

# **Opiskelu osana elämäntulkua**

Opiskelupäätösten ja koulutuspolkujen muodostuminen työttömänä  
opiskelunsa aloittaneilla aikuisopiskelijoilla

Kirsi Pajamäki

Pro gradu -tutkielma

Kasvatustiede

Syksy 2015

## Lapin yliopisto, kasvatustieteiden tiedekunta

Työn nimi: Opiskelu osana elämäntietoa – opiskelupäätösten ja koulutuspolkujen muodostuminen työttömänä opiskelunsa aloittaneilla aikuisopiskelijoilla

Tekijä: Kirsi Pajamäki

Koulutusohjelma/oppiaine: Kasvatustiede

Työn laji: Pro gradu -työ  Laudaturtyö  Lisensiaatintyö

Sivumäärä: 90 ja 6 liitettä

Vuosi: 2015 syksy

### Tiivistelmä:

Opiskelu ei ole vain nuoruuteen liittyvä elämäntietä, vaan elämäntietä lävistävä mahdollisuus ja osin välttämättömyys. Työelämän muutos, muuttuneet osaamistarpeet sekä koulutustarjonnan määrällinen ja laadullinen kehitys ovat mahdollistaneet elämäntietä oppimisen. Erityisen suurina osaamisen päivittämisen ja ylläpitämisen haasteet koskettavat työttömiä henkilöitä. Kuitenkin vain joka viides työtön valitsee opiskelun työttömyytensä katkaisemiseksi.

Tutkimukseni tavoitteena on selvittää, mistä työttömänä opiskelunsa aloittaneiden koulutuspolut muodostuvat, mitä siirtymiä niihin sisältyy ja mitkä tekijät ovat opiskelupäätösten taustalla. Tutkimuksen toivon tuovan lisätietoa siihen, miten työttömiä voisi paremmin tukea opiskeluun hakeutumisessa ja opiskeluissa suoriutumisen.

Tutkimukseni on narratiivinen. Elämäntietä, siirtymät, toimijuus sekä aikuisopiskelu muodostavat tutkimukseni teoreettisen pohjan. Aineistona ovat neljän työttömyysetuudella omaehtoisessa toisen asteen ammatillisessa koulutuksessa opiskelevan henkilön elämäntietä, jotka olen kerännyt narratiivista haastattelua ja elämäntietä menetelmää käyttäen. Saatua tuloksia olen kuvannut sekä narratiivisesti, tiivistettyinä elämäntietä, että keskeisten teemojen kautta. Näitä teemoja ovat linkittyvät elämäntietä, siirtymät, motivaatio ja toimijuus.

Tutkittuihin elämäntietä sisältyi lukuisia siirtymiä työn, työttömyyden, opiskelun ja kotiäitinä olon välillä. Siirtymien määrä sekä niiden merkitys elämäntietä muotoutumiselle vaihteli. Osalla haastatteluhetkellä kesken ollut tai juuri päättynyt opiskelu oli luonnollinen vaihtoehto kuvatuissa elämäntietä, osalla yllättävä muutos, jossa oli mukana myös sattuman elementti. Opiskelua koskeviin päätöksiin vaikuttivat opiskeluun liittyvät ulkoiset ja sisäiset motiivit, oma toimijuus, nykyinen elämäntietä sekä yhteiskunnan ja lähiyhteisön mahdollisuudet ja rajoitteet. Motiiveina opiskelulle olivat muun muassa kiinnostuneisuus alaa kohtaan, raha tai arvostus. Pääosin ratkaisun opintoihin hakeutumisesta tekivät henkilöt itse. Yksilön oman toimijuuden lisäksi myös linkittyvät elämäntietä, kuten perhe, viranomaistoimijat, ystävät, opiskeluaikaiset suhteet sekä puuttuvat tukiverkostot vaikuttivat opiskelupäätöksen tekoon. Opiskelupäätös oli seuraus suotuisan elämäntietä, mahdollisuuksien sekä omien intressien kohtaamisesta.

### Avainsanat:

aikuisopiskelu, elämäntietä, siirtymä, toimijuus, narratiivinen tutkimus

### Muita tietoja:

Suostun tutkielman luovuttamiseen kirjastossa käytettäväksi

Suostun tutkielman luovuttamiseen Lapin maakuntakirjastossa käytettäväksi

(vain Lappia koskevat)

# Sisällysluettelo

1. Johdanto.....	3
2. Aikuisuuden elämäkulusta.....	8
2.1. Elämäkulun käsite aikuisuuden kuvaajana.....	8
2.2. Elämäkulku ja siirtymät.....	13
2.3. Opiskelu, työ ja työttömyys aikuisuudessa.....	15
3. Tutkimuksen toteutus.....	21
3.1. Tutkimustehtävä.....	21
3.2. Omaelämäkerrallinen narratiivi tutkimusotteena.....	22
3.3. Narratiivisuuden käyttö haastattelussa.....	24
3.4. Aineiston hankinta ja kuvaus.....	26
3.5. Narratiivisen aineiston analyysi.....	30
3.6. Eettiset näkökulmat.....	32
4. Tulokset.....	37
4.1. Elämäkulkujen kuvaus.....	37
4.1.1. Maarit.....	38
4.1.2. Kristiina.....	40
4.1.3. Juhani.....	42
4.1.4. Liisa.....	45
4.2. Elämäkulun ja koulutuspolkujen muotoutuminen.....	47
4.3. Linkittyvät elämät.....	50
4.3.1. Viralliset tahot.....	51
4.3.2. Perhe.....	52
4.3.3. Muut suhteet.....	55
4.3.4. Yhteenvedo elämäkulkuihin vaikuttaneista toisista.....	56
4.4. Motivaatio ja toimijuus koulutusvalintojen taustalla.....	57
5. Johtopäätökset.....	67
6. Pohdinta.....	77
Lähteet.....	84
Liite 1. Tutkimuslupa-anomus	
Liite 2. Ilmoitus facebook-ryhmässä	
Liite 3. Tiedote tutkimuksesta	
Liite 4. Suostumuslomake	
Liite 5. Elämänviivaohjeistus	
Liite 6. Haastattelurunko	

# 1. Johdanto

Opiskelu ei ole enää vain nuoruuteen liittyvä elämänvaihe. Oikeastaan ei voida edes puhua yksittäisestä vaiheesta vaan pikemminkin elinikäisestä oppimisesta, jota tapahtuu niin työelämässä, vapaa-ajalla esimerkiksi vapaan sivistystyön piirissä kuin virallisten koulutusinstituutioidenkin kautta. Opiskeluaktiivisuudesta kertovat myös tilastot. Tilastokeskus on selvittänyt 18–64 -vuotiaiden, aikuiskoulutukseen osallistuneiden määrää. Vuonna 2012 aikuiskoulutukseen eli eritoten aikuisille suunnattuun koulutukseen osallistui yli 1,7 miljoonaa henkilöä. Tämä tarkoittaa joka toista ikähaarukkaan kuuluvaa henkilöä. (Suomen virallinen tilasto 2012a.) Sukupuolella, työllisyystilanteella sekä iällä oli merkitystä aikuiskoulutuksen osallistumisaktiivisuuteen. Naisten osallistuminen oli huomattavasti yleisempää kuin miesten. Naisista kolme viidestä osallistui aikuiskoulutukseen, miehistä joka toinen. Työssä käyvistä 57 % osallistui aikuiskoulutukseen, työttömillä vastaava lukema oli 20 %. Valtaosa koulutuksesta – 1,3 miljoonaa henkeä – liittyi työhön tai ammattiin. Aktiivisimpia työhön liittyvään koulutukseen osallistujia olivat 25–54 -vuotiaat työvoimaan kuuluvat henkilöt. (Suomen virallinen tilasto 2012b.)

Opiskelun määrällinen ja laadullinen laajentuminen liittyy osaltaan myös työelämän muutokseen. Suomalainen työelämä on muuttunut teollisesta kohti palveluyhteiskuntaa (Rekola 2008), ja muutoksen ennakoidaan edelleen jatkuvan (Hanhijoki, Katajisto, Kimari & Savioja 2011, 6). Muutokset työelämässä ovat niin poliittisia, taloudellisia, sosiaalisia, teknisiä kuin ekologisia, ja tämä edellyttää lisääntyneitä verkostoitumista, sietokykyä, nopeatahtisuutta sekä osaamista (Järvinen, Vataja & Tuominen 2011, 31–32). Työurat ovat muuttuneet entistä joustavammiksi, hajanaisemmiksi ja yksilöllisemmiksi. Osaamistarpeet ovat yhteiskunnan ja työn mukana muuttuneet ja opiskelun tuoman osaamisen merkitys on kasvanut (Suikkanen, Linnakangas ja Karjalainen 1999). Työelämään pääsy ja siellä pysyminen edellyttävät osaamisen päivittämistä, ja tässä opiskelu on yksi merkittävimmistä keinoista. Opiskelu liittyy niin vapaaehtoiseen haluun kuin ulkoa, etenkin työmarkkinoilta, tuleviin vaatimuksiin. Elinikäinen koulutus näyttäytyy sekä haasteena että välttämättömyytenä (Ilmarinen 2001).

Erityisen suurina osaamisen ylläpitämisen ja päivittämisen vaatimukset näyttäytyvät työttömille henkilöille, joiden haasteena on päästä tai palata työmarkkinoille sekä hankkia sellaista osaamista, joka tämän mahdollistaisi. Työttömyyden katkaisu opiskelun keinoin liittyy käynnissä olevaan keskusteluun osaavan työvoiman saatavuuden haasteista tulevaisuudessa (ks. Teräväinen 2012). Työttömien kouluttautuminen onkin jäänyt jälkeen työmarkkinoiden vaatimista pätevyyksistä, etenkin vähäisen koulutuksen omaavien, vanhempien työttömien henkilöiden osalta (Suikkanen ym. 1999). Tämä on huomioitu myös työvoima- ja koulutuspoliittisessa päätöksenteossa ja työttömien mahdollisuuksia opiskeluun on pyritty aktiivisesti lisäämään. Esimerkkinä tästä ovat erilaiset hankkeet, kuten Suunto-projekti, joka toteutettiin Lapissa ajalla 5/2008–4/2015. Projektin tavoitteena oli kehittää lappilainen työhönkuntoutuksen malli, muun muassa työhönkuntoutuksen prosesseja, asiakasohjausta ja palveluita kehittämällä sekä tehostamalla. Projektin kautta on ollut mahdollista esimerkiksi ostaa yksittäisiä koulutuspaikkoja opilaitoksista tai suorittaa tutkinnon osia ammatillisista perus- tai ammattitutkinnoista. Iso osa Suunto-projektin toimintaa oli yhteistyö TE-hallinnon sekä työhönkuntoutusta toteuttavien palveluntuottajien kanssa. (Mäensivu 2015). Myös oma työpaikkani lukeutuu näihin tahoihin, ja työni kautta sain mahdollisuuden seurata ja osallistua projektin toimintaan.

Opiskelumahdollisuudet ovat monipuolistuneet sekä koulutuksen suorittamistapojen että tukirakenteiden osalta. Esimerkiksi taloudellisen tuen vaihtoehdot sekä etä-, verkko- ja työpainotteiset opiskelumuodot ovat lisääntyneet. Lisäksi vuoden 2010 alussa tuli voimaan lakimuutos, joka mahdollistaa kahden vuoden omaehtoisen opiskelun työttömyysetuudella. Tavoitteena on turvata ammattitaitoisten työntekijöiden saanti sekä parantaa mahdollisuuksia ammattitaidon ja työn säilyttämiseen ja työn saamiseen. Uuden lain mukaan työttömyysturvaa on mahdollista saada enintään kahden vuoden ajalle opintoihin, joiden katsotaan parantavan henkilön työllistymismahdollisuuksia. Opiskelu voi olla tutkintoon johtavaa tai ammatillista lisäkoulutusta. Kyseisen taloudellisen tuen tarve ja myöntöperusteet arvioidaan aina yksilökohtaisesti työ- ja elinkeinotoimistossa, lain säätämisen kriteerien pohjalta. (Laki julkisesta työvoima- ja yrityspalvelusta 2012/916). Kyse on merkittävästä uudesta taloudellisesta edusta opiskelijan turvaamiseksi. Työ- ja elinkeinoministeriön tilastojen mukaan vuosikeskiarvo omaehtoiseen

koulutukseen työttömyysetuudella lähteneiden osalta oli vuonna 2010 yhteensä 6 103, tutkimukseni aloittamisvuonna 2013 yhteensä 19 596 ja vuonna 2014 omaehtoisessa opiskelussa oli yhteensä jo 25 644 henkilöä. (Työ- ja elinkeinoministeriö 2015.)

Mikä sitten motivoi ja tukee aikuisia tekemään päätöksen opiskelun aloittamisesta? Ja vielä tarkemmin, mikä motivoi ja tukee työttömiä henkilöitä päätöksen teossa? Kuten edellä kävi ilmi, kuitenkin työttömistä vain 20 % on ollut vuonna 2012 opiskeluiden parissa, vaikka työelämään sijoittumisen näkökulmasta kouluttautuminen on keino lisätä pätevyyttä ja päivittää osaamista.

Työskentelen työllisyysenhoidon palveluissa, työttömien yksilövalmentajana, ja työhöni sisältyy esimerkiksi opiskeluvaihtoehtojen kartoitus yhdessä asiakkaiden kanssa. Tähän liittyen käymme läpi muun muassa eri alavaihtoehtoja, opiskelumuotoja sekä myös taloudellisia tukimuotoja. Työssäni olen havainnut, miten omaehtoisen opiskelun tultua mahdolliseksi työttömyysturvan aikana, on aiempaa suurempi määrä työttömiä ollut halukkaita harkitsemaan opiskelua työttömyyden katkaisemiseksi. Suurin kysymys liittyy kuitenkin työttömän henkilön kouluttautumistarpeeseen sekä halukkuuteen. Työssäni opiskelua lähestytään etupäässä keinona työmarkkinoille siirtymiseen, joskin käsittelemme asiakkaideni kanssa myös opiskelun muita mahdollisia, positiivisia vaikutuksia. Opiskelupäätöksen teko vaikuttaa toisille helpolta, ja opiskeluun hakeutuminen on selkeä tavoite. Toisten osalta tuntuisi minusta työntekijänä siltä, että opiskelu selkeästi hyödyttäisi, mutta työtön henkilö itse ei miellä opiskelua ajankohtaiseksi, mahdolliseksi tai tavoiteltavaksi asiaksi.

Työni kautta olen alkanut pohtimaan, mitä tekijöitä koulutuspäätösten taustalla on, ja mikä voi vaikuttaa siihen, kuka lopulta lähtee opiskelemaan. Tieto näistä tekijöistä auttaisi osaltaan kohdentamaan tukea oikeisiin asioihin sekä motivoimaan päätöksenteon kanssa puntaroivia ihmisiä. Työttömyys sekä aikuisopiskelu ovat monipolvisia ilmiöitä, joita ei voida tyhjentävästi selittää. Kuitenkin tieto opiskelun aloittamiseen vaikuttavista tekijöistä voisi lisätä käsitystä siitä, miten kannustaa työttömiä henkilöitä opiskeluiden pariin ja miten parhaiten tukea heitä opintojen suorittamisessa. Eikä tieto rajoitu vain työttömänä työnhakijoina oleviin henkilöihin, vaan aikuisiin opiskelijoihin tai opiskelua

vaihtoehtona pohtiviin henkilöihin ylipäättään. Työttömänä opiskelunsa aloittava on aikuisopiskelija, mutta ennen kaikkea myös yksilö. Työttömiä henkilöitä tai aikuisopiskelijoita ei tulisi kaan kohdella vain massana, samoine tarpeineen tai tavoitteineen, vaan nähdä yksilöllisyys termien sisällä. Yhdistettäessä yksilön näkökulma työttömyyden ja aikuisopiskelun yleisen tason tarkasteluun, on mahdollista avata eri tasoilla niitä tekijöitä, jotka aikuisopiskelijan opiskelupäätöksen taustalla ovat.

Tutkimukseni pääpaino on aikuisuuden elämänculussa ja siihen sisältyvissä koulutuksellisissa valinnoissa. Elämänculun viitekehys jäsentää elettyä elämää narratiivisella tavalla (Vilkko 2001), tuoden esiin aikuisen elämän prosessimaisuutta (Kauppila & Vanhalakka-Ruoho 2012) sekä korostaen ajatusta ihmisen kehittymisestä läpi elämän (Nurmi & Salmela-Aro 2001). Elämänculun rakennetta sekä elementtejä on eri teorioissa lähestytty eri tavoin. Perinteisesti elämänculun nähdään koostuvan vakaista vaiheista sekä siirtymistä (Vilkko 2001). Siirtymät voivat olla esimerkiksi muutoksia koulutuksen ja työn välillä, tai erilaisia suuria elämänmuutoksia (Ecclestone, Biesta & Hughes 2010.) Toisaalta, postmodernissa maailmassa perinteinen ajatus vakaiden vaiheiden ja siirtymien vaihtelusta ja lineaarisuudesta ei välttämättä enää toimi, vaan elämänculuista on tullut entistä yksilöllisempiä (Field 2010).

Elämänculkua on käsitteenä jäsentänyt esimerkiksi Elder (1998), kuvaten sitä historiallisen ajan ja paikan, ajoituksen, linkittyvien elämien sekä toimijuuden periaatteiden kautta. Käsitteitä on mahdollista tarkastella myös erillisinä teemoina, ja esimerkiksi Jyrkämä (2008) tuo esiin toimijuuden koostuvan eri modaliteeteista. Toimijuutta ja linkittyviä elämiä puolestaan yhdistää Partasen (2011) tutkimuksessaan käyttämä koulutuksellisen minäpystyvyyden käsite.

Elämänculun näkökulman kautta tavoitteenani oli lähestyä aikuisten koulutusvalintoja yksilöllisyyttä ja elämän polkumaisuutta korostavasta viitekehyksestä käsin. Tutkimusmenetelmäksi valikoitui narratiivinen lähestymistapa, joka edelleen mahdollistaa yksilön oman kerronnan, äänen kuulumisen sekä elämänculun prosessimaisuuden esiin tuomisen. Tieto nähdään subjektiivisena (Heikkinen 2010), ja kontekstuaalisena, eli henkilöstä, ajasta ja paikasta riippuvaisena (Kohonen 2011, 197). Tutkimustehtäväni

ohjasi teorian sekä menetelmän valintaa, ja toisaalta narratiivinen tutkimusote vaikutti osaltaan teorian muodostamiseen sekä tutkimustehtävän tarkentamiseen.

Rajasin tutkimukseni koskemaan työttömiä, omaehtoisessa toisen asteen ammatillisessa koulutuksessa työttömyysturvalla opiskelevia henkilöitä sekä heidän koulutuksellisia elämäntarinoitaan. Tutkimukseni aineiston muodostavat neljän eri henkilön haastattelut. Haastattelumenetelmänä käytin narratiivista haastattelua, ja haastatteluiden tueksi pyysin tutkittavia piirtämään elämänviivan, eli visuaalisen kuvauksen elämänselämänsä, tuoden esiin elämänmuutoksia sekä työ- ja koulutushistoriaa. Haastattelut toteutin keväällä sekä syksyn 2013 aikana. Narratiivista haastattelua ovat tutkimuksessa hyödyntäneet aiemmin esimerkiksi Kuronen (2010) ja Partanen (2011), elämänselämää puolestaan muun muassa Kilpeläinen (2000) sekä Jokiranta (2003).

Haastatteluiden analyysissä hyödynsin Polkinghornen (1995) narratiivien sekä narratiivista analyysia. Koostin litteroimistani haastatteluista tiivistelmät, joiden pohjalta laadin juonelliset, yksilökohtaiset elämänselämänsä kuvaukset. Elämänselämänsä kuvausta jäsentämään otin erikseen tarkasteluun siirtymät, linkittyvät elämät sekä motivaation ja toimijuuden teemat. Vastaavaa narratiivista ja narratiivien analyysia on elämänselämänsä ja opiskelun tutkimuksessa käyttänyt muun muassa Purtilo-Nieminen (2009), tarkastellen avoimen yliopiston väylän kautta tutkinto-opiskelijoiksi hakeutuneiden opintopolkuja.

Yksilöllisten elämänselämänsä sekä yhdistävien teemojen tarkastelun kautta jäsentäsin aineistoa erillisiksi alaluvuiksi, jotka johtopäätös-osiossa liitin yhteen, käsitellen haastatteluja jälleen laajempina kokonaisuuksina. Haastateltavien koulutukselliset elämänselämänsä koostuivat sekä vakaista vaiheista että siirtymistä. Vakaiden vaiheiden osalta peilasin elämänselämänsä Levinsonin (Levinson, Darrow, Klein, Levinson & McKee 1979) teoriaan elämänselämänsä jäsentyneenä kaarena, havainnollistaen kulkujen yksilöllisyyttä Fieldin (2010) avulla. Siirtymiä käsitelin Ecclestonen, Biestan ja Hughesin (2010) tapaan roolien, statuksen, identiteetin sekä toimijuuden muutoksena, täydentäen tarkastelua linkittyvien elämien (Elder 1998) sekä toimijuuden (Jyrkämä 2008) osalta. Pohdinnassa olen tarkastellut tutkimusprosessia kokonaisuudessaan, tekemiäni ratkaisuja sekä omaa oppimistani.



## 2. Aikuisuuden elämäkulusta

### 2.1. Elämäkulun käsite aikuisuuden kuvaajana

Tarkastellessa aikuisten elämäkulkua on ensin määriteltävä, mitä on aikuisuus. Tämä ei ole yksiselitteistä, vaan kuten Martelin, Pitkänen ja Koskinen (2001, 41) tuovat esiin, on aikuisuus nähtävä siinä historiallisessa ja kulttuurisessa kontekstissa, jossa eletään. Erilaiset tavat jaotella nuoruutta ja aikuisuutta tulevat esiin myös tilastoinneissa ja eri instituutioiden käytännöissä. Esimerkiksi aikuiskoulutusta koskevassa tutkimuksessa on käytössä eri ikäjaotteluja. Tilastokeskus on käyttänyt aikuiskoulutustutkimuksessaan aikuisopiskelijoiden rajausta 18–64 -vuotiaisiin (Suomen virallinen tilasto 2012a), kansainvälinen aikuiskoulutustutkimus PIAAC puolestaan 18–65 ikävuosiin rajaamista (PIAAC). Tutkimuksessani keskityn 25 ikävuoden saavuttaneisiin aikuisiin. Kyseinen ikä on käytössä työ- ja elinkeinohallinnossa, ja omaehtoinen opiskelu työttömyysetuudella ei ole mahdollista sitä nuoremmilla (Laki julkisesta työvoima- ja yrityspalvelusta 2012/916).

Valitsin elämäkulun käsitteen aikuisuuden kuvaamisen viitekehikseksi, sillä siinä keskeistä on ajatus ihmisen kehittymisestä läpi elämän (Nurmi & Salmela-Aro 2001, 86–87). Käsitteeseen sopii hyvin aikuiskoulutusta käsittelevään tutkimukseen, etenkin kun pääosassa ovat opiskelijoiden omat opiskelupolut. Käsitteeseen liittyy myös omien arvojen kanssa, liittyen läpi elämän kulkeviin itsensä kehittämisen ja myös opiskelun mahdollisuuksiin. Elämäkulun käsitettä koulutuspolkujen ja -valintojen tutkimuksessa ovat hyödyntäneet aiemmin esimerkiksi Kuronen (2010), tarkastellen ammatillisesta koulutuksesta syrjäytymisvaarassa olevien, peruskoulussa vaikeuksiin joutuneiden nuorten koulutuselämäkertoja, Veijola (2005), tutkien syrjäytymisen ja muun muassa elämäntodellisuuden välistä yhteyttä Omaura-hankeeseen osallistuneiden nuorten kohdalla sekä Kilpeläinen (2000), käsitellen naisten koulutukselle antamia merkityksiä sekä syitä opiskeluihin hakeutumiselle.

Elämäkulun käsite liittyy laajempaan elämäntodellisuuden eli elämyksellisen ja

kokemuksellisen elämän tarkasteluun. Käsite pohjautuu fenomenologiaan sekä sosio-konstruktionismiin. Elämäntodellisuudessa tai elämisen maailmassa ihminen, ympäristö ja odotukset sekä yksilön tulkinnat näistä kietoutuvat yhteen. Elämäntodellisuutta luodaan psykologisesti sekä sosiokulttuurisesti, tunteiden, ajattelun, suhteiden, tahdon ja toiminnan kautta. Yksilön elämäntodellisuuteen liittyy eletty, tämä hetki sekä tuleva, nivoen yhteen kokemuksia sekä odotuksia ja suuntia. Elämänkulku sekä elämäнкаaari ovat tapoja jäsentää tätä jatkuvuutta. (Vanhalakka-Ruoho & Kauppila 2012, 97–101.)

Elämänkulku poikkeaa käsitteenä muista elämäntodellisuutta jäsentävistä lähikäsitteistä. Se ei pidä sisällään samaa biologista käsitystä ja normatiivisuutta kuin ajatus elämästä kaarena (Antikainen 1998, 101) vaan koostuu elämän aikajanasta, poluista ja risteyksistä, painottaen jatkuvuutta ja matkaa sekä näihin liittyen yksilön valintoja ja toimijuutta (Vilkkö 2001, 74–85). Elämänkulku nivoo yhteen ikää, elämisen aikaa sekä ympäröiviä rakenteita. Se näyttäytyy narratiivisena tapana jäsentää elettyä elämää, henkilökohtaisena versiona siitä, mitä on tapahtunut ja sattunut, mitä valintoja olemme tehneet sekä millaisia siirtymiä elämään on sisältynyt. Olennaista on reflektiivisyys – valmiita malleja tai mallitarinoita ei ole, vaan yksilö sovittautuu niihin ja muokkaa niitä. Muokkaus korostuu etenkin konstruktivistisissä käsityksissä, joiden taustalla on identiteettikertomuksen ja elämänhallinnan välinen suhde. Tavoitteena on kertoa elämä ehjäksi ja tavoitella jatkuvuutta muutoksesta huolimatta. (Vilkkö 2001, 74–85.)

Elder (1998) tarkastelee elämänkulkua kehityksellisenä teoriana, yhdistäen elämänkulun määrittelyyn niin kontekstin kuin toimijuudenkin. Hän toteaa historiallisten tekijöiden muokkaavan sekä perheeseen, koulutukseen että työhön liittyviä siirtymiä, jotka puolestaan vaikuttavat yksilön kehitykseen ja käyttäytymiseen. Osa ihmisistä kykenee valitsemaan polkunsä, ilmiö jota kuvataan toimijuuden käsitteellä, mutta kaikki valinnat ovat kuitenkin yhteyksissä niihin mahdollisuuksiin ja rajoitteisiin, joita sosiaalisessa rakenteessa ja kulttuurissa ilmenee. (Elder 1998, 2.) Tutkimustani aloittaessa tutustuin Elderin teoriaan yhtenä elämänkulkua jäsentävistä teorioista. Tulosten analysointivaiheessa teorian painoarvo kuitenkin kasvoi huomattavasti, sillä havaitsin tutkimustulosten ja teorian välillä merkittäviä yhtäläisyyksiä. Kuvaan seuraavassa Elderin teoriaa sekä sen pääelementtejä, ja johtopäätös-osiossa palaan teorian sekä tutkimustulosten

välisiin yhteyksiin.

Elämänkulkua voidaan kuvata neljän periaatteen avulla, joita ovat historiallinen aika ja paikka, ajoitus, linkittyvät elämät sekä toimijuus. Ensimmäisen periaatteen mukaan se historiallinen aika ja paikka, joissa yksilöt elävät, muokkaa ja pohjustaa heidän elämänkulkujaan. Esimerkiksi merkittävät kansainväliset tai kansalliset tapahtumat voivat muokata kokonaisten sukupolvien elämänkulkuja. Ajoituksen periaatteen mukaan sillä, millainen vaikutus elämän tapahtumalla tai siirtymällä yksilön kehitykseen on, riippuu tämän tapahtuman ajoittumisesta elämässä. Elderin tutkimuksessa tämä näkyi siinä, miten varhaisessa vaiheessa yksilö avioitui tai sai lapsia. (Elder 1998.)

Elämien linkittyminen liittyy verkostoitumisen ja jaettuihin suhteisiin sekä siihen, miten sosiaaliset ja historialliset vaikutukset koetaan tämän suhdeverkoston kautta. Käytännössä tämä näkyy siten, että yhden perheenjäsenen kohdalla tapahtuvat asiat heijastuvat myös muihin, tapahtumat jaetaan. Viimeinen teorian elementti, toimijuus, näyttäytyy edellä kuvatun kaltaisesti – yksilöt konstruoivat omaa elämänkulkuaan niiden valintojen ja toimintojen kautta, jotka he tekevät tiettyjen historiallisesti ja sosiaalisesti rajattujen mahdollisuuksien ja rajoitusten puitteissa. (Elder 1998.)

Hitlin sekä Elder (2007) ovat eritelleet toimijuuden eri elementtejä, jakaen sen eksistentiaaliseen (existential), pragmaattiseen (pragmatic), identiteettiin liittyvään (identity) sekä elämänkulkuun (life course). Näistä viimeisiin toimii heidän mukaan sateenvarjokäsitteenä elämän käännekohdissa ja siirtymissä tehtyjen päätösten takautuvaan analysointiin (retrospective analysis). (Mt., 176.) Pragmaattisen ja identiteettiin liittyvän toimijuuden keskittyessä nykyhetkeen, on elämänkulun toimijuuden kautta mahdollista ottaa tarkasteluun myös tulevaisuus. Elämänkulun toimijuudessa kyse on toiminnan ja pidemmän aikavälin seurausten yhteensovittamisesta sekä pystyvyysuskosta elämänkulun tavoitteiden saavuttamiseksi. Kyse on yksilöiden kyvystä tehdä valintoja elämänkulun käännekohdissa. (Mt., 176–183.)

Suomessa toimijuutta on tutkittu muun muassa lappilaisten nuorten elämänkulkujen osalta (Vaattovaara 2015), gerontologiaan liittyen (Jyrkämä 2008), työttömyyden näkö-

kulmasta (Lähteenmaa 2010) sekä päihdekuntoutuksen osalta (Romakkaniemi ja Väyrynen 2011). Jyrkämä tuo artikkelissaan esiin toimijuuden taustan olevan sosiologiassa ja pohdinnassa yksilön valintojen mahdollisuudesta suhteessa yhteiskunnallisiin rakenteisiin sekä lainalaisuuksiin. Jyrkämä paloittelee toimijuuden käsitteen kuuteen eri modaliteettiin, pohjaten jaottelunsa Pariisin koulukunnan ja Algirdas Greimasin teoriaan tahtomisen, tietämisen, olemisen, täytymisen, voimisen sekä tekemisen modaliteeteista. Jyrkämä jakaa toimijuuden kykenemiseen (fyysinen), täytymiseen (rajoitteet, välttämättömyydet), voimiseen (mahdollisuudet, vaihtoehdot), tuntemiseen (tunteet, arvostukset), haluamiseen (tavoitteet, motivaatio) sekä osaamiseen (tiedot, taidot). Mainittujen modaliteettien lisäksi toimijuuden tarkastelussa on huomioitava myös kontekstuaalisuus, prosessimaisuus, vuorovaikutteisuus sekä merkityksellisyys. (Jyrkämä 2008.) Elderiä ja Jyrkämää vertaillen voisi todeta, että Elder näkee toimijuuden yhtenä elämäntulkua kuvaavana tekijänä, ja Jyrkämä puolestaan liittää toimijuuteen Elderinkin esiin tuoman ajan ja paikan sekä linkittyvien elämien elementit.

Toimijuuden sekä työttömyyden suhdetta tutkinut Lähteenmaa (2010) on niin ikään hyödyntänyt edellä mainittua Greimasin sekä Pariisin toimikunnan teoriaa. Lähteenmaa kuvaa artikkelissaan toimijuuden kokemuksia tukevia sekä lannistavia tekijöitä, sekä toimijuutta mahdollistavia tai rajoittavia rakenteita. Tuloksena on kuvaus siitä, miten TE-hallinnon aktivointitoimenpiteet voivat työttömien nuorten mielestä toimia tukevina, mutta toisaalta toimijuuden osalta myös sitä rajoittavina. Jyrkämän tavoin myös Lähteenmaa on laatinut teorian pohjalta omaa jaotteluaan toimijuuden osatekijöistä, ja miten eri tavoin modaliteetit aineistossa konkretisoituvat. Yritetään, ei luovuteta - osatekijän vastakohtana olivat Lähteenmaan tutkimuksessa periksi antaminen, passivoituminen sekä masentuminen. Yrittämisen Lähteenmaa näki koostuvan haluamisesta sekä tahdosta tai kyvykkyydestä toteutukseen ja kertovan siitä, miten toimijuuden säilyttäminen on taistelua itsensä kanssa. Kyky -modaliteetin vastakohtana muodosti se, ettei ole mahdollista tai voi toteuttaa kykyjään. Tahtomisen osalta esiin nousi sadattelu ja viha, silloin kun tahto ei toteutunut. Muutamissa tapauksissa työttömyyteen liittyi myös positiivisia piirteitä. Tällöin työttömyys näyttäytyi pikemminkin mahdollistajana, ei rajoitteena, tehden mahdolliseksi asioita, joita ei työssä käydessä voisi tehdä. (Lähteenmaa 2010.) Toimijuuden ja työttömyyden välinen

suhde ei olekaan yksiselitteinen, ja siihen kietoutuu useita eri osatekijöitä, mukaan lukien työtön henkilö sekä hänen ympärillään olevat yhteiskunnalliset rakenteet.

Elämäntulkua onkin tarkasteltava siinä yhteiskunnallisessa todellisuudessa, jossa yksilö toimii (Kilpeläinen 2000, 21; Kauppila & Vanhalakka-Ruoho 2012, 36–72). Yhteiskunnallinen näkökulma elämäntulkun tuo esiin niitä tekijöitä, joita eri ikävaiheisiin ajatellaan sisältyvän, normatiivista mallitarinaa elämän rakentumisesta kussakin vaiheessa. Postmoderni tapa ymmärtää muutosta sekä yksilön omaa aktiivisuutta elämäntulkun muokkaajina laajemmin kuin perinteiset tavat tarkastella yksilön elämän- ja ikävaiheita. (Vilko 2001, 74–85.) Perinteisesti siirtymät on nähty lineaarisina, mutta elämäntulkun kulun muuttuessa myös siirtymisen luonne muuttuu. Muutoksen taustalla ovat muun muassa elämisen ajan pidentyminen ja tätä kautta erilaisten valintamahdollisuuksien lisääntyminen sekä työssä vietettävän ajan merkittävä vähentyminen. (Field 2010, xvii–xxiv.) Nykyistä postmodernia yhteiskuntaa leimaavat etenkin globalisaatio, yksilöllistyminen, epäjatkuvuus, muutos sekä siirtymien limittyneisyys. Ne käsitteet tai vaiheet, jotka aiemmin on liitetty elämäntulkun, ovat muuttuneet epäselviksi. Aikuisuuden rajat ovat hämärtyneet ja tapa ajatella aikuisuutta on muuttunut. Koulutuksen osalta tämä näkyy muun muassa elinikäisenä oppimisena, keskeneräisyytenä sekä odotuksena kehittyä. (Kauppila ja Vanhalakka-Ruoho 2012, 36–72.)

Myös Hansen (2001) toteaa, etteivät entiset käsitteet maailman muuttuessa postmoderniksi enää toimi, vaan työn, työpaikan ja työn rakenteiden muutokset ovat aiheuttaneet tarpeen lähestymistavalle, joka yhdistää työtä ja elämää uudella tavalla. Tämä linkittäminen pitää sisällään eri ulottuvuudet (ruumis, mieli, henkisyys), elämänroolit (ihmissuhteet, työ, vapaa-aika), kulttuurit (yksilölliset ja yhteisölliset) sekä sukupuolen ja yhteisöt. Hansen on lanseerannut käsitteen ILP (integrative life planning) avuksi aikuisten kanssa tehtävään urasuunnitteluun, korostaen työn, perheen ja yhteisön integrointia elämäntulkun tarkastelussa sekä holistista elämän suunnittelua. (Hansen 2001.)

Yksilöllä on Hansenin mukaan kuusi kriittistä elämäntehtävää/teemaa, joiden perustana ovat länsimaiset ihanteet vapaudesta, tasa-arvosta, oikeudenmukaisuudesta, kunnioituk-

sesta sekä kehittymisestä. Ensimmäinen teema liittyy työhön, joka tarvitsee tekijäänsä muuttuvassa maailmassa. Tämä liittyy työelämän muutokseen – osa ammateista kuolee ja uusia syntyy. Teema korostaa etenkin luovuutta ja yrittäjyyttä. Toinen teema pitää sisällään oman elämän rakentamisen mielekkääksi kokonaisuudeksi, linkittäen yhteen yksilön elämän eri osa-alueita. Kolmanneksi Hansen on käsitellyt työtä ja perhettä sekä näiden yhdistämistä. Roolit ja suhteet neuvotellaan. Perinteinen perhe on murtunut ja on syntynyt uusia perheen muotoja. Neljäntenä on moninaisuuden ja osallisuuden vaaliminen, mikä edellyttää yksilöltä entistä vahvempia sosiaalisia taitoja sekä kykyä kohdata erilaisia ihmisiä. Viides teema käsittää henkilökohtaisen elämän siirtymien ja organisaationaalisten muutosten kohtaamisen. Tähän liittyvät siirtymät ja päätökset, epävarmuus sekä riskinotto. Yksilö joutuu elämässään jatkuvien valintojen eteen. Teemassa korostuu toimijuuden ja tuen tärkeys. Kuudenneksi teemaksi muodostuu henkisyuden ja elämänmerkityksen ja tarkoituksen etsintä. Vastapainona materiaalisille arvoille nousevat henkiset arvot ja henkisyuden yksilölliset merkitykset. (Hansen 2001).

## **2.2. Elämänkulku ja siirtymät**

Aikuisuuden elämänkulkua on perinteisesti tarkasteltu vakaina vaiheina sekä niitä jaksottavina siirtyminä (Vilkko 2001, 74–85; Kauppila & Vanhalakka-Ruoho 2012, 36–72.). Esimerkiksi Levinsonin (Levinson, Darrow, Klein, Levinson & McKee 1979) teoria tuo esiin aikuisuuteen liittyviä tavoitteita ja tyypillisiä piirteitä. Teoriaa on testattu useissa eri tutkimuksissa, sekä miesten että naisten osalta, ja sitä on sovellettu muun muassa aikuisten oppimiseen ja opiskeluiden aloittamiseen. Varauksetta teoriaan ei voi kuitenkaan suhtautua, vaan sitä on kritisoitu esimerkiksi mieskeskeisyydestä, teorian taustalla olevan tutkimus kohdentumisesta länsimaisiin keskiluokkaisiin kansalaisiin sekä muun muassa termistön epäselvyydestä. (Levonen & Kauppila 2012, 73–90.)

Levinsonin (1979) teoriassa elämä on jaettu neljään eri vaiheeseen: lapsuus ja nuoruus, varhainen aikuisuus, keski-ikä sekä myöhäinen aikuisikä (Levinson, Darrow, Klein, Levinson & McKee 1979, 18). Teoria alkaa 17–22 ikävuodesta, varhaisaikuisuuden siirtymästä, jolloin tavoitteena on oman paikan kyseenalaistamisen sekä vaihtoehtojen kokeilun kautta siirtyä kohti aikuisten maailmaa. Tavoitteen täytyessä uudeksi

tavoitteeksi nousee yksilön oman minuuden yhdistäminen aikuisten yhteisöön. Tätä seuraa 30. ikävuoden siirtymä, jolloin omaa elämänrakennetta on mahdollista muokata tyydyttävämmäksi. Levinsonin mukaan vaiheeseen liittyy ”nyt tai ei koskaan” - tyyppinen ajattelu, ja 30. ikävuoden kriisi. Siirtymää seuraa tasaisempi, aloilleen asettumisen vaihe, jolloin tarkoituksena on luoda suhdetta ympäröivään yhteiskuntaan. Keski-ikäsi siirtymän Levinson on ajoittanut 40–45 ikävuoden paikkeille, jolloin yksilö pohtii mitä on siihenastisessa elämässään saanut aikaiseksi ja elämää muokataan uudelleen. Viimeiset vaiheet Levinsonin teoriassa liittyvät 50. ikävuoden siirtymään, keskiaikuisuuteen sekä myöhäsaikuisuuteen siirtymiseen. (mt., 56–63.)

Suomessa esimerkiksi Antikainen (2001) on tutkinut elämäntulkua ja sen eri vaiheita, havaiten suomalaisten aikuisten elämäntulkussa samankaltaisia vaiheita kuin kansainvälisissä teorioissa. Nuoruuden tehtävänä on lapsuuden perheestä irtautuminen, identiteetin löytäminen, kenties perheen perustaminen. Talous ja työelämä ovat olennainen osa elinympäristöä. Varhaisaikuisuus pitää sisällään tiivistyneet suhteet perheeseen ja työyhteisöön, huolen taloudellisesta toimeentulosta sekä nuoruuden valintojen arvioinnin ja tarkistamisen. Keski-ikäsi puolestaan kehitetään aikuissuhdetta lapsiin ja mahdollisiin lastenlapsiin, valmistaudutaan luopumaan ammattiroolista sekä etsitään vaihtoehtoisia itsearvostuksen lähteitä. (Mt., 100–101.)

Siirtyminä voivat toimia perinteisesti ajatellut muutokset koulutuksen ja työn välillä sekä erilaiset suuret elämänmuutokset (Ecclestone, Biesta & Hughes 2010). Siirtymät ovat sekä instituutioiden että sosiaalisten odotusten tuottamia, pitäen sisällään muutoksen niin roolien, statusten, identiteettien kuin toimijuuden osalta. Toisaalta siirtymä käsittää ikään liitetyt, normatiivisina pidetyt toiminnot, eli mitä asioita, tekoja, toimintoja mihinkin ikään ajatellaan kuuluvan. Siirtymä voi toimia myös olemisen ja tulehisen mahdollisuutena, niin persoonan, koulutuksen kuin ammatillisuuden saralla. Siirtymä voi johtaa perustavanlaatuisen muutokseen, toimia oppimisen pohjana tai toisaalta aiheuttaa huolta tai vaikeuksia. Osalle siirtymä näyttäytyy mahdollisuutena, toisille riskinä. (Mt., 1–15.) Siirtymää ja elämäntulkua voi tarkastella myös vaihtoehtoisessa järjestyksessä, jolloin koko elämä nähdään eräänlaisena siirtymänä, jatkuvana osittain tiedostamattomana muuttumisena (Mt. 8; myös Quinn 2010, 124).

Opiskeluun liittyviä siirtymiä on Suomessa tutkinut esimerkiksi Mänty (2000), viitekehystenään ammatillisista erityisoppilaitoksista itsenäiseen elämään valmistuvat nuoret.

Esimerkiksi opiskeluun hakeutumisen on havaittu olevan yhteydessä kehityksen siirtymiin ja elämäntilanteiden muutoksiin. Opiskelu koetaan merkitykselliseksi sekä vaikuttavaksi elämänmuutosten yhteydessä ja toisaalta merkitykselliset oppimiskokemukset liittyvät elämänmuutoksiin sekä näkemyksiin itsestä ja maailmasta. (Levonen & Kauppila 2012, 73–90.) Opiskelu näyttäisi tarjoavan yhden keinon eletyn ja tulevan elämän tarkasteluun sekä mahdollisuuden oman elämänrakenteen muutoksen toteuttamiseen. Myös Ecclestone (2010) toteaa artikkelissaan, miten monet aikuisista palaavat muodollisen koulutuksen pariin merkittävien elämänsä siirtymien yhteydessä.

Teorioiden pohjalta piirtyy kuva normatiivisesta elämänsästä yksilöllisine vaihtelui-  
neen. Perinteisesti elämänsästä liittyvät tekijät, kuten työ ja perhe, ovat läsnä myös  
postmodernissa maailmassa, mutta niiden osuus ja aikataulu ihmisten elämänsästä  
on heterogeenisempää. Vakiintuneiden vaiheiden sekä siirtymien vaihtelu on ollut ta-  
vanomainen tapa kuvata elämänsästä. Kuitenkin uudemmat teoriat tuovat esiin, miten  
vaiheiden välinen vaihtelu on tiheämpää, esimerkiksi työn luonteen muuttuessa epä-  
varmemmaksi, ja toisaalta opiskelun muututtua elämänsästä mahdollisuudeksi –  
tai välttämättömyydeksi.

### **2.3. Opiskelu, työ ja työttömyys aikuisuudessa**

Elämänsästä yhtenä osa-alueena ilmenee opiskelu. Aiemmin opiskelu liitettiin lähinnä  
nuoruuden siirtymiin, mutta postmodernissa yhteiskunnassa opiskelu lävistää kaikkia  
elämänsästä vaiheita. Aikuisikää voidaan elää monelle eri tavalla ja aikuisen roolit voi-  
vat vaihdella työntekijän sekä opiskelijan välillä useampaankin otteeseen (Purtilo-  
Nieminen 2009, 36–38; Koski & Moore 2001).

Aikuisten oppiminen ja aikuisopiskelu on erotettu omaksi tutkimusaiheekseen, sillä



vaikka se on läheisesti yhteydessä yleiseen oppimista koskevaan teoriaan, liittyy siihen kuitenkin tiettyjä omaleimaisia piirteitä. Aikuisten oppimista ja opiskelua sekä elämäntulkua on tutkittu muun muassa Learning lives -projektissa vuosina 2003–2007 (Teaching and learning research programme 2008). Projektin loppuyhteenvedossa oppimisen todettiin olevan kaikissa elämän vaiheissa läsnä olevaa, mutta merkitykseltään sekä arvoiltaan vaihtelevaa. Aikuiset liittivät oppimiseen erilaisia merkityksiä ja arvoja. Osalle oppimisen arvo oli opiskelun lopputulema, osalle arvo sinänsä. (Mt.) Samanlaisia, opiskelulle asetettuja motiiveja sekä arvoja ovat tutkimuksissaan löytäneet myös Houle (Houle 1961, Merriam, Caffarella & Baumgartner 2007, 63–65 mukaan), Rajala (1990) sekä Purtilo-Nieminen (2009), tuoden esiin miten opiskelun motiivit, orientaatiot tai merkitykset voivat olla joko välineellisiä, toimintaan osallistumiseen tai oppimiseen itseisarvona liittyviä. Tätä havainnollistavat Purtilo-Niemisen (2009) väitöskirjassaan esiin tuomat aikuisopiskelijoiden opiskelulle antamat merkitykset: opiskelu henkireikänä ja selviytymisen resurssina, opiskelun sosiaalinen merkitys, työhön ja ammattiin liittyvät merkitykset, opiskelu toisena mahdollisuutena kriisien jälkeen sekä opiskelu osana arkielämän kokonaisuutta.

Oppiminen voi olla yksilön omista päätöksistä johtuvaa tai niistä riippumatonta, itse aloitettua tai muiden pakottavaa, tai myös sattumanvaraista. Toimijuuden ja oppimisen havaittiin olevan toisiinsa vuorovaikutussuhteessa. Onnistuneilla oppimiskokemuksilla oli positiivinen vaikutus itsevarmuuteen, mikä vuorostaan saattoi johtaa toimijuuden lisääntymiseen muilla elämän alueilla. Toisaalta oppiminen saattoi vahingoittaa toimijuutta, mikäli yksilö havaitsi asioiden olevan liian vaikeita tai hän ei selvinnyt niistä. Tämä vuorostaan vaikutti yksilön käsitykseen itsestään. (Teaching and learning research programme 2008). Samaa teemaa on käsitellyt myös Partanen (2011), tarkastellen aikuisten koulutustarinoita sekä koulutuksellista minäpystyvyyttä. Tutkimus tuo esiin sitä, millaista on olla aikuisopiskelijana elämänlaajuisen oppimisen maailmassa, ja millaisia uskomuksia aikuisopiskelijoilla on mahdollisuuksistaan suoriutua opinnoissaan. Partanen tuo esiin, miten koulutuksellinen minäpystyvyys koostuu kasvattavista, eikasvattavista ja merkittävistä koulutuskokemuksista, aikuisopiskelijan käsityksestä itsestä oppijana ja opiskelijana, merkittävien toisten tuesta, tunnustuksesta ja arvostuksesta sekä käsityksestä tiedollisen kapasiteetin ja akateemisen kompetenssin riittävydestä.

Esimerkiksi onnistuneet koulutuskokemuksen muodostavat pohjan koulutukselliselle minäpystyvyydelle, riittämättömyyden ja ulkopuolisuuden tunteiden rajoittaessa sitä. Käsitystä itsestä oppijana ja opiskelijana rakennetaan aikaisempien suoritusten ja hallintakokemusten pohjalta, ja toisaalta käsitys muovaa pystyvyysuskomuksia. Mikäli arvio omasta koulutuksellisesta minäpystyvyydestä on alhainen, toimii se koulutusvalintoja rajoittavana tekijänä. (Partanen 2011.)

Aikuisena opiskeluiden aloittamisen taustatekijöitä sekä aikuisopiskeluun liittyviä teorioita ovat pohtineet esimerkiksi Merriam, Caffarella sekä Baumgartner (2007). Heidän mukaansa aikuisopiskelu perustuu vapaaehtoisuuteen, ja onkin tärkeää selvittää kuka opiskeluun osallistuu, miksi ja mitkä tekijät osallistumista tukevat. Tätä kautta on mahdollista tutkia myös rajoittavia tekijöitä: mitä vaihtoehtoja on tarjolla, kuka osallistumisesta hyötyy ja kenen tarpeisiin ei vastata. Mikä selittää sitä, että mikseivät he, jotka voisivat koulutuksesta eniten hyötyä esimerkiksi työllistymisen muodossa, eivät kuitenkaan siihen osallistu? Taustalla voivat vaikuttaa muun muassa aika- ja rahapula, perheestä huolehtiminen, ajatus siitä että on liian vanha opiskelemaan, terveys, sosiaaliset tekijät kuten tukiverkoston puute, sopivien ja kiinnostavien vaihtoehtojen tai itseluottamuksen puute. Myös perheellä ja työllä on oma merkityksensä, sillä valmius oppimiseen muotoutuu jo varhain lapsuudessa ja se kehittyy edelleen koulutus- ja työkokemusten kautta. (Merriam, Caffarella & Baumgartner 2007, 53–78.) Kilpeläinen (2000, 24) täydentää listaa, tuoden tarkasteluun myös yhteiskunnalliset rakenteet, yksilön elämäkokonaisuuden, lähiyhteisön sekä paikalliset puitteet, todeten loppuyhteenvetona, miten opiskelun mukanaan tuomat mahdolliset hyödyt, nykyhetken mahdollisuudet ja pakotteet sekä menneisyyden unelmat ja keskeneräiset koulutustavoitteet muodostavat lähtökohdat opiskelupäätökselle.

Opiskelun ohella elämänkulkuteoriat tuovat esiin työn yhtenä, etenkin aikuisuuteen liittyvänä vaiheena ja aikuisuutta leimaavana tekijänä. Kuitenkin postmodernissa yhteiskunnassa työn saanti tai työssä pysyminen ei ole enää yhtä varmaa kuin aiemmin, ja työelämän luonne on oleellisesti muuttunut.

Rekola (2008) on jakanut työn muutoksen kolmeen eri vaiheeseen, joskaan vaiheet eivät

ole selvärajaisia, ja ovat osin päällekkäisiäkin. Ensimmäinen aikakausi, talouskasvu ja täystyöllisyys, ulottuu 1980-luvulta 1990-luvun alkuun. Kautta leimaavat ansiotyön yleistyminen, toimihenkilöiden lisääntyminen sekä muun muassa koulutuksen arvon kasvu. Työllisyyden huippuvuosien jälkeen kasvukausi vaihtui yhä jatkuvaksi epävarmuuden ajaksi. Suurin muutos tuli 1990-luvulla laman seurauksena, jolloin työttömyys paheni ja pitkäaikaistyöttömyys syntyi. Tätä 1990-luvulla alkavaa ja osin yhä jatkuvaa kautta kuvaa epävakaus, joukkotyöttömyys sekä uudet työn muodot. Tuloksena ovat olleet työelämästä syrjäytyneiden ryhmät sekä työn luonteen muuttuminen. Vakinaiset työsuhteet vähenivät ja määräaikaiset tai pätkätyösuhteet tulivat tilalle, ja toisaalta ruumiillinen työ väheni ja henkinen työ lisääntyi. Tämän johdosta ajatus yhteiskunnan rakentumisesta työlle sai kriittisiä vastaväitteitä, mutta toisaalta työn merkitys ja työkeskeisyys lisääntyivät. 2000-lukua leimaakin juuri työkeskeisyys. (Rekola 2008, 178–190.)

Työelämän muutosta on tutkittu suhteellisen runsaasti. Väärälä (1999, 35) on todennut epävarmojen työmarkkinoiden korvanneen normaalin työsuhteen. Suikkanen, Linnakangas ja Karjalainen (1999) tuovat esiin, miten kilpailu työpaikoista on tiukentunut. Laman myötä alemman koulutustason työpaikat katosivat ja uudet työt edellyttivät koulututtautumista. Etenkin työttömien kouluttautuminen on jäänyt jälkeen työmarkkinoiden vaatimista pätevyyksistä ja tämä näkyy varsinkin vanhemmilla, vähäisen koulutuksen omaavilla työttömäksi jääneillä. Koulutuksen rooli postmodernissa onkin muuttunut. Se nähdään ammatillisena urana mutta myös keinona pysyä työelämässä. Koulutus ei tosin enää takaa työllistymistä. Työttömyyden esiintyessä töihin valikoituvat hyvin koulutetut, nuoret henkilöt, vähän kouluttautuneiden ja työttömien työmarkkinoille paluun vastavuoroisesti vaikeutuessa. Koulutuksen, osaamisen sekä ammattitaidon merkitys onkin 1990-luvulta lähtien korostunut, syrjäyttäen kouluttautumattomat ja ammattitaidottomat työmarkkinoilta. (Mt., 45–80.) Koulutuksen roolia työttömyyden aikana on myös kritisoitu ja väitetty koulutusta pidettävän eräänlaisena varastointikeinona, jolla työttömät saadaan pois työmarkkinoilta odottamaan työttömyysongelman ratkaisua (Martti 1999, 300–301).

Elämänkulun ja työn sekä työn ja hyvinvoinnin yhteyttä on käsitelty muun muassa Il-

marinen (2001), tuoden esiin miten työelämään siirtyminen ja valmistautuminen kestävät entistä pidempään. Muutokseen ovat vaikuttaneet pidentyneet koulutuspolut sekä työttömyysjaksot. Työ muuttuu nopeasti mutta ihminen hitaasti, ja tämä aiheuttaa haasteen työn tarpeiden ja tekijän vahvuuksien sekä resurssien yhteensovittamiselle. Työsuhteiden katkonaisuus aiheuttaa epävarmuutta ja kuormittaa psyykkisesti. Koulutuksen kautta on kuitenkin mahdollista laajentaa ammattitaitoa sekä ehkäistä syrjäytymistä työelämästä. Näin elinikäinen koulutus näyttäytyy sekä haasteena että välttämättömyytenä. (Mt., 173–183.)

Poutanen (2000) on väitöskirjassaan tarkastellut pitkäaikaistyöttömyyden seurauksia ja elämäntilannetta. Hän on teorian pohjalta hahmotellut ja aineiston kautta todentanut pitkäaikaistyöttömän elämäntilannetta nelikenttään. Nelikentän akselit koostuvat ulkoisesta ja sisäisestä elämäntilannesta. Ryhmää yksi Poutanen kuvaa nousijoina, joilla sisäinen ja ulkoinen elämäntilanta onnistuu ja jotka palaavat työelämään. Ryhmä on teoreettinen, sillä nousijoita ei tutkimukseen sisällytetty. Toista ryhmää, sopeutujia, kuvaa sisäisen elämäntilannan onnistuminen mutta ulkoisen epäonnistuminen. Kolmannella ulkoinen elämäntilanta onnistuu mutta sisäinen ei, jolloin he turhautuvat. Neljäs ryhmä koostuu syrjäytyneistä, joilla sekä sisäinen että ulkoinen elämäntilanta ovat epäonnistuneet. (Poutanen 2000.)

Työttömän elämäntilannetta on tutkittu myös motivaation näkökulmasta (Kuvaja 2012), sillä motivaation puutteen sekä elämäntilannetta haasteiden välillä on käytännön tasolla usein nähty yhteys. Kuvaja on käsitellyt työttömien työnhakumotivaatiota, laati nelikentän elämäntilannetta sekä vaikuttimien/motivaation käsitteiden pohjalta. Motivaatio-orientaatioiksi hän kuvaa joustavan, lukkiutuneen, hajanaisen sekä riippumattoman. Nelikentän ja motivaatiota kuvaavien kolmen teorian – itsemääräämisteoriat, opitun avuttomuuden teoria sekä odotusarvoteoria – pohjalta muodostuu lista työnhakumotivaation osatekijöistä. Näitä ovat valmiudet, arvot ja asenteet, odotukset, autonomia, minäkäsitys sekä identiteetti, työttömyys, sisäinen elämäntilanta sekä elämäntilanne. (Kuvaja 2012.)

Työttömyys, opiskelu, työ sekä elämäntilannetta kietoutuvat toisiinsa, sekä teorian että

yksilöllisten elämänkulkujen tasolla. Elämänhallinta on terminä monisäikeinen, ja kuten yllä käy ilmi, on sitä mahdollista tarkastella useista eri näkökulmista. Työttömyys ei automaattisesti tarkoita toimijuuden tai motivaation laskua, tai ole seurausta niistä. Työttömyys ei myöskään ole ilmiönä homogeeninen, vaan työttömyys näyttäytyy eri henkilöiden elämänkuluissa eri merkityksissä, ja työttömät henkilöt ovat taustoiltaan, elämäntilanteiltaan sekä tavoitteiltaan yksilöitä, eivät massaa. Tämän heterogeenisyyden esiin tuomiseksi on tärkeä tutkia työttömyyttä paitsi ilmiönä yleisesti tai rakenteiden tasolla, myös yksilöiden tasolla ja subjektiivisena kokemuksena.

### 3. Tutkimuksen toteutus

#### 3.1. Tutkimustehtävä

Aloittaessani gradua, oli alkuperäisenä tutkimustehtävänäni selvittää niitä tekijöitä, jotka kytkeytyvät päätökseen aloittaa opiskelu työttömyyden katkaisemiseksi. Laajempana taustakehyksenä toimi aikuisten elämäntilanne ja opiskelun rooli siinä. Ajatus tutkimusaiheesta nousi omasta työstäni työttömien yksilövalmentajana. Työni kautta olen havainnut, miten työttömyysetuudella opiskelun tultua mahdolliseksi, entistä useampi asiakkaistani on ollut valmis harkitsemaan opiskelua vaihtoehtona työttömyydelle. Työ- ja elinkeinoministeriön tilastot tukevat havaintoani ja osoittavat työttömyysetuudella omaehtoisessa koulutuksessa olevien määrän olevan jatkuvassa kasvussa (Työ- ja elinkeinoministeriö 2015.)

Tutkimuksen edetessä ja etenkin haastattelujen kautta tutkimustehtävän luonne tarkentui, keskittyen aikuisuuden elämäntilanteeseen sekä koulutuksellisiin valintoihin. Haastattelemani henkilöitä yhdisti opiskelu työttömyysetuudella, mutta heidän elämäntilanteensa sekä opiskelun aloituspäätökseen liittyvät tekijät olivat erilaisia. Haastatteluiden kautta havaitsin myös, miten oma, tutkimustehtävää rajaava käsitykseni työttömyysetuudella omaehtoisessa koulutuksessa opiskelevista henkilöistä oli rajallinen. Olin tarkastellut aihetta liiaksi oman työni näkökulmasta, kuvitellen tuella opiskelevien henkilöiden työttömyyden olevan pitkittynyt. Kuitenkin haastattelemani henkilöt olivat olleet työttömänä korkeintaan vuoden. Tutkimuspäiväkirjassani kuvaan, miten haastateltavani rikkoivat ennakkokäsitykseni.

*”Kaikki melko aktiivisia. Missä ovat pitkäaikaistyöttömät? Oman ennakoajatuksen esiinnousu ja purkautuminen – työttömyysturvalla opiskelevien heterogeenisyys.” (Otteita tutkimuspäiväkirjasta.)*

Olen tutkimuksessani rajannut opiskelun koskemaan erilaisissa muodollisissa koulutusinstituutioissa, kuten peruskoulussa ja ammatillisissa oppilaitoksissa, tapahtuvaan opis-

keluun. Oppimista tapahtuu paljon myös arjessa ja huomaamatta, mutta näiden oppimiskokemuksien tarkastelu jää tämän tutkimuksen ulkopuolelle. Rajaus on syntynyt teoriakatsauksen pohjalta, jossa muodollisen opiskelun merkitys elämänculussa, siirtymissä, aikuisopiskelussa sekä elämäncullinnassa on korostunut muihin oppimisen (informaali, non-formaali, satunnaisoppiminen) muotoihin nähden.

Tutkimuksessani työttömyysetuus toimii aineistonkeruun viitekehystenä. Laajempänä näkökulmana on elämänculku ja opiskelu aikuisena. Elämänculun teorioiden mukaisesti tarkastelen elämänculurinoita vakaiden vaiheiden sekä siirtymien kautta, kiinnittäen huomiota sekä yksilöstä että ympäristöstä johtuviin tekijöihin. Tavoitteena on tuoda esiin elämänculkujen yksilöllisyys mutta myös elämänculkuja yhdistäviä tekijöitä.

Tutkimustehtäväni rakentuu yhdestä pääkysymyksestä, jota tarkennan kahden alakysymyksen kautta:

### **Mistä työttömänä opiskelunsa aloittaneiden koulutuspolut muodostuvat?**

Mitä siirtymiä koulutuspolkuihin sisältyy?

Mitkä tekijät ovat vaikuttaneet opiskelua koskeviin valintoihin?

Tavoitteenani on elämänculertoja tutkimalla muodostaa entistä kattavampi käsitys niistä tekijöistä, jotka vaikuttavat aikuisten opiskelupäätösten taustalla. Toivon tämän auttavan itseäni omassa työssäni aikuisten parissa ja tuovan lisätietoa aikuisopiskelijoiden tai opiskelua harkitsevien aikuisen tieto-, ohjaus- ja neuvontapalveluihin.

### **3.2. Omaelämäncullallinen narratiivi tutkimusotteena**

Tutkimuksessani lähestyn työttömänä opiskelunsa aloittaneita elämänculun näkökulmasta, käyttäen viitekehystenä elämäncullallista tapaa tulkita elämää. Tarkoituksena ei ollut etsiä yleisiä lainalaisuuksia, vaan keskittyä määrällisesti suppeaan tutkittavien joukkoon. Laadullisen tutkimusotteen valintaa puoltaa Puusan ja Juutin (2011) huomio siitä, miten kvalitatiivinen lähestymistapa painottaa todellisuuden ja tiedon subjektiivista luonnetta, on kontekstisidonnaista ja keskittyy yksittäisten

tapausten tarkastelemiseen. (Puusa & Juuti 2011b, 47–57.) Elämäkulun viitekehys puolestaan ohjasi metodin valintaa melko luonnollisesti kohti narratiivista lähestymistapaa.

Tutkimuksen teon aikana vahvistui käsitys siitä, että tavoitteena on yhdistää kerronnallisuus oman identiteetin ja elämän rakentamiseen. Käsitteeni ihmisestä toimijana ja oppijana pohjautuu humanistiseen ja konstruktivistiseen tapaan nähdä yksilö. Käsitteelliset työkalut tavoitteen sekä oman ihmiskäsitykseni yhdistämiseen löytyivät Heikkiseltä (2010), joka on avannut narratiivisuutta konstruktivistisena tutkimusotteena. Se voi olla tiedon prosessi sinänsä, tutkimusaineiston luonteen kuvaus, aineiston analyysitapa tai toisaalta saada käytännöllisiä merkityksiä. Narratiivisuus tiedon prosessina korostaa tietämisen tapaa ja tiedon luonnetta. Konstruktivistisuus kulkee lähellä, sillä siinä tieto nähdään eräänlaisena kertomusten verkostona. Narratiivisuus konstruktivistisena tutkimusotteena pohjaa tietoteoreettiseen relativismiin, jossa tietäminen on ”ajasta, paikasta sekä tarkastelijan asemasta riippuvaa”. (Heikkinen 2010, 143–148.)

Tutkimuksessani hyödynnän narratiivisuutta edellä mainitun kategorisoinnin kolmessa ensin mainitussa merkityksessä. Narratiivisuus tiedon prosessina näyttäytyy läpileikkaavana tausta-ajatuksena, joka on ohjannut sekä taustateorian valintaa, tutkimuskysymysten asettelua että aineiston hankintaa ja analysointia, selittäen näin osaltaan myös aineiston luonnetta sekä analyysi- ja tulososioita. Narratiivisuutta on opiskelupolkujen, kouluttautumisen tutkimuksessa hyödyntänyt muun muassa Partanen (2011), kuvaten aikuisopiskelijoiden koulutuspolkuja sekä koulutuksellisen minäpystyvyyden rakentumista. Partanen on väitöskirjassaan hyödyntänyt narratiivista yleisenä lähestymistapana sekä menetelmänä niin aineiston hankinnassa kuin sen analysoinnissa, keräten sekä kirjallisia että suullisia kertomuksia ja analysoiden näitä sekä juonellisesti että tematisoiden. (Partanen 2011, 14–61.)

Narratiivisesta tutkimuksesta on kyse silloin, kun huomio kohdistetaan yksilön merkityksen antoon ja autenttisiin kertomuksiin, tutkijalla on henkilökohtainen kosketus tutkittaviin esimerkiksi keskustelun keinoin, tutkimus on käytännöllisesti suuntautunut



ja tietäminen nähdään subjektiivisena, paikallisena ja henkilökohtaisena (Heikkinen 2010, 156–157). Haastattelu on tyypillinen tapa kerätä aineistoa narratiivisessa tutkimuksessa (Hänninen 2010, 164–165.), ja haastattelu olikin luonnollinen valinta aineistonkeruun menetelmäksi.

### **3.3. Narratiivisuuden käyttö haastattelussa**

Haastattelua on kuvattu keskusteluna, jolla on etukäteen asetettu tavoite. Tarkoituksena on kerätä tietoa, jonka valossa on mahdollista tehdä tutkimuskohdetta koskevia uskottavia päätelmiä. Tavoitteena on saada mahdollisimman paljon tietoa sekä monipuolinen kuva tutkittavasta ilmiöstä. (Puusa 2011a, 73–77.) Tutkimuksessani korostuu juuri tiedon konstruointi sekä monipuolisuuden tavoittelu.

Narratiivisuus näkyy tutkimusta läpileikkaavana teemana. Haastatteluiden kautta tarkoituksena oli saada esiin omaelämäkerrallista, elämänkulun mukaista kerrontaa, jossa korostuu kertojan oma ääni. Elämänkulku käsitteenä ja sisältönä on laaja, ja tutkimuksen kannalta tarkoituksenmukaista oli ohjata tarkastelua kohti aiempia opiskelukokemuksia sekä elämänkulkua jäsentäviä siirtymiä. Kuitenkin esimerkiksi teemahaastattelun käyttö olisi saattanut rajata kerrontaa liiaksi kohti etukäteen määriteltyjä teemoja. Riskinä oli myös, että teemat olisivat liiaksi nousseet omista, työni kautta syntyneistä ennakkokäsityksistä. Tutkimustehtävän ja narratiivisen viitekehyksen kannalta tarkoituksenmukaiseksi haastattelumenetelmäksi valikoitui omaelämäkerrallinen narratiivinen haastattelu sekä tätä täydentämään elämänviivan menetelmä.

Haastattelua sekä elämänviivaa ovat elämänkulkujen tutkimuksessa hyödyntäneet esimerkiksi maaseudulla asuvien miesten elämää ja selviytymistapoja tutkinut Jokiranta (2003) sekä aikuiskoulutusta naisten elämänkulun rakentajana tutkinut Kilpeläinen (2000). Jokiranta pyysi haastattelutilanteessa haastateltavia piirtämään elämänviivansa, ja hyödyntämään näitä elämäntarinoidensa kerronnassa. Kerrontaa syventämään Jokiranta käytti tarkentavia narratiivisia kysymyksiä. (Jokiranta 2003, 4–52.) Kilpeläisellä (2000) elämänviivat muodostivat tutkimusaineiston keruun ensimmäisen

vaiheen, jonka tarkoituksena oli saada käsitystä tutkittavien elämän keskeisistä tapahtumista ja elämäntarinoista, käsittäen koulutuksen, perheen, työn sekä muun muassa harrastukset. Tarkoituksena oli myös orientoitua teemahaastatteluihin. (Mt., 31–32.)

Kilpeläisen (2000) tapaan tavoitteenani oli elämänviivan piirtämisen kautta saada haastateltavat orientoimaan tuleviin haastatteluihin, ja toisaalta tarkoitukseni oli Jokirannan (2003) tavoin antaa haastateltaville mahdollisuus hyödyntää elämänviivaa kerrontansa tukena. Toivoin elämänviivan myös tuovan tarkennusta ja kronologisuutta haastatteluiden kautta saamiini elämäntarinoihin. Elämänviiva haastattelun lisänä antoi myös triangulaation elementtiä tutkimukseen. Laineen (2010) mukaan ihmisten kokemuksiin päästään entistä paremmin kiinni, kun haastattelun tukena käytetään esimerkiksi kuvien tuottamista. Elämänviivamenetelmää on mahdollista hyödyntää myös tapahtumien ajallisuuden hahmottamisessa ja yksilöllisten merkitysten esiin tuojana (Kuusisto 2010, 92–93).

Tarkoitukseni ei ollut tavoitella objektiivista totuutta, vaan saada esiin yksilön kertomus omasta eletystä elämästään, sellaisena kuin hän sen tulkitsee. Ajatus mukailee Murgian havaintoa siitä, miten narratiivinen lähestymistapa mahdollistaa tutkittavien omien määrittelyjen, rajanvetojen ja merkitysten muodostumisen kerronnan pohjaksi sen sijaan, että ne olisivat lähtöisin tutkijasta (Murgia 2012). Kertomusta ei ole valmiina, vaan se syntyy kerrontahetkellä, kerronnan kautta (ks. Kramp 2003, 110). Haastattelu menetelmänä tuo esiin valittujen henkilöiden tulkintoja, joista tutkija laatii oman tulkintansa, jolloin tutkimus muotoutuu sosiaalisesti konstruktiiviseksi (Puusa 2011a, 73). Tutkimuksessa tulkintavaiheita on kolme: ensinnä haastattelu, jossa tutkittava antaa tapahtumille sekä kokemuksille tietyn merkityksen, toisena tutkijan tulkinta narratiiveista, sekä kolmantena tutkimusraportti, jolloin tulkitsijana on lukija (Kohonen 2011, 201–202).

Rieman (2006) kuvaa tutkittavan tulkinnan tavoittamista haastatteluissa neljän näkökulman kautta. Hyvän haastattelun toteutumisessa oleellista ovat haastattelijan ja haastateltavan välinen luottamus sekä riittävä tiedonsaanti tutkimuksen tavoitteista, tarkoituksesta sekä informaation käsittelystä. Haastattelu itsessään koostuu yhdestä

yleisemmästä sekä tätä tarkentavista kysymyksistä. Yleisen kysymyksen tarkoituksena on herättää tarina, jonka haastateltava tutkijalle kertoo. Tavoite on rajata kertomusta kysymyksen avulla kohti tutkimuksen kannalta tarkoituksenmukaista suuntaa. Tutkija ei puutu kertomuksen aikana tutkittavan puheeseen, vaan esittää tarkentavat kysymykset vasta kertomuksen päätyttyä. (Mt., 18–20.) Myös Hänninen (2010, 164) korostaa narratiivisessa haastattelussa vapaata kerrontaa, haastattelijan aktiivista kuuntelua sekä kerronnan jälkeisiä lisäkysymyksiä. Menetelmän mukaisesti tarkoituksenani oli haastatteluissa herättää haastateltava kertomaan oma koulutuselämäkertansa ja tämän jälkeen syventää kertomusta tarkentavien kysymysten avulla.

### **3.4. Aineiston hankinta ja kuvaus**

Tutkimukseni aineisto koostuu työttömyysetuudella omaehtoisessa koulutuksessa opiskelevien narratiivisista haastatteluista. Omaehtoinen opiskelu työttömyysetuudella on ollut mahdollista vuoden 2010 alussa voimaan tulleen lakimuutoksen myötä (Työ- ja elinkeinoministeriö 2009). Muutoksen myötä opiskeluajan taloudellisen turvan vaihtoehdot laajentuivat. Lakimuutoksen taustalla on sosiaaliturvan uudistamiskomitean (SATA) tekemä esitys sosiaaliturvan linjauksista (Sosiaali- ja terveysministeriö 2009) ja tämän pohjalta laadittu hallituksen esitys lakimuutoksista, koskien muun muassa lakia julkisesta työvoimapalvelusta (Hallituksen esitys 178/2009). Laajemmin uudistus pohjautuu yleiseen työelämäkehitykseen sekä muuttuneisiin osaamis- ja kouluttautumisvaateisiin (Hallituksen esitys 178/2009).

Työttömyysetuutta on mahdollista saada enintään 24 kuukauden ajalle opintoihin, joiden katsotaan parantavan henkilön työllistymismahdollisuuksia. Tavoitteena on ammattitaidon sekä työnsaannin tai säilyttämisen mahdollisuuksien parantaminen sekä ammattitaitoisen työvoiman saannin turvaaminen. Opiskelu voi olla tutkintoon johtavaa tai ammatillista lisäkoulutusta. Tuen tarve arvioidaan aina henkilökohtaisesti, työ- ja elinkeinohallinnossa, lain säätämien kriteerien pohjalta. Tuen saamiseksi hakijan tulee olla 25 vuotta täyttänyt ja ilmoittautuneena työnhakijaksi (Laki julkisesta työvoima- ja yrityspalvelusta 2012/916).

Työttömyysetuudella tuetun opiskelun painopiste on opinnoissa, jotka ovat kestoaltaan lyhyitä ja nopeaa työllistymistä edistäviä. Niiden tulee johtaa ammatilliseen tutkintoon, joko 2. tai korkea-asteen, tai tutkinnon osaan. Myös avoin korkeakouluopetus, ammatillinen lisä- tai täydennyskoulutus sekä muu ammatillisesti suuntautunut koulutus lukeutuvat tuettaviin koulutuksiin. Huomion arvoista on, ettei tukea hakevan työnhakijan tarvitse olla työtön, vaan tukea on mahdollista hakea ja opinnot aloittaa esimerkiksi irtisanomisaikana. Tuettavista opinnoista sovitaan kirjallisessa, työ- ja elinkeinotoimistossa tehtävässä suunnitelmassa. Tuki omaehtoiseen opiskeluun ei ole subjektiivinen oikeus, vaan hakijan on täytettävä ministeriön asettamat kriteerit. (Työ- ja elinkeinoministeriö 2014, 56–67.)

Päädyin rajaamaan tutkimusjoukon henkilöihin, jotka opiskelevat Länsi-Lapin alueella 2. asteen ammatillisessa koulutuksessa. Etuudella on mahdollista opiskella myös muilla koulutusasteilla, mutta kriteerit etuuden myöntämiseksi esimerkiksi korkeakouluopintoihin ovat tiukemmat kuin 2. asteen opintoihin. Esimerkiksi kriteerit tuen saamiseksi yliopisto-opintoihin edellyttävät opiskeltavan alan aiempia opintoja (Laki julkisesta työvoima- ja yrityspalvelusta 2012/916). Toisen asteen ammatillisessa oppilaitoksessa opiskelevilla koulutustaustat voivat täten olla moninaisemmat, ulottuen ammatillisen tutkinnon omaavista vailla tutkintoa oleviin. Tukea on myös käytetty eniten 2. asteen ammatillisten opintojen suorittamiseen (Työ- ja elinkeinoministeriö 2013).

Tutkimusta työttömyysetuudella opiskelusta on tehty vielä varsin vähän. Tornberg (2010) on ammattikorkeakoulun opinnäytetyössään selvittänyt, ketkä voivat opiskella työttömyysetuudella. TK-Eval sekä Kajaanin yliopistokeskus ovat selvittäneet työ- ja elinkeinoministeriön pyynnöstä työttömyysturvalla tuetun omaehtoisen opiskelun toimivuutta ja vaikuttavuutta suhteessa lainsäädännössä asetettuihin tavoitteisiin (Työ- ja elinkeinoministeriö 2013). Raportin mukaan omaehtoisen opiskelun tukeminen mainituilla etuuksilla nähtiin raportissa hyväksi ja toimivaksi työkaluksi työllisyyden hoidossa. Se on vastannut laissa määriteltyä tarkoitustaan, eli mahdollistanut oman koulutuksen päivittämisen, ammatillisen pätevyyden saavuttamisen tai uuden ammatin opiskelun. Opiskeluihin hakeutumisen taustalla vaikuttivat henkilöiden silloinen elämäntilanne sekä työuran kehittymismahdollisuudet, mutta myös hyvä opiskelumotivaatio. Opiske-

luasteen osalta selvitys viittaa toisen asteen opintoihin ohjautumisen olevan korkea-asteen koulutuksia yleisempää, johtuen rajallisesta aikamäärästä, jota tukea myönnetään, jolloin se palvelee paremmin korkea-astetta lyhempiä opintoja. (Työ- ja elinkeinoministeriö 2013, 3–4.) Vaikka tutkimusta aiheesta on vähäisesti, on tiedotusta ja keskustelua aiheesta kuitenkin käyty, niin vapaamuotoisilla keskustelualustoilla kuin valtamediassa (ks. Kangasniemi 2011; Teräväinen 2012; Liiten 2013).

Alun perin tavoitteenani oli saada 5-10 haastateltavaa ja toteuttaa haastattelut toukokuun 2013 aikana. Otin keväällä 2013 yhteyttä alueen eri 2. asteen ammatillisiin oppilaitoksiin, tutkimusluvan saamiseksi (liite 1) sekä tutkimuksesta ilmoittamiseksi. Oppilaitokset ilmoittivat tutkimuksestani omien tiedotuskanaviensa kautta. Tietosuojasyistä minun ei ollut mahdollista saada työttömyysetuudella opiskelevista nimilistaa tai yhteystietoja käyttööni. Niin ikään otin yhteyttä alueen TE-hallintoon, opiskelijoiden tavoittamiseksi esimerkiksi tukiasioita hoitavien virkailijoiden kautta. Jälkimmäinen ei kuitenkaan ollut mahdollista, johtuen vastuiden jakautumisesta eri virkailijoille sekä puutteellisista resursseista. Jatkoisin tutkittavien tavoittelua syksyllä 2013 käyttäen apuna sosiaalista mediaa. Jätin ilmoituksen tutkimuksesta lähikuntien facebook-ryhmiin (liite 2). Lisäksi kyselin tuttaviltani mahdollisista haastateltavista. Haastateltavien tavoittaminen osoittautui ennakoitua haasteellisemmaksi, ja lopulta toukokuun 2013 – tammikuun 2014 välisenä aikana sain toteutettua yhteensä neljä haastattelua. Tämän lisäksi kolme henkilöä otti minuun yhteyttä, mutta kaksi heistä eivät kuuluneet kohderyhmään, ja yksi perui osallistumisensa.

Haastattelemistani henkilöistä kolme oli naisia ja yksi mies. Ikähaarukka ulottui 32 vuodesta 56 ikävuoteen. Korkein tähän asti suoritettu koulutus vaihteli peruskoulusta korkeakoulututkintoon. Pisimmät yhtäjaksoiset työsuhteet olivat kaksi, viisi, kahdeksan ja kaksitoista vuotta. Työttömänä haastatellut olivat elämänsä aikana olleet yhteensä neljästä kuukaudesta arviolta noin 50–60 kuukauteen. Haastatteluhetkellä yksi oli suorittanut tutkinnon loppuun, ja kolmella opinnot olivat edelleen kesken. Kyseisiä opintoja edeltänyt työttömyyskausi vaihteli pituudeltaan siten, että eräs haastateltavista oli opintojen alkaessa irtisanomisajan palkalla eikä siis työttömyysturvan varassa, ja muilla työttömyyden aikaa oli neljästä yhteentoista kuukautta. Jokainen haastateltava oli saanut tiedon

tutkimuksestani sähköisten viestintävälineiden kautta.

Kerroin tutkimukseni tavoitteesta ja toteutuksesta suppeasti facebook-ilmoituksissa. Minuun yhteyttä ottaneille lähetin laajemman tiedotteen tutkimuksestani (liite 3), suositumuslomakkeen (liite 4) sekä elämänviivaohjeistuksen (liite 5). Haastattelut toteutin omalla työpaikallani, haastateltavan kotona sekä isolla huoltoasemalla. Nauhoitin haastattelut, ja lisäksi haastateltavien luvalla sain heidän tekemänsä elämänviivat (kolme kappaletta) käyttööni. Olin testannut elämänviiva-ohjeistusta etukäteen tuttavallani ja lisäksi laatinut oman elämänviivani, testatakseni millainen tehtävä se on, ja mitä ajatuksia tehtävä saattaa pintaan tuoda. Olin niin ikään testannut laatimaani haastattelurunkoa (liite 6) tuttavallani, joka oli aloittanut vastikään omaehtoisen opiskelun työttömyysturvalla. Testihaastattelua en ottanut osaksi aineistoa, sillä tuttavani ei vastannut kohde-ryhmäni rajausta.

Haastatteluiden toteutustapa oli sikäli identtinen, että nauhoitin kaikki haastattelut, ja lisäksi laadin kirjallisia muistiinpanoja haastatteluiden aikana. Kirjoittaminen auttoi itseäni keskittymään paremmin, ja lisäksi saatoin haastattelun aikana helpommin palata haastateltavan kertomaan, syventämään sitä. Ensimmäisen haastattelun aikana kirjoittaminen vei kuitenkin liikaakin aikaa ja huomiota. Haastatteluiden edetessä kirjoittaminen väheni, ja toisaalta haastatteluista muodostui keskustelunomaisempia. Keskustelunomaisuus teki haastattelutilanteista sujuvampia, mutta toisaalta kerronta lähti helpommin rönsyilemään. Haastateltavat saattoivat alkaa muistella kouluaikoina sattuneita, mieleen jääneitä tapahtumia tai kokemuksia. Aiheeseen palaamista auttoi elämänviiva sekä kysymyksenasettelu. Huomasin keskustelunomaisen etenemisen houkuttelevan esiin omia mielipiteitäni ja kokemuksiani. Pyrin kuitenkin välttämään voimakkaita kannanottoja tai kovin runsasta kommentointia, ja täten haastateltavan johdattelua tai käsitysten vastakkainasettelua. Tutkimuspäiväkirjassani olen käynyt läpi haastatteluiden toteutusta sekä omaa rooliani.

*”Ei ollut tehnyt elämänviivaa. Olisi voinut sittenkin olla hyvä; rönsyili paljon, olisi voinut toimia tiivistäjänä.”* *”Soljui melko luontevasti. Tarkennusten kautta eteenpäin.”* *”Keskustelua myös muista asioista – olisi tehnyt mieli kommentoida enemmänkin.”*

*(Otteita tutkimuspäiväkirjasta.)*

### **3.5. Narratiivisen aineiston analyysi**

Narratiivisuus tutkimukseni yleisenä viitekehyksenä näkyi myös aineiston analysointivaiheessa. Aineistoni oli suppea, koostuen neljästä haastattelusta, mutta tavoitteenani oli tuoda näistä haastatteluista esiin mahdollisimman paljon. En halunnut poimia vain kertomuksia yhdistäviä teemoja, vaan tuoda myös kertojien omaa ääntä ja toimijuutta esiin. Polkinghornen (1995) narratiivien sekä narratiivinen analyysi kuvaa tällaista lähestymistapaa. Narratiivien analyysi pohjautuu paradigmaattiseen päättelyyn, jonka tavoitteena on löytää kertomuksista yleisiä tekijöitä, toistuvia teemoja. Teemat on mahdollista poimia teoriasta tai aineistosta. Rajoituksena on, että analyysi muuttaa kertomukset tiivistetyksi, formaaliksi tiedoksi, jättäen huomiotta tarinoiden uniikin luonteen. Tätä täydentämään käytin narratiivista analyysia, joka pohjautuu narratiiviseen päättelyyn. Narratiivinen analyysi kokoaa tapahtumat juonen avulla tarinoiksi ja täten nivoo menneet tapahtumat yhteen lopputuloksen ymmärtämiseksi. (Polkinghorne 1995, 5–19.)

Analysoinnin aluksi tutustuin litteroimiini haastatteluihin ja etsin kirjallisuudesta apua siihen, miten analysointivaiheessa voisin edetä. Laadullisen tutkimuksen analyysissa yhdistyvät aineistolähtöisyys sekä teoreettisen viitekehyksen hyödyntäminen (Puusa 2011b). Aineistolähtöisyys painottuu analyysin alussa, mutta teoreettinen viitekehys tulee mukaan ohjaamaan analyysin etenemistä. (Mt., 120.) Kohonen (2011) tuo esiin, miten narratiivien analyysi usein aineistolähtöistä, eivätkä merkitykset synny etukäteen muotoillun teorian perusteella. Aineistolähtöinen analyysi on kuitenkin aina tutkijan konstruktio. (Kohonen 2011, 203.) Kuitenkin, aineistolähtöisessäkin analysoinnissa tutkijan valinnat, tulkinnat sekä tutkimuskysymykset jäsentävät aineistoa (Ruusuvuori, Nikander & Hyvärinen 2010, 15; Puusa 2011b, 115). Kuten Ruusuvuori ja muut toteavat, aineisto ”ei vastaa tutkijalle ilman kysymyksiä, mutta se voi kyllä kertoa, mitä siltä kannattaa kysyä” (Ruusuvuori, Nikander & Hyvärinen 2010, 15).

Luin litteroidun aineiston useampaan kertaan, tehden merkintöjä muun muassa

toistuvista teemoista, haastateltavan valinnoista ja siirtymistä koulutuksen, työn sekä työttömyyden välillä, sekä tekijöistä, jotka liittyivät elämäntilanteeseen sen eri vaiheissa, kuten perhe. Laajoista litteroinneista laadin suppeammat tiivistelmät, karsien tutkimuskysymyksen kannalta epätarkoituksenmukaiset tekijät tiivistelmien ulkopuolelle. Tiivistelmistä etsin jälleen toistuvia teemoja, joista pyrin laatimaan ala- ja yläkategorioita. Tämän aineistolähtöisen analysoinnin lisäksi hyödynsin myös teoriaa liittyen aikuisten elämäntilanteeseen. Tiivistettyä elämäntilanteesta aineiston analysoinnin välineenä on käyttänyt niin ikään myös Kuronen (2010), kooten kuvaukseen haastateltavien siirtymät, käännekohtat sekä elämäntapahtumat, toimijuuden, toiset tärkeät henkilöt sekä olosuhteet.

Teoriasta ja tutkimuskysymyksen asettelustani sain käyttööni ”silmälasit”, joiden läpi aineistoa tarkastella (ks. Puusa 2011b, 115). Pystyin poimimaan tutkimustehtävän kannalta olennaisimmat teemat. Toisaalta tässä kohtaa aloin myös tarkastella kysymysasetteluani ja tarkensin alkuperäistä tutkimuskysymystä. Aineistoa lukiessani pohdin muun muassa toimijuuden ja sattuman välistä suhdetta, valintoja, siirtymiä, sosiaalisia verkostoja ja muiden ihmisten roolia kertojan elämässä, opiskelun aloitukseen liittyvää elämäntilannetta, kertojan opiskelulle asettamia tavoitteita sekä esiin tuomia tunteita. Mikään teemoista ei ollut yksittäinen, oma näkökulmansa, vaan asiat ja toiminnot liittyivät toisiinsa. Yrittäessäni eritellä aineista teemoihin, oli joka kohdassa sivupolku odottamassa, polku joka yhdisti käsittelemäni teeman johonkin toiseen, tehden jälleen aineistosta kokonaisuuden, kertomuksen. Tutkimuspäiväkirjamerkintäni havainnollistavat pohdintojani.

*”Missä määrin itse tietoisesti valinnut – sattuma – ajautuminen? Miten muut olleet osaltaan vaikuttamassa? Muiden merkitys? Missä elämäntilanteessa hakeutui opiskelemaan ja miksi? Olosuhteiden merkitys, vaikutus – este vai mahdollistaja? Miten elämäntilanne vaikuttanut opiskeluun tai opiskelu elämäntilanteeseen?” Ala tullut eteen sattumalta mutta kietoutuu entiseen. Ulkoiset tekijät, olosuhteet muuttuneet. Sisäisesti itse muuttunut. Omien toiveiden muutos? Omien valintojen, oman elämän selittäminen.” (Otteita tutkimuspäiväkirjasta.)*



Lopulta päätin keskittyä sosiaalisiin verkostoihin sekä opiskelun ja elämäntilanteen väliseen yhteyteen, jälkimmäisen liittyessä elämäntilanteen muutokseen suhteessa opiskeluun, tekijöihin jotka ovat vaikuttaneet opiskeltavan alan valintaan ja aloitusajankohtaan sekä päätöksentekoon. Narratiivinen tapa aineiston analysointiin näkyy koulutuspolkujen juonellisina kuvaamisena. Tiivistettyjen kertomusten ytimen muodostavat elämäntilanteen siirtymät selitteineen. Pyrin avaamaan koulutuspolkua narratiivisina kuvauksina, keskittyen ensisijaisesti siirtymiin selitteineen. Siirtymiin liittyivät yhtenä osa-alueena tutkittavien tekemät valinnat, sekä se, miten he omaa toimintaansa kuvasivat – toivatko tutkittavat itsensä esiin aktiivisina valintojen ja päätösten tekijöinä vai oliko rooli passiivinen tai ajautuva. Aineiston ja teorian pohjalta muodostin nelikentän, motivaation ja toimijuuden toimiessa kentän nimittäjinä. Sosiaalisten verkostojen osalta laadin käsittekartat aineiston pohjalta, ja päädyin tarkastelemaan kertojien koulutuspolkuihin linkittyviä elämiä sekä niiden mahdollisia vaikutuksia kertojan valintoihin.

### **3.6. Eettiset näkökulmat**

Tutkimuseettinen neuvottelukunta on antanut yleisiä ohjeista ihmistieteellisillä aloilla tehtävään tutkimustyöhön. Taustalla on kolme periaatetta: itsemääräämisoikeus, vahingoittamisen välttäminen sekä yksityisyys ja tietosuojat. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta TENK 2009.) Samoja periaatteita sisältyy myös Tiittulan ja Ruusuvuoren (2009, 17–18) sekä Kuulan (2011, 59) huomioihin tutkimuksen teon etiikasta.

Vapaaehtoisuus sekä tutkittavien riittävä informointi ovat yksi tutkimustyön perusteista (TENK 2009; Kuula 2011, 61–62, 86–87, 101–108). Tutkimukseeni osallistuminen perustui osallistujien omaan kiinnostuneisuuteen sekä vapaaehtoisuuteen. Ennen aineistonkeruuta informoin tutkittavia tutkimuksen aiheesta, toteutustavasta, haastattelun kestosta, aineiston käsittelystä ja säilyttämisestä, tunnistetietojen poistamisesta aineistosta, mahdollisista jatkotutkimuksellisista käyttötarkoituksista sekä oikeudesta perua suostumus tutkimusprosessin aikana. Haastattelutilanteessa kertosin vielä tutkimuksen tavoitetta sekä haastateltavan oikeutta vetäytyä tutkimuksesta. Pyysin haastateltavilta kirjalliset suostumukset osallistumisesta sekä suullisen suostumuksen nauhoittaa haastattelu.

Lisäksi kysyin lupaa haastateltavien laatimien elämänviivojen saamiseen tai kuvaamiseen.

Tutkimustyössä tulee huomioida myös tutkittavien kohtelu ja ihmisarvo (TENK 2009). Tämä sisältää kunnioittavan lähestymistavan sekä haastatteluissa, analysoinnissa että tulosten esittämisessä. Tutkimuksessani tämä toteutui kunnioittavana puhe- sekä kirjoitustapana, tutkittavan mielipiteiden kunnioittamisena niin haastattelun kuin aineiston käsittely kuluessa sekä haastatteluja tehdessä mahdollisuutena keskeyttää haastattelu. Oleellisena periaatteena tutkimustyössä on myös yksityisyyden kunnioitus sekä tietosuoja (TENK 2009; Kuula 2011, 64–65). Tutkimuksessani säilytin ja käsittelin aineistoa siten, etteivät muut henkilöt päässeet siihen käsiksi. Litteroituihin aineistoihin en kirjannut haastateltavien tunnistetietoja, ja säilytin litteroinnit sekä tunnistetiedot toisistaan erillään. Anonymiteetin pyrin säilyttämään sekä kirjoitetussa tekstissä että puhuessani tutkimuksen tuloksista ja aineistonhankinnasta muiden ihmisten kanssa, esimerkiksi pro gradu -seminaarien yhteydessä.

Eettisyys on osa tutkimuksen teon jokaista vaihetta, alun tutkimuskohteen pohdinnasta lopun julkaisutoimintaan. Tutkimusprosessin aikana huomioin eettisyyden muun muassa tutkimuskysymysten asettelussa. Tarkoituksena ei ollut leimata työttömiä vaan antaa heille mahdollisuus omalla äänellä kertoa oma tarinansa. Hänninen (2010) on pohtinut narratiivitutkimuksen eettisiä kysymyksiä. Tavoitteena on kunnioittaa tutkittavien yksilöllisyyttä, antaa heille mahdollisuus itsensä ilmaisemiseen omalla äänellään, informoida riittävästi suostumuksen pyytämisen yhteydessä aineiston keruun tavasta sekä pyrkiä tunnistettavuuden minimointiin. Hännisen mukaan narratiivisessa tutkimuksessa, mikäli pyritään keräämään tarinoita, tutkittavat saattavat kertoa itsestään enemmän kuin mitä olivat aikoneet. Lisäksi on huomioitava, että kertomusten tulkinta ja tutkittavaksi objektiksi asettaminen saattavat loukata. (Mt., 174.)

Eettisyys liittyy kuvatus lisäksi vielä laajemmin haastattelujen toteuttamiseen ja analysointiin. Puusa (2011, 73–80) on tarkastellut haastattelun käyttöä aineistonkeruussa, tuoden esiin menetelmän etuja ja haittoja. Tutkijan on hyvä olla näistä perillä, jotta hän osaa valmistautua haastattelutilanteeseen ja aineistonkeruun tapa olisi tutkimuksen ta-

voitteita palveleva. Näkisin suunnittelemattoman aineistonkeruun olevan sekä tutkijan että tutkittavien ajan tuhlausta. Puusa (mt.) tuo lisäksi esiin haastattelijan roolin tiedonkeruussa sekä tulkinnassa. Haastattelijä voi omalla toiminnallaan ohjata tapahtumaa tiettyyn suuntaan. Pyrin minimoimaan haastatteluissa omaa haastateltavia ohjaavaa rooliani siten, että pidin kysymykset mahdollisimman avoimina ja neutraaleina. Haastateltavien kommentteihin tai kysymyksiin vastasin mahdollisimman neutraalisti, pyrkien välttämään vahvojen omien mielipiteiden tai näkemysten esiin tuomista.

Hyvään tieteelliseen käytäntöön liittyy eettisyyden lisäksi myös luotettavuuden huomiointi ja arviointi. Aaltion ja Puusan (2011) mukaan laadullisen tutkimuksen sisäistä validiteettia tukee tutkimuksen päättelyketjun ja käytettyjen metodien selkeä esittäminen, omien valintojen kriittinen tarkastelu ja perustelu sekä useiden aineistojen hankinta samasta tutkimuskohteesta (aineistotriangulaatio). Myös analyysi on syytä kuvata mahdollisimman yksityiskohtaisesti. Tutkittavien äänen korostamista tukee aineistolainauksien käyttö. (Mt., 153–166.) Luotettavuuden kannalta on oleellista myös tulkinnallisuuden ymmärtäminen. Haastattelujen toteuttamisessa tulkintoja syntyy tutkittavan kertoessa oman tarinansa, tutkijan kuunnellessa ja analysoidessa kertomusta, tutkijan tehdessä johtopäätöksiä sekä tutkimukseen perehtyvän lukijan muodostaessa oman käsityksensä tutkitusta asiasta. Tutkijan on täten tärkeää tiedostaa, mistä näkökulmasta hän saataa aineistoja tarkastelee. (Puusa 2011a, 79–80.) Luotettavuuden lisäämiseksi kuvaan tutkimusprosessini etenemisen mahdollisimman konkreettisesti, tuoden esiin tekemiäni valintoja perusteluineen. Luotettavuuden huomiointia on myös kahden eri tutkimusmetodin, haastattelun sekä elämänviivan käyttö.

Tutkimustyöhön kytkeytyy myös kysymys tulosten siirrettävyydestä tai yleistettävyydestä. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa subjektiivisuus rajoittaa tulosten siirrettävyyttä, ja tulokset ovat sidoksissa tutkittavien ”ainutkertaiseen koettuun maailmaan” (Kuronen 2010, 96). Laadullinen tutkimus onkin kontekstisidonnaista (Puusa & Juuti 2011b, 51). Tavoitteenani ei ollut etsiä objektiivisiä totuuksia, eikä tämä ihmistutkimuksessa mahdollista olisikaan (Puusa & Juuti 2011a, 31). Sen sijaan tavoitteenani oli keskittyä yksittäisten henkilöiden koulutuspolkuihin, ja siihen, miten nämä henkilöt kertovat ja tulkitsevat elämänsä kulkuaan. Tutkimuksen tavoitteen, valittujen tutkimusmenetelmien ja sup-

pean aineiston johdosta yleistyksiä ei ole mahdollista, eikä tarkoituksenmukaistakaan tehdä. Myöskään tulosten siirrettävyys tai tutkimuksen toistettavuus suoraan, identtisenä, ei ole mahdollista, sillä koulutuspolut on kerrottu, ja kertojien sekä tutkijan tulkinnat niistä, ovat tapahtuneet tietyssä hetkessä ja kontekstissa, eikä tähän ole enää mahdollista palata. Kohonen (2011) toteaaakin, miten narratiivisuudessa korostuu juuri tiedon subjektiivisuus ja kontekstuaalisuus. Tietoa muokataan ja tarkennetaan, tieto on ”kehittyvä kertomus”, ja tutkijan tekemä tulkinta on vain yksi versio totuudesta. (Kohonen 2011, 197.) Tämä kertomusten ainutkertaisuus tuo myös tutkimukseen kokonaisuudessaan ripauksen ainutkertaisuutta.

Eettiseen pohdintaan sisältyy myös tutkijan oman position pohdinta. Oman työni kautta minulle on muodostunut tietty käsitys tutkimastani aiheesta. Esimerkiksi tutkimuskysymystä muotoillessa sekä aineistonkeruutapaa miettiessä pyrin siihen, etten antaisi omien ennako-oletusteni ohjata tutkimusprosessia kohti itseään toteuttavaa kehää. Tavoite oli antaa tilaa haastateltavien subjektiivisille tarinoille, sille mitä tarinat esiin tuovat. Tämän mukaisesti vaihdoin tutkimusmenetelmää tutkimussuunnitelmatyön aikana teemahaastattelusta narratiiviseen haastatteluun. Lisäksi haastatteluiden pohjalta päädyin tarkentamaan tutkimuskysymystäni. Myös oma käsitykseni tutkimuksen kohdejoukosta laajentui. Pyrin läpi tutkimusprosessin siihen, etten härkäreikäisesti pitäisi kiinni ennakkoon päättämistäni menetelmistä tai tutkimuskysymyksistä, vaan punnitsisin tarpeen mukaan eri vaihtoehtoja, valiten tarkoituksenmukaisimman ja paremmin tutkimusta vastaavan tien.

Tutkittavien valikoitumiseen liittyvät sekä tekemäni valinnat kohdejoukon osalta, tapani tiedottaa tutkimuksesta että tutkittavien motiivit osallistumiselle. Tiedotin tutkimukseni oppilaitosten sähköisten tiedostuskanavien sekä sosiaalisen median kautta. Tämä saattaa rajata osan potentiaalisista vastaajista tiedostuskanavien ulkopuolelle, suosien sähköisten viestimien käyttäjiä. Tutkittavien motiiveja osallistumiselle sekä tutkimuksen ulkopuolelle jääneiden henkilöiden huomionvetoa on pohtinut esimerkiksi Kuula (2011). Osallistumista tutkimuksiin saattavat selittää muun muassa aiheen läheisyys itselle, kulttuurissa vallitseva tutkimusmyönteisyys, tutkittavien lähestyminen suoralla kontaktilla, halu edesauttaa aihepiiriin tutkimusta ja oman panoksen antaminen tieteen edistä-

miseen, halu auttaa tutkijaa tutkimuksen teossa tai tutkimustilanteen toimiminen huojentavana, mukavana tilanteena tutkittavalle (mt., 155–161). Tekemiäni valintoja pohdin tutkimuksen aikana tutkimuspäiväkirjan avulla.

*”Mikä voi olla taustalla ei-osallistumattomuudelle? Rajallinen määrä potentiaalisia, tavoitettavuus – nyt lähinnä somen kautta mutta myös koulun sähköiset tiedotuskanavat. Olisiko pitänyt markkinoida enemmän? Tai toisella tavalla?” (Otteita tutkimuspäiväkirjasta.)*

Tutkimukseni antoi tutkittaville mahdollisuuden kertoa oma tarinansa, tarjoten tarinalle tilaa ja kuuntelijan. Toisaalta tutkimus liittyi läheisesti heidän elämäntilanteeseensa, eli opiskeluun, ja käsitteli heidän subjektiivisia muistojaan, kokemuksiaan, tapojaan jäsentää ja selittää elettyä. Informoinnissa toin esiin tutkimuksen olevan tutkintoon sisältyvä pro gradu -työ. Tämä on saattanut laukaista tutkittavissa halun auttaa opiskelijaa, eli heidän kanssaan sikäli samassa tilanteessa olevaa, eteenpäin opinnoissaan. Tutkimuksen ulkopuolelle ovat saattaneet jäädä esimerkiksi henkilöt, jotka eivät ole saaneet tietoa tutkimuksesta, eivät ole kokeneet tutkimukseen osallistumista itselleen merkittävänä tai eivät ole muun muassa perhetilanteen vuoksi pystyneet osallistumaan tutkimukseen.

## 4. Tulokset

### 4.1. Elämänkulkujen kuvaus

Haastateltavien kertoessa elämänkulustaan kuvasivat he lapsuus- ja nuoruusvuosiaan, opiskelukokemuksiaan elämänsä aikana, perheen perustamista, valintoja ja luopumisia, elämäntilannettaan laajemmin eri ikävaiheissa, työtä ja työttömyyttä, sekä tulevaisuuden odotuksiaan. Haastatteluiden kautta piirtyi kuva kertojan elämänpolkusta haastatteluhetkeen asti, ja myös niistä toiveista tai kysymyksistä, joita hän tulevaisuudelle asetti. Tutkimuksen tavoitteen ohjaamana aloin tarkastella elämänkulkua siirtymien ja elämäntilanteiden muutosten näkökulmasta. Haastatteluissa kertojat kuvasivat elämäntilannettaan suhteessa opiskelun aloittamiseen, toteutukseen sekä lopettamiseen, ja myös siirtymiä opiskelijana, työssä, työttömänä tai kotona olemisen välillä.

Päädyin aloittamaan tutkimukseni tulosten esittelyn haastateltavien elämänkulkujen kuvaamisesta, jotta lukijalla on mahdollisuus muodostaa oma käsityksensä koulutustarinansa kertoneista henkilöistä. Apuna kuvaamisessa käytin narratiivista analyysia, jonka lopputulemana on Polkinghornen (1995) mukaan palaset yhteen kokoava, yhdistävä sekä merkityksen antava tarina. Tapahtuneet asiat juonellistetaan ja pyritään ymmärtämään niiden merkitys tai kontribuutio lopputuleman kannalta. Toisin sanoen, narratiivinen analyysi antaa selittävää tietoa ja vastaa kysymykseen siitä, miksi kyseessä oleva henkilö toimi kuten toimi, sekä tekee hänen toimistaan ymmärrettäviä. (Polkinghorne 1995, 5–16.)

Narratiivisen analyysin pohjaksi jäsensin haastateltavien elämänkulut Polkinghornen (1995, 15) esiin tuoman kahden kysymyksen kautta: miten kyseessä oleva toiminta tapahtui ja miksi. Käytännössä pelkistin elämänkulut keskeisten siirtymien kautta, keskittyen haastateltavien esiin tuomiin siirtymiin sekä niiden selitteisiin. Haastateltavat toivat menneiden tapahtumien lisäksi esiin myös tulevaisuuden odotuksiaan. Kertomusten pohjalta koostin kuvan jokaisen haastateltavan elämänkulusta.

Kertojien koulutuspolut alkoivat peruskouluajoilta. Peruskoulun ala- ja yläluokkien osalta korostuivat etupäässä kouluun liittyvät muistot ja ajatus siitä, millainen opiskelija on ollut. Vaikka peruskoulu-aikaan ei merkittävää eroa koulutuspoluissa vielä olekaan, toivat haastateltavat kuitenkin esiin seikkoja, jotka olivat osaltaan saattaneet vaikuttaa myöhempiin koulutusvalintoihin. Näitä olivat esimerkiksi kiinnostavat alat, opettajien vaikutus alavalintaan sekä teoriapainotteisten opintojen soveltumattomuus itselle. Varsinaisesti kertojien koulutuspolut lähtivät erkanemaan vasta peruskoulun jälkeen, kolmen lähtiessä lukioon ja yhden ammattikouluun. Tästä syystä päätin aloittaa haastateltavien elämänkulkujen kuvaamisen perusopetuksen päättövaiheesta.

#### **4.1.1. Maarit**

Peruskoulun jälkeen Maaritilla ei ollut tiedossa ammattia, joka häntä kiinnostaisi, ja lukioon meno tuntui ainoalta vaihtoehdolta. Lukio-opintojen jälkeen Maarit mietti jatko-opintoihin hakeutumista, mutta omaa juttua ei löytynyt, ja opintoihin hakeutuminen jäi. Äitinsä neuvosta hän haki kesätöihin alalle, joka jossain määrin kiinnosti omien kokemusten kautta. Kesätöiden jälkeen työnantaja tarjosi mahdollisuutta jatkaa töissä, mikäli Maarit suorittaisi alaan liittyvän tutkinnon oppisopimuskoulutuksena. Maarit päätti lähteä opiskelemaan tutkintoa, joka ei kuitenkaan itseä juuri kiinnostanut. Muutakaan ei tuolla hetkellä ollut tiedossa. Lopulta Maarit jäi alan töihin useiksi vuosiksi. Työstä sai palkkaa ja työt olivat mukavia, alalla oli hauskaa olla töissä. Palkkatyö oli tärkeää, eikä Maarit nähnyt itseään opiskelijana.

Vuosien saatossa työn luonne kuitenkin muuttui. Ala ei enää kiinnostanut eikä Maarit halunnut toimia alan töissä, hän ei omannut kyseisen alan identiteettiä. Työ vei kaiken energian. Lisäksi Maaritin lähipiirissä tapahtui ikäviä asioita, lähiomainen vammautui ja toinen sairastui sekä myöhemmin nukkui pois. Tämä vaikutti Maaritin elämänasenteeseen, ajatukseen siitä että itsellä on rahkeet tehdä mitä haluaa ja velvollisuus toteuttaa unelmia, etsiä omaa polkua. Työolosuhteiden johdosta myös Maarit itse sairastui somaattisesti. Lopulta, kypsyttellen päätöstä useita vuosia, Maarit YT-neuvotteluiden yhteydessä pyysi, että hänet irtisanottaisiin. Maarit tipputautui pois työpaikan turvaverkosta. Sattumalta työn päättymisen jälkeen hän näki ilmoituksen

haastatteluhetkellä opiskelemastaan alasta. Ala tuntui omalta jutulta, sillä Maarit oli lapsesta asti harrastanut alaan liittyviä asioita. Haastatteluhetkellä Maarit on suorittanut opintokokonaisuuden ensimmäisen osion, ja tavoitteena hänellä on suunnitellusti suorittaa myös muut osiot. Maarit kertoi olevansa risteyskohdassa, oman polun alussa. Aikomuksena Maaritilla on satsata uuteen alaan täysipäiväisesti, ja hän on päättänyt antaa itselleen viisi vuotta aikaa näyttää, että pystyykö elättämään itsensä alan töillä. Myös alaan liittyvät lisäopiskelut ovat olleet harkinnassa.

Ulkoiset tekijät, ajautuminen, sattuma, läpi elämän kantanut intressi sekä oma päätös ovat termejä, joilla ensimmäisen kertojan, Maaritin, alavalintaa ja opiskeluajankohtaa voisi kuvata. Maaritilla on lapsesta asti ollut kiinnostus opiskelemaansa alaa kohtaan, mutta mahdollisuutta tämän toteuttamiseen ei ole ollut. Lukio-opintojen jälkeen Maarit lähti työelämään, jossa hän oli siihen asti, kunnes työn sekä lähipiirissä tapahtuneiden muutosten myötä ajatus työelämästä irtaantumiseen tuli ajankohtaiseksi. Työsuhteen päättymisen jälkeen Maarit näki sattumalta ilmoituksen alkavasta koulutuksesta, alalla joka kiinnostanut ja mitä harrastusluonteisesti tehnyt lapsesta alkaen. Oma roolinsa on myös opiskeluvälillä; Maarit toi esiin miten aiemmin ei opiskelua ollut vaihtoehtona harkinnut, mutta sopivan koulutuksen pistäessä silmään, oli hän halukas siihen hakeutumaan. Lyhyesti sanottuna, mahdollisuudet ja intressit kohtasivat toisensa.

*Eli menin kesätöihin ---toimistoon ja sille polulle sitte jämähinkin seuraavaksi seittemäksitoista vuodeksi, ja tuota se ei siis koskaan ollut mikkään mun niinku oma juttu. --- Sillon määhän niinkö päätin --- että määhän lähen. --- Huomasin jossakin netissä --- oli ilmoitus että alkaa tämmönen (alan nimi) koulutus ja ku määhän luin sen ilmoituksen että minkälaista niinku siihen haetaan ja muuta ja olin aivan sillä lailla että ei viitsi että tämä on niinku niin mun juttu ko voi olla. (Maarit.)*

Maarit on elämänviivassaan kuvannut työhön sekä koulutukseen liittyvät siirtymät sekä näiden aikaset, keskeiset elämäntilanteeseen liittyvät asiat. Opiskelun ja työn osalta Maarit toi esiin, mitä hän on elämänsä aikana opiskellut ja missä ollut töissä, milloin työ päättyi ja viimeisin koulutus alkoi. Elämäntilanteen osalta korostuivat harrastuneisuus



liittyen alaan, jota haastatteluhetkellä opiskeli, ja myös muutokset elämänpiirissä, liittyen yksin asumiseen sekä läheisten sairastumiseen tai poismenoon. Maarit on myös kirjoittanut auki tulevaisuuden toiveensa siitä, miten opiskeltava ala toisi mukanaan taloudellista varmuutta, työtä ja kokonaisuudessaan positiivisia asioita. Elämänviiva tuki Maaritin haastattelun aikana antamaa kuvaa hänen koulutuspolkunsa rakentumisesta, ja vahvisti käsitystä siitä, miten nykyisen alavalinnan taustalla on ollut kyseisen alan läpi elämän kestänyt harrastuneisuus.

#### **4.1.2. Kristiina**

Peruskoulun jälkeen Kristiinan selvänä jatkosuunnitelmana olivat lukio-opinnot. Peruskoulupaperit olivat kohtuulliset, ja lukio oli polkuna kohti Kristiinaa kiinnostavia yliopisto-opintoja. Lukion lopulla Kristiina tuli kuitenkin raskaaksi, ja hän päätti unohtaa vähäksi aikaa haaveensa yliopisto-opinnoista. Sen sijaan Kristiina oli töissä, siihen asti kunnes lapsi syntyi. Lapsen ollessa vielä alle vuoden ikäinen, jäi Kristiina yksinhuoltajaksi. Kiinnostavat yliopisto-opinnot olisivat olleet toisella paikkakunnalla, jossa tukiverkostoa ei ollut, eikä Kristiina yksinhuoltajana uskaltanut lähteä kotipaikkakunnalta. Äitiysloman jälkeen hän hakeutui sen sijaan toisen asteen ammatillisiin opintoihin, alalle jossa palkkaus oli hyvä, koulutus lyhyt ja työntekijöistä puutetta. Kristiinan sukulaisia toimi alan työpaikassa, ja hän arveli mahdollisuutensa työllistymiseen hyviksi. Kristiina kuitenkin keskeytti opinnot, koska opettaja oli kiusaava persoona ja otti Kristiinan silmätikukseen. Opintojen keskeytymisen jälkeen Kristiina jäi tyhjän päälle, työttömäksi, kunnes sai sukulaiseltaan vinkin lyhyestä talouskurssista, jonne päättikin hakeutua. Talouskurssin jälkeen Kristiina haki ja pääsi ammatillisiin opintoihin, jotka kuitenkin keskeytyivät. Ala ei ollut oma, ja työharjoittelun suorittaminen oli haasteellista, muun muassa oman loukkaantumisen vuoksi. Kohtalokin tuntui vihjaavan, että ala on väärä. Jälleen lähisukulainen antoi neuvojaan, ja vinkkasi ammattikorkeakouluopinnoista, alalle jossa hänen mielestään olisi aina töitä. Kristiina mietti että on ollut kiinnostunut alaan liittyvistä asioista, hakeutui opintoihin ja valmistui.

Valmistumisen jälkeen Kristiina jäi työttömäksi, kunnes aloitti työllistämiskoulutuksen.

Ehdotus tuli TE-toimistosta, kyse oli työtä ja teoriaa sisältävästä koulutuksesta, jonka jälkeen oli mahdollista työllistyä koulutuksen järjestämään yritykseen. Näin tapahtuikin. Kristiina tykkäsi työstä, joka oli monipuolista. Tosin terveysongelmat välillä aiheuttivat poissaoloja. Työssä ollessaan Kristiina tuli raskaaksi, ja samaan aikaan työpaikka muutti toiselle paikkakunnalle. Työmatka piteni huomattavasti, mutta puolison töiden vuoksi muutto työn perässä ei ollut mahdollista. Pitkä työmatka, vauva sekä työmatkan taloudelliset kysymykset vaikuttivat irtisanoutumispäätökseen. Kristiina jäi työttömäksi, kunnes hänet soitettiin töihin työpaikkaan, jossa hän oli tehnyt ammattikorkeakouluharjoittelunsa. Määräaikaisen työn päättyessä Kristiina haki töihin yritykseen, mikä oli tuttu aiemman työsuhteen kautta, ja pääsikin töihin. Työ ei kuitenkaan soveltunut jo aiemmin ilmenneiden terveysrajoitteiden johdosta, ja Kristiina päätti hakeutua toiseen työpaikkaan. Perhetilanne ei kuitenkaan mahdollistanut muuttoa kyseisen työn perässä, ja Kristiina jäi työ työttömäksi.

Edessä oli pohdinnan paikka, mikä minusta tulee isona. Kristiina hakeutui ammatilliseen koulutukseen, täysin uudelle alalle. Hän joutui kuitenkin lopettamaan työt terveydellisten ongelmien vuoksi. Tuolloin hän näki ilmoituksen opinnoista, jotka oli haastatteluhetkellä juuri saanut päätökseen. Opinnot kiinnostivat, sillä Kristiina oli aiemmassa työssään nähnyt, mitä kyseisen alan työ on, ja halu tehdä kyseistä työtä oli herännyt. Työssä oli mahdollista nähdä oma käden jälki, saada palkinto, ja työ oli konkreettista, toisin kuin edellinen työ jota oli tehnyt. Kristiina myös ajatteli, että mieluummin käyttää liiton päivärahaa opiskeluun kuin kotona olemiseen. Valmistumisen jälkeen Kristiina on jäänyt työttömäksi. Tavoitteena on käydä yrittäjäkurssi ja perustaa toiminimi yhdessä opiskelukaverin kanssa. Myös alaan liittyvät lisäopinnot kiinnostavat, sillä ne toisivat taloudellista hyötyä. Terveys kuitenkin mietityttää, miten kestää alan töitä. Ideaa siitä, minkä muun alan töitä voisi tehdä, ei Kristiinalla ole.

Hakeminen, kokeilu, etsiminen, rajoitteet, sattuma, eteenpäin meno, suunnitelmat uusiksi, useita haaroja, monen mutkan summa ovat toisen kertojan, Kristiinan, elämänkulkua kuvaavia termejä. Elämänkulkuun sisältyi useita siirtymiä työn, työttömyyden, kotiäitinä olemisen sekä opiskelun välillä. Välissä oli kuitenkin ollut

tasaisia jaksoja, ja esimerkiksi työttömyysajat olivat lyhyitä. Kuvaavaa on eteenpäin meno, halu löytää oma ala ja olla työelämässä. Aina asiat eivät kuitenkaan ole sujuneet odotetusti, sillä kiinnