominaisuudet. (Jäppinen 2010, 75.)

Jäppisen (2010, 75, 115) seurantaselvitys tukee saamiamme tuloksia koskien Ammattistartin vaikutuksia nuorten jatko-opiskeluun hakeutumisessa. Sen mukaan opiskelijoiden lisääntynyt itsetuntemus ja tietoisuus opintomahdollisuuksista helpottivat heidän siirtymistään jatko-opintoihin. Tähän vaikuttivat myös henkilöstön tuki ja opetus niin yksilö- kuin organisaatiotasolla. Opiskelijoiden selkiintyneet tulevaisuudensuunnitelmat konkretisoituivat toiminnaksi jatko-opiskelupaikan löytymiseksi Aivan kuten tutkimuksemme osoittaa, myös Kurki ja Lehtoranta (2010, 48–49) opinnäytetyössään kirjoittavat nuorten saaneen Ammattistartin kautta tietoa eri aloista ja apua sopivan koulutuspaikan löytymisessä. Samoin lisäapuna olivat olleet tutustumisviikot ammatilliseen koulutukseen, työelämään tutustumisjaksot sekä mahdollisuus numeroiden korottamiseen.

Opiskelu Tavastian Ammattistartissa ei keskity ainoastaan ammatillisten suunnitelmien laatimiseen ja koulutusmahdollisuuksien löytymiseen, vaan siellä korostetaan elämäntaitojen ja -hallinnan lisäämistä. Keltikangas-Järvinen (2008, 255) lähestyy tätä elämänhallinnan käsitettä ihmisen kyknä hallita elämäänsä, kyknä vaikuttaa asioihinsa ja muuttaa olosuhteitaan miellyttävämmiksi. Tällöin ihminen pyrkii omalla toiminnallaan muuttamaan sellaisia ulkoisia tai sisäisiä olosuhteita, jotka hän tulkitsee liian rankoiksi tai lii-

kaa voimavaroja kuluttaviksi. Hän muuttaa itselleen ominaista tapaansa tulkita asioita tai hän pyrkii konkreettisesti muuttamaan olosuhteitaan toisenlaisiksi.

Tutkimuksemme johtopäätöksenä voimme todeta, että opiskelu Tavastian Ammattistartissa on lisännyt nuorten osallisuuden kokemisen tunnetta ja elämänhallintataitojen kehittymistä. Yhdessä tehdyt retket, ryhmätyöt, luokkahenki ja työharjoittelu luovat pohjaa osallisuuden tunteen kehittymiselle. Kuten Hämäläinen (2008, 21) toteaa, nuorten osallisuus voidaan käsittää kuulumiseksi niihin yhteiskunnan toimintajärjestelmiin ja yhteisöihin, joihin kuulumalla nuoret ylläpitävät ja saavuttavat hyvinvointia, elämisen laatua ja elämänhallintaa yhteiskunnan jäsenenä. Ollakseen tavoiteltavaa osallisuuden tulee Hämäläisen mielestä tarkoittaa jotakin haluttavaa.

Myöskään Kurjen ja Nivalan (2006, 153) mukaan aitoa osallisuutta ei synny ilman motivoitumista. Ihmisten huomion tulisi kiinnittyä sellaiseen toimintaan, jonka he kokevat subjektiivisesti, oman elämänsä kannalta arvokkaaksi ja merkitykselliseksi. Tällöin heissä herää tarve saada lisää tietoa elämästään ja suhteestaan ympäristöönsä. Varsinaisen toimintaan motivoitumisen perustana ovat siten ihmisten omat odotukset ja tarpeet. Hämäläinen (2008, 20, 26) kuvaa, että osallisuus saavutetaan kasvuprosessin kautta ja näitä kasvuprosesseja tukemaan tarvitaan osallisuuden mahdollistavia rakenteita. Pedagogisesti kyse on nuoren auttamisesta löytämään yhteiskunnallinen toimintakyky. Mielestämme edellä esitetyt käytänteet ovat vahvasti tukemassa nuoren osallisuutta ja kasvamista kansalaisuuteen ja täysivaltaiseen yhteiskunnan jäsenyyteen. Myös esittämämme Kurjen ja Nivalan näkemys siitä, että aito osallisuus syntyy motivaatiosta ja sitä kautta toiminnan tulee olla subjektiivisesti arvokasta ja merkityksellistä, näkyy perusajatuksena Tavastian Ammattistartin käytänteissä.

Tutkimustuloksemme toivat mielestämme vahvistusta yhteistyökumppanimme YTYÄ-hankkeen näkemykselle rikastavien oppimisympäristöjen merkityksestä, sekä koulukulttuurin muutoksen merkityksestä enemmän nuoria osallistavaksi. Tavastian Ammattistartti sai tutkittua tietoa omasta toiminnastaan ja sen onnistuneisuudesta nuorten näkökulmasta. Ammattistartin merkitystä osallisuuden tunteen kehittymisessä, elämänhallintataitojen paranemisessa ja jatko-opiskeluun hakeutumisessa tukevat myös aiemmat tutkimukset ja ne näin osaltaan vahvistavat Tavastian Ammattistartin toimivia hyviä käytänteitä ja toiminnan suunnan vakauttamista.

9 POHDINTA

Opinnäytetyön tekeminen oli mielestämme sekä haasteellista että antoisaa. Välillä työ eteni kuin itsestään ja välillä tuntui, ettemme pääse eteenpäin lainkaan. Meillä oli kuitenkin koko prosessin ajan ryhmässämme hyvä yhteishenki, sillä innostimme ja kannustimme toisiamme vuorotellen. Pystyimme jakamaan töitä keskenämme, ja jokainen meistä kykeni työskentelemään hyvin sekä pareittain että me kaikki kolme yhdessä. Myös kritiikki oli sallittua. Kävimme rakentavaa dialogia keskenämme ja opimme hyödyntämään toistemme vahvuuksia. Voimme hyvin suositella muillekin opinnäytetyön tekemistä kolmen hengen ryhmässä, koska se opettaa tekemään aitoa pitkäjänteisempää ryhmätyötä tulevaisuuden työelämää ajatellen. Lisäksi näin tehtynä opinnäytetyö laajenee ja syvenee enemmän antaen myös tekijöilleen enemmän tietoutta aiheesta.

Opinnäytetyön tekeminen antoi meille tulevaisuutta ajatellen muitakin uusia valmiuksia. Kävimme sen aikana tiivistä pohdintaa ja keskustelua itsemme sekä ryhmämme kanssa. Tämä opetti meitä arvioimaan omaa työskentelyämme ja omia työskentelytapojamme. Saimme kattavan kuvan toimintaympäristöistä joihin tutustuimme ja hyvää kokemusta suunnittelusta, toteutuksesta ja raportoinnista sekä tutkimustyöstä. Mielestämme opinnäytetyön niin toiminnallinen osuus kuin tutkimuskin vastasivat tavoitteitamme ja saimme työstämme onnistumisen kokemuksen. Käsittelemiemme teorioiden vieminen käytäntöön kehitti meitä ammatillisesti. Huomasimme, että hienoja innostamisen ja osallistamisen teorioita voidaan soveltaa käytäntöön ja ne tuottavat tulosta. Oma ammatillinen lisäarvo on myös esiintymiskokemus, jota tämän työn kautta saimme. Olemme tyytyväisiä, että saimme käydä esittelemässä työtämme Tavastian Ammattistartin opiskelijoille alkukartoitus vaiheen jälkeen sekä kertomassa työskentelytavoistamme opinnäytetyötään aloitteleville sosiaali- ja terveystieteiden sekä ohjaustoiminnan opiskelijoille.

Myös moniammatillisessa yhteistyössä mukana olo kasvatti meitä ammatillisesti. Meille oli suurta etua, että saimme solmittua yhteistyökumppanuuden kahden työelämäkontaktin kanssa. Näistä toisen ollessa vielä hanke, moniammatillisuus lisääntyi vielä entisestään. Koemme olleemme mukana vaikuttamassa pyrkimykseen muuttaa koulukulttuuria enemmän nuoria osallistavaksi ja syrjäytymistä ehkäiseväksi. Syrjäytymisen sijaan haluaisimme kuitenkin mieluummin puhua osallisuuden edistämisestä, jota Tavastian Ammattistartti tutkimuksemme mukaan toteuttaa käytännössä. Näitä osallisuuden edistämisen hyviä käytänteitä on mielestämme mahdollista soveltaa myös perusopetuksen puolella.

Tutkimustyö ja sen tulokset innostivat meitä lisäksi siinä määrin, että osa meistä haluaisi opintojemme jälkeen työllistyä koulumaailmaan jatkamaan tä-

tä osallisuuden ja rikastavien oppimisympäristöjen edistämistä työkseen. Mielestämme on tärkeätä jatkaa ja jakaa Tavastian Ammattistartissa olevaa kulttuuria, jossa erilaisuus ja muutos nähdään positiivisina arvoina. Myös siellä olevien erilaisten vaihtoehtojen runsaus sekä oppimisympäristön rikastaminen niin fyysisinä tiloina kuin psyykkisenä turvallisuuden tunteena, on tärkeää pyrkimyksessä saada oppiminen muuttumaan omatoimiseksi tapahtumaksi. Tämän toiminnan kautta on mahdollista, että oppimisesta voi tulla jopa elämäntapa.

Haluamme kiittää loistavasta yhteistyöstä sekä kaikesta saamastamme avusta ja tuesta molempia työelämän yhteistyökumppaneitamme, YTYÄ-hankkeen projektipäällikköä Helena Lehkosta sekä Hämeenlinnan Koulutuskeskus Tavastian Ammattistartin luokanopettaja Tuula Fingerroosia. Isot kiitokset tahdomme välittää myös opinnäytetyömme ohjaajalle, Hämeen Ammattikorkeakoulun sosiaalialan koulutusohjelman yliopettajalle, Anna Riitta Mylläriselle. Anna Riitta ei päästänyt meitä helpolla tämän työn tekemisessä vaan haastoi meidät jatkuvasti syventämään ja pohtimaan työmme sisältöä, kuitenkin positiivisessa hengessä meitä samalla kehuen ja kannustaen. Vuodesta toiseen tsemppari -palkinnon haluamme osoittaa iki-iloiselle ja aina positiiviselle HAMK:n lehtorille, Terhi Kaisvuolle. Hänen kannustuksellaan ja ammatillisilla neuvoilla oli hyvä edetä työssä vaikeimpienkin hetkien aikana. Iso kiitos myös viestinnän lehtori Pirjo Poutaselle työmme kielioppiasun perusteellisesta tarkastamisesta ja ohjeistuksista, sekä myös kaikille muille opettajille ja opiskelija kollegoille, jotka ovat omalla panoksellaan olleet vaikuttamassa työmme valmistumiseen.

LÄHTEET

- Aalberg, V. & Siimes, M. 1999. Lapsesta aikuiseksi. Nuoren kypsyminen naiseksi ja mieheksi. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino Oy.
- Ahonen, S. 1994. Fenomenografinen tutkimus. Teoksessa Syrjälä, L., Ahonen, S., Syrjäläinen, E. Saari, S. (toim.) Laadullisen tutkimuksen työtapoja. Rauma: Kirjayhtymä, 114–160.
- Edu.fi. Ohjaava ja valmistava koulutus, Ammattistartti. Viitattu 4.1.2010. <http://www.edu.fi/SubPage.asp?path=498,529,24588,65085>
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Jyväskylä: Gumerus Kirjapaino Oy.
- Fingerroos, T. 2009. Luokanopettaja. Koulutuskeskus Tavastian Ammattistartti. Haastattelu 9.10.2009.
- Helne, T. 2002. Syrjäytymisen yhteiskunta. Stakes tutkimuksia 123. Helsinki: Stakes.
- Himanen, P. 2009. Rikastavat oppimisympäristöt. Luento. Hämeenlinnan Opettajankoulutuslaitos. 6.11.2009. YTYÄ-hanke. Luennon muistiinpanot.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 1993. Teemahaastattelu. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2000. Tutkimushaastattelu Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2005. Tutki ja kirjoita. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Hyväri, S. 2001. Vallattomuudesta vastuuseen: kokemuksen politiikan sankaritarinoita. Vankeinhoidon koulutuskeskuksen julkaisuja 3/2001. Helsinki: Tietosanoma Oy.
- Hämäläinen, J. 2008. Artikkelit: Nuorten osallisuus. Teoksessa Sosiaalipedagoginen aikakauskirja. Kuopio: Kopijyvä, 13–39.
- Hämäläinen, J. & Kurki, L. 1997. Sosiaalipedagogiikka. Porvoo: WSOY.
- Isotalo, P. 2009. Sosiaalipedagogiikka-opintojakson luentomuistiinpanot ja luentomateriaali syrjäytymisestä. Hämeen Ammattikorkeakoulu 16.3.2009.

Isotalo, P. & Ringman, M. 2008. Eteenpäin. Syrjäytyneiden ja syrjäytymisvaarassa olevien nuorten tukeminen. Hämeenlinnan seudulla poikkisektorisen yhteistyön ja digitaalisen portfolion avulla. Hämeenlinna: NäytönPaikka.

Jäppinen, A. 2010. Onnistujia opinpolun siirtymissä. Opetushallitus. Raportit ja selvitykset 2010:2. Jyväskylä: Jyväskylän ammattiopiston paino.

Järvinen, T. & Jahnukainen, M. 2001. Kuka meistä onkaan syrjäytynyt? Marginalisaation ja syrjäytymisen käsitteellistä tarkastelua. Teoksessa Suutari, M. 2001. (toim.) Vallattomat marginaalit. Yhteisöllisyyksiä nuoruudessa ja yhteiskunnan reunoilla. Nuorisotutkimusverkosto Helsinki: Yliopistopaino Oy, 125–151.

Kansalaisfoorumi. Sosiokulttuurinen innostaminen. Kurki, L. 2000. Viitattu 7.1.2010. http://www.kansalaisfoorumi.fi/sivu.php?artikkeli_id=102

Keltikangas-Järvinen, L. 2008. Temperamentti, stressi ja elämänhallinta. Juva: WSOY.

Koulutuskeskus Tavastia. 2009. Viitattu 4.1.2010. http://www.kktavastia.fi/files/attachments/nuorten_tutkintoesitteet/ammattistartti.pdf

Kurki, L., Nivala, E. 2006. Hyvä ihminen ja kunnon kansalainen. Tampereen Yliopistopaino: Oy-Juvenes Print.

Kurki, L., Nivala, E. & Sipilä-Lähdekorpi, P. 2006. Sosiaalipedagoginen sosiaalityö koulussa. Helsinki: Hakapaino Oy.

Kurki, M. & Lehtoranta, L. 2010. ”Kyllä se sieltä tulee” Ammattistartissa opiskelevien nuorten suhtautuminen koulutukseen, työhön ja tulevaisuuteen. Seinäjoen Ammattikorkeakoulu. Sosiaalialan koulutusohjelma. Opinnäytetyö.

Kuula, A. 2006. Tutkimusetiikka Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. Jyväskylä: Osuuskunta Vastapaino.

Kuula, A. & Tiitinen, S. 2010. Eettiset kysymykset ja haastattelujen jatkokäyttö. Teoksessa Ruusuvuori, J., Nikander, P. & Hyvärinen, M. 2010. (toim.) Haastattelun analyysi. Tampere: Osuuskunta Vastapaino, 446–457.

Kyrö, P., Lehtonen, H. & Ristimäki, K. 2007. Yrittäjyyskasvatuksen julkaisusarja 5/2007. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy-Juvenes Print.

Laine, T. 2007. Miten kokemuksia voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa Aaltola, J. & Raine, V. Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Juva: WS Bookwell Oy.

Lehkonen, H. 2009. Projektipäällikkö. YTYÄ-hanke. Haastattelu 30.9.2009.

Lehtonen, H. 2006. Oppimisympäristö oppijan tukena. Teoksessa Lehtonen, H. 2006. (toim.) Oppijan kasvun tukeminen. Saarijärvi: Saarijärven Offset Oy, 13–30.

Leikkanen, M. 2010. ”Hyvä et on sitte joku paikka” Nuorten kokemuksia Koivistonkylän Ammattistartista. Tampereen Ammattikorkeakoulu. Sosiaalialan koulutusohjelma. Opinnäytetyö.

Liiten, M. 2010. Hallitus pakottaa kunnat taisteluun syrjäytymistä vastaan. Helsingin Sanomat 5.2.2010, A5.

Linnakangas, R. & Suikkanen, A. 2004. Varhainen puuttuminen. Mahdollisuus nuorten syrjäytymisen ehkäisyssä. Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimuskeskuksen selvitys 2004:7. Helsinki: Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimuskeskus.

Metsämuuronen, J. 2003. Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Metsämuuronen, J. 2006. Laadullisen tutkimuksen käsikirja. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Miettinen, M. & Kuitunen, M. 1999. Elämänhallintaa ja elämänpolitiikkaa lisäluokilla. Teoksessa Kuorelahti, M. & Viitanen, R. (toim.) Holtittomasta hortoilusta hallittuun harhailuun – nuorten syrjäytymisen riskit ja selviytymiskeinot. Helsinki: Nykypaino Oy, 143–152.

Nurmi, J-E. 1997. Nuoruusiän kehitys: etsintää, valintoja ja noidankehiä. Teoksessa Lyytinen, P., Korhonen, M. & Lyytinen, H. (toim.) Näkökulmia kehityspsykologiaan. Kehitys kontekstissään. Porvoo: WSOY, 256–274.

Nyyti ry -opiskelijoiden tukikeskus. 2009. Elämänhallinta. Viitattu 21.1.2010 http://www.nyyti.fi/linkit_ja_artikkelit/artikkelit/elamanhallinta.htm

Paju, P. & Vehviläinen, J. 2001. Valtavirran tuolla puolen Nuorten yhteiskuntaan kiinnittymisen kitkat 1990-luvulla. Helsinki: Yliopistopaino.

Raunio, K. 2006. Syrjäytyminen Sosiaalityötä kiinnostavia näkökulmia. Sosiaalinen ja terveysturvan keskusliitto ry Helsinki. Vaajakoski: Gummerus Oy.

Siljander, P. 1996. Syrjäytyminen – aatteiden murroksen kriisi. Teoksessa: Siljander, P. & Ulvinen, V-M. (toim.) Syrjäytymisestä selviytymiseen: vaikeuksien kautta elämänhallintaan. Oulu: Oulun yliopisto, 7–29.

Sillanpää, M. 2009. Ammattistartti innostajana ja kannustajana opiskeluun. Laurea-Ammattikorkeakoulu. Terveysten edistämisen koulutusohjelma. Opin-
näytetyö.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällön analyysi.
Latvia: Livonia Print.

Varto, J. 1993. Laadullisen tutkimuksen metodologia. Tampere: Tammer-
Paino Oy.

Vilkkä, H. 2005. Tutki ja kehitä. Keuruu: Otavan kirjapaino Oy.

Väestöliitto. 2010. Nuoret. Kasvu ja kehitys. Murrosiässä nuori kasvaa mo-
nella tavalla. Viitattu 29.1.2010. http://www.vaestoliitto.fi/nuoret/kasvu_ja_kehitys/murrosika/

KYSELYLOMAKE 1

KYSELYLOMAKE AMATTISTARTTILUOKKALAISILLE

Rastita alla olevista väittämistä mielestäsi lähinnä mielipidettäsi oleva vaihtoehto

5=täysin samaa mieltä, 4=lähes samaa mieltä 3=en osaa sanoa, 2=hieman eri mieltä 1=täysin eri mieltä

	5	4	3	2	1
Säännöllinen päivärytmi on tärkeää opiskelumenestykseni kannalta	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ammattistartti auttaa päivärytmini säilymisessä	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ammattistartti on auttanut minua luottamaan enemmän itseäni	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Itseluottamus helpottaa minua uusien kaverisuhteiden luomisessa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ryhmätyötaidot ovat tarpeellisia työelämässä	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ammattistartti on auttanut minua tekemään paritöitä	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
HOPS:n avulla minulla on mahdollisuus tehdä opiskelustani kiinnostavampaa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Työharjoittelulla on kannustava vaikutus haluuni opiskella ammattistartissa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ajankäytön suunnitteleminen helpottaa opiskelutehtävistä suoriutumisessani	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mietin missä järjestyksessä teen opiskelutehtäväni ja vietän vapaa-aikaani	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Saan helposti varattua ajan terveydenhoitajalle	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Saan helposti varattua ajan Ammattistartin kuraattorille	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Saan helposti varattua ajan Ammattistartin opinto-ohjaajalle	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Saan helposti varattua ajan Ammattistartin tukiopetukseen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Työharjoittelu opettaa kantamaan vastuuta (esim. poissaoloilmoitukset)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Vastaa muutamalla lauseella seuraaviin kysymyksiin (esim. ranskalaisin viivoin)

Mitä muutosta toivoisit Ammattistarttiin?

Mikä Ammattistartissa on parasta?

KYSELYLOMAKE 2



Sosiaalialan koulutusohjelma

KYSELYLOMAKE AMMATTISTARTTILUOKKALAISILLE

Tämä kyselylomake on osa opinnäytetyömme tutkimusta, jossa kartoitamme Koulutuskeskus Tavastian Ammattistarttiluokan opiskelijoiden kokemuksia Ammattistartin oppimisympäristöistä ja niiden merkityksestä heidän elämänhallintataidoissaan, jatko-opintosuunnittelussaan sekä jatko-opintoihin pääsemisessään. Toivomme, että otat osaa tutkimukseemme 😊

Rastita vastausvaihtoehdoista mielestäsi oikea vaihtoehto

	Kyllä	Ei	Eos
Oliko sinulla ennen Ammattistarttia toiveita, mihin koulutukseen pääsisit tai hakisit?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Onko hakutoiveesi muuttunut Ammattistartin aikana?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Oletko hakeutunut jatko-opiskeluun?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jos olet, niin auttoiko opiskelu Ammattistartissa sinua löytämään itsellesi mieluisan jatko-opiskelupaikan?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Onko sinulle tehty henkilökohtainen opintosuunnitelma (HOPS)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



Ystävällisin terveisin

Ansa Waldén, sosionomiopiskelija

Marko Räikkönen, sosionomiopiskelija

Merja Häkkinen, sosionomiopiskelija

1. TULEVAISUUSORIENTAATIO

Millaisia jatko-(opiskelu)suunnitelmia sinulla on?

- kuinka mieleinen se (ne) on/ovat?
- miten päädyit siihen/niihin?
- tulevaisuuden suunnitelma yläkoulussa?
- pysyikö suunnitelmasi samana Ammattistartissa opiskelun ajan?
- miten Ammattistartti vaikutti päätökseen (tuki/muutti)?
- työharjoittelun vaikutus tulevaisuudensuunnitelmiin?
- jos sinulla oli jatko-opiskelupaikka syksyllä 2009, miksi valitsit Ammattistartin?

2. ELÄMÄNHALLINTATAIDOT

- mitä olet mielestäsi oppinut Ammattistarttivuoden aikana
- olette tehneet retkiä, mitä olet retkiltä oppinut?
- miten merkitykselliseksi koet ajoissa tulemisen kouluun/työharjoitteluun?
- jos koet merkitykselliseksi, onko aina ollut näin, vai onko käsityksesi muuttunut?
- jos muuttunut, miksi? Ammattistartin/työharjoittelun merkitys tässä?

HAASTATTELULUPA



Sosiaalialan koulutusohjelma

**LUPA OPINNÄYTETYÖN TUTKIMUSHAASTATTELUUN JA -
KYSELYYN**

Olemme kolme Hämeen Ammattikorkeakoulun sosionomiopiskelijaa. Teemme opinnäytetyössämme tutkimuksen, jossa kartoitamme Koulutuskeskus Tavastian Ammattistarttiluokan opiskelijoiden kokemuksia Ammattistartin oppimisympäristöistä ja niiden merkityksestä heidän elämänhallintataidoissaan, jatko-opintosuunnittelussaan sekä jatko-opintoihin pääsemisessään.

Teemme kevään 2010 aikana henkilökohtaiset haastattelut ja kyselyn Ammattistartin opiskelijoille ja pyydämme niitä varten lupaa oppilaan huoltajalta. Haastattelu ja kysely tapahtuvat Koulutuskeskus Tavastian tiloissa kouluaikana ja sen järjestämisestä on sovittu opettaja Tuula Fingerroosin kanssa. Tutkimus tehdään täysin luottamuksellisesti ja anonymisti, eikä missään vaiheessa valmiissakaan tutkimuksessa käy ilmi tutkimuksessa olleiden oppilaiden henkilöllisyys.

Jos haluatte tarkempaa tietoa tutkimuksesta tai Teillä on muuten jotain kysyttävää tutkimukseemme liittyen, vastaamme mielellämme kysymyksiinne. Meihin voi ottaa yhteyttä sähköpostitse; etuni.sukunimi@student.hamk.fi

Ystävällisin terveisin

sosionomiopiskelijat Ansa Waldén, Marko Räikkönen ja Merja Häkkinen

Suostun, että lapseni: _____
saa olla osallisena edellä kuvatuissa opinnäytetyöhömmme liittyvissä tutkimushaastattelussa ja -kyselyssä.

Paikka: _____ Aika: _____ / _____ 2010

Allekirjoitus: _____

Nimen selvennys: _____