

Satu Bergström, Veera Naukkarinen

Romaninuorten kokemuksia koulun ja kodin antamasta sosiaalisesta tuesta toisen asteen opintoihin hakeutumisessa

Metropolia Ammattikorkeakoulu

Sosionomi (AMK)

Sosiaalialan koulutusohjelma

Opinnäytetyö

05.03.2018

Tekijä(t) Otsikko Sivumäärä Aika	Satu Bergström, Veera Naukkarinen Romaninuorten kokemuksia koulun ja kodin antamasta sosiaalisesta tuesta toisen asteen opintoihin hakeutumisessa 52 sivua + 3 liitettä 05.03.2018
Tutkinto	Sosionomi (AMK)
Tutkinto-ohjelma	Sosiaalialan koulutusohjelma
Suuntautumisvaihtoehto	Sosionomi
Ohjaaja(t)	Lehtori Kirsi Lautala Lehtori Ulla Saukkonen
<p>Opinnäytetyömme aiheena on romaninuorten kokemukset saamastaan sosiaalisesta tuesta koulusta ja kodista toisen asteen koulutukseen hakeutumisessa. Tarkoituksena on kartoittaa romaninuorten omia tulevaisuuden toiveita sekä suunnitelmia, ja sitä, minkälainen heidän oma kokemuksensa on koulun ja kodin antamasta tuesta näiden koulutussuunnitelmien toteuttamiseksi. Teemme opinnäytetyömme työelämäkumppanimme Opetushallituksen Romaniväestön koulutustiimin jatkuvan kehitystyön hyödynnettäväksi. Tulosten pohjalta teimme kehittämisideoita romaninuorten tuen tehostamiseksi.</p> <p>Haastattelimme puolistrukturoidun teemahaastattelun menetelmin neljää pääkaupunkiseudulla asuvaa yläasteikäistä romaninuorta loppuvuodesta 2017. Haastateltavat oli tavoitettu yhteistyötahomme verkostojen kautta heidän vanhempiansa suostumuksella. Haastattelut tehtiin nuorien omilla kouluilla molempien opinnäytetyöntekijöiden toimesta, ne nauhoitettiin ja litteroitiin aineiston analyysia varten.</p> <p>Tutkimuksemme tulokset osoittivat, että nuorilla on hyvinkin selkeitä ammattitoiveita ja he tietävät, millainen koulutuspolku haluttuun ammattiin johtaa, ja missä opintoja voi peruskoulun jälkeen jatkaa. Nuoret kokivat vanhempiansa olevan myös tietoisia lastensa haaveista ja suunnitelmista, sekä tukevan ja kannustavan niiden toteuttamisessa. Koulun tuen toisen asteen opintoihin hakeutumisessa nuoret näkivät sen sijaan epämääräisenä ja pitkälti nuoren oman aktiivisuuden varassa olevana. Tuki yläasteen arjessa opintojen lomassa sen sijaan kuvattiin riittäväksi ja monipuoliseksi. Nuorten mukaan koulun ja kodin välinen yhteistyö oli myös toimivaa, eikä kouluun kaivattu erityisesti romanitaustaista henkilökuntaa.</p> <p>Tutkimusaiheena romaninuoret ovat varsin tuore tutkimuskohde. Tutkimuksen haasteena oli vähäinen teoretinen tieto romaneista ja heidän kulttuuristaan. Tässä valossa tutkimuksemme tuotti uutta tietoa romaninuorten kotoa ja koulusta saamasta sosiaalisesta tuesta. Jatkotutkimuksen kannalta olisi mielenkiintoista selvittää, millaisia sosiaalisen tuen muotoja ja laatuja romaninuoret tarvitsevat. Lisäselvityksen avulla olisi mahdollista kartoittaa, missä tapauksissa romaninuoret ja eri tuen muodot eivät kohtaa. Olisi myös hyvä selvittää, onko romaninuorten ja muiden nuorten sosiaalisen tuen tarpeilla eroja. Tutkimuksemme nousi esiin, että romaninuoret kokivat jäävänsä yksin koulutusasioissa. Olisi hedelmällistä selvittää esimerkiksi, olisiko opinto-ohjausta hyvä tarjota romaninuorille aikaisemmassa koulutuksen vaiheessa.</p>	
Avainsanat	sosiaalinen tuki, nuoruus, koulutus, Suomen romanit

Author(s) Title	Satu Bergström, Veera Naukkarinen Roma youth's experiences of social support given by the school and home when applying to second grade education
Number of Pages Date	52 pages + 3 appendices 5th March 2018
Degree	Bachelor of Social Services
Degree Programme	Social Services
Specialisation option	Social Services
Instructor(s)	Kirsi Lautala, Senior Lecturer Ulla Saukkonen, Senior Lecturer
<p>The subject of the Bachelor's thesis was to analyze Roma youth's experiences in receiving social support from schools and their families when applying to secondary education. We gathered Roma youth's own future hopes and plans by conducting a survey by questionnaire. With the survey we mapped, what kind of support in their own experience the sample group of interviewees had from schools and homes to fulfill their educational plans. The Bachelor's thesis was executed with the Finnish National Agency for Education's Roma education team's continuing assistance. From survey results, we have made development suggestions on how to improve romaine youth's support system.</p> <p>We interviewed four junior high school Roma youths living in Helsinki metropolitan area living by using half structured theme interview methods. The interviews were made in December 2017. The interviewees were reached by the assistance of the Finnish National Agency for Education's associate romaine organizations and the interviews were made with parents' approval. The interviews were made in youths' own school facilities by both authors of the Bachelor's thesis.</p> <p>Our research results indicate, that youth showed clear aspiration to specific dream jobs and they knew, what kind of educational path leads to the wanted profession and where education can be continued after the comprehensive school. Young individuals felt that their parents were aware-of their dreams and future plans regarding education. Interviewees felt that their parents supported and encouraged them to fulfil these educational aspirations. Schools' support when applying for second grade education was seen vague and depending heavily on youth's own activity. Support in secondary school studies on the other hand was considered to be sufficient and diverse. Collaboration between home and school was seen sufficient. Roma youth didn't see a need for Roma personnel in schools.</p> <p>Roma youth as a research subject is a relatively new one. Lack of theoretic knowledge of Romas and their culture was a challenge for the research process. In this regard, our thesis provided new information regarding the social support Roma youth received from home and from school. It would be interesting to research further what kind of social support types and models Roma youth need. With a follow-up research it would be possible to find out, in which cases Roma youth and different support types don't meet, and if Roma youth and youth overall have different needs for social support. Our study showed, that the Roma youth feel that they are alone with educational matters. It would be interesting to research if guidance counselling should be offered to Roma youth earlier in the educational curriculum.</p>	
Keywords	social support, youth, education, Roma people of Finland

Sisällys

1	Johdanto	1
2	Aiheen valinta ja yhteistyö Opetushallituksen kanssa	2
3	Opinnäytetyön tavoitteet ja tutkimuskysymykset	3
4	Suomen romanit	4
4.1	Katsaus Suomen romanien historiaan	4
4.2	Romani-identiteetti	6
4.3	Romanien kulttuuri ja perhesuhteet	6
5	Nuoruus elämänvaiheena	8
5.1	Nuoruusiän käsite	8
5.2	Kehitys nuoruudessa	9
5.3	Identiteetin kehitys	11
5.4	Kehitystehtävät ja haasteet	12
5.5	Nuoruus ja perhesuhteet	13
5.6	Romanilapset ja -nuoret	14
6	Sosiaalinen tuki	15
6.1	Käsitteestä	15
6.2	Sosiaalisen tuen muodot ja tasot	16
6.3	Sosiaalisen tuen vaikutus hyvinvointiin	18
6.4	Tuen saajan näkökulma	19
6.5	Kodin ja koulun antama sosiaalinen tuki	19
7	Koulutus	21
7.1	Koulu toimintaympäristönä	21
7.2	Koulutuksen merkitys yksilölle	22
7.3	Koulutus romanien elämässä	24
8	Tutkimuksen eettisyys	26
9	Tutkimuksen toteutus	28
9.1	Kvalitatiivinen opinnäytetyö	28
9.2	Tutkimusmenetelmän valinta	29

9.3	Haastattelujen toteuttaminen	30
9.4	Aineiston analyysi	31
10	Haastattelujen tulokset	34
10.1	Nuorten tulevaisuuden suunnitelmat	34
10.2	Nuorten kokemuksia koulun antamasta tuesta	36
10.3	Nuorten kokemuksia kodin antamasta tuesta	39
11	Johtopäätökset	41
12	Pohdinta	44
12.1	Tutkimus prosessina	44
12.2	Pohdintaa tuloksista	45
12.3	Kehittämisideat	46
12.4	Ammatillinen kasvu	47
	Lähteet	49
	Liitteet	
	Liite 1. Haastattelun kysymykset	
	Liite 2. Saatekirje	
	Liite 3. Lupa haastatteluun	

1 Johdanto

Romaninuorilla on pääväestön nuoria suurempi riski keskeyttää peruskoulu, sekä syrjäytyä toisen asteen koulutuksesta. Tämä on epäviralliseen tutkimukseen, asiantuntijoiden käsitykseen ja yleiseen tuntumaan perustuva tieto, sillä Suomessa ei ole ollut yli neljäänkymmeneen vuoteen etnisyyteen perustuvia tilastoja (Etnisyystiedon merkitys kasvaa maahanmuuton lisääntyessä 2013). Ei ole kuitenkaan varmaa, johtuuko tämä kulttuuritaustaan liittyvistä asioista, vai kenties sosiaalisesta tai taloudellisesta ympäristöstä. Romanit perustavat perheen verrattain nuorina, ja monilla tämä vaikuttaa koulutautumisen keskeytymiseen tai siirtymiseen myöhemmäksi. Ennaltaehkäisy nuorten koulutuspolun katkeamisessa on kuitenkin tärkeää, jotta romaninuorilla olisi mahdollisuudet elämässään samaan kuin pääväestön nuorillakin.

Opinnäytetyömme aihe on romaninuorten kokemukset koulun ja kodin antamasta sosiaalisesta tuesta peruskoulun jälkeisiin opintoihin hakeutumisessa. Teimme työmme Opetushallituksen Romaniväestön koulutustiimin hyödynnettäväksi jatkuvaan kehitystyöhön. Opinnäytetyömme on kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimus, ja se toteutettiin haastattelemalla loppuvuonna 2017 yläasteikäisiä romaninuria puolistrukturoidusti kysymysrunгон avulla. Tarkoituksena oli kartoittaa nuorten omia suunnitelmia tulevaisuuden toiveammattista, sekä sitä kautta peruskoulun jälkeistä koulutusta koskevissa asioissa. Tutkimuskysymyksenämme oli romaninuorten kokemukset koulusta ja kodista saamastaan tuesta näihin jatko-opintoihin hakeutuessa. Sosiaalinen tuki antaa teoriapohjan työllemme.

Halusimme selvittää, kokevatko romaninuoret saavansa tukea vanhemmiltaan ja koulun henkilökunnalta aikana, jolloin omien tulevaisuuden haaveiden kartoittaminen ja peruskoulun jälkeiseen opiskelupaikkaan hakeminen on ajankohtaista. Näkökulma on tällöin jatkokouluttautumisesta syrjäytymisen kannalta ennaltaehkäisevä, kun mahdolliset puutteet tuessa tulevat ilmi jo peruskoulussa. Romaninuria itseään on kuultu aiheeseen liittyen vähän ja halusimme antaa heille äänen heitä koskevassa asiassa. Katsoimme omaehtoisen kokemuksen olevan arvokkaampaa kuin esimerkiksi opettajien havaintojen, sillä tuen saajan kokemuksella on tarjotun tuen kannalta konkreettisempi merkitys kuin tuen antajan kokemuksella.

Työmme lopussa esittelemme tutkimuksen tulokset ja teemme niistä johtopäätökset, joiden perusteella esitämme kehittämisideoita romaninuorten tukemiseksi. Vaikkei pienellä otannalla haastateltavia voida yleistää tutkimustuloksia koko romaninuria edustavaksi, voi näitä ideoita hyödyntää romaniväestön oloja kehittäessä. Otamme haastateltavien nuoren iän ja kulttuuritaustan huomioon läpi tutkimuksen eettisesti kestävän lopputuloksen takaamiseksi.

2 Aiheen valinta ja yhteistyö Opetushallituksen kanssa

Valitsimme opinnäytetyömme kohderyhmäksi Suomen romanit, sillä oma romanikulttuurintuntemuksemme oli vähäinen. Viime vuosien turvapaikanhakija-aallot ovat vieneet tilaa mediassa ja yleisessä keskustelussa omilta vähemmistöiltämme ja halusimme omalta osaltamme tuoda romanituntemusta ja -tutkimusta esille. Ymmärsimme, että opitimme itse prosessin ohessa paljon myös konkreettista kulttuuritietoutta, jota voisimme myöhemmin hyödyntää työelämässä.

Satu Blomerus luennoi koulussamme romanikulttuurista opintojen alussa. Tapasimme Blomeruksen ja hänen kollegansa Susanna Rajalan keväällä 2017 ja keskustelimme opinnäytetyöstämme. He esittivät ajatuksiaan tarpeesta tutkia romaninuorten jatkokoulutautumisesta syrjäytymistä. Innostuimme aiheesta ja päätimme tarttua siihen. Myöhemmin kohdistimme aihetta koulusta saamamme palautteen perusteella romaninuorten saamaan sosiaaliseen tukeen. Kokevatko nuoret saavansa tukea kotoa ja koulusta jatko-opintoihin hakeutumisessa? Halusimme kuulla nuorten omia näkemyksiä heidän itsensä kertomina, emmekä esimerkiksi heidän parissaan työskenteleviltä aikuisilta. Haastatelluista saamamme tiedon perusteella ehdotamme toimenpiteitä, kuinka romaninuria voidaan tukea vielä paremmin jatko-opintoihin liittyvissä asioissa. Toivomme tutkimuksemme hyödyntävän myös romaniväestön koulutustiimin tarpeita.

Tiedostamme myös aiheen tärkeyden. Monissa nuoria koskevissa tutkimuksissa on keskitytty nuoriso-ohjaajien näkökulmaan. Osaltaan tämä on vaikuttanut siihen, että meillä on vähän kattavia sosiologisia tutkimuksia ja kuvauksia nuorisoryhmistä. (Mäkelä 2005:14.) Romaneita ja romaninuria käsittelevää tietoa on vähän. Toivomme, että pystymme luomaan työllämme kuvaa nuorten arjesta ja kokemuksista. Uuden tiedon tuottaminen on äärimmäisen tärkeää myös siksi, että romanien ja romaninuorten asemaa voidaan kehittää yhteiskunnassamme.

Opetus- ja kulttuuriministeriön alaisena toimiva Opetushallitus on kehittämisvirasto, joka vastaa koulutuksen, varhaiskasvatuksen ja elinikäisen oppimisen kehittämisestä sekä kansainvälisyyden edistämisestä. Opetushallitus luo toimintaperiaatteet varhaiskasvatus- ja opetussuunnitelmille sekä ammatillisille tutkinnoille. Koulutusta kehitetään erilaisin hankkein, ja toiminnassa pyritään ennakoimaan osaamisen ja koulutuksen tarpeita. (Opetushallitus 2017.) Opetushallituksen romaniväestön koulutustiimi kuuluu Vapaan sivistystyön ja kulttuuriryhmien koulutuksen yksikköön. Romaniväestön koulutustiimi kehittää romanien koulutusta sekä edistää romanikieltä ja kulttuuria. (Yleissivistävä koulutus ja varhaiskasvatus n.d.)

Vuonna 2009 laadittiin Suomen ensimmäinen romanipoliittinen ohjelma, jonka tavoitteena oli edistää romanien osallisuutta ja yhdenvertaisuutta. Opetushallituksen romaniväestön koulutustiimi laati katsauksen aikuisten romanien koulutustaustoihin, joka oli yksi romanipoliittisen ohjelman toimenpiteistä. Tällä pyrittiin kuvaamaan, millainen koulutushistoria romaniväestöllä on, kuinka romanit suhtautuvat koulutukseen ja mitkä ovat heidän koulutustarpeensa. Katsauksessa esitettiin yhtenä toimenpide-ehdotuksena selvitystä romaninuorten koulutuksesta syrjäytymisestä. (Rajala – Blomerus 2016: 86, 90.)

3 Opinnäytetyön tavoitteet ja tutkimuskysymykset

Tavoitteenamme on selvittää sosiaalisen tuen teorian valossa romaninuorten kokemuksia koulun ja kodin antamasta sosiaalisesta tuesta opiskeluun ja toisen asteen koulutukseen hakeutumisessa. Tutkimuksen tulosten pohjalta ehdotamme romaniväestön koulutusryhmälle toimenpide-ehdotuksia siihen, kuinka romaninuorten jatko-opiskelua voidaan tukea vielä tehokkaammin. Halusimme tehdä tutkimuksen, joka on laadukkaasti ja eettisesti toteutettu, jotta romaniväestön koulutustiimi voi hyödyntää ehdotuksiamme omien tarpeidensa mukaan.

Tutkimuskysymyksiksi teorian pohjalta syntyi:

1. Kokevatko romaninuoret opiskelun tärkeänä? Kokevatko romaninuoret, että jatko-opintojen avulla he voivat saavuttaa mahdollisen unelma ammattinsa?
2. Kokevatko romaninuoret, että koulu tukee romaninuria opiskelussa ja jatko-opintoihin hakeutumisessa?
3. Kokevatko romaninuoret, että perhe tukee heitä opiskelussa ja heidän tulevaisuuden haaveidensa toteuttamisessa?

Haluamme kartoittaa nuorten toiveita heidän tulevaisuuttaan kohtaan ja selvittää millainen rooli koulutuksella on heidän tulevaisuuden suunnitelmissaan. Pyrimme saamaan selville, millaisena romaninuoret itse kokivat saamansa tuen, jota he saavat kotoa ja koulusta. Näihin tutkimuskysymyksiin haemme vastauksia teemahaastattelun avulla.

4 Suomen romanit

4.1 Katsaus Suomen romanien historiaan

Romanien historia ennen Eurooppaan saapumista muodostuu monenlaisista legendoista, sillä kirjallisia lähteitä on varsin vähän. (Ollikainen 1995: 16.) Kielitieteiden avulla on voitu todistaa, että romanikieli pohjautuu muinaiseen Intian mundo-kieleen sekä sanskritiin. Asiantuntijat myös väittelevät siitä, onko Intia romaneiden alkukoti. (Heikinheimo 2015: 21.) Pitkään uskottiin, että romanit saapuivat Eurooppaan Egyptistä ja siksi heitä alettiin kutsua egyptiläisiksi, vrt. englanninkielinen sana gypsy. Syitä miksi romanit lähtivät vaeltamaan ja milloin tämä tapahtui, on vaikea sanoa, koska romanit eivät ole itse kirjanneet omaa historiaansa. (Ollikainen 1995:16.)

Yleisesti arvellaan, että romaneita on saapunut Suomeen 1500-luvulla Ahvenanmaan kautta Turkuun, ja myöhemmin Venäjän kautta. Tämä tekee romaneista Suomen vanhimman vähemmistöryhmän. (Heikinheimo 2015: 31-32; Ollikainen 1995: 67.) Kirkon romanivastaisuudella on suuri merkitys romanien sortotoimien onnistumisessa. Kirkko mahdollisti toimet hiljaisella hyväksynnällä, ja usein se jopa aktiivisesti tuki romanien hävittämiseen tähtääviä toimia. Uskotaan myös, että romanit pakenivat Ruotsista Suomeen, koska metsäisenä ja harvaan asuttuna maana Suomi tarjosi paremman suojan. Ruotsissa muukalaisia alettiin kutsua nimellä ”svarta tattare”, josta uskotaan kehittyneen suomalaisten käyttämä nimitys ”mustalainen”. (Ollikainen 1995: 31, 67.)

Vaikka 1800-luvulla romaneita alistavia lakeja ei enää säädetty, romaneihin kohdistettiin muita säädöksiä. Romanit nähtiin ryhmänä, joka tarvitsi ankaraa kohtelua, ja heitä muun muassa huostaan otettiin valtion toimesta. Suomessa romanimiehet voitiin määrätä irtolaisuuden nojalla Viaporin työlaitokseen ja naiset Turun kehruuhuoneisiin. (Ollikainen 1995: 26, 69.)

Romanit ja juutalaiset saivat Suomessa maan kansalaisuuden Suomen itsenäistymisen jälkeen. (Heikinheimo 2015: 48.) Teollistuminen ja kaupungistuminen etenivät, joskin maataloustoiminta koneistui hitaasti ja romanien harjoittamalla hevoskaupalla oli edelleen suuri kysyntä. Kuitenkin useat alat ammattimaistuivat: kaupat lisääntyivät, tuotteita valmistettiin tehtaissa ja erilaiset palvelut lisääntyivät. Tämä vähensi romanien harjoittamien kaupan, käsitöiden ja palveluiden kysyntää. Romanien ja maanviljelijöiden yhteistyön väheneminen vaikutti ja vaikeutti myös romanien asumistilannetta. (Tervonen 2012: 139.)

Toisen maailmansodan aikaan romanit taistelivat rintamalla. Sotien päätyttyä romanien syrjintä lisääntyi ja heidän elinehtonsa sekä -tapansa muuttuivat nopeasti. Rajuin muutos tapahtui Karjalan evakkoromanien kohdalla, jotka muodostivat kolmanneksen koko romaniväestöstä. Elantoa ja asuinpaikkaa etsiessään he hajaantuivat ympäri maata kaupunkiin ja erityisesti Helsinkiin. Vanhojen toimeentulotapojen tilalle ei syntynyt automaattisesti uusia. Myös työ- ja asuntomarkkinoilla romanit kokivat kantaväestön ennakkoluuloja. Kuitenkin uutena piirteenä oli se, että romanit alkoivat itse nostaa omaa asemaansa esille. Aina 1960-luvulle saakka romanien omalla aktivoitumisella ei kuitenkaan ollut käytännön tasolla vaikutusta valtion harjoittamaan romanipolitiikkaan, jota varjostivat vanhat ajattelutavat sekä rasismi. (Tervonen 2012: 166.)

Romanikysymystä mietittiin ensimmäisen kerran itsenäisen Suomen valtiopäivillä, jonaan romanien täydellistä sulautumista kantaväestöön ei nähty ensisijaisena tavoitteena. Romaneille sallittiin omat tavat, jotka eivät olleet ristiriidassa lain tai hyvien tapojen kanssa, sekä heidän oma kielensä. Vuonna 1956 perustettiin sosiaaliministeriön toimesta Mustalaisasiain neuvottelukunta, joka muuttui myöhemmin Romaniasiain neuvottelukunnaksi. (Ollikainen 1995: 71-72.)

Romanien elämä ja elinolot eivät ole olleet koskaan kovin kummoiset. Maaseudulla romanit tekivät kaikkea tarjolla olevaa työtä, mutta muutos maaseudulta kaupunkiin oli jyrkkä, mikä näkyi romaneiden köyhyytenä sekä ajautumisena yhteiskunnan ulkopuolelle. Tämä taas lisäsi kantaväestön ennakkoluuloja romaneita kohtaan. Kaikesta huolimatta romanikulttuuri on elinvoimainen Suomessa, mikä näkyy muun muassa romanien pukeutumistavoissa. Voikin olla, että romanikulttuurin piirteet ovat korostuneet entistä näkyvämmiksi. Romanit haluavat vaikuttaa omiin ja yhteisöään koskeviin asioihin. Tämä on näkynyt myös valtakulttuurin vastustuksena. (Ollikainen 1995: 75.)

4.2 Romani-identiteetti

Suomen romanit ovat eläneet erillään muusta romaniväestöstä, mutta eivät ole myöskään täysin integroituneet suomalaiseen yhteiskuntaan. Valtaosa romaneista on elänyt tietoisesti omissa ryhmissään pääväestön ulkopuolella. Romanit ovat kokeneet pääväestön tavat vieraina, kuin myös päinvastoin. (Anttonen 2009: 33.) Kuitenkin tapakulttuuri ja pukeutuminen ovat antaneet yhteisölle identiteetin. Ennen romaniperheet omistivat hyvin vähän materiaalia kärryjen lisäksi. Romanit kokivatkin, että he omistivat kulttuurin, tavat ja perinteet, sekä yhteisöllisyyden. Romanit ovat kokeneet monenlaista syrjintää ja vainoa kautta aikojen, joten onkin ymmärrettävää, että yhteisön luoma turva ja yhteisön antama hyväksyntä ovat tärkeitä. (Romani ja terveyspalvelut 2012:18.) Romanikulttuurissa arvostetaan yhteisön jäseniä sen mukaan, kuinka jäsen huomioi ja arvostaa kanssaihmiä. Rehellisyys, oikeudenmukaisuus ja ymmärtäväisyys ovat arvostettuja ominaisuuksia, koska elämää ja yksilön vapautta arvostetaan. (Romanilapsen kohtaaminen esi- ja perusopetuksessa 2010:19-20.)

Jos romaniyhteisössä tapahtuu väärinkäytöksiä, ne käsitellään yhteisön sisällä. Väärin tekijä saa yhteisön päättämän seuraamuksen, joka on moraalinen ja johon kuuluu maineen menetys. Maineenmenetyksen teho on merkittävä, koska siihen kuuluu yhteisön vaikutus. Romaniyhteisössä kunniakäsitys toista romania kohtaan on suuri. Tekijän lähiomaisten maine saattaa myös kärsiä rikkomuksen takia. Koska kulttuuri on yhteisökeskeinen, romanit ottavat vastuun omista ja omaisten teoista. (Romani ja terveyspalvelut 2012: 28.) Häpeällä on siis yksilöllinen ja yhteisöllinen ulottuvuus. Romanikulttuuriin kuuluu myös välttämisen kulttuuri, mikä tarkoittaa niiden tilanteiden välttämistä, joissa voi joutua kiusalliseen tai sopimattomaan asemaan (Stenroos 2012: 431).

4.3 Romanien kulttuuri ja perhesuhteet

Perheen ja suvun merkitystä romanien elämässä ei voida vähätellä. Romaniperheeseen voi kuulua lasten ja vanhempien lisäksi isovanhemmat, sedät, tädit, enot ja serkut. Siksi romanien perhekäsitys on monimuotoisempi kuin kantaväestön käsitys perheestä. Kaikki perheenjäsenet eivät välttämättä ole biologisesti sukua toisilleen, vaan heidän kanssaan on kasvettu lapsuudesta aikuisuuteen. Suku on romaneille tuki ja turvaverkko. (Romanilapsen kohtaaminen esi- ja perusopetuksessa 2010: 26.) Jos sukulainen joutuu elämässään vaikeaan tilanteeseen, häntä pyritään auttamaan kaikin tavoin. Tällaisia tilanteita ovat muun muassa taloudelliset haasteet, avioerot, sairaudet sekä kuolema. (Romani ja

terveyspalvelut 2012: 20.) Lapsia kasvatetaan myös suvun voimin. Yhteisöllisyys on kuitenkin muuttunut muun muassa kaupungistumisen vuoksi sukujen muuttaessa eri puolille Suomea. Koska yhteisö ei ole niin tiivis kuin ennen, nuoret saattavat hakea yhteisöllisyyttä epätoivotuilta tahoilta kuten nuorisoyhteisöistä. Tällä voi olla myös vaikutus nuorten syrjäytymiseen. (Romanilapsen kohtaaminen esi- ja perusopetuksessa 2010: 26.)

Romaniperheissä mies on perheen pää ja nainen kodin sydän. Kuitenkin molempia osapuolia arvostetaan ja heitä pidetään tasa-arvoisina. Molempien ponnistelua perheen hyväksi arvostetaan. Miestä arvostetaan luotettavuuden ja oikeudenmukaisuuden perusteella. Ikä tuo miehelle lisää arvovaltaa niin oman suvun kuin yhteisön keskuudessa. Miehen tehtävä on huolehtia perheen toimeentulosta ja hyvinvoinnista. Romanimiehen rooli korostuu kasvattajana, kun lapsi saavuttaa murrosiän. Murrosiän myötä syntyy selkeämpi sukupuolijaottelu tyttöjen ja poikien välillä. Koska tapakulttuuri opitaan mallioppimalla, on miehien tarjoama roolimalli tärkeä kasvaville pojille. (Romanilapsen kohtaaminen esi- ja perusopetuksessa 2010: 27-28.)

Lapset ovat tärkeä ja luonnollinen osa romaniperheiden elämää. Lasten sukupuolella ei ole merkitystä, vaan heitä rakastetaan ja heistä huolehditaan tasa-arvoisesti. Nykyään romaniperheissä on keskimäärin 2-3 lasta ja kasvatusvastuu on molemmilla vanhemmilla. Lapsi kasvaa romaniyhteisön keskellä ja saa paljon huomiota osakseen. Romanikulttuurissa perheet perustetaan usein nuorena, joten isovanhemmat ja muu yhteisö osallistuvat aktiivisesti lapsien kasvatukseen ja elämään. Näin lapsi oppii muulta yhteisöltä tapakulttuuria ja sen toteuttamista. Koska romanilapset kohtaavat kielteisiä asenteita jo nuorena, romanivanhemmat pyrkivät kasvattamaan lapsista vahvoja, jotta lapset tulevat selviämään syntyperänsä aiheuttamista haasteista. (Romanilapsen kohtaaminen esi- ja perusopetuksessa 2010: 22, 29-31.)

Romanien tapakulttuuriin kuuluu vahvasti vanhempien ihmisten kunnioittamisen, ihmisyyden arvostamisen sekä yhteisöllisyys. Vanhuksilla on kunnioitettu, ihailtu ja etuoikeutettu asema, mikä on seurausta heidän pitkän ikänsä tuomasta elämäkokemuksesta, viisaudestaan ja perimätiedon hallinnastaan. Romanit luokittelevat vanhemmiksi ihmisiksi edelliset sukupolvet, johon omat vanhemmat ja heitä edeltävät sukupolvet kuuluvat. Vanhempien neuvoja ja ohjeita kuunnellaan sekä arvostetaan. (Romanilapsen kohtaaminen esi- ja perusopetuksessa 2010: 19; Romani ja terveyspalvelut 2012:20.)

Romaneiden kulttuuriin kuuluu häveliäisyystapoja, joiden kautta nuoremmat osoittavat kunnioitusta vanhempia ihmisiä kohtaan. Häveliäisyystavat näkyvät arjessa muun muassa käytöksessä, pukeutumisessa ja keskustelujen aihealueissa. Häveliäisyystavat velvoittavat vain romaniyhteisöön kuuluvia ja ne näkyvät erityisesti sukupolvien välisessä vuorovaikutuksessa. Romanikulttuuriin kuuluu myös erityisesti ruokaan ja ruokailuun liittyviä puhtaustapoja, sekä asumista koskevia tapakulttuurin erityispiirteitä. (Romanilapsen kohtaaminen esi- ja perusopetuksessa 2010: 20-23.)

5 Nuoruus elämänvaiheena

Nuoruus on ihmisen koko elämän suurinta tunnemyrskyä fyysisten muutosten, ajattelun kehittymisen ja itsenäistymisen siivittämänä. Jotta ymmärtäisimme nuoruusajan ainutlaatuisuuden ja nuoruudessa saadun tuen tärkeyden, on hahmotettava nuoruusiässä tapahtuvia moninaisia muutoksia. Nuoruudessa yksilö luo elämälleen kivijalkaa, joka määrittää hänen elämänsä pitkälle eteenpäin. Tässä kappaleessa käymme tiivistetysti läpi nuoruuden käsitteen, kehityksen sekä iälle tyypilliset kehitystehtävät sekä -haasteet. Kerromme miten perhesuhteet voivat muuttua, kun kotona on nuori, ja mitä erityispiirteitä romaninuoren elämässä on suhteessa pääväestön nuoriin.

Opinnäytetyössämme käytämme käsitteitä nuoret ja nuoruus. Tutkimukseemme osallistuvat romanit ovat 13-15-vuotiaita. Puhumme heistä nuorina, sillä käsiteltävät aiheet liittyvät enemmän nuoren kuin lapsen elämään. Katsomme, että yläastetta käyvällä on erilaisia rooleja elämässään. Tietyssä ympäristössä ja määrättyjen ihmisten seurassa hän on vielä lapsi, kun taas toisessa ympäristössä jo selkeästi nuori. Kohdeltaessa häntä lapsena, osaavat hänen vanhempansa kertoa lapsensa elämästä tarkasti. Mutta kohdeltaessa häntä nuorena, annamme hänen olla selkeästi oman elämänsä asiantuntija, jolloin hän ei tarvitse puolestapuhujaa. Vaikka kartoitamme haastateltavien saamaa tukea nykyhetkessä, on linjamme silti tulevaisuuteen katsova. Tällöin suuntana on tuleva nuoruus, eikä niinkään mennyt lapsuus.

5.1 Nuoruusiän käsite

Nuoruus on joustava käsite ja yleensä sillä tarkoitetaan ikävaihetta lapsuuden ja aikuisuuden välissä. Nuoruus määritellään lainsäädännössä, tutkimuksissa ja tilastoissa

usein eri tavalla. Kun nuorisolain mukaan kaikki alle 29-vuotiaat ovat nuoria, työttömyys-tilastoissa puolestaan raja menee 25-vuotiaissa. Nuoruusvaiheen katsotaan joskus myös alkavan vasta oppivelvollisuuden päätyttyä 16-vuotiaana. (Nuorista Suomessa 2016: 8.) Esimerkiksi ravitsemuksen parantuminen on alentanut puberteetin alkamisikää ja näin aikaistanut nuoruusikään alkavaksi jo ensimmäisen elinvuosikymmenen alkuvuosisille. Toisaalta nuoruus ajanjaksona on alkanut venyä pitkälle kolmannelle, jopa neljännellekin vuosikymmenelle. Aikuisuuteen yhdistetyt roolit, kuten ensimmäisen lapsen hankkiminen ja työelämään siirtyminen ovat siirtyneet yhä myöhäisempään elämänvaiheeseen ja nuoruuden on katsottu tätä kautta jatkuvan yhä pidempään. Syinä tähän on nähty elinkeinorakenteen muutoksen ja koulutuksen pidentymisen, sekä aikuistumisen muuttumisen epämääräisemmäksi. Näin ollen nuoruusajankäsite on venynyt molemmista päistä laajemmaksi ja siitä käytetyt termit ja käsitteistö monimuotoistuneet. (Nurmi ym. 2014: 143.)

5.2 Kehitys nuoruudessa

Nuoruusikään kuuluvat monet muutokset niin fyysisessä kasvussa, ajattelun kehityksessä ja sosiaalisissa tekijöissäänkin. Nuoren kasvuun ja kehitykseen vaikuttavat perimä sekä fyysinen, psyykinen ja kulttuurinen ympäristö, jotka yhdessä nuoren aktiivisuuden kanssa edesauttavat nuoren kypsymistä (Aaltonen – Ojanen – Vihunen - Vilén 2003: 15). Nuoren loppuelämän kulku saa pohjaa jo nuoruusiässä tehdyillä valinnoilla. Nuoruus on herkkää aikaa myllerryksineen ja kriiseineen. Ongelmakäyttäytyminen on nuoruudessa yleisimmillään, mutta yleensä vähenee nuoren aikuistuessa. Nuoret myös ilmentävät sitä aikakautta mitä elävät. Historialliset tapahtumat ja ideologiat ovat nähtävissä nuorisossa ennen yleistymistään koko yhteiskunnan laajuisiksi. (Nurmi ym. 2014: 142-144.)

Fyysisen kasvun näkyvin muutos on puberteetti, joka alkaa usein ensimmäisen elinvuosikymmenen loppupuolella ja päättyy sukukypsyyteen. Sen takana on hormonaalisten muutosten summa. (Nurmi ym. 2014: 144.) Murrosiän alkaminen on hieman aikaistunut viimeisen vuosisadan aikana. Lapsuuden aikana nuorelle on muodostunut fyysinen oma-kuva siitä, miltä hänen kehonsa näyttää ja miten se toimii. Nuoruudessa tapahtuvat kehon muutokset ja heräävä seksuaalisuus muokkaavat nuoren minäkuvaa ja voivat aiheuttaa tunteita häpeästä aina ihastukseen ja odotukseen. Suhde omaan kehoon vaikuttaa myös nuoren itsetuntoon joko myönteisesti tai kielteisesti ja on sitä kautta osa identiteetin kehitystä. (Kronqvist - Pulkkinen 2007: 167, 168.) Myös ympäristön suhtautuminen nuoreen saattaa muuttua. Puberteetin eri vaiheissa olevat, mutta saman ikäiset

nuoret voivat saada hyvin vaihtelevaa kohtelua muilta ihmisiltä. (Nurmi ym. 2014: 145-146. Tarkasta sivunumerot)

Nuoren kognitiivinen eli tiedollinen kehitys on aktiivista erityisesti toisen elinvuosikymmenen alussa. Kognitiivisuus käsittää havaitsemisen, muistin, ajattelun, kielen ja oppimisen osa-alueet (Aaltonen ym. 2003: 59). Keskeistä on nuoren entistä abstraktimman ja tulevaisuuteen suuntautuvan, yleisellä tasolla tapahtuvan ajattelun kehittyminen. Tämä johtuu aivojen kypsymisestä ja sen mahdollistamasta uuden oppimisesta. Ajattelutavan muuttuminen yleistävämmäksi näkyy myös nuoren minäkuvassa. Positiivisena muutoksena voidaan pitää nuoren kykyä nähdä itsensä aktiivisena toimijana, kun taas negatiivisena voidaan nähdä omakuvan pysyvyys. Nuoren maailmankuva laajenee ja kiinnostus eri ideologioihin herää. Nuoruudessa luodaan pohjaa myös moraalille ja sen periaatteille. Myös kiinnostus tulevaisuutta kohtaan kasvaa nuoruuden kynnyksellä ja suunnittelu- ja päätöksentekotaidot kehittyvät. Tämä on merkittävää nuoren tehdessä päätöksiä omaa tulevaisuuttaan kuten koulutustaan ja ammatinvalintaansa koskien. (Nurmi ym. 2014: 146-147.) Nuoruuteen kuuluu myös aiemmin opitun kyseenalaistaminen ja kriittisen ajattelun lisääntyminen. Nuori kehittää omaa tapaansa ajatella ja saattaa olla hyvinkin herkkä ja epävarma. (Kronqvist - Pulkkinen 2007: 169.)

Sosiaalisissa suhteissa tapahtuu nuoruusaikana muutoksia nuoren itsenäistyessä. Perhe ja vanhemmat ovat edelleen tärkeitä, mutta nuori viettää yhä enemmän aikaa ikätoveriensa parissa. Varhaisnuoruudessa kaverit ovat yleensä samaa sukupuolta, mutta ka-veriryhmät sekoittuvat myöhemmin sekaryhmiksi. On osoitettu, että nuoret viihtyvät itsensä kaltaisessa seurassa, jolloin esimerkiksi koulussa heikommin menestyvät ja rikkollisuuteen taipuvaiset nuoret viettävät aikaa keskenään. Toisaalta vanhempien kasvatuksella ja toimintatavoilla on merkitystä. Kaiken kaikkiaan nuoren kehitykseen vaikuttavat yksilön ja ympäristön vuorovaikutus, sekä nuoren omat valinnat ja ominaisuudet. (Nurmi ym. 2014: 148.)

5.3 Identiteetin kehitys

Nuoruudessa ihmisen käsitykset itsestään muokkautuvat sekä ulkoisten tekijöiden että nuoren oman kehityksen mukanaan tuomien uusien voimavarojen ja haasteiden edessä. Nuori etsii omaa yksilöllisyyttään ja erillisyyttään, ja muodostaa kuvaa omasta paikastaan maailmassa ja käsitystä siitä kuka on. Persoonallisuuden kehityksestä puhuttaessa tarkoitetaan usein identiteetin etsimistä. Identiteetti on oman pysyvän ja jatkuvan yksilöllisyyden tunteen kokemista. (Kronqvist – Pulkkinen 2007: 172.) Identiteettiin liittyvät myös erilaiset roolit, joita nuori kehityksensä aikana harjoittelee ja omaksuu osaksi itseään (Aaltonen ym. 2007: 74).

Nuoruuden on tutkimuksissa nähty olevan lapsuuden ohella merkittävintä persoonallisuutta muokkaavaa aikaa, ja sen olennaisia osa-alueita ovat seksuaalisuus, ammatillisuus ja ideologiat (Aaltonen ym. 2007: 74, 78). Muun muassa Erik H. Erikson kuvaa kasvuteoriassaan ihmisen kehityskriisejä, joista nuoruus on viides. Lapsuuden merkitys on Eriksonin teoriassa olennainen, mutta hän korostaa, että identiteetti rakentuu koko yksilön elämän ajan. Tavoitteena on saavuttaa eheytyneet minäidentiteetti. Nuori käy läpi esimerkiksi seksuaali-identiteettiään, ideologista ja ammatillista identiteettiään sekä hakee rakkauden kohteita, joihin peilaa omaa itseään. Nuori voi kokea epävarmuutta ja hänen roolinsa voivat vaihdella, josta voi seurata roolidiffuusio eli roolien hajaantuminen, jolloin nuori ei kykene muodostamaan itselleen sopivaa yhtenäistä ja tasapainoista identiteettiä. (Kronqvist – Pulkkinen 2007: 172; Aaltonen ym. 2003: 80.)

Nuori asettaa itselleen erilaisia tavoitteita, kohtaa monenlaisia haasteita ja mahdollisuuksia, sekä tekee päätöksiä ja valintoja. Hän ohjaa omaa elämäänsä esimerkiksi koulutusvalinnoillaan, sosiaalisilla suhteillaan ja harrastusten pariin hakeutumisella. Joskus nuoren toiveet toteutuvat ja hänen elämänsä polut etenevät suunnitellusti. Toisinaan näin ei kuitenkaan käy ja nuori joutuu sopeutumaan ja muuttamaan toimintatapojaan. Hän kuitenkin päätyy elämässään tiettyihin asemiin yhteisössään eli esimerkiksi tiettyyn koulutukseen, ammattiin tai parisuhteeseen. Näin nuori muodostaa kuvaa itsestään, ei vain ulkoapäin tulevan palautteen avulla, vaan myös saavuttamansa aseman edustajana. Tällainen itseä koskeva käsitys on osa identiteetin ja minäkuvan kehitystä. (Nurmi ym. 2014: 150.)

Marcia (1980) kehitti Eriksonin ideoiden pohjalta oman teoriansa nuoruusiän kehityskriisistä ja identiteetin erilaisista tasoista. Marcia on kuvannut nuoruuden kehityskriisin kokemisen ja sitoutumisen asteen neljälle eri identiteetin statukselle. Näistä identiteetin et-sijä on vasta etsintävaiheessa, jolloin hän voi kriiseillä ja tehdä paljon kompromisseja. Hän ei ole erityisen sitoutunut ja kokeilee erilaisia vaihtoehtoja, sekä etsii tasapainoa ulkoisten odotusten ja omien sisäisten voimavarojensa välillä. Identiteetin diffuusiossa eli selkiytymättömässä vaiheessa oleva nuori voi olla kiinnostunut monesta vastakkai-sesta asiasta tai vaihtaa jatkuvasti kiinnostuksen kohdetta, muttei tiedä mihin sitoutua. Hänen käsityksensä maailmasta, itsestä ja elämästä ovat hajautuneet. Identiteetin omaksunut nuori puolestaan on löytänyt itselleen ideologisen perustan, jonka perusteella suunnittelee elämänsä kulkua. Hän ei kuitenkaan ole kyseenalaistanut valintaansa tai pohtinut vaihtoehtoja. Ideologinen perusta on tällöin omaksuttu suoraan ulkoapäin, eli yleensä vanhemmilta, eikä nuori ole vielä läpikäynyt nuoruuden kriisiä. Identiteetiltään selkiytynyt eli sen saavuttanut nuori on sitoutunut valintoihinsa ideologisesti, ammatilli-sesti ja ihmissuhteissaan. Hän on läpikäynyt nuoruuden kriisin ja suunnittelee tulevai-suuttaan omien arvojen, tavoitteidensa ja päämääriensä kautta. (Aaltonen ym. 2003: 80-81; Kronqvist – Pulkkinen 2007: 173-174.)

5.4 Kehitystehtävät ja haasteet

Eri-ikäisiin ihmisiin kohdistetaan erilaisia kehitystehtäviksi kutsuttuja normatiivisia odo-tuksia. Ikään sidonnaiset haasteet ja vaatimukset muuttuvat ihmisen vanhetessa ja nii-den onnistunut ratkaiseminen luo puolestaan pohjaa hyvinvoinnille. Nuoruuden tärkeim-piä kehitystehtäviä ovat sukupuoli-identiteetin omaksuminen ja suhteiden luominen, emotionaalisen itsenäisyyden saavuttaminen, ideologioiden omaksuminen, koulutuksen hankkiminen ja valmistautuminen työ- ja perhe-elämään. Kulttuuristen uskomusten li-säksi myös esimerkiksi fysiologiset muutokset voivat vaikuttaa nuoruuteen liittyvien ke-hitystehtävien määrittelyyn. Puberteetin mukanaan tuomat muutokset vaikuttavat ympä-ristön suhtautumiseen ja odotuksiin sekä vaatimuksiin nuorta kohtaan. (Nurmi ym. 2015: 149; Kronqvist – Pulkkinen 2007: 175.)

Sosiologit ovat puhuneet institutionaalisesta urasta, jolla tarkoitetaan niitä institutionaali-sia polkuja ja solmukohtia, jotka määrittelevät nuoren kehitysympäristöä. Nuori kohtaa ensimmäisen tällaisen solmukohdan, ja siitä seuraavan siirtymävaiheen, peruskoulun lo-

puttua ja jatkokoulutukseen siirtyessään. Toinen institutionaalinen ura tulee eteen nuoren aikuisen siirtyessä työelämään. Tänä päivänä työurien monimuotoisuus on muuttanut nämä polut laajemmiksi elämänvaiheiksi. (Nurmi ym. 2014: 150.)

Nuoren motivaatio ja tavoitteet vaikuttavat nuoren kehitysympäristön muotoutumiseen. Nuori vertailee omia motiivejaan ympäristön mahdollisuuksiin ja rajoitteisiin, asettaa tavoitteita ja luo strategioita. Toiminta ei ole aina tietoisia. (Nurmi ym. 2014: 152-153.) Onnistumisen kokemukset vahvistavat nuoren minäkuvaa ja itseluottamusta ja positiivinen palaute esimerkiksi vanhemmilta ja opettajilta on tärkeää. Epäonnistumisen kokemusten jälkeen nuoren tulisi voida peilata tuntemuksiaan ympäristön kanssa ja asettaa realistisemmat tavoitteet, jotka lähtevät nuoresta itsestään eivätkä ympäristön odotuksista. Nuori saattaa asettaa itselleen myös liian korkeita tai matalia tavoitteita. Tällöin nuori ei ota huomioon omia tietojaan, taitojaan ja voimavarojaan. Nämä tilanteet ovat tärkeitä ja opettavat nuorta peilaamaan ideaaliminäänsä reaalinänsä eli sitä millaisena hän on nähnyt itsensä siihen mitä hänen todelliset kykynsä ovat. (Kronqvist – Pulkkinen 2007: 176.)

5.5 Nuoruus ja perhesuhteet

Vaikka nuori viettää yhä enemmän aikaa ikätoveriensä seurassa ja ystävyys-suhteiden merkitys kasvaa, säilyttävät perhe ja vanhemmat silti merkityksensä lapsen elämässä läpi nuoruuden. Nuoren ja vanhempien suhteeseen vaikuttaa ajankäytön lisäksi myös nuoren itsenäistyminen ja vuorovaikutuksen vastavuoroisuuden lisääntyminen. Perhe kuitenkin edelleen tukee, neuvoo ja ohjaa nuorta. Nuoren itsetunnon ja persoonallisuuden positiiviselle kehitykselle onkin tärkeää molemminpuolinen hyväksyntä ja vuorovaikutus. (Nurmi ym. 2014: 148,163.) Tutkimusten mukaan kiintymyssuhde samaa sukupuolta olevaan vanhempaan etäänny tasaisesti, mutta eri sukupuolta olevaan vanhempaan etäänny aaltomaisesti välillä lähentyen. Etäännyttämisestä huolimatta kiintymyssuhde on tärkeä ja välit voivat olla lämpimät. (Kronqvist – Pulkkinen 2007: 177.)

Nuoruusiässä lapsen ja tämän vanhempien väliset konfliktit lisääntyvät. Nuoren kognitiivisten taitojen karttuessa hänestä tulee kriittisempi ja hänen taitonsa pohtia ihmissuhteita kehittyvät. Nuori alkaa nähdä vanhempansa tavallisina erehtyväisinä ihmisinä, jotka eivät aina ymmärrä nuorta hänelle tärkeissä asioissa. Tutkimuksissa on nuorilta kysytty, mitä he vanhemmiltaan odottavat. Ensiksi nuoret odottavat perustarpeiden tyydyttä-

mistä, kuten ruoan ja rahan antamista, toiseksi nuoret odottivat neuvoja, ohjausta ja tukea ja kolmanneksi yhdessäoloa kotona. Nuoret myös kokivat tärkeänä, että vanhemmat olivat kotona saatavilla, vaikka he itse eivät yhteisissä tiloissa oleilisivatkaan. Nuoret itse päättävät paljonko he viettävät aikaansa perheensä parissa ja millä ehdoilla. Erityisesti tytöille keskusteleminen voi olla tärkeää ja vanhempien ohella vanhemmat sisarukset voivat antaa neuvoja esimerkiksi koulutuskysymyksissä. (Kronqvist – Pulkkinen 2007: 181-183.)

Pitkällä aikavälillä suomalaisessa ja läntisessä Euroopassa perheinstituutiosta on tapahtunut monia muutoksia. Perhe ei säätele nuoren ajankäyttöä enää yhtä merkittävästi kuin ennen, molempien vanhempien työssäkäynti on lisääntynyt, sukulaisten merkitys on vähentynyt ja avioerot sekä yksinhuoltajuus ovat lisääntyneet. Sukupolvien välinen vuorovaikutus on vähentynyt ja ihmiset viettävät yhä enemmän aikaa saman ikäisten seurassa. Vaikka esimerkiksi suvun ja yhteisön merkitys ovat vähentyneet, on ydinperheen merkitys lisääntynyt. (Nurmi ym. 2014: 175.) Toisaalta yhä useampi ennen perheelle kuulunut tehtävä, kuten lasten hoito ja kasvattaminen, on siirtynyt yhteiskunnan vastuulle. Perhe on myös muuttunut yhä enemmän tunneyksiköksi, jonka keskiössä on parisuhde, joskin lapset ovat edelleen merkittävä perhettä ja parisuhdetta määrittävä tekijä. (Kronqvist – Pulkkinen 2007: 226-227.)

5.6 Romanilapset ja -nuoret

Romanikulttuurissa lasten hyvinvoinnin turvaaminen kuuluu molemmille vanhemmille ja lasten asema on tärkeä. Lapsen turvallinen ja onnellinen lapsuus ovat vanhemmille lapsen koulussa osoittamaan taitavuutta ja etevyyttä tärkeämpiä asioita. Koska romanilapset viettävät paljon aikaa aikuisten seurassa, aikuistuvat he myös pääväestön nuoria aiemmin. Tämä aiheuttaa sen, että he usein perustuvat oman perheen liian aikaisin ja koulunkäynti jää kesken. (Romani ja terveystyöt 2012: 21-22.) Murrosiässä nuorilla alkaa olla jo näkyviä ulkoisia aikuistumisen merkkejä ja heidän käytöksessään näkyy aikuisuutta osoittavia käytöstapoja. Henkisesti kehitys ei välttämättä ole yhtä nopeaa, minkä takia vanhempien tulisi vetää järkevät rajat tapakulttuuriin liittyvälle käytökselle, ja antaa lapsen olla riittävän kauan lapsi. (Romanioppilaiden ohjaus toiselle asteelle ja tuki jatko-opinnoissa n.d.: 14.)

Romanien häveliäisyystavat vaikuttavat vanhempien ja nuorten välisiin suhteisiin ja kanssakäymiseen. Nuoret eivät puhu vanhempien romanien kanssa sukupuolisuuteen,

seksuaalisuuteen, parisuhteeseen, seurusteluun, raskauteen, synnyttämiseen taikka ihmisruumiin fyysisiin toimintoihin liittyvistä asioista. (Romanilapsen kohtaaminen esi- ja perusopetuksessa 2013.) Nämä aiheet saattavat mietityttää ja pelottaa nuorta. Koska häveliäisyysäännöt koskevat vain romaniväestöön kuuluvia, voivat romaninuoret puhua näistä aiheista pääväestöön kuuluvien kaiken ikäisten aikuisten kanssa (Romani ja terveyspalvelut 2012: 35). Nuoruuteen ja murrosikään liittyy paljon sellaisia nuoren mieltä askarruttavia asioita, joista hän ei voi vanhempien romanien kanssa keskustella. Koulu antaa tässä suhteessa jonkin verran vastauksia ja tietoa sekä opetuksen että terveydenhuollon avulla. Koulusta voi myös löytyä romaninuorelle sellaisia luotettavia pääväestöön kuuluvia aikuisia, joiden kanssa hän voi keskustella.

Normaaliin murrosikään liittyvät henkiset ja fyysiset muutokset saavat romaninuorilla lisämaustekseen kulttuuriin ja taustaan liittyvät erityispiirteet. Murrosiässä romaninuori voi kokea kulttuurierot voimakkaasti ja ristiriitaisesti (Romani ja terveyspalvelut 2012: 35). Etnisen taustan omaava nuori voi kokea esimerkiksi koulussa kiusaamista, nimitteilyä ja muuta syrjintää (Romanioppilaiden ohjaus toiselle asteelle ja tuki jatko-opinnoissa n.d.: 8). Näkyvin romanikulttuurin piirre on pukeutuminen. Lapset puetaan samalla tavoin kuin pääväestönkin lapset, mutta murrosiässä nuorten pukeutuminen saa enemmän kulttuurillisia vaikutteita. Pukeutumisen muuttuessa yhä näkyvämmäksi nuoren tulee ottaa huomioon myös muut tapakulttuurin vaatimukset. Häveliäisyys näkyy vaatetuksessa värien ja mallin valinnoissa ja ilmentää kunnioitusta vanhempia kohtaan. Tytöt siirtyvät pitkistä, tummista hameista ja peittävästä puseroista varsinaiseen romaninaisen asuun 15-18-vuotiaina. Kouluympäristössä voi pukeutuminen muodostua nuorelle ongelmaksi esimerkiksi liikuntatunneilla. Nuori voi toisaalta korostaa pukeutumistaan ja epäsopivasti liikunta-asuun pukeutuneena esiintyminen julkisesti voi olla nuorelle ongelmallista. (Romanilapsen kohtaaminen esi- ja perusopetuksessa 2010: 20, 22, 46.)

6 Sosiaalinen tuki

6.1 Käsitteestä

Sosiaalisen tuen käsitettä käytetään kirjallisuudessa yhdessä ja limittäin käsitteiden psykososiaalinen tuki, henkinen tukeminen, sosiaalisemotionaalinen tukeminen tai vain tukeminen kanssa (Helminen 2005: 24). Omaksi käsitteekseen sosiaalinen tuki vakiintui 1970-luvulla, joskin silloin sillä tarkoitettiin pelkästään tavallisten ihmisten, esimerkiksi

perhepiirissä olevien, antamaa ja saamaa tukea (Kumpusalo 1991: 13). Sosiaalisen tuen lähikäsitteenä pidetään usein myös empatiaa, millä tarkoitetaan yksilön kykyä asettua toisen asemaan, ymmärtää tämän näkökulmia ja samaistua tämän elämysmaailmaan. Empatia kytkeytyykin sosiaaliseen tukeen, mutta sitä ei voida pitää viestintäprosessina itsessään. (Mikkola 2006: 35.)

Kumpusalo (1991) määrittelee sosiaalisen tuen ihmisten väliseksi vuorovaikutukseksi, jossa he antavat ja saavat henkistä, emotionaalista, tiedollista, toiminnallista ja aineellista tukea. Kumpusalo alleviivaa tuen vuorovaikutuksellista luonnetta, mikä voi olla ihmisten välistä suoraa tai järjestelmän kautta annettua epäsuoraa tukea. Pienyhteisössä, kuten perheessä vuorovaikutus on suoraa ja tuki persoonallista turvallisuudentunnetta luovaa. Mitä laajempaan yhteiskunnan tarjoamaan tukeen siirrytään, sitä kontrolloidummaksi ja viranomaistahoisemmaksi tuki käy. Sisällöltään sosiaalinen tuki on kuitenkin positiivista. (Kumpusalo 1991:14.)

Mikkola (2006) puolestaan määrittelee sosiaalisen tuen monitahoiseksi ilmiöksi tai prosessiksi, joka viittaa kolmeen tekijään. Ensinnäkin sosiaalinen tuki tarkoittaa yksilön ja ympäristön vuorovaikutuksessa syntyviä kiinnikkeitä, toiseksi hyvinvointia edistäviä resursseja, joita tässä vuorovaikutuksessa syntyy ja kolmanneksi koko prosessia, jossa tuki syntyy ja välittyy. (Mikkola 2006: 24.) Yhteistä Mikkolan ja Kumpusalon sosiaalisen tuen määrittelyille on vuorovaikutuksen merkitys, sekä siinä syntynyt yksilön hyvinvointia parantava resurssi.

6.2 Sosiaalisen tuen muodot ja tasot

Sosiaalista tukea on jaoteltu sen mukaan, mikä sen sisällöllinen funktio on (Mikkola 2006: 44). Kumpusalon (1991) mukaan tuki painottuu joko fyysisen, psyykkisen tai sosiaalisen selviytymisen tukemiseen sen mukaan, mikä tuen saajan ongelma on. Kumpusalo jaottelee sosiaalisen tuen seuraaviin luokkiin:

1. Aineellinen tuki (raha, tavara jne.)
2. Toiminnallinen tuki (palvelu, kuljetus jne.)
3. Tiedollinen tuki (neuvo, opastus, opetus jne.)
4. Emotionaalinen tuki (empatia, rakkaus, kannustus jne.)
5. Henkinen tuki (aate, usko, filosofia jne.)

(Kumpusalo 1991: 14.)

Jokaisessa tuen muodossa on myös eroteltavissa tuen määrä ja laatu, joista laatua (esimerkiksi empatia) voi lähinnä arvioida, kun taas määrä (esimerkiksi raha) on mitattavissa. Aineellisessa tuessa määrä on ratkaiseva, kun muissa tuen muodoissa laatu ja oikea-aikaisuus ovat olennaisempia. Nutbeam (1986) Kumpusaloa suppeammassa käsityksessä sosiaalinen tuki sisältää emotionaalisen, tiedollisen ja aineellisen tuen, sekä lisäksi palvelut. (Kumpusalo 1991: 13-16.)

Tutkimuksemme kannalta olennaisimmiksi tuen muodoiksi katsomme emotionaalisen ja tiedollisen tuen, joskin tuen muotoja ei tutkimuksessa ole edes tarkoitus selvittää määrällisesti tai laadullisesti. Mikkola (2006) katsoo emotionaalisen tuen sisältävän kuuntelemisen, lohduttamisen, rohkaisun, empatian osoittamisen ja tuen saajan tunteiden oikeuttamisen, ja sen synonyymeja ovat muun muassa psykologinen tuki ja henkinen tuki. Emotionaalinen tuki vähentää emotionaalista kuormittuvuutta ja se osoittaa tuen saajalle hyväksyntää. Tiedollinen tuki on tarkoituksenmukaisen informaation välittämistä tuen saajalle tämän ongelmatilanteessa. Tehokasta tiedollinen tuki on ongelmanratkaisutilanteissa epävarmuuden vähentämisessä ja hallitsemisessa, sekä ongelman hahmottamisessa. (Mikkola 2006: 44-45.)

Cassel (1976) jaotteli sosiaalisen tuen eri tasoille sen mukaan kuinka läheisiä sosiaaliset suhteet ovat. Primaaritasolla sijaitsevat kaikista läheisimmät suhteet kuten oma perhe, sekundaaritasolla ystävät ja sukulaiset. Kaikista uloimmalla, tertiäritasolla sijaitsevat tuttavat ja viranomaiset. Kahdella läheisimmällä tasolla olevat ovat tavallisesti maallikoita ja uloimmalla olevat terveys- ja sosiaalialankoulutuksen saaneita ammattilaisia. Perhe- ja lähiverkosto antavat sellaista henkistä ja emotionaalista tukea, joita ylemmän tason verkostot eivät voi tarjota. House ja Kahn (1985) toivat esille sosiaalisen tuen rakenteen ja toiminnan yhteyden: suppea mutta toimiva tukiverkosto voi antaa parempaa tukea suhteessa laaja-alaiseen, mutta passiiviseen verkostoon. (Kumpusalo 1991: 15-16.)

Sosiaalinen tuki voidaan jaotella lisäksi ehdottomaan ja ehdolliseen tukeen. Kun ihminen saa tukea ja hyväksyntää sellaisena kuin on, ilman että sen saamiseen liittyy ehtoja tai vaatimuksia, on tuki ehdotonta. Ehdollinen tuki taas ei ole positiivista ja siinä ihminen joutuu muuttamaan käyttäytymistään tai mielipiteitään tuen antajan ehtojen mukaisiksi. Erityisesti nuoruudessa ehdollinen tuki voi olla haitallista nuoren minän kehittymiselle ja

oman roolin löytymiselle. Esimerkkinä ehdollisesta tuesta on nuoren tarve täyttää vanhempien odotukset saadakseen hyväksyntää, vaikkei nuoren omat toiveet olisi yhteneväiset näiden kanssa. (Salmela 2006: 30-32.)

6.3 Sosiaalisen tuen vaikutus hyvinvointiin

Sosiaalisen tukemisen merkitys korostuu ihmisen elämäntilanteiden muuttuessa ja ihmisen tehdessä itseään tai muita koskevia ratkaisuja. (Helminen 2005: 24). Nutbeam (1986) katsoi sosiaalisen tuen auttavan yksilöä selviytymään negatiivisista elämäntapahetimitistä ja muista rasittavista elämäntilanteista (Kumpusalo 1991: 13). Sosiaalinen tuki vaikuttaa monella tavalla, kuten säätelemällä ihmisen ajatuksia, tunteita ja käyttäytymistä positiivisesti, sekä vaikuttamalla tämän käsitykseen elämän merkityksellisyydestä. Tuen merkitys näyttäytyy siis sekä ajatuksen, että toiminnan kautta. (Mikkola 2006: 36.)

Sosiaalisen tuen vaikuttavuuteen ja tehokkuuteen vaikuttavat useat eri tekijät. Näistä olennaisimpia ovat tuen oikea-aikaisuus, ympäristö jossa vuorovaikutus tapahtuu sekä tuen antaja ja saaja. Tutkimuksissa on saatu selville, että sosiaalisen tuen laadulla on suurempi merkitys ihmisen terveyteen kuin tuen määrällä. Vaikka sosiaalinen tuki ei suoranaisesti paranna ketään, on sillä suotuista vaikutus esimerkiksi sairauksien ennaltaehkäisyssä, akuuttivaiheessa ja toipumisessa. Toisaalta huonolaatuinen tai ylimitoitettu sosiaalinen tuki voi muun muassa passivoida ihmistä ja aiheuttaa riippuvuutta tuen antajaan. (Kumpusalo 1991: 13, 16-17, 19-21.)

Sosiaalisella tuella on suoria yleisvaikutuksia yksilön terveyteen ja hyvinvointiin, ja epäsuoria puskurivaikutuksia haasteellisten elämäntilanteiden läpikäymiseen (Kumpusalo 1991: 17). Yleisvaikutuksella tarkoitetaan niitä sosiaalisen tuen hyötyjä, jotka syntyvät huolimatta siitä, onko ihmisellä elämässään haasteita vai ei. Tuki vaikuttaa siis positiivisesti tilanteesta riippumatta. Puskurivaikutuksilla on taas merkitystä silloin, kun henkilöllä on tarve tarkoituksenmukaiseen tukeen esimerkiksi jonkin kriisin tai stressitekijän vuoksi. Tuolloin tuki kohdentuu niihin tarpeisiin, joita haastava tilanne tuen tarvitsijassa herättää. (Mikkola 2006: 41-42.)

6.4 Tuen saajan näkökulma

Sosiaalisen tuen vastaanottajan näkökulmasta katsottuna tuki nähdään joko havaituksi tai saaduksi. Havaitulla tuella tarkoitetaan sitä potentiaalista tukea, jonka saaja kokee olevan saatavillaan vuorovaikutussuhteensa antamana. Tämä ei tarkoita, että tukea välttämättä tarvittaisiin, tai että se edes toteutuisi, mutta että sen potentiaalinen mahdollisuus on huomattu. Saatu tuki on vuorovaikutussuhteessa jo tapahtunutta tukea, jonka tuen tarvitsija on kokenut saaneensa. Sekä saatu että havaittu tuki kohdentuvat tuen tarvitsijaan/ saajaan, joten niiden laatua ja määrää voi arvioida vain henkilö itse. (Mikkola 2006: 33.)

Rajanveto saadun ja havaitun sosiaalisen tuen välillä voi olla haasteellista vetää. Karkeasti voidaan kuitenkin sanoa, että havaittu tuki perustuu tuen saajan kognitioon, eli havaintoon, sekä käsityksiin ja odotuksiin, jolloin muuan muassa aiemmin vuorovaikutussuhteessa muodostuneet päätelmät vaikuttavat kokemukseen. Saatu tuki perustuu suorempiin tulkintoihin vuorovaikutuskäyttäytymisestä. Havaitussa tuessa sen saaja kokee toisen osapuolen halukkaaksi antamaan tukea ja saadussa tuessa toisen osapuolen osoittavan tukea. Tutkimuksissa on osoitettu havaitun tuen myös lisäävän tuen hakemista, mikä näkyy positiivisesti yksilön hyvinvoinnissa. Kun henkilö kokee ympärillä olevan tukea saatavilla sitten kun hän sitä mahdollisesti tarvitsee, voi hän myös paremmin siinä hetkessä. (Mikkola 2006: 34, 39.)

6.5 Kodin ja koulun antama sosiaalinen tuki

Nuoruusikään kuuluu erilaiset myllerrykset, joista selviämiseen nuori tarvitsee voimavaroja. Lähipiirin tuella on nuorelle suuri merkitys aineellisen ja henkisen turvallisuuden luomisessa (Helminen 2005: 23). Perhe on yleensä ensimmäinen ja pitkäkestoisin sosiaalisen tuen lähde yksilön elämässä ja vanhempien tehtävänä on edistää nuoren sosiaalisia suhteita. (Salmela 2006: 36.) Vain perhe ja nuoren lähiyhteisö voivat tarjota hyvinvoinnin kannalta riittävän emotionaalisen ja henkisen tuen. Vanhemmat antavat usein lapselleen kaiken mahdollisen saatavilla olevan tuen ja avun välittömästi silloin, kun lapsi sitä tarvitsee. (Kumpusalo 1991:15, 17). Suojaavat tekijät kuten hyvä suhde vanhempaan toimivat esimerkiksi nuorella apuna elämän vaikeuksissa. Voimavaratekijänä lapsen myönteiselle kehitykselle voi olla myös esimerkiksi jokin mieluisa harrastus. Sekä

suojaavien että voimavaratekijöiden ansiosta riskitekijöiden, eli esimerkiksi jonkin ympäristössä tai lapsessa itsessään olevan haavoittuvan tekijän vaikutus vähenee tai poistuu. (Pulkinen 2002: 210-212.)

Vuoden 2012 Nuorisobarometrin mukaan lähes 9 nuorta kymmenestä koki vähintään melko paljon lapsuuden perheensä kuvaaviksi määreiksi rakastavan, sopuisan ja kannustavan. Lapsuudenkodin ilmapiirin on todettu vaikuttavan nuoren sosiaalisen luottamuksen määrään niin, että kotinsa sopuisana, rakastavana ja kannustavana kokevat nuoret ovat myös sosiaalisesti luottavaisempia. (Myllyniemi 2012: 71-72.) Aikaisempaa harvemmillä nuorella on keskusteluvaikeuksia vanhempiensa kanssa. Kouluterveyskyselyn mukaan vuonna 2013 10% yläluokkalaisista tytöistä ja 7% yläluokkalaisista pojista ilmoitti heillä olevan keskusteluvaikeuksia. Osuudet ovat olleet laskussa vuodesta 2000 lähtien. (Luopa ym. 2014: 20.)

Koulussa oppilaita koulutyössä ja heidän vanhempiaan kasvatustehtävissä tukee moniammatillinen oppilashuoltoryhmä, joka on osa lakisääteisiä avohuollon palveluita. Koululaitoksen piirissä oleville lapsille tulee järjestää riittävä tuki ja ohjaus. (Aaltonen ym. 2003: 233.) Oppilashuoltoa koulussa toteuttavat opettajat, kuraattorit, opinto-ohjaajat, koulupsykologit, kouluterveydenhoitajat ja erityisopettajat, joiden keskeisenä tavoitteena on turvallisen ja terveyttä edistävän oppimis- ja työympäristön luominen. Tavoitteena on ennaltaehkäistä oppilaiden oppimisvaikeuksia ja muita ongelmia, tunnistaa ja puuttua niihin, sekä auttaa niiden selvittämisessä. (Forss – Vatula-Pimiä 2014: 84-85.) Lisäksi oppilashuollon tehtävänä on kehittää kodin ja koulun välistä yhteistyötä (Aaltonen ym. 2003: 233).

Lapset tulevat kouluun erilaisista sosioekonomisista taustoista (taloudellinen pääoma), eriasteisesti koulutettujen vanhempien lapsina (kulttuurinen pääoma), sekä erilaisen sosiaalisen alkupääoman omaavina. Tähän viimeksi mainittuun koulu voi vaikuttaa tukeamalla oppilaan voimavarojen kehittymistä, sekä toimia sosiaalisen pääoman häviämistä vastaan. Lapsen suhde ymmärtäväiseen opettajaan voi toimia suojaavana tekijänä ja varsinkin riskiolloissa eläville lapsille sen puskurivaikutus voi olla suuri. (Pulkinen 2002: 210.)

Vuoden 2013 kouluterveyskyselyssä käy ilmi, että yhä useammat yläkouluikäiset nuoret (75-77%) kokivat tulevansa kuulluksi koulussa. Nuorten kokemus oppilashuollon palve-

luiden pariin pääsemisen helpottumisesta oli myös kasvanut. Tämä koski niin kouluterveydenhoitajan, koululääkärin kuin koulukuraattorin vastaanotolle pääsemisen helpottumista. Noin joka kymmenes nuori koki, että sai harvoin tai ei ollenkaan apua koulusta koulunkäyntiin ja opiskeluun liittyvissä vaikeuksissa. (Luopa ym. 2014: 25, 39-42.)

7 Koulutus

7.1 Koulu toimintaympäristönä

Työmme toimintaympäristönä koulu käsittää peruskoulun ylemmät luokat 7-9. Koululla tarkoitamme työssämme koulumaailmaa kokonaisuudessaan, eikä vain koulussa saatua opetusta. Oppituntien lisäksi vapaa-aika kuten välitunnit, koulumatkat ja siirtymiset ovat olennainen osa lapsen arkea. Kouluruokailut, retket, juhlallisuudet ja jopa loma-ajat ovat osa koulua, koulussa olemista ja sitä kokonaisuutta, millaisena lapsi koulunkäynnin käsittelee. Koulusta saadulla tuella tarkoitamme koulun henkilökunnan eli opettajien, koulunkäyntiavustajien, kuraattorin, terveydenhoitajan, rehtorin ja muiden koulun aikuisten tarjoamaa tukea.

Jokaisella suomalaisella lapsella on oppivelvollisuus ja suurin osa lapsista käy peruskoulua oppivelvollisuuden suorittaakseen (Oppivelvollisuus ja koulupaikka n.d.) Perusopetuksella on sekä kasvatuksellinen että opetuksellinen tehtävä, jonka tavoitteena on tukea lapsen kasvua ihmisenä ja yhteiskunnan jäsenenä, sekä opettaa hänelle tarpeellisia tietoja ja taitoja. Suomalainen perusopetus tuottaa kaikille lapsille tasapuolisen jatko-opintokelpoisuuden. Sen hienoutena pidetään myös maksuttomuutta, jolloin kaikki lapset ovat tasapuolisessa asemassa taloudellisista lähtökohdistaan huolimatta. (Perusopetus n.d.)

Perusopetukselle raamit antavat jokaisen opetusasteen opetussuunnitelmat. Koulujen toiminta perustuu lakiinkin perustuviin määräyksiin, jotka takaavat yhtenäisen pohjan perusopetukselle ja tasa-arvoisen koulutuksen kaikille lapsille. (Perusopetus nyt: Uudet opetussuunnitelmat käyttöön perusopetuksen yläluokilla n.d.) Opetussisältöjen ja toimintatapojen lisäksi asiakirjoissa linjataan arvoja, joille opetussuunnitelmat rakennetaan. Ihmisoikeudet ovat näistä arvoista yksi. Elo (2017) kertoo lain määräävän kouluja laatimaan yhdenvertaisuussuunnitelman ja tasa-arvosuunnitelman, jotta varmistetaan että opetuksessa ja muussa toiminnassa edistetään yhdenvertaisuutta ja tasa-arvoa, sekä

sen, etteivät toimintatavat ole syrjiviä. Uuden opetussuunnitelman perusteissa on Elon mukaan otettu aiempaa paremmin huomioon erilaisiin vähemmistöihin kuuluvien oppilaiden yhdenvertainen asema opetuksessa. Erityisesti on mainittu esimerkiksi romanit. Muun muassa lapsen kieli- ja kulttuuri-identiteettiä on tuettava ja myös muita lapsia ohjata tuntemaan, ymmärtämään ja kunnioittamaan toisten oikeutta omaan kieleen ja kulttuuriin. (Elo 2017.)

7.2 Koulutuksen merkitys yksilölle

Koulutuksen merkitys on muuttunut vanhempien sukupolvien ihanteesta nuorten sukupolvien itsestäänselvyydeksi. Yhteiskunnan muutos, koulutusyhteiskunnan synty ja elinikäisen oppimisen arkipäiväistyminen ovat syöneet koulutuksen ainutlaatuisuutta. Vaikka koulutuksen arvostus on muuttunut, pitävät nuoret edelleen koulutuksen hankkimista selvytenä ja välineenä parempaan elämään. (Houtsonen 1998: 239, 249.) Vuoden 2016 nuorisobarometrissä käy ilmi, että tytöt kokevat korkean koulutustason tärkeämmäksi kuin pojat. Tämä näkyykin tyttöjen korkeampana kouluttautumisena verrattuna poikiin. Sukupuolten väliset erot näkyvät jo peruskoulussa. Suomalaiset tytöt osoittavat osaamisensa Pisa-tutkimuksessa, kun taas poikien osaaminen on laskussa. Kuitenkin yhdeksän kymmenestä nuoresta kokee, että koulutus parantaa huomattavasti työnsaantimahdollisuuksia. (Nuorisobarometri 2016: 28, 58.)

Vaikka oppivelvollisuus vaikuttaa koulutukseen hakeutumiseen, syntyy kouluttautumisen motivaatio halusta päästä hyvään asemaan työmarkkinoilla ja elämässä. Jos koti tarjoaa lapselle yhtenäiset tiedot, taidot ja tottumukset koulukulttuurin kanssa, lapsen on helppoa oppia koulussa opittavia asioita ja taitoja. Yleensä koulutettujen perheiden lapset saavat kotoa valmiudet, joiden avulla heidän on helppoa omaksua koulussa käsiteltäviä asioita. Koulutetut vanhemmat opastavat tietoisesti, tiedostamatta tai esimerkillään lapsiaan koulutusvalintoihin, joista he kokevat lapsen hyötyvän. (Kivinen – Silvennoinen 2000: 63-66.) Nuorten unelmia käsittelevä Elä nyt! -tutkimus kertoo, että vanhempien tulotasolla on huomattava vaikutus nuorten käsitykseen koulutuksen tärkeydestä. Esimerkiksi suurituloisten perheiden lapsista 70 % kokee, että koulutus auttaa heitä saavuttamaan omat tulevaisuuden unelmansa. Pienituloisten lapsista vain kolmannes uskoo koulutukseen unelmien toteuttajana. Kuitenkin 64 % nuorista uskoo yhä, että koulutuksella on suuri merkitys unelmien toteutumisessa. Tärkeimpinä tekijöinä unelmien toteu-

tumisessa nuoret pitivät kuitenkin omaa ahkeruuttaan ja itseluottamustaan. Nuorten koulutususkon näkyy myös toisen asteen yhteishaussa, johon osallistuu suurin osa kaikista peruskoulun päättävistä. (Liiten 2018)

Koulujärjestelmää voidaan pitää jäykkien ja yksilöteisten identiteettien muodostajana. Tätä voidaan perustella sillä, että koulujärjestelmän oppilaitokset tarjoavat tyypillisiä identiteettimalleja, joita yksilöt käyttävät oman identiteettinsä ja elämänsä rakentamiseen. Esimerkiksi arvioinnin avulla luodaan oppilaille käsityksiä, millaisia he ovat, mitä he osaavat ja millaisia oppijoita he ovat. Koulutus luo yksilölle käsityksen siitä kuka hän on ja mitä hän osaa. Nämä käsitykset vaikuttavat siihen, kuinka yksilö käyttää tulevaisuudessa koulutuksen antamia resursseja hyödykseen. Usein kuulee opiskelijoiden luokittelevan itsensä teorian tai käytännön kautta oppiviksi yksilöiksi. Tällaisten määritelmien kautta nuoret avaavat ja sulkevat itseltään koulutussuuntia ja mahdollisuuksia. Samalla määrittelyt vahvistavat toisiaan: vastaamalla myönteisesti toiseen, toinen hylätään. Peruskoulun luomat käsitykset itsestä oppijana voivat olla hyvinkin pysyviä. Kuitenkin yksilön rakentaessa identiteettiään koulutuksen avulla, hän voi valita täysin uuden alan, joka vastaa ja vahvistaa hänen aikaisempaa käsitystään itsestään oppijana. Koulutus ei anna pelkästään ammattia tai tutkintoa, vaan myös käsityksen siitä kuka yksilö on, mitä hän osaa ja mitä hän oppii. Tämä vaikuttaa siihen, kuinka yksilö käyttää koulutuksen luomia mahdollisuuksia tulevaisuudessa. (Houtsonen 1998: 241, 244.)

Koulutusväylä jakautuu kahteen suuntaan: pitkään teoreettiseen ja lyhyeen käytännönläheiseen. Näiden välillä voidaan havaita statuseroja. Yleensä käytännönläheisestä ammattikoulusta siirrytään työelämään, kun lukiosta siirrytään korkeakouluun, yliopistoon tai työelämään. Korkeamman koulutuksen merkitystä ja opiskelijoiden intoa on nostettu korostamalla ajatusta siitä, että kouluttautumalla pidemmällä välttää yksitoikkoiset, fyysiset ja vähän arvostetut työt. Kuitenkin koulutuksen tulee vastata yhteiskunnan työvoimatarpeeseen. Kun opiskelijat etenevät koulutusjärjestelmässä korkeammille tutkintoasteille, nousevat myös koulutuksen ja oppilaan osaamisvaatimukset. Samalla toisten opiskelijoiden into vähenee näiden vaatimusten noustessa. Intoa vähentäviä tai lisääviä tekijöitä voivat olla arjen jokapäiväiset tilanteet, joiden avulla opiskelijat hahmottavat osaamista esimerkiksi kokeiden ja palautteen kautta. Näiden käsitysten valossa opiskelija määrittää mahdollisuuksiaan hakiessaan jatko-opintoihin tai jättäessään hakematta. Koulutus on inhimillistä pääomaa, mutta se sisältää riskin. Yksinään koulutus ei takaa tuottoa, vaan yksilön tulee käyttää koulutustaan mahdollisimman taitavasti saavuttaak-

seen maksimaalisen hyödyn. Arvo työmarkkinoilla ei siis määräydy koulutuksen perusteella, vaan siihen vaikuttavat myös sukupuoli, ikä, persoonallisuus ja työnantajan saama ensivaikutelma. (Kivinen – Silvennoinen 2000: 63-66.)

Sosiaalinen pääoma vaikuttaa yksilön lisäksi myös pidemmällä aikavälillä seuraaviin sukupolviin (Kelttikangas-Järvinen 2007: 23). Vaikka yhteiskuntaluokat ovat rapautuneet ja olemme siirtyneet yhteiskoulujärjestelmään, on koulutuksessa säilynyt sosiaaliluokan mukainen valikointi. Tätä voidaan pitää myös perheen kulttuuri- ja koulutuspääoman arvon säilymisenä. Sosiaalisen valikoinnin ja syrjäytymisen kannalta tämä tarkoittaa, että lapsilla, joiden perheissä on vähän kulttuuripääomaa, on suurempi riski leimautua epäonnistujiksi jo varhaisessa vaiheessa, sekä pysyä sellaisena. Toistuva kielteinen palaute voi heikentää opiskelumotivaatiota. (Antikainen 1998: 180.) Alhainen koulutustaso on hyvin keskeinen tekijä nuoren työttömyydessä, mutta myös lapsuuden perheen alhaista sosiaalista asemaa voidaan pitää työttömyyteen altistavana riskitekijänä. Myös koulutustaso vaikuttaa siihen, kuinka pysyvää työttömyys on. Esimerkiksi alhaisen koulutustason omaavan henkilön on vaikeampi irrottautua työttömyydestä. Voidaankin sanoa, että Suomessa on vaikea vakiinnuttaa työmarkkina-asemaa ilman perusasteen jälkeistä koulutusta. (Sipilä – Kestilä – Martikainen 2011:131.)

Normien löyhentyessä, nykyihmisen elämä vapautuu. On kulttuurisesti hyväksyttävää elää ja toteuttaa itseään. Samalla valinnanmahdollisuudet voivat tuntua loputtomilta. Koulutustason noustessa ja koulutusinflaation edetessä, eri tutkintojen suorittamisesta on tullut välttämätöntä. Toisaalta tämä ei välttämättä tarkoita, että yksilö pystyy kiinnittymään työmarkkinoille (Vanttaja – Järvinen 2006: 28.) Sosiaalisella taustalla on merkittävä vaikutus koulutusvalinnoissa ja koulutusuralla etenkin nuoruudessa ja pohjakoulutuksessa. Myöhempään ammatilliseen ja täydennys- ja jatkokoulutukseen hakeutuminen ei ole riippuvainen sosiaalisesta taustasta, mutta heikoimman alkukoulutuksen saaneet eivät yleensä hakeudu muuhun koulutukseen. (Antikainen 1998: 181.)

7.3 Koulutus romanien elämässä

Voidaan sanoa, että 50- ja 60-luvuilla romanien koulunkäynti oli heidän elämässään merkityksellistä. 1970-luvulla havahduttiin romanien koulutuskysymyksiin sekä mahdollisuuksiin saada asuntoja. Vakinaisen asunnon saaminen mahdollisti koulutuksen. (Ollikainen 1995: 72; Rajala – Blomerus 2016: 87.) Varhaiskasvatuksen, oppivelvollisuuden

suorittamisen ja aikuiskoulutuksen kehittämiseksi perustettiin oma jaosto, jonka oli tarkoitus tehdä selvityksiä Kouluhallitukselle. Lasten oppimishaasteiden syynä voitiin pitää koulujen arvostuksen puutetta tai välinpitämättömyyttä romanikulttuuria kohtaan, mutta myös henkilökunnan asenteita romaneita kohtaan. Romanit suhtautuivat koululaitokseen epäilevästi, koska sen nähtiin uhkana kulttuurin säilymiselle. (Friman-Korpela 2012: 221.) Pysyvä asuminen mahdollisti romanien osallistumisen myös työelämään, terveydenhuoltoon sekä muihin sosiaalipalveluihin (Romani ja terveystalvelut 2012: 23). 1990-luvulla alkoi romanien koulutuksellinen integraatio ja romanien suhtautuminen koulunkäyntiin sekä oppivelvollisuuteen on muuttunut myönteisemmäksi. (Rajala – Blomerus 2016: 87.)

Suomen romanit ovat kansalaisuutensa ansiosta aina kuuluneet oppivelvollisuuden piiriin. Opetushallituksen tekemän selvityksen mukaan kyselyyn osallistuneista kahdella kolmesta on peruskoulun tai kansakoulun päättötodistus. Selvitys osoittaa, että viimeisen 60 vuoden aikana oppivelvollisuuden suorittaneiden määrä on lisääntynyt selvästi. Silti romanit saavat edelleen harvemmin päättötodistuksen kuin muu väestö. Nuorten miesten tilanne on huonompi verrattuna naisiin. (Rajala – Blomerus 2016: 86-87.)

Romanivanhemmille lapsen koulumenestys ei ole ensisijaista tai se, kuinka paljon hän oppii. Onkin tärkeää, että romaninuoret saavat ohjausta ja tukea nuoruuden tuomissa haasteissa sekä opinto- että kouluvalinnoissa. Jos peruskoulu tai ammattiin valmentava koulutus jää kesken, sitä voidaan paikata tai suorittaa loppuun myöhemmin aikuiskoulutuksella. Nykyään romanit ymmärtävät koulutuksen merkityksen ja osallistuminen yhteiskuntaan nähdään myönteisenä asiana. Romanien koulutukseen vaikuttaa usein nuorena aloitettu perhe-elämä. Vaikka yhteisön sisällä ollaan käyty keskustelua varhaisen aikuisutumisen ja perheen perustamisen viivästyttämisestä, muutos tapahtuu hitaasti. (Rajala – Blomerus 2016: 87; Romani ja terveystalvelut 2012: 22.)

Romanioppilaat kokevat ammatilliset opinnot itselleen sopiviksi jatkokoulutusmahdollisuuksiksi. Ammatillisten opintojen aloittavien määrä on kaksinkertaistunut kymmenessä vuodessa. Romanit hakeutuvat harvemmin lukioon verrattuna muihin nuoriin. Lukiota ei tunneta ja se koetaan vaativana kouluna, joka ei valmista ammattiin. Lukiosta syntyvät kulut mielletään myös taloudellisena haasteena. Lukio mahdollistaa kuitenkin nopean etenemisen ammattikorkeakouluun ja yliopistoon, joten lukiokielteisyys saattaa sulkea romanit akateemisen koulutuksen ulkopuolelle. (Rajala – Salonen – Blomerus – Nissilä 2011: 79; Rajala – Blomerus 2016: 88.)

Aikaisemmin uran luominen ja kouluttautuminen ovat olleet romanikulttuurille vierasta. Naista on arvostettu yhteisössä sen perusteella, kuinka hän hoitaa kotinsa ja perheensä. Nykyään moni romaninainen kuitenkin hakeutuu koulutukseen ja työelämään, mutta puutteet peruskoulutuksessa vaikuttavat mahdollisuuteen saada koulupaikkoja tai työtä. Naisten osallistuminen koulutukseen ja työelämään on vaikuttanut päivähoitoon suhtautumiseen. Nyt päivähoitossa nähdään myös lasten etu ja esiopetuksen tuomat hyödyt. Naisten kouluttautuminen sekä osallistuminen työelämään on tuonut muutoksia perheen sisäisiin rooleihin ja miehen asemaan perheessä. Romaninaisilla on aina ollut oikeus ja velvollisuus osallistua taloudellisesti perheen menoihin. Tämän takia uudelleen kouluttautuminen ja työelämään hakeutuminen on ollut luontevampaa naisille kuin miehille. Jotta pystyttäisiin ennaltaehkäisemään romanimiesten syrjäytymistä, tulisi kiinnittää huomiota heidän opiskeluunsa ja työllistymiseensä. Romanimiehet eivät ole lähteneet yhtä innokkaasti mukaan kouluttautumiseen kuin romaninaiset. He ovat kuitenkin löytäneet itseään kiinnostavia aloja. (Romani ja terveyspalvelut 2012: 21, Romanilapsen kohtaaminen esi- ja perusopetuksessa 2010: 27-28.)

Viime vuosikymmeninä yhteiskunta on panostanut romanien koulutukseen, minkä ansiosta se onkin parantunut. Koulutukseen ovat vaikuttaneet romanivanhempien kouluttautuminen sekä koulujen tietoisuus romaneista. Valitettavasti on edelleen runsaasti romaninuria, jotka eivät saa peruskoulun päättötodistusta. On myös huomattava, että muun väestön koulutus on lisääntynyt nopeasti. (Lounela 2001: 13.) Viime vuosikymmeninä viranomaiset sekä päättäjät ovat ottaneet yhä enemmän romaneita mukaan päätöksentekoon, sekä heitä koskevien asioiden käsittelyyn. Nykyään useimmat romanit pitävät romanilasten opiskelua tärkeänä asiana. Romanien opiskelua on haluttu tukea muun muassa kouluttamalla ja palkkaamalla romaniväestöön kuuluvia kulttuurivälittäjiä, kulttuuritulkkeja sekä koulunkäyntiavustajia. (Anttonen 2009: 34.) Muun muassa Diakoniammattikorkeakoulu ja Rikosseuraamuslaitos ovat mukana kolmessa mittavassa romanihankkeessa, joilla pyritään parantamaan romanien mahdollisuuksia opiskeluun ja sitä kautta työelämään (Helsingin Diakonissalaitos n.d.).

8 Tutkimuksen eettisyys

Olemme tutustuneet hyvän tieteellisen käytännön ohjeisiin, jotka ovat antaneet toiminnallemme raamit. Teoriapohjaa kootessamme tutustuimme laajasti erilaisiin lähteisiin. Pääpainona lähteiden valinnassa oli luotettavuus ja tarkastelimme niitä kriittisesti. Koska

haastattelumme kohdistuu väestöryhmään, lähteiden vähyys vaikutti teorian kattavuuteen. Jouduimme ottamaan esimerkiksi muutamia vanhempia, mutta luotettavia romani-kulttuuria käsitteleviä lähteitä mukaan työhömmme. Olemme merkinneet viittaukset asianmukaisesti tekstiin ja olemme suosineet alkuperäisiä lähteitä, jotta välttäisimme mahdolliset tulkintavirheet.

Hankimme nuorten vanhemmilta luvan haastatteluun osallistumiseen, sekä kerroimme nuorille ja heidän vanhemmilleen tulevasta tutkimuksesta ja sen vaiheista. Emme tehneet koulujen kanssa suoraa yhteistyötä, mutta käytimme koulujen tiloja nuoria haastatellessa, joten kerroimme myös koulujen henkilökunnalle opinnäytetyöstämme. Koska työmme kohdistuu vähemmistöön, pyrimme minimoimaan haastateltavien tunnistettavuuden tekstistä.

Kun puhutaan tutkimuksen laadusta, viitataan yleisiin tutkimuksen arviointiperusteisiin. Tämä tarkoittaa validiteetin ja reliabiliteetin pohdintaa. Tutkimuksen reliabiliteetilla kuvataan mittauksen luotettavuutta ja tarkkuutta. Kuinka yhdenmukaisesti, johdonmukaisesti ja tarkasti tutkimus on suoritettu. Validiteetti eli pätevyys tarkoitetaan, miten hyvin tutkimus kuvaa tutkittavaa kohdetta. Tutkitaanko tutkimuksessa sitä, mitä sanotaan tutkivansa. (Ronkainen – Pehkonen – Lindblom – Ylänen – Paavilainen 2011: 129-131.) Jotta tutkimuksemme olisi validi, olemme kiinnittäneet huomiota kysymysten asetteluun, haastateltavien valintaan, haastattelutilanteeseen sekä rehellisyyteen tutkimusprosessin aikana.

Kysymyksiä laadittaessa keskityimme selkeyteen ja ymmärrettävyyteen. Työmme validius riippuu siitä, vastaavatko nuoret kysymyksiin, joita esitämme. Kysymykset eivät saa johdatella nuoria vastaamaan meidän toiveidemme mukaisesti ja nuorten tulee ymmärtää kysymykset. Laadimme tutkimustavoitteiden pohjalta tutkimuskysymykset, ja niitä apuna käyttäen muotoutuivat kysymykset haastatteluun. Analysoimme haastattelumateriaalin aineistolähtöisen analyysin avulla. Uskomme, että tutkimus on toistettavissa, sillä olemme suorittaneet työmme kaikki vaiheet huolellisesti.

Tutkimuksen aikana meidän tulee kunnioittaa ja suojella tutkittavien yksityisyyttä, mitä varten on myös säädetty henkilötietolaki (Eduskunnan päätös Henkilötietolaista 22.4.1999/523). Tutkimuksessa henkilötietoja voidaan käsitellä, jos tutkija on saanut tutkittavalta suostumuksen tutkimukseen osallistumisesta. Yksilöllä on oikeus valita, osal-

listuuko hän tutkimukseen. Tutkittavalla on myös oikeus perääntyä tai keskeyttää tutkimukseen osallistuminen, mutta myös tutkijalla on oikeus perua tutkittavan osallistuminen, jos siitä seuraa tutkittavalle kohtuutonta harmia. Ihmisten oikeus yksityisyyteen ylittää tutkijan oikeudet ja tieteen vapauden, siksi tutkijalla on velvollisuus keskeyttää tutkimus, joka loukkaa ihmisoikeuksia. (Mäkinen 2006:146-147.)

Koska tutkijat käsittelevät henkilökohtaista tietoa, tulee aineistoa käsitellä huolellisesti, sekä henkilötietolain mukaisesti vaarantamatta tutkittavien yksityisyyden suojaa. Henkilötietojen käyttö tulee olla perusteltua ja tutkimuksen tarpeen mukaista. Koska käyttötarkoitus määritellään tarkasti ja tutkittava antaa juuri tähän suostumuksensa, estää tämä tiedon käytön muuhun tarkoitukseen tai sen antamisen muille osapuolille esimerkiksi viranomaisille. Tutkijoita, kuten myös opiskelijoita, sitoo vaitiovelvollisuus, josta on säädetty henkilötietolaissa. Tutkimus pohjautuu aina luottamukseen. Tutkijan ensisijainen rooli on tuottaa tieteellistä tietoa, eikä toimia sosiaalialan ammattilaisena. Ammattilainen saattaa kohdata eettisiä haasteita saadessaan tietoa tutkittavista, mutta tutkijan vaitiovelvollisuus on ehdoton. (Mäkinen 2006:147-149.) Olemmekin ottaneet sekä tutkimuksen nauhoitetun materiaalin, että kirjallisten muistiinpanojen eettisen ja asianmukaisen säilyttämisen huomioon, sekä huolehtineet vaitiovelvollisuuden noudattamisesta tutkimuksen aikana ja jälkeen. Olemme myös noudattaneet muita eettisiä periaatteita ja hyviä tapoja läpi prosessin.

9 Tutkimuksen toteutus

9.1 Kvalitatiivinen opinnäytetyö

Työmme on kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimus, ja pyrimme tarkastelemaan keräämäämme aineistoa asettamiemme tutkimuskysymysten ja teorian näkökulmasta. Romaninuorten saamaa jatkokouluttautumiseen liittyvää sosiaalista tukea ei ole tutkittu aiemmin nuorten itsensä kokemana. Romaninuorten oma ääni sekä yksilöinä että nuorisoryhmänä ei tule usein kuulluksi, sillä romanikulttuurille tyypillisesti nuoret eivät voi puhua kaikista asioista vanhempien romanien läsnä ollessa. Romanivähemmistöä edustavatkin yleensä keski-ikäiset romanit. (Niemi 2016.) Laadullinen tutkimus sopiikin tilanteisiin, joissa tutkittavasta ilmiöstä ei ole olemassa tietoa, teorioita tai tutkimusta. Siinä tutkitaan prosesseja ja ollaan kiinnostuneita siitä, kuinka ihmiset itse kokevat ja näkevät tutkittavan aiheen. (Kananen 2017: 36.)

Laadullisen analyysin periaatteena on, että se tarkastelee usein aineistoa kokonaisuutena (Alasuutari 2011: 38). Laadullisessa tutkimuksessa tutkimustapauksia on usein varsin pieni määrä, mutta niitä pyritään tutkimaan perusteellisesti ja kattavasti. Laadullinen tutkimus on hypoteesitonta eli tutkijoilla ei tulisi olla ennakko-olettamuksia tutkimuskohteesta tai -tuloksista, vaan tarkoituksena on saada mahdollisimman paljon tietoa tutkittavasta aiheesta mahdollisimman avoimin mielin. (Eskola – Suoranta 2001: 18-19.) Laadullisen tutkimuksen tuloksia ei voi kuitenkaan yleistää, vaan ne pätevät vain tutkittuihin kohteisiin, joskin antaen uutta tietoa ja ymmärrystä tutkittavasta ilmiöstä (Kananen 2017: 33). Haastateltavien nuorien määrä on tutkimuksessamme vain neljä henkilöä ja tutkimustulokset kertovat vain näiden neljän omat kokemukset kysytyistä aiheista. Tuloksia ei voi siis soveltaa koko romanivähemmistön nuoria koskeviksi.

9.2 Tutkimusmenetelmän valinta

Käytimme aineiston keräämisessä puolistrukturoitua haastattelua, jossa kysymykset oli aseteltu teemoittain ja numeroidusti. Haastattelua käytetään tiedonkeruumenetelmänä, kun halutaan saada tutkittavasta aiheesta mahdollisimman paljon tietoa mahdollisimman joustavasti. Haastattelijalla on mahdollisuus toistaa kysymys, oikaista väärinkäsityksiä, selventää ilmaisuaan ja olla muutenkin vuorovaikutuksessa haastateltavan kanssa. (Tuomi – Sarajärvi 2009: 73.) Teemahaastattelu lähtee siitä oletuksesta, että kaikkia yksilöiden ajatuksia ja kokemuksia voidaan tutkia, ja sillä pystytäänkin korostamaan haastateltavien kokemuksia sekä heidän sanoittamiaan kokemuksia ja tilanteita. (Hirsjärvi – Hurme 2000: 48.)

Pyrimme ottamaan huomioon haastattelukysymyksiä laatiessa eettiset kysymykset, sekä tutkimuksen reliabiliteetin ja validiteetin. Eli tutkiiko kysely sitä asiaa, mitä haluamme tutkia, ja ovatko tuloksista tehdyt johtopäätökset johdonmukaisia. Oli myös tärkeää laatia kysymykset niin, että ne ovat toistettavissa. Kysymysten asettelu ei myöskään saa johdattaa vastaajia vastaamaan kyselyn laatijan haluamalla tavalla. (Mäkinen 2006: 92-93.)

Halusimme saada selville pienen otannan kokemuksia koulun ja kodin tarjoamasta sosiaalisesta tuesta. Tarvitsemamme tieto saatiin selville luomalla teemat, joita haluttiin tutkia, sekä haastatteleamalla nuoria henkilökohtaisesti. Teemahaastattelu antaa prosessiin rakennetta sekä joustavuutta. Haastattelun teemat ja runko ovat kaikille samat, mutta

haastattelussa pystytään kuitenkin joustamaan esimerkiksi kysymysten järjestystä tai kysymysten sanamuotoja vaihtamalla. Eli teemahaastattelu on tutkimusmenetelmänä puolistrukturoitu. (Hirsjärvi – Hurme 2000: 47.)

Halusimme tiedonkeruun olevan vuorovaikutteista, joten haastattelu tuntui myös tästä syystä luonnolliselta vaihtoehdolta. Osallistujien pieni määrä myös mahdollisti ajankäytöllisesti haastattelujen toteuttamisen. Lisäksi Suomen romanien historia ja perinne painottuvat suulliseen ilmaisuun kirjallista enemmän (Suomen romanien historia kootaan ensi kertaa yhteen 2009). Tästäkin syystä keskustelu tuntui luontevammalta kuin esimerkiksi kysymyskaavakkeen täyttäminen.

9.3 Haastattelujen toteuttaminen

Päätimme valita nuorten haastattelujen fyysiseksi toimintaympäristöksi koulun. Valinta oli luonteva, sillä nuoret viettävät koulussa paljon aikaa useiden vuosien ajan. Koulu on haastattelupaikkana myös neutraali ja puolueeton, jolloin haastateltava voi tuntea olonsa turvallisiksi. Nuoren ei tarvitse nähdä suurta vaivaa saapuakseen paikalle, sillä peruskoulut sijaitsevat usein lapsen asuinalueella tai sen lähellä. Nuorelle vaivattomuus ja oman vapaa-ajan säästämisen tärkeys voivat olla kynnyskysymyksiä haastatteluun osallistumiselle. Koulu rakennuksena ja miljööinä oli luonnollinen valinta myös siksi, että haastattelututkimuksen aiheet liittyvät vahvasti koulutukseen ja jatkokouluttautumiseen.

Halusimme tehdä haastattelukysymyksistä selkeitä ja ryhmittää ne aiheittain. Laajat kysymykset jättivät tilaa lisäkysymyksille ja tarkentamiselle. Aloitimme nuoren omien tulevaisuuden suunnitelmien kartoittamisella (kysymykset 1-8), mistä etenimme koulun antamaan tukeen (kysymykset 9-13) ja viimeiseksi kodin antamaan tukeen (kysymykset 14-18). Pyrimme pitämään kielen asiallisena ja välttämään vaikeita tai moniselitteisiä sanoja. Joidenkin kysymysten yhteyteen laadimme jo valmiiksi apu- ja jatkokysymyksiä auttamaan sekä nuorta että meitä haastattelijoita. Kysymysrunгон lähetimme työelämäkumppanillemme tarkistettavaksi, ja he tekivät siihen muutaman muutosehdotuksen. Yhden heidän ehdottamansa kysymyksen jätimme pois, sillä emme katsoneet sen liittyvän työmme aiheeseen. Jätimme myös kysymyksiin numeroinnin selkeyttämään myöhemmin tapahtuvaa haastattelujen analysointia.

Kysymykset (LIITE 1) lähetettiin haastateltaville etukäteen sekä postitse että sähköpostitse. Postitettujen kysymysten mukana oli saatekirje (LIITE 2) ja vanhemman täytettäväksi lupalappu (LIITE 3), sillä haastateltavien alaikäisyyden vuoksi vanhempien oli annettava suostumuksensa haastatteluun osallistumiselle. Koska haastateltaville on hyvä kertoa muun muassa tutkijoiden nimet ja yhteystiedot, tutkimuksen tavoite, osallistujien oikeudet ja vapaaehtoisuus, aineistonkeruun toteutustapa, kerättyjen tietojen käyttötarkoitus, sekä ketkä tietoja käyttävät, halusimme tuoda nämä tiedot saatekirjeessä kootusti yhteen (Mäkinen 2006: 95). Lisäksi kirjeessä olivat meidän yhteystietomme lisätietojen hankkimista varten.

Nuoriin pidettiin yhteyttä puheluin, sähköpostiviestein ja WhatsApp-viestein ja ennen haastatteluajaa heitä vielä muistutettiin lupalapun tuomisesta sekä haastatteluajasta. Haastattelut toteutettiin marras- joulukuussa 2017 nuorien omilla kouluilla koulupäivien jälkeen. Koulujen kanssa olimme sopineet tilojen käytöstä ja jokaisen koulun henkilökunnan edustaja tiesi haastattelumme tarkoituksen. Ennen haastatteluita kertosimme nuorille tutkimuksen tarkoituksen, haastattelun kulun ja haastateltavan oikeuden keskeyttää se, sekä ohittaa haluamansa kysymykset. Kaikki neljä sovittua haastattelua toteutuivat, eikä kukaan nuorista halunnut jättää haastattelua kesken tai ohittaa kysymystä. Jokaisessa haastattelussa oli läsnä nuori ja kaksi haastattelijaa. Haastattelut nauhoitettiin litterointia varten kahdella nauhurilla. Haastatteluiden lopuksi informoimme nuoria opinäytetyömme julkaisusta ja kerroimme ilmoittavamme heille, kun valmis työ on luettavissa internetissä.

9.4 Aineiston analyysi

Analysoimme aineiston aineistolähtöisen sisällönanalyysin avulla, koska halusimme käsitellä aineistoa ilman teoreettista viitekehystä. Kaikissa laadullisissa tutkimuksissa voidaan soveltaa analyysimenetelmänä sisällönanalyysiä. Sen tarkoituksena on tuottaa uutta tietoa tutkittavasta ilmiöstä, tuomalla sitä käsittelevän tutkimusaineiston sanalliseen muotoon informaatiota hävittämättä. (Eskola – Suoranta 2014: 138; Tuomi – Sarajärvi 2009: 91, 108.) Laadullisen tutkimuksen aineiston haasteena voidaan pitää kiinnostavien aiheiden ja aineiston määrää. Siksi onkin tärkeää pitää tutkimusaihe kirkkana mielessä, jotta se näkyy myös tutkimuksen tarkoituksessa, tutkimusongelmassa ja tutkimustehtävässä. Analyysin tulosten tulee vastata edellä mainittuihin kysymyksiin. (Tuomi – Sarajärvi 2009: 91-92)

Tutkittavien anonymiys on etu tutkimuksen kannalta. Tämä lisää tutkijan vapautta käsitellä aineistoa, kun tutkijan ei tarvitse pelätä, että hankitusta tiedosta syntyy tutkittavalle henkilölle haittaa. Tämä edistää myös tutkimuksen objektiivisuutta, koska se helpottaa aineiston käsittelyä. Tutkijan tulee aina varmistaa, ettei henkilöä voida tunnistaa aineiston joukosta. (Mäkinen 2006: 114-115.) Tämä on erityisen tärkeää, sillä tutkimuksemme haastateltavat kuuluvat etniseen vähemmistöön.

Teimme ääninauhojen litteroinnin heti haastattelujen jälkeen. Halusimme tehdä mahdollisimman tarkan tarpeitamme vastaavan litteroinnin. Jätimme pois tauot ja erilaiset ääninähdykset, koska emme kokeneet näiden tuovan arvoa työhömmе. Koimme yksinkertaisen litteroinnin auttavan aineiston teemoittelussa. Yhteensä litteroitua tekstiä tuli 8 sivua, kun fonttina käytimme Microsoftin Arialia fonttikoossa 11 ja rivivälin ollessa 1,15. Liian tarkassa litteroinnissa on myös omat haasteensa, tällöin tutkimuksen kohde voi kääntyä vuorovaikutukseen ja tulkintaan (Ronkkainen – Pehkonen – Lindblom -Ylänen – Paavilainen 2011: 119). Tämä ei ollut tutkimuksemme tarkoitus. Halusimme jättää litteroituun aineistoon mahdollisimman paljon nuorten käyttämiä sanoja, vaikka ne olivatkin niin sanottua puhekieltä. Kirjakielelle kääntäminen olisi muuttanut sisältöä, ja suhteessa nuorten kertomiin asioihin olisi voinut tulla merkityseroja. Otimme työhömmе joitain suoria lainauksia haastatteluista ja niistä poistimme jonkin verran lisä- ja tukisanoja lukemisen helpottamiseksi.

Aineistolähtöinen sisällönanalyysi koostuu kolmesta vaiheesta, joita ovat aineiston pelkistäminen, ryhmittely sekä teoreettisten käsitteiden luominen. Aloitimme aineiston käsittelemisen lukemalla aineiston läpi, samalla muodostaen kokonaiskuvaa aineistosta. Päätimme käsitellä kaikki litteroidut aineistot yhdessä. Yksi tärkeimmistä syistä oli se, että pystyisimme häivyttämään henkilöllisyyksiä. Saimme myös kattavamman kuvan aineistoista. Aineiston pelkistämisen vaiheessa karsimme epäolennaisen aineksen pois, jolloin informatiivisin aines jää jäljelle. Tarkoituksenamme oli löytää olennaisia ilmaisuja, joita merkitsimme värikoodien avulla. Samalla määrittelimme analyysiyksiköt, jotka olivat ajatuskokonaisuuksia. Laadimme taulukon, johon keräsimme haastattelusta nousseita lainauksia, joista muodostimme pelkistettyjä ilmauksia alaluokkiin. Aineiston ryhmitteilyssä kävimme värikoodattuja ilmauksia läpi etsien samankaltaisuuksia ja eroavaisuuksia. Ryhmittelyn päätteeksi yhdistimme samankaltaiset ilmaukset alaluokiksi. Alaluokat yhdistettiin yläluokiksi kohti suurempia pääluokkia aina yhdistäviksi luokiksi saakka. Muodostimme aineistosta seitsemän alaluokkaa, joita olivat tulevaisuuden toiveiden käsittely, luottamus omiin kykyihin, tukiverkkojen yhteistyö, koulusta saaman tuen merkitys,

tuki päätöksen tekoon, kotoa saaman tuen merkitys ja luottamuksen saaminen vanhemmilta. Muodostimme alaluokista kolme yläluokkaa, jotka olivat nuoren käsitys omista mahdollisuuksistaan, kokemus koulusta saamastaan tuesta ja kokemus perheeltä saadusta tuesta. Aineiston käsitteellistäminen alkoi jo ryhmittelyvaiheessa. Käsitteellistämisen tarkoituksena oli muodostaa teoreettisia käsitteitä tutkittavasta aineistoista ja ilmiöstä. Muodostimme kuvauksen tutkimuskohteesta. (Tuomi – Sarajärvi 2009: 108–113.)

Alkuperäinen ilmaisu		Pelkistetty ilmaisu		Alaluokka		Pääkäsitteet
"No nään mä sen tärkeenä, koska tästä yläasteesta on kiinni kaikki, mitä tulee tapahtumaan sit jatkossa."	→	Opiskelun merkitys nuoren elämässä	→	Tulevaisuuden toiveiden käsittely	→	Nuoren käsitys omista mahdollisuuksista/kyvyistä
"No varmaan se, ettei luovuta tai sileen. Sit ku mä tiedän mikä se on, ni kyl mä uskon et mä saan sen. Se on asenteesta kiinni."	→	Haave unelma-ammattin saavuttamisesta	→	Luottamus omiin kykyihin	→	
"Meillä on silleen, et Viman kautta, mut toi mun äiti ei hirveempi tykkää sitä Vilmaa käyttää. Ne yleensä puhuu puhelimesta."	→	Vanhempien ja koulun yhteistyö	→	Eri tukiverkkojen yhteistyö	→	Kokemus koulusta saadusta tuesta
"Kyllä nää opettajat tukee ja auttaa. Mä yleensä istun kaikki päivät sen opettajan vieressä ja teen tehtäviä sen kaa."	→	Nuorten saama tuki koulun opettajilta	→	Koulusta saadun tuen merkitys	→	
"Opettajilta, niin niiltä voisin saada vähän enemmän apua. Ainakaan vielä kasilla, et ne auttaa, miten haetaan ja kaikkee tommosia."	→	Nuorten saama tuki opettajilta jatko-opintoihin	→	Tuki päätöksentekoon	→	
"Teet loppuun asti minkä sä alat ja teet sen kunnolla. Läheisten ja semmosten tuki ja silleen. Et jaksaa opiskella loppuun."	→	Vanhempien tuen merkitys nuoren opiskelussa	→	Kotoa saadun tuen merkitys	→	Kokemus perheeltä saadusta tuesta
"Joo, mut ne (vanhemmat) ei ota mua ihan tosissaan, kun mulla on vaihtunut ne tässä niin monta kertaa."	→	Vanhempien antama tuki tulevaisuutta varten	→	Luottamuksen saaminen vanhemmilta	→	

Teemoittelun avulla aineistoa pilkotaan ja ryhmitellään käsiteltävien aiheiden mukaan. Tarkoituksena on löytää teemaa kuvaavia näkemyksiä. (Tuomi – Sarajärvi 2009: 93.) Halusimme luoda näiden yläluokkien avulla teemoja, joiden avulla pyrimme kuvaamaan romaninuorten kokemuksia. Analyysin avulla pystyimme kirkastamaan olennaisen ja huolellisen työn jälkeen johtopäätösten tekeminen oli helppoa.

10 Haastattelujen tulokset

10.1 Nuorten tulevaisuuden suunnitelmat

Nuorten omia tulevaisuuden suunnitelmia ja toiveita, sekä sitä kuinka tärkeänä he näkevät opiskelun kartoitettiin haastattelun alussa. Oli tärkeää saada selville, onko nuorilla haaveita ja kuinka selkeitä ne ovat, jotta jatkokysymykset osattaisiin kohdentaa oikein. Eli kokevatko nuoret saavansa tukea tiettyyn ammattiin ja kouluun pyrkiessään, tai ylipäätään suunnitellessaan tulevaisuuttaan muuten. Tai jos nuori ei näe opiskelua tärkeänä, niin tuetaanko häntä silti.

Kaikki nuoret näkivät kuitenkin opiskelun tärkeänä. Sen nähtiin nimenomaan olevan väylä itselle mieluisaan ammattiin ja työhön. Nuorilla oli selkeitä, jo lapsuudesta asti samoina pysyneitä tulevaisuuden suunnitelmia.

No tosi tärkeenä. Kyl mä haluan sellasen työn ja semmosen et mä pärjään. Ettei mee yli sieltä missä aita on matalin. Mä oon vähän semmonen, et tavoitteet on aika korkeella ja sitten niitä kohti meen.

Myös tämänhetkinen opiskelu ja saatujen arvosanojen yhteys tulevaan näkyi nuorten vastauksissa.

Niin sit se, et kun mä tiedän, et jos mä en kunnolla opiskele, et mä en saa kunnan arvosanoja, niin en mä sit pysty sitä tehdä [saavuttaa unelma-ammattia].

No nään mä sen tärkeenä, koska tästä yläasteesta on kiinni kaikki, mitä tulee tapahtumaan sit niinkö jatkossa.

Työn nuoret näkivät myös rahan, pärjäämisen ja toimeentulon kautta. Rahan lainaaminen ja ruokajonotkin vilahtivat keskustelussa. Jotkut nuorista olivat hyvinkin perillä työn-teen yhteydestä taloudelliseen tilanteeseen ja omaan asemaan yhteiskunnassa. Työ nähtiin keinona olla itsenäinen ja pärjätä omillaan.

Mmm... no onhan se tietenkin, jos sä et saa töitä tai mitään, on se vähän vaikeeta elää. Tässä yhteiskunnassa ei oikein pärjää ilman töitä.

Niin varmaan aika lailla sama, kun miettii sitä, ettei halua tulevaisuudessa olla tuolla ruokajonoissa tai missään vastaavissa tai elää silleen, et joutuu koko ajan lainaa joltain rahaa tai semmosta. Et halua elää ite tai silleen. Pärjää ite.

Kolmella nuorella neljästä oli tarkka suunnitelma mihin ammattiin he halusivat, missä koulussa peruskoulun jälkeen he opintoja jatkaisivat ja millainen opiskelupolku haluttuun ammattiin ylipäätään johtaisi. He olivat jo miettineet koulun ja sen sijainnin. Jatkokoulutuspaikat vaihtelivat ammattikouluista lukioon ja sieltä yliopistoon. Tulevaisuudessa nuoret näkivät työskentelevänsä niin palkkatöissä kuin yksityisyrittäjinä. Vaikka selkeää ammattia ei ollut kaikilla tiedossa, nähtiin tulevaisuuteen silti kuuluvan opiskelua tai työntekoa.

No se, kun mä oon pienestä halunnut tehdä oman autoliikkeen.

Nuorilta kysyttiin myös uskovatko he itse voivansa saavuttaa unelma-ammattinsa. Haastateltavat olivat kaikki positiivisia tämän suhteen ja he, joilla oli tarkkoja suunnitelmia ja haaveita, olivat erityisen varmoja mahdollisuuksistaan. Oma asenne, tahto ja taidot nähtiin olevan avainasemassa unelmien toteuttamisessa.

Uskon. No varmaan se, ettei silleen luovuta tai silleen. Sit ku mä tiedän, mikä se on (unelma-ammatti), ni kyl mä uskon, et mä saan sen. Se on periaatteessa asenteesta kiinni. Pitää hoitaa hommat.

Hieman mietintää aiheutti opintojen mahdollinen lykkääntyminen perheen perustamisen takia, mutta silti nähtiin, että opinnot myöhemmin suoritettaisiin loppuun. Romanikulttuuri näkyi myös isoon mekkoon pukeutumista mietittäessä. Nuori oli pukeutumista miettinyt eri ammatteja pohtiessaan, eikä uskonut, että se vaikuttaisi tulevaisuuden haaveamattissa. Tästä hänellä oli lähipiirissä hyvää kokemusta. Aihe oli selkeästi mietittyä ja nuori puhui siitä pitkään.

Siis näin uskon. Ja niinku omalta osaamiselta joo. Mut sit mä luulen, et luokanopettajaksikin, kun kestää joku viis-kuus vuotta [opiskella], ja lukio sitä ennen, niin kyl siin on silleen, et jos saa vaikka perhettä ja just tolleen niin se siirtyy. Mut jonain päivänä haluan olla [opettaja]. Mut en usko, että ihan yhtäputkee tuun tekemään niit kaikkia [opintoja]. Sit niinku jonain päivänä.

Et kyl se aika monessa mitä on miettinyt, niin on just tullu, et sit kun laittaa ison mekon, niin mitenköhän se sitten vaikuttaa ja onks se ees mahdollista. Niin must tuntuu et se on vaan [työ-] paikasta kiinni. Ja jotenkin en mä haluu uskoa, et heitettäis sit jonkun vaatetuksen takia [erotettaisiin/ ei annettaisi työtä]. Et en usko. Mut saa nähdä.

10.2 Nuorten kokemuksia koulun antamasta tuesta

Romaninuorten kokemukset koulun antamasta tuesta olivat ristiriitaisia. Toisaalta koettiin, että koulu auttaa tarpeeksi, mutta toisaalta neuvoa ja ohjausta esimerkiksi toisen asteen opintoihin hakeutumisessa kaivattiin enemmän. Nuorille oli jäänyt erityisesti yksittäistapauksia mieleen, jolloin he olivat kokeneet jääneensä vaille apua tai ymmärrystä, tai vastavuoroisesti he olivat olleet erityisen tyytyväisiä saamaansa apuun. Nuoria oli sekä kahdeksannelta että yhdeksänneltä luokalta ja jatko-opinnot olivat vanhemmille haastateltaville ajankohtaisempia. Se näkyi myös heidän vastauksistaan.

Nuorten vastauksissa näkyi koulun antaman tuen profiloituvan yksittäisiin koulun työntekijöihin niin hyvässä kuin pahassa. Jotkut opettajat ja työntekijät auttavat, toiset eivät osaa ottaa esimerkiksi erityistarpeita huomioon. Nuoret toivat esille koulun tuen olevan auttamista, tukea, ymmärtämistä, erityistarpeiden huomioonottamista ja joustamista. Nuoret toivoivat työntekijöiltä, erityisesti opinto-ohjaajilta tietoa eri koulutuksista ja yhteishausta. Opettajien avun he näkivät tarpeen jokapäiväisessä koulunkäynnissä esimerkiksi oppimisvaikeuksien huomioon ottamisessa.

Kulttuuritaustan huomioonottaminen ei näkynyt kuin yhdessä vastauksessa koskien liikuntatunteja ja niiden sijainnissa joustamista. Tässäkin tapauksessa nuori osasi perustella, miten olisi toivonut opettajan osanneen ottaa hänen kulttuuritaustansa huomioon ja mitä hän itse olisi ollut valmis tekemään tilanteen sujuvuudeksi. Nuoren mielestä tiedon puute tapakulttuurista ei ole ongelma, vaan joillain opettajilla on vain periaatekysymyksenä kohdella kaikkia oppilaita täysin samalla tavalla. Kaiken kaikkiaan nuoret toivat esiin asioivansa melko laajasti eri työntekijöiden kanssa.

Mul on nyt pitkin syksyy tehty niit... tosi paha hahmottamishäiriö. Niin niissä on kyl tietyt opettajat ottanut ne huomioon ja auttanut. Mut jotkut opettajat ei koe sitä, että yhtä oppilasta, et niinku sen erityistarpeita pyritään tukee. Niinku jotkut opettajat. Se riippuu vähän opettajasta.

No itellä on aika paljon auttanut esim meidän vararehtori. Viimeks tänään. Ku just oli jotain esseitä tekemättä, ni anto mulle lisää aikaa, vaik tänään annettiin arvosanat. Ni silti se anto mulle viikon lisäaikaa. Se on sillain iso juttu kuitenkin.

Kyllä nää opettajat tukee ja auttaa. Mä yleensä istun kaikki päivät sen opettajan vieressä ja teen tehtäviä sen kaa.

Nuorilta kysyttiin, kaipaavatko he kouluun enemmän romanitaustaisia työntekijöitä. Vastaukset vaihtelivat ehdottomasta ei-vastauksesta varovaiseen innokkuuteen. Muuttamalla nuorella ei tuntunut olevan aiheeseen mitään mielipidettä. Romaniaaikuisten nähtiin rajoittavan nuorten vapautta ja pitävän heitä silmällä ja siksi heitä ei kouluympäristöön niin kaivattu.

En todellakaan. Siinä tulis kaikki nää kulttuurijutut sitten. Ja sitten se vaikuttais omaan koulunkäyntiin. Mutta ei se olis kiva jos olis opettaja. Just ollaan mietitty niiden (muut romanioppilaat) kaa, et olisko kiva jos täällä olis joku romaniopettaja. Niin ei todellakaan. Sit pitäis niin silmät auki olla.

Kokemus romanitaustaisista opettajista oli vähäistä, sillä ketään ei haastatteluhetkellä opettanut romani koulussa. Ainoat opetuskokemukset löytyivät ala-asteelta ja kontaktit aikuisiin romaneihin koulun ulkopuolisesta ympäristöstä.

No olishan se varmaan kiva työntekijänä. Et niinku ainoot romanitaustaiset työntekijät mitä on ollu, ei oo ollu koulussa vaan jossain nuorisotalolla tai iltapäiväkerhoissa. Et ainut opettaja mikä oli joskus nelosluokalla tai kolmosluokalla, oli romanikielen opetusta ja se oli niinku ainut.

Nuorilta kysyttiin, kokevatko he koulun työntekijöiden tietävän romanikulttuurista tarpeeksi. Vastauksissa näkyi hajontaa tyytyväisyydestä työntekijöiden tietoihin aina tyytymättömyyteen työntekijöiden ymmärtämättömyyteen ja haluan olla joustamattomia. Esiin nousi käsitys siitä, että kouluilla on kyllä mahdollisuus saada tietoa romanikulttuurista eri materiaalien avulla, ja nuori koki myös olevansa itse valmis kulttuuristaan kertomaan. Toisaalta vanhempia sisaruksia oli myös opiskellut samoissa kouluissa ja ongelmien katsottiin pysyneen samoina heidän ajoistaan lähtien.

Ei [kokeeko koulun työntekijöiden tietävän romanikulttuurista tarpeeksi]. Täs mul on tullu vähän niiden kaa erimielisyyksiä. Ei tiä. Ei ja se on jännä, koska kummin-kin täällä on ollu [romanioppilaita] ja samat opettajat kierrättää niitä samoja. Niin se on tosi jännä, et vieläkkään ei oo porautunu tietyt asiat tonne. Mä oon aika hyvin yrittänyt niille selittää, mut ne ei halua vaan hyväksyä. Sen mä ymmärrän, et sinä et eroa muista oppilaista.

Must tuntuu, et se [joustamattomuus] on vaan niinku periaatekysymys.

Myös täysin päinvastaisia kokemuksia oli. Nuoret kokivat, että koulun henkilökunnalla on tarpeeksi tietoa romanikulttuurista ja tilanne oli nuorten kannalta hyvä. Aihetta oli käsitelty opettajien kanssa jopa hyvin tuttavallisesti.

No täs meidän koulussa ainaki oon huomannu, et on niinku pari opettajaa, jotka on itekki tullu monta kertaa sanomaan, et pitää joku kertaa tsekkaa et onks meillä jotain yhteisii tuttuja. Et sillä on lähipiirissä niinku paljon jotain mustalaisia.

No mulla on toi oma opettaja, ja toi oma luokka. Kyllä ne niinku tietää ihan tarpeeks [romanikulttuurista] silleen.

Haastateltavilta kysyttiin, kokevatko he, että koulu osaa tukea jatko-opiskelupaikan löytämisessä. Vastauksissa näkyi vastaajien ikä. Vanhempien haastateltavien eläessä parhaillaan aikaa, jolloin yhteishaku oli vain kuukausien päässä, nuoremmat eivät ehkä olleet aiheesta niin huolissaan, sillä he tiedostivat, että aihe ei ollut vielä ajankohtainen.

No opettajilta, niin niiltä voisin saada vähän niinkö enemmän apua. No ainakaan vielä kasilla, en sit tiedä tuleeks se ysillä, et ne niinkö auttaa, et miten haetaan ja kaikkee tommosia.

Mä oon viel kato kasiluokalla. Mä en oo oikeen puhunu opettajan kaa viel täst mitä peruskoulun jälkeen tuun tekee. Onhan ne tietenkkin kysyny.

Jatko-opinnoista yhdeksäsluokkalaiset puhuivat opinto-ohjaajan eli opon kanssa. Vastauksissa näkyi kaksi ääripäätä: ympäriinsä vouhottava adhd-opo ja toisaalta opo, jolle saa varattua niin monta aikaa kuin itse kokee tarpeelliseksi. Erityisesti opinto-ohjaajista puhuttaessa haastatteluissa nousi turhautuminen siihen, että oppilas joutuu itse hakemaan apua ja sen saaminen oli oman aktiivisuuden varassa. Myös lähenevä yhteishaku aiheutti epätietoisuutta ja epävarmuutta, mutta aiheesta keskusteltiin paljon kavereiden kanssa ja omia suunnitelmia verrattiin heidän suunnitelmiinsa.

Et just toi meidän opo, se on ihan adhd. Ei se niinku keskity. Se vaan juoksenteleee täällä, ja se on ihan sekaisin kaikesta yhteishausta. Se ei niinku yhtä oppilasta kerenny viedä loppuun, et se alottaa kaiken alusta.

Et aika paljon joutuu monet oppilaat yksin niinku hankkii tietoo. Ja et mihin niinku haluaa. Et monella, tosi monella vielä epäselvää. Ja kumminkin joululoman jälkeen pitäis suht koht kartalla olla mitä hakis.

No kyllä meillä ainakin on silleen, et opon kaa sä voit ottaa niin monta aikaa ku sä haluat. Vaikka joka ikiselle päivälle. Tai vaikka joka ikiselle päivälle kun sillä on vapaata.

Läpi haastattelun vastauksissa kävi ilmi, että koululta tarjotaan kyllä apua, jos nuori sitä itse osaa lähteä hakemaan. Tuen saamisen koettiin siis olevan myös oppilaan itsensä vastuulla.

Mut jos sä et itse tajua kysyä jotain asiaa, niin ei se [opo] sit hirveemmin sano. Nytkin mitä me ollaan opontunneilla käyty niin TET-raportteja viimeset kolme neljä kuukautta, et ne on tosi ajankohtaisia [nauraen]. Mut jos sä et oo [aktiivinen], niin sit sä oot aika oman onnen nojassa.

10.3 Nuorten kokemuksia kodin antamasta tuesta

Kaikki haastatellut romaninuoret kokivat, että heitä kannustetaan, autetaan ja tuetaan kotona opiskeluun liittyvissä asioissa.

Teet loppuun asti minkä sä alat ja teet sen kunnolla. Ja läheisten ja semmosten tuki ja silleen. Ja et jaksaa opiskella loppuun.

Mut siis kotona ne kannustaa mua.

Niin sieltä niinku kannustetaan.

No sen et mä saavuttaisin, niin mun kotona mun perheeni auttaa siinä niin. Auttaa siinä, et mitä mun pitää tehdä. Juttelua ja sit opettaa mitä pitää tehdä ja näin.

Kotona nuoret puhuvat kouluasioistaan vanhempiensa, erityisesti äidin kanssa. Vanhempien kerrottiin olevan välillä vähän hukassa nykypäivän koulunkäynnistä, mutta sitä ei nähty huonona asiana, vaan tuotiin esille lähinnä nauraen. Vastauksissa tuli esiin myös erään nuoren ymmärrys siitä, että omat vanhemmat olivat perustaneet perheen nuorina ja kouluttautuminen oli siksi jäänyt kesken ja hänen ja muiden sisarusten koulunkäynnin kautta vanhemmat olivat oppineet enemmän koulumaailmasta. Omien lasten koulunkäynti oli nuoren näkemyksen mukaan vanhemmille tärkeää.

Et ne ei oo oikein perehtynyt tähän kouluhommaan ollenkaan. Mutta lasten kautta oppinut. Niiden lasten koulunkäynti on ollut tosi tärkeitä. Mut siis jos isälle vaik sanoo just jostain jatko-opinnoista. Niin mikä? Jatko-opinto? [naurua] Et ne on aika hukassa siis noiden asioiden kaa, eikä ne oo niihin mitenkään perehtynyt. Mutta kyllä ne tukee ja tottakai haluaa [lapsensa] mahdollisimman korkeesti koulutettavaksi.

Kaikki haastateltavat nuoret kertoivat koulun ja kodin tekevän yhteistyötä heidän koulunkäyntinsä hyväksi. Kysyttäessä, oliko yhteistyö heidän mielestään riittävää, olivat kaikki sitä mieltä, että on ja joillekin riittäisi vähempikin yhteistyö. Yhteydenpitoon koulu ja koti käyttivät Wilmaa ja perinteistä puhelinsoittoa.

Meillä on silleen, et Wilman kautta, mut toi mun äiti ei hirveemmin tykkää sitä Wilmaa käyttää. Sit ne yleensä puhuu puhelimesta. No ei nyt niiden enempää tarttis [olla yhteydessä].

Nuoret eivät maininneet vanhempiensa kommentoineen tulevia kouluvalintojaan erityisesti, lukuun ottamatta lukioon tähtäävää nuorta. Tämä koki toisen vanhempansa olevan hieman lukio-opintoja vastaan, koska ne eivät valmista suoraan ammattiin. Hän myös ymmärsi vanhempansa perustelut vastahakoisuudelle. Nuoren haluaman ammatin kannalta lukio on kuitenkin välttämätön.

Se on vähän lukio vastaan. Se sanoo, et kannattaaks sun mennä sinne ja et mun mielestä ei lukioon. Mä oon siis ainoa meidän perheen lapsista, joka olis menossa sinne. Sä käyt kolme vuotta kouluu, eikä sulla oo vielääkään ammattia. Sehän on siis ihan totta.

Nuori oli kuitenkin perustellut itselleen ja vanhemmilleen lukioon hakeutumisen syyt. Taustalla näkyi myös perinteet. Perheessä ei ollut ollut muita lukio-opiskelijoita ja nuoresta oli tulossa ensimmäinen.

Kyl ne on siihen taipunu. Ja varmaan aika vieras asia, kun meitä on kaks mua vanhempaa ja sit on vielä pienempi. Ja ne kaks vanhempaa ei oo ollu lukiossa, niin ne on vähän, et miks mä haluan sinne kun ei kukaan muukaan oo ollu siellä. Kokenut sen kaikista helpoimmaksi tieksi.

Nuoret kokivat, että kotona heidän tulevaisuuden haaveitaan tuetaan. Haastatteluissa haaveina näyttäytyivät juuri koulutukseen ja ammatteihin liittyvät toiveet, eikä muista henkilökohtaisista haaveista keskusteltu. Nuoret olivat myös kertoneet vanhemmilleen haaveistaan ja suunnitelmistaan.

Oon, kun mä oon puhunut niistä ihan pikkupojasta asti. Niin ne tietää.

Nuoren suunnitelmat olivat myös saattaneet muuttua niin tiheään, etteivät vanhemmat aina pysyneet mukana, tai sitten vanhemmat yrittivät ehdotella lapselleen erilaisia vaihtoehtoja. Nuoret kertoivat kuitenkin, että tulevaisuuden haaveista huolimatta kotona keskusteltiin ja vanhempia pidettiin ajan tasalla.

Joo, mut ne ei ota mua ihan tosissaan, kun mulla on vaihtunut ne tässä niin monta kertaa.

Multa kysytään melkein joka päivä, et ootko vielä päättänyt? Tai onks tullu mitään uutta mieleen. Annetaan silleen vaihtoehtoja, mis ois niinku muun muassa töitä. Mikä vois kiinnostaa.

Nuorilla oli myös päätävältä omasta tulevaisuudestaan, eikä kukaan maininnut valitsevansa mitään koulutusta suoraan vanhempiensa toiveesta. Vanhempien tuella oli kuitenkin nuorille merkitystä ja he olivat kavereidensa kanssa keskustelleet aiheesta.

Joo, tai silleen saattaa olla jotain pientä ohjausta. Minne niinku haluis, et menis, mut tietenkin se on oma valinta kuitenkin.

Me ollaan juteltu ysiluokkalaisten kanssa siitä, että kun vanhemmat sanoo, että menkää sinne mihin ootte ite tyytyväisiä. Ja hakekaa siihen kouluun, mihin ootte ite tyytyväisiä ja lähtekää ysiltä silleen, et ootte ite tyytyväisiä. Tottakai me tosi monet lapset aatellaan, et me tehdään vanhemmat ylpeiks. Ja väkisin aatellaan niin.

11 Johtopäätökset

Halusimme kartoittaa romaninuorten kokemuksia saamastaan sosiaalisesta tuesta jatko-opintoihin hakeutumisessa. Tutkimuksemme osoitti, että nuoret saavat tukea niin koulusta kuin kotoa. Koulusta saadun tuen muodot, oikea-aikaisuus ja määrä kuitenkin vaihtelivat. Kotoa saatu tuki näyttäytyi nuorten kokemuksissa positiivisena ja riittävänä vähintäänkin kannustuksen, tukemisen ja keskustelun muodoissa, joskin kokemuksia myös tuen ehdollisuudesta ilmeni.

Tutkimuksen pohjalta voimme todeta, että romaninuorilla on ymmärrystä koulutuksen merkityksestä. Tämä on linjassa aikaisempaan nuorisotutkimukseen, jossa todettiin nuorten arvostavan koulutusta ja pitävän sitä jopa itsestään selvyytensä (Houtsonen 1998: 239). Haastatellut nuoret näkivät toisen asteen koulutuksen mahdollistavan heille haaveammattiin valmistumisen. Työpaikan ja työn teon nähtiin edesauttavan itsenäistä pärjäämistä ja taloudellista turvaa. Tämä näkemys on linjassa vuoden 2016 nuorisobarometrin kanssa, jossa yhdeksän kymmenestä nuoresta koki koulutuksen parantavan työnsaantimahdollisuuksiaan. (Nuorisobarometri 2016: 58.)

Koulutus on inhimillistä pääomaa, mutta se pitää sisällään riskin. Omaan arvoon työmarkkinoilla vaikuttaa oman persoonallisuuden ja fyysisten ominaisuuksien (ikä, sukupuoli) lisäksi työnantajan saama ensivaikutelma ja hakijan kulttuuritausta. (Kivinen – Silvennoinen 2000: 63-66.) Romaninuoret pohtivatkin romanitaustansa vaikuttavuutta työn

saantiin. Näkyvä, romanikulttuuriin kuuluva pukeutuminen oli rajannut jo joitain uravalintoja ja tulevaisuuden haaveammatin yhteensovittamista pukeutumiseen mietittiin edelleen. Myös oman nimen merkitystä työnhakuun ja työhaastatteluihin pääsemiseen tuotiin esiin. Omaa kulttuuritaustaa enemmän romaninuoret painottivat kuitenkin omaa asennettaan, tahtoaan ja päättäväisyyttään, sekä opiskeluun käytettyä aikaa ja panostusta. Voidaankin miettiä, onko kulttuuritausta kaikilla romaninuurilla edes mielessä omaa tulevaisuutta kartoittaessa.

Sosiaalisen tuen oikea-aikaisuudella on sen vaikuttavuuteen ja tehokkuuteen suuri merkitys. Tukea tulisi saada välittömästi silloin, kun ulkopuolista tukea tarvitaan. (Kumpusalo 1991: 20.) Sosiaalisen tuen oikea-aikaisuuden merkitys näkyi selvästi erityisesti yhteishakuun osallistuvien yhdeksäsluokkalaisten nuorten puheenvuoroissa. Osa nuorista koki, että he olisivat kaivanneet enemmän tai selkeämpää ohjausta jatko-opintoihin hakeutumisessa koulunsa taholta. Erityisesti opinto-ohjaajalta toivottu informatiivinen tieto nähtiin sattumanvaraisena ja epämääräisenä, sekä ajallisesti myöhässä tulevana tai jopa täysin puutteellisenä. Yhdeksännen luokan sijaan ehdotettiin yhteishaun ja toisen asteen koulutukseen liittyvän tiedollisen tuen antamisen aloittamista jo kahdeksannella luokalla. Nyt tuen, eli neuvojen, ohjauksen ja avun nähtiin olevan pitkälti oman aktiivisuuden varassa.

Tiedollisella tuella on suuri merkitys yksilön hyvinvointiin, sillä se ehkäisee muun muassa stressiä. Oikea-aikaisena tiedollinen tuki on tehokasta ongelmanratkaisutilanteissa ja sillä on myös yhteys tasavertaisuuden kokemiseen. (Mikkola 2006: 45.) Yhteyshaku on nuoren tulevaisuuden kannalta merkittävää aikaa ja oikein mitoitettulla ja ajoitetulla tiedollisella tuella voitaisiin edesauttaa nuorten hyvinvointia. Puutteellista tukea nuoret olivat kompensoineet hankkimalla tietoa itse ja keskustelemalla ikätoveriensä kanssa jatko-opinnoista ja yhteishausta, sekä haluttujen toisen asteen koulujen hakukriteereistä. Jotkut haastateltavat nuoret tiedostivat selvästi oikeutensa ohjaukseen ja sanoittivat värikkäästi opinto-ohjauksen puutteellisuutta. Nuorten kokemusten mukaan tukea oli saatavilla yksityiskäynneillä. Oppilas oli havainnut potentiaalisen tuen lähteen (opinto-ohjaaja) ja hakeutunut itse vuorovaikutukseen tuen lähteen kanssa. Joskus tuki ei toteudu, vaan havainto tuen mahdollisuudesta riittää täyttämään tuen saajan tarpeen. (Mikkola 2006: 33.) Tuen saamista ei voi kuitenkaan laskea sen varaan, että oppilas osaa sitä itse hakea.

Nuorten kokemus koulun henkilökunnan romanikulttuurin tietämyksestä vaihteli. Pääosin nuoret kokivat heitä lähinnä olevilla opettajilla olevan tietoa tarpeeksi, mutta esiin nousi yksittäisten työntekijöiden asenteellisuudesta johtuva joustamattomuus, mikä ilmeni romanien tapakulttuurin huomioimattomuuteen. Nuorilla oli eriäviä mielipiteitä siitä, haluaisivatko he lisää romanitaustaisia työntekijöitä kouluun. Kun jollekin ajatus oli samantekevä, piti toinen romanitaustaisten työntekijöiden mahdollisesti pitävän romaninuria silmällä. Tämän nähtiin rajoittavan omaa käyttäytymistä.

Tutkimuksessamme kotoa saatu tuki näyttöytyi koulunkäynnin tukemisena ja kannustuksena unelmien toteuttamiseen. Nuoret keskustelivat nykyisestä ja tulevasta opiskelusta vanhempiensa, erityisesti äidin kanssa. Vanhemmille oli kerrottu haaveista ja tulevaisuuden suunnitelmista ja niihin oli saatu kannustusta. Vain perhe- ja lähiyhteisö voivatkin tarjota sellaista emotionaalista ja henkistä tukea, mikä on nuoren hyvinvoinnille välttämätöntä (Kumpusalo 1991: 15). Vanhempien oma tietämys koulutusmahdollisuuksista vaikutti informatiiviseen tuen määrään ja laatuun. Nuoria kannustettiin hakemaan suoraan ammattiin valmistavaan koulutukseen. Jotkut vanhemmat näkivät sen turvallisemmaksi ja nopeammaksi tieksi työelämään. Tämä tukee aiempaa tietoa siitä, että romanit hakeutuvat harvemmin lukioon verrattuna muihin nuoriin, sillä lukiota ei tunneta ja se koetaan vaativana kouluna, joka ei valmista ammattiin (Rajala – Blomerus 2016: 88). Tutkimuksessa tulikin ilmi, että nuori itse saattoi kokea opettavansa vanhempiaan tiettyjen opintopolkujen merkityksellisyydestä halutun ammatin saavuttamiseksi. Tätä ei kuitenkaan nähty rasitteena, vaan keinona saada omalle tulevaisuuden haaveelle vanhempien ymmärryksen ja tiedon kartuttua myös tukea.

Nuorilla on tarve ja halu miellyttää omia vanhempiaan, ja haastateltavat kertoivatkin halustaan tehdä vanhemmat ylpeiksi. Läheinen suhde nostaakin herkkyyttä eri osapuolten tarpeille (Mikkola 2006: 61). Jotkut vanhemmat olivat ehdottaneet lapsilleen ammattialoja tai selkeitä ammatteja kuten lääkäri, mutta nuorilla oli silti itsellään päätäntävalta omaa tulevaisuuttaan koskien. Hyvää vuorovaikutusta lasten ja vanhempien välillä voidaan pitää ilahduttavana. Perheen ollessa nuoren elämässä ensimmäinen ja pitkäkestoinen sosiaalisen tuen lähde, edistää se myös nuoren muita sosiaalisia suhteita. (Salmela 2006: 36.) Läheisessä suhteessa saatu sosiaalinen tuki havaitaan helpommin kuin etäisemmässä suhteessa saatu, joten sen vaikuttavuus koetaan myös suurempana. Lisäksi hyväksytyksi tuleminen tunne lisääntyy. (Mikkola 2006: 61.) Murrosikäisen nuoren itsetunnon ja persoonallisuuden positiiviselle kehitykselle hyväksytyksi tuleminen tunne sekä molemminpuolinen vuorovaikutus ovatkin erityisen tärkeitä. (Nurmi ym. 2014: 163.)

Yhteisössä on käyty keskustelua perheen perustamisen siirtämisestä nuoruudesta myöhempään aikuisuuteen, koska aikaisin alkanut perhe-elämä voi keskeyttää nuorten opiskelun ja siirtää ammattiin valmistumisen (Rajala – Blomerus 2016: 87). Perheenperustamisen ajankohta nousi esiin kerran, ja tämä saattoi olla sukupuolisidonnainen asia. Nuori mietti pystyisikö hän toteuttamaan haaveammattiin johtavaa opiskelupolkua yhtäjaksoisesti mahdollisen perheen perustamisen vuoksi. Hän myös kertoi aikaisen perheen perustamisen kuuluvan hänen kulttuuriinsa. Perhe ja lapset vaikuttavat myös pääväestön naisten opiskelu- ja urakehitykseen. Tutkimusten mukaan jopa kolmasosa lapsettomista naisista epäilee lasten saannin heikentävän heidän työssäkäyntimahdollisuuksiin ja keskimäärin äidiksi tullaan 29,1-vuotiaana (Sukupuolten tasa-arvo, perheen perustaminen 2017). Siinä missä pääväestön naiset siirtävät äitiyttä, siirtävät romaninaiset kouluttautumista ja työelämään siirtymistä. Sukupolvien sosiaalinen pääoma karttuu sukupolvien edetessä, niin hyvässä kuin pahassa (Keltikangas-Järvinen 2007: 23). Jos edellinen sukupolvi ja sen yksilöt keräävät sosiaalista pääomaa kouluttautumalla, he karttavat tulevien sukupolvien tietämystä ja pääomaa. Romaninuorten opiskelu ja työelämään osallistuminen kasvattavat yhteisön tietämystä näistä asioista ja yhteiskunnan tietämystä romaneista.

12 Pohdinta

12.1 Tutkimus prosessina

Opinnäytetyöprosessimme on kestänyt keväästä 2017 maaliskuuhun 2018. Voimme todeta tämän olleen hyvin pitkä aika. Lähdimme liikkeelle ideasta tuottaa sosiaalialan ammattilaisille opas romaniasiakkaiden kohtaamiseen. Vastaavanlaisia oppaita on tehty muun muassa terveydenhoidon parissa työskenteleville ja esi- ja perusopetusta antaville tahoille. Aiheemme on muuttunut niin Opetushallituksen edustajien ehdotuksesta, kuin koululta saamamme palautteen vuoksi. Punainen lanka on sävyiltään vaihdellut, mutta seisomme lopullisen aiheen ja lopputuloksen takana.

Aloitimme työmme tutustumalla romanikulttuuriin mahdollisimman kattavasti, sillä tietotasomme oli matala. Opetushallituksen romaniväestön koulutustiimiltä saimme paljon kirjallista materiaalia, sekä vinkkejä tutkimuksen eri vaiheisiin. Arvostamme heidän ai-

kaansa ja apuaan. Itsellemme tärkeimmäksi ja toisaalta vaikeimmaksi prosessin vaiheeksi nousi haastateltavien nuorten tavoittaminen. Edustamme itse pääväestöä, joten meillä ei ollut kontakteja romaniyhteisöön. Opetushallituksen työntekijöiden sekä romanijärjestöjen ja -toimijoiden avulla tavoitimme kuitenkin tarvittavan määrän nuoria.

Olemme pyrkineet tekemään työmme johdonmukaisesti alusta loppuun. Työn painopisteitä sekä tutkimuskysymyksiä on selkiytetty ja teoriapohjaa kavennettu ajoittain. Olemme kriittisesti pohtineet, vastaako työmme asettamiimme tutkimuskysymyksiin. Työn eri vaiheet on suunniteltu huolellisesti ja toteutettu viimeistellen. Olemme tehneet luotettavuustarkastelua läpi työn. Laadullisessa tutkimuksessa luotettavuus on tutkijan oman arvioinnin ja näytön varassa, joten erityisesti aineiston analyysissä olemme minimoineet tulkinnanmahdollisuuksia. Tutkimuksemme on tutkimusmenetelmän ja kysymysten osalta toistettavissa, mutta tulokset saattavat hieman kvalitatiiviselle tutkimukselle tyypillisesti vaihdella, koska jokaisella haastateltavalla on omanlaisensa kokemus tutkittavasta aiheesta. Laadullisen tutkimuksen reliabiliteettikriteerit kuitenkin toteutuvat. Olemme myös tutkineet oikeita, tutkimuskysymyksiimme vastaavia asioita, joten myös validiteetti toteutuu. Valitsimme tutkimuksemme aineistonkeruumenetelmäksi puolistrukturoidun teemahaastattelun, sillä halusimme saada vuorovaikutuksellisin keinoin tietoa tutkittavasta aiheesta ja kerätä haastateltavien omia kokemuksia mahdollisimman laajasti. Menetelmän valinta palveli käyttötarkoitustamme hyvin. (Kananen 2015: 343; Kananen 2017: 91, 175, 178.)

12.2 Pohdintaa tuloksista

Toivoimme löytävämme haastatteluun vähintään viisi nuorta, mutta saimme neljä. Romaninuorten tavoittaminen oli hidasta ja haasteellista, joten olemme tyytyväisiä lopulliseen määrään. Suuremmalla osallistujamäärällä olisimme varmasti saaneet laajemman kokonaiskuvan romaninuorten kokemasta sosiaalisesta tuesta. Toisaalta työ olisi suuntautunut vielä selkeämmin toisen asteen koulutuksen haun yhteydessä saatuun tukeen, jos olisimme haastatelleet vain yhdeksäsluokkalaisten. Emme kuitenkaan osanneet etukäteen arvioida miten suuri ero kahdeksas- ja yhdeksäsluokkalaisten informatiivisen tuen suunnalla olisi. Nyt totesimme, ettei kahdeksäsluokkalaisten jatkokoulutustautuminen ole ajankohtaista.

Kaikki haastattelemamme nuoret olivat motivoituneita hakeutumaan toisen asteen koulutukseen. Pohdimme, valikoituiko haastateltaviksi aktiivisten koulutusta arvostavien

vanhempien lapsia, koska etsimme haastateltavia järjestöjen ja puskaradion kautta. Olivatko mahdollisesti koulutukseen välinpitämättömämmin suhtautuvat jo karsiutuneet pois? Romaninuorten kokemukset arjesta, tuesta ja koulutussuunnitelmista eivät mielestämme poikenneet niistä käsityksistä, mitä meillä oli pääväestön nuorten kokemuksista. Romaninuoret kertoivat jonkin verran kohtaamistaan kielteisistä asenteista sekä ennakkoluuloista heitä kohtaan, mutta näistä huolimatta nuoret tuntuivat sulautuneen hyvin koulumaailmaan. Tämä tutkimus kertoi näiden neljän romaninuoren kokemuksista ja antoi ymmärrystä ja tietoa tutkittavasta aiheesta, mutta tulokset eivät ole sovellettavissa koko romaninuorisoa koskeviksi.

12.3 Kehittämissideat

Kumpusalo (1991) jakoi sosiaalisen tuen viiteen eri luokkaan, jotka ovat aineellinen, toiminnallinen, tiedollinen, emotionaalinen ja henkinen tuki. Lisäksi kussakin tuen muodossa oli eroteltavissa tuen laatu ja määrä. (Kumpusalo 1991: 14-15.) Saatujen tutkimustulosten jälkeen olisi luonnollista lähteä selvittämään romaninuorten kaipaaman sosiaalisen tuen muotoja ja laatua. Tutkimuskysymyksenämme oli selvittää, kokevatko nuoret saavansa sosiaalista tukea toisen asteen opintoihin hakeutuessa. Jonkin verran tutkimuksessamme nousi konkreettisia esimerkkejä siitä, millaista tukea nuoret ovat saaneet, tai millaista he kaipaavat. Tuen laatu näyttäytyi opinto-ohjauksen vaihtelevuutena ja epämääräisyytenä. Tuen laadun ja määrän selvittäminen eivät kuitenkaan olleet tutkimuskysymyksinämme.

Jatkotutkimus veisi kuitenkin sosiaalisen tuen tutkimusta romaninuorten kannalta eteenpäin ja auttaisi hahmottamaan kokonaistilannetta, sekä mahdollistaisi pääväestön nuorten ja romaninuorten tuen tarpeiden vertailun. Tuleeko romanitaustaisia nuoria tukea jollain osa-alueilla kenties enemmän kuin pääväestön nuoria, ja kuinka tämä voitaisiin esimerkiksi koulun puolelta toteuttaa? Vai nouseeko esiin edes kulttuuritaustaan yhteydessä olevia seikkoja? Me käsitelimme sekä koulun että kodin antamaa sosiaalista tukea, mutta syvemmän analyysin saisi keskittymällä vain toiseen tuen antajaan.

Romaninuoret sanoittivat tarvettaan jatko-opintojen kartoittamiseen ja yhteishakuun liittyviin asioihin nimenomaan opinto-ohjauksen tunneilla. Emme tiedä, kohdistuuko tämä tarve myös pääväestön nuoriin. Olisikin hyödyllistä miettiä, kuinka nuorten tietoutta eri koulu- ja koulutusmahdollisuuksista voisi parantaa. Voisiko opinto-ohjauksen aloittaa jo

aikaisemmin? Voisiko TET-jaksojen lisäksi tarjota nuorille ammattilaisten ja koulujen luentoja? Vaihtoehtoiset oppimismuodot voisivat lisätä oppilaiden kiinnostusta ja toisaalta tietämystä eri koulutuspoluista. Samalla yhteistyötä koulujen ja kotien välillä voisi tehostaa ja huolehtia, että oppilaiden kotona ymmärretään koulutuksen merkitys.

Suomeen on saapunut viime vuosina paljon eri etnis- ja kulttuurivähemmistöjen edustajia. Tämän muutoksen myötä yleinen keskustelu helposti painottuu maahanmuuttajiin ja turvapaikanhakijoihin. Emme voi kiistää kaikkien vähemmistöjen oikeutta apuun, mutta yhteiskunnan tulee muistaa myös omat vähemmistömme kuten saamelaiset ja romanit. Toisaalta näemme myös tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden toteutumiseksi tärkeänä, että koulun aikuiset kohtaavat oppilaat yksilöinä, eivätkä pelkästään kulttuuristen tai etnisten ryhmien edustajina. Tutkimuksemme näemme oven avauksena romaninuorten äänen kuulemiselle heitä itseään koskevissa asioissa. Se on keskustelun avaus, jonka toivomme saavan jatkoa, jotta romaneiden asemaa voidaan yhteiskunnassa edelleen kehittää.

12.4 Ammatillinen kasvu

Opinnäytetyö oli meille molemmille ensimmäinen laajempi tutkimustyö, minkä vuoksi prosessi oli jatkuvaa oppimista ja uuden omaksumista. Opimme niin tutkimusprosessin eri vaiheista kuin käytännön järjestelyistäkin. Tiedollisesti suurin harppaus oli varmasti hyvin niukasta romanikulttuurintuntemuksesta siirtyminen verrattain hyvään ymmärrykseen toisesta kotimaisesta vähemmistöryhmästämmme. Toinen opinnäytetyöntekijöistä on myös päässyt käyttämään uutta kulttuurintuntemustaan työharjoittelussa, ja sitä kautta onnistuneesti tuonut teorian oppia käytäntöön arjessaan.

Prosessi on ollut varsinkin viimeisten kuukausien ajan hyvin intensiivistä ja aikaa vievää. Olemme saaneet ja antaneet toisillemme neuvoja, apua ja psykologista tukea. Sosiaalisen tuen teoria onkin otettu käytäntöön. Paineensietokykymme rajoja on koeteltu ja keskeneräisyydensietoa joudumme testaamaan palauttaessamme opinnäytetyömme tarkistettavaksi. Haasteellisimmaksi prosessin vaiheeksi näemme asioiden hitaan etenemisen ollessamme yhteydessä muihin ihmisiin ja siitä johtuvan epävarmuuden, sekä työn suunnan jatkuvan muuttumisen. Välillä tunsimme olevamme hyvinkin hakoteillä sekä tutkimuskysymysten että teorian kanssa. Ajanhallintaamme olisimme voineet panostaa enemmän ja muotoilla tutkimuskysymykset jo heti alussa huolellisemmin. Näin olisimme

säästyneet paljolta ylimääräiseltä vaivalta. Jokaisesta mutkasta olemme kuitenkin oppineet.

Palkitsevinta on ollut ehdottomasti kohteliaiden, avoimien ja sympaattisten nuorien tapaminen. Vuorovaikutus on ollut hyvää ja ainakin meille opinnäytetyöntekijöille antoisaa. Olemme ylpeitä kattavasta työstämme ja siitä, ettemme menneet helpoimman kautta. Vaikeinakin aikoina olemme seisseet kohderyhmämme ja aihevalintamme takana. Jos tutkimustuloksistamme on vielä hyötyä kehittämistyössä, niin olemme onnistuneet saavuttamaan sen, mitä lähdimme hakemaan.

Opinnäytetyöprosessin aikana olemme löytäneet itsemme tilaisuuksista, joissa olemme itse edustaneet vähemmistöä ja tunteneet olevamme reilusti epämukavuusalueella. Tämä on tehnyt meille hyvää niin yksityishenkilöinä kuin tulevina sosiaalialan ammattilaisina. Tulevaisuudessa eri vähemmistöryhmien määrä tulee todennäköisesti lisääntymään alallamme, joten opinnäytetyöprosessi on antanut pohjaa ihmisten erityisyyden ja toisaalta myös samankaltaisuuden ymmärtämiselle. Emme voi myöskään ohittaa oman roolimme merkitystä tulevina sosiaalisen tuen ammatillisina antajina. Vaikka projekti on ollut pitkä, uskomme sen oppien kantavan vielä pidempään.

Lähteet

Aaltonen, Marjo – Ojanen, Tuija – Vihunen, Riitta – Vilen, Marika 2003. Nuoren aika. 2. uudistettu painos. Helsinki: WSOY.

Alasuutari, Pertti 2011. Laadullinen tutkimus 2.0. 4. uudistettu painos. Tampere: Osuuskunta Vastapaino.

Antikainen, Ari 1998. Kasvatus, elämäntietä ja yhteiskunta.

Anttonen, Ritva 2009. ”Manne takaraivossa” Ennakkoluulot ja syrjintä suomalaisten romaniryhmien kokemana. Fenomenografinen tutkimus. Väitöskirja. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Eduskunnan päätös henkilötietolaista 22.4.1999/523. Annettu Helsingissä 22.4.1999.

Elo, Satu 2017. Ihmisoikeudet ja yhdenvertaisuus opetussuunnitelmien perusteissa. Latso Diives, Romaniväestön koulutustiimin tiedostuslehti. 1-2/2017.

Eskola, Jari – Suoranta, Juha 2014. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. 10 painos. Tampere: Osuuskunta Vastapaino.

Etnisyystiedon merkitys kasvaa maahanmuuton lisääntyessä 2013. Tilastokeskus. Verkkodokumentti. https://www.stat.fi/artikkelit/2013/art_2013-09-23_003.html?s=0. Luettu 12.1.2018.

Forss, Päivi – Vatula-Pimiä, Marja-Leena 2014. Sosiaalinen turva ja hyvinvointi. 5. uudistettu painos. Edita Publishing Oy.

Friman-Korpela, Sarita 2012. Suomen romanipolitiikan kansainväliset yhteydet. Teoksessa: Pulma, Panu (toim.) Suomen Romanien historia. Helsinki: Suomen kirjallisuuden seura.

Heikinheimo, Mikko 2015. Romanit. Tampere: Mediapinta.

Helminen, Jari (toim.) 2005. Nuoruuden huuma ja psykososiaalinen työ nuorten kanssa. Teoksessa: Helminen, Jari (toim.) Kiintopisteitä nuoruusaikaan - Psykososiaalinen tuki ja työ nuorten kanssa toimittaessa. Diakonia-ammattikorkeakoulun julkaisuja B, raportteja 26. Helsinki: Diakonia-ammattikorkeakoulu.

Helsingin Diakonissalaitos n.d. ”Tavoitteena on parantaa syrjäin ajautuneiden romaninuorten toimintaedellytyksiä” – Vamos romanihankkeet. Helsingin Diakonissalaitos. Verkkodokumentti. <<https://www.hdl.fi/blog/2018/01/10/vamos-romanihankkeet/>>. Luettu 22.2.2018.

Helsingin peruskoulut 2017. Helsingin kaupunki. Verkkodokumentti. <<https://www.hel.fi/peruskoulut/fi/alueet/>>. Luettu 2.8.2017.

Houtsonen, Jarmo 1998. Koulutuksen ja oppimisen merkitys suomalaisten elämässä. Teoksessa: Antikainen, Ari – Houtsonen, Jari – Kauppila, Juha – Komonen, Katja – Koski, Leena – Käyhkö, Mari Koulutuksen merkitys identiteetin ja kulttuurin rakentajana. Akatemian koulutuksen vaikuttavuusohjelman seminaaripaperi. Helsinki.

- Kananen, Jorma 2017. Laadullinen tutkimus pro graduna ja opinnäytetyönä. Jyväskylän Ammattikorkeakoulun julkaisuja.
- Kananen, Jorma 2015. Opinnäytetyön kirjoittajan opas. Näin kirjoitan opinnäytetyön tai pro gradun alusta loppuun. Jyväskylän Ammattikorkeakoulun julkaisuja.
- Kasvatuksen ja koulutuksen palveluverkko 2017. Helsingin kaupunki. Verkkodokumentti. < <https://www.hel.fi/ojev/palveluverkko-fi/peruskoulut/tulevat-muutokset>>. Luettu 2.8.2017.
- Keltikangas- Järvinen, Liisa 2008. Temperamentti, stressi ja elämänhallinta. Kolmas painos. Helsinki: WSOY.
- Keltikangas – Järvinen, Liisa 2007. Koulusosiaalisen pääoman lisääjänä ja elinikäisen oppimisen kasvattajana psykologisten tutkimustulosten valossa. Teoksessa: Alatupa, Saija (toim.) – Karppinen, Krister – Keltikangas – Järvinen, Liisa – Savioja, Hannele 2007. Koulu, syrjäytyminen ja sosiaalinen pääoma – Löytyykö huono-osaisuuden syy koulusta vai oppilaasta? Sitra. Sitran raportteja 75.
- Kivinen, Osmo – Silvennoinen, Heikki 2000. Koulutushyvän jakautuminen: koulutuksen vaikuttavuusmekanismit. Teoksessa: Raivola, Reijo (toim.) Vaikuttavuutta koulutukseen. Suomen Akatemian koulutuksen vaikuttavuusohjelman tutkimuksia. Helsinki: Edita.
- Kronqvist, Eeva-Liisa & Pulkkinen, Minna-Leena 2007. Kehityopsykologia, Matkalla muutokseen. 1. painos. Helsinki: WSOY.
- Kumpusalo, Esko 1991. Sosiaalinen tuki, huolenpito ja terveys. Sosiaali- ja Terveyshallitus. Raportteja 8/1991.
- Liiten, Marjukka 2018. Pankki huolestui: Pienituloisten perheiden lapset eivät usko koulutukseen. Helsingin Sanomat 22.2. Saatavana verkossa <<https://www.hs.fi/talous/art-2000005577720.html>>. Luettu 22.2.2018.
- Lounela, Paavo 2001. Romanit Suomen vankiloissa. Vankeinhoidon koulutuskeskus. Julkaisu 1.
- Luopa, Pauliina – Kivimäki, Hanne – Matikka, Anne – Vilkki, Suvi – Jokela, Jukka – Laukkarinen, Essi – Paananen, Reija 2014. Nuorten hyvinvointi Suomessa 2000-2013 – Kouluterveyskyselyn tulokset. Terveysten ja Hyvinvoinnin laitos. Raportti 25/2014.
- Myllyniemi, Sami (toim.) 2012. Monipolvinen hyvinvointi – Nuorisobarometri 2012. Nuorisotutkimusverkosto, Nuorisotutkimusseura. Julkaisuja 127. Verkkojulkaisuja 53 Hybridit. Nuorisosaian neuvottelukunta julkaisuja 46. Helsinki: Hakapaino.
- Myllyniemi, Sami (toim.) 2017. Katse tulevaisuudessa. Nuorisobarometri 2016. Helsinki: Nuorisotutkimusseura. Saatavana verkossa <https://tietoanuorista.fi/wp-content/uploads/2017/03/Nuorisobarometri_2016_WEB.pdf>. Luettu 11.11.2017.
- Mäkelä, Klaus 2005. Laadullisen sosiaalitutkimuksen eettinen säätely. Teoksessa: Stakes. Laadullisen tutkimuksen eettiset kysymykset. Kutsuseminaari 2.5.2005. Helsinki: Työpapereita 4. 9-20. Luettavissa myös verkossa < <http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/75146/Tp4-2005.pdf>> Luettu 11.11.2017.

Mäkinen, Olli 2006. Tutkimusetiikan ABC. Helsinki: Tammi.

Niemi, Johanna 2016. Näkökulma 16: Miten koulutussäästöt vaikuttavat vähemmistönuorten asemaan? -esimerkkinä romaninuoret. Nuorisotutkimusseura ry. Verkko-dokumentti. <<http://www.nuorisotutkimusseura.fi/nakokulma16>>. Luettu 16.2.2018.

Nuorista Suomessa 2016. Tietoa nuorista, heidän elinolinoloistaan sekä nuorisotyöstä. Tutkimuskooste. Suomen Nuorisoyhteistyö, Allianssi ry. Helsinki.

Nurmi, Jari-Erik – Ahonen, Timo - Lyytinen, Heikki – Lyytinen, Paula – Pulkkinen, Lea – Ruoppila, Isto 2014. Ihmisen psykologinen kehitys. 5. uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus.

Ollikainen, Marketta 1995. Vankkurikansan perilliset. Romanit, Euroopan unohdettu vähemmistö. Ihmisoikeusliitto ry:n julkaisusarja 3. Helsinki: Yliopistopaino.

Opetushallitus 2017. Valtiolle.fi. Verkkodokumentti. <https://www.valtiolle.fi/fi-FI/Tyonantajat_ja_tyontekijat/Opetus_ja_kulttuuriministerio/Opetushallitus>. Luettu 11.01.2018.

Oppivelvollisuus ja koulupaikka n.d. Opetushallitus. Verkkodokumentti. <http://www.oph.fi/koulutus_ja_tutkinnot/perusopetus/oppivelvollisuus_ja_koulupaikka>. Luettu 1.8.2017.

Perusopetus n.d. Opetushallitus. Verkkodokumentti. <http://www.oph.fi/koulutus_ja_tutkinnot/perusopetus>. Luettu 2.8.2017.

Perusopetus nyt: Uudet opetussuunnitelmat käyttöön perusopetuksen yläluokilla n.d. Opetushallitus. Verkkodokumentti. http://www.oph.fi/koulutus_ja_tutkinnot/perusopetus/opetussuunnitelma_ja_tuntijako/uudet_opetussuunnitelmat_pahkinankuoressa. Luettu 7.8. 2017.

Pulkkinen, Lea 2002. Mukavaa yhdessä – Sosiaalinen alkupääoma ja lapsen sosiaalinen kehitys. Jyväskylä: PS-kustannus

Rajala, Susanna – Blomerus, Satu 2015. Katsaus aikuisten romanien koulutustaustoihin. Opetushallitus. Raportit ja selvitykset 2015: 8.

Rajala, Susanna – Salonen, Minna – Blomerus, Satu – Nissilä, Leena 2011. Romaanioppilaiden perusopetuksen tilannekatsaus 2010-2011 ja toimenpide-ehdotukset. Opetushallitus. Raportit ja selvitykset 2011:26.

Romani ja terveystalvet 2012. Opas terveydenhuollon ammattilaisille. Opetushallitus. Oppaat ja käsikirjat 2012: 6. 4. uudistettu painos.

Romanilapsen kohtaaminen esi- perusopetuksessa 2010. Opetushallitus. Oppaat ja käsikirjat 2010: 5. 3. painos.

Romaanioppilaiden ohjaus toiselle asteelle ja tuki jatko-opinnoissa n.d. Opetushallitus. Opas.

Ronkkainen, Suvi – Pehkonen, Leila – Lindblom – Ylänen, Sari – Paavilainen, Eija 2011. Tutkimuksen voimasana. Helsinki: WSOYpro Oy.

Sipilä, Noora – Kestilä, Laura – Martikainen, Pekka 2011. Koulutuksen yhteys nuorten työttömyyteen, Mihin peruskoulututkinto riittää 2000-luvun alussa? Yhteiskuntapolitiikka 76. 121– 134. Saatavana verkossa <<https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/100556/sipila.pdf?sequence=1>>. Luettu 12.1.2018.

Stenroos, Marko 2012. Meitä on moneksi – romanien monet kasvot. Teoksessa: Pulma, Panu (toim.) Suomen Romanien historia. Helsinki: Suomen kirjallisuuden seura.

Sukupuolten tasa-arvo, perheen perustaminen 2017. Terveiden ja Hyvinvoinnin laitos. Verkkodokumentti. <<https://thl.fi/fi/web/sukupuolten-tasa-arvo/hyvinvointi/perheen-jatyon-yhteensovittaminen/perheen-perustaminen>>. Luettu 28.2.2018.

Suomen romanien historia kootaan ensi kertaa yhteen 2009. Yle uutiset. Verkkodokumentti. <<https://yle.fi/uutiset/3-5741132>>. Luettu 3.3.2018.

Tervonen, Miika 2012. Kiertolaisia, silmätikkuja ja rajojen ylittäjiä: 1800-luvun lopulta toiseen maailmansotaan. Teoksessa: Pulma, Panu (toim.) Suomen Romanien historia. Helsinki: Suomen kirjallisuuden seura.

Tervonen, Miika 2012. Romanit ja suuri muutos. Teoksessa: Pulma, Panu (toim.) Suomen Romanien historia. Helsinki: Suomen kirjallisuuden seura.

Tuomi, Jouni – Sarajärvi, Anneli 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. 5., uudistettu laitos. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Vanttaja, Markku – Järvinen, Tero 2006. Oppiminen ja identiteetti muuttuvassa yhteiskunnassa. Teoksessa: Mäkinen, Jarkko – Olkinuora, Erkki – Rinne, Risto – Suikkanen, Asko (toim.). Elinkautisesta työstä elinikäiseen oppimiseen. Porvoo: WSOY.

Yleissivistävä koulutus ja varhaiskasvatus n.d. Opetushallitus. Verkkodokumentti. <http://www.oph.fi/opetushallitus/organisaatio/yleissivistava_koulutus>. Luettu 11.01.2018.

Liitteet

Liite 1. Haastattelun kysymykset

1. Mikä on sinulle tärkeää tällä hetkellä ja tulevaisuudessa elämässäsi?
2. Kuinka tärkeänä näet opiskelun?
3. Mitkä asiat kannustavat sinua opiskelemaan?
4. Minkälaisen ammatin haluaisit? Missä haluaisit työskennellä?
5. Uskotko, että voit saavuttaa tämän unelma-ammatin?
6. Mitkä asiat elämänpöyrissäsi (koti, ystävät ym.) voivat vaikuttaa siihen saavutatko tai et saavuta unelma-ammattia?
7. Oletko miettinyt mitä tulet tekemään tai opiskelemaan peruskoulun jälkeen? (Auttaako opiskelu unelma-ammatin saavuttamisessa?)
8. Koetko romanitaustasi vaikuttavan uravalintoihisi? (Jos vaikuttaa, niin miten?)
9. Saatko tarpeeksi apua kouluun liittyvissä asioissa opettajaltasi tai muilta koulun aikuisilta?
10. Auttavatko koulu ja perhe yhdessä sinua koulunkäynnissä? (Haluaisitko, että perheesi ja koulu auttaisivat sinua enemmän?)
11. Toivoisitko että koulussa olisi enemmän romanitaustaisia työntekijöitä, kuten opettajia tai koulunkäyntiavustajia?
12. Tietävätkö koulun aikuiset romanikulttuurista tarpeeksi? (Pitäisikö heidän tietää enemmän?)
13. Koetko, että olet saanut tarpeeksi ohjausta ja tukea koululta peruskoulun jälkeisen opiskelupaikan tai työn hakuun?
14. Kenen kanssa keskusteleet kotona kouluun liittyvistä asioista?
15. Jos koulunkäynnissäsi on haasteita, selvitetäänkö niitä perheen kanssa?
16. Osaako perheesi tukea sinua koulunkäynnin haasteissa?
17. Oletko kertonut tulevaisuuden haaveistasi perheelle?
18. Saatko kannustusta näiden haaveiden toteuttamiseen?

Liite 2. Saatekirje

KYSELY NUORTEN KOULUSTA JA KOTOA SAAMASTA TUESTA JATKO-OPINTOIHIN

Hyvä haastateltava!

Tämä haastattelu on osa Metropolian ammattikorkeakoulun sosionomiopiskelijoiden opinnäytetyötä, jossa keräämme yläasteikäisten romaninuorten ajatuksia ja kokemuksia koulusta ja kotoa saamastaan tuesta jatko-opintoihin. Aihe tutkimukseen syntyi yhdessä Opetushallituksen kanssa. Tulemme kirjoittamaan haastatteluista loppuraportin, joka tullaan julkaisemaan keväällä myös Theseuksen sähköisessä kirjastossa, missä se on kaikkien vapaasti luettavissa. Tutkimuksen avulla pyritään kartoittamaan tietoa, jota voidaan käyttää Opetushallituksen romaniväestöön kohdistuvassa kehitystyössä.

Antamiasi tietoja käytetään ainoastaan opinnäytetyössämme ja aineiston käsittelyn jälkeen aineisto tuhoetaan. Tulemme tallentamaan keskustelun. Haastatteluun **osallistuminen on vapaaehtoista**. Sinulla on **myös oikeus olla vastaamatta kysymyksiin tai keskeyttää haastattelu**.

Opiskelijat käsittelevät nauhat luottamuksellisesti, eikä kyselyyn vastanneiden henkilöllisyyttä paljasteta projektin missään vaiheessa. Nimeäsi, tietojasi, kouluasi tai muita tunnistettavia tietoja ei tulla julkaisemaan kirjallisessa työssämme.

Tästä kirjekuoresta löydät tämän infokirjeen, sinulle esitettävät kysymykset sekä vanhemillesi/huoltajillesi allekirjoitettavaksi suunnatun lupalapun. Koska olet alaikäinen, tarvitsemme huoltajasi kirjallisen suostumuksen osallistumisestasi tähän haastatteluun.

Tulemme tapaamaan sopimassamme paikassa ennalta sovittuna päivänä. **Muistathan ottaa mukaan vanhempasi/huoltajasi allekirjoittaman suostumuksen haastatteluun**. Haastatteluun kannattaa varata aikaa vähintään 45 minuuttia.

Jos joku haastattelun kysymys jää vaivaamaan sinua, otathan rohkeasti asian esiin meidän tai turvallisen aikuisen kanssa.

Lisätietoa saat tarvittaessa opinnäytetyötä tekeviltä opiskelijalta Satu Bergströmiltä Ja Veera Naukkarielta (satu.bergstrom@metropolia.fi, puh xxx xxxx xxx), (veera.naukkarinen@metropolia.fi, puh xxx xxxx xxx)

Rauhallista loppuvuotta toivottavat

Metropolian opiskelijat

Satu Bergström ja Veera Naukkarinen



Liite 3. Lupa haastatteluun

Luvan myöntäminen huollettavan osallistumisesta haastatteluun

Huollettavani _____

saa ottaa osaa Metropolian opiskelijoiden Satu Bergströmin ja Veera Naukkarisen opinnäytetyöhön kuuluvaan tutkimushaastatteluun _____.

Opinnäytetyön aiheena on ”Romaninuoren kokemus kotoa ja koulusta saamastaan ja kaipaamastaan tuesta koskien peruskoulun jälkeistä koulutusta”.

Haastatteluun osallistuminen on vapaaehtoista, anonymia ja nuorella on oikeus jättää vastaamatta kysymyksiin tai keskeyttää haastattelu niin halutessaan.

Allekirjoitus _____

Nimenselvennys _____

Paikka ja päivämäärä _____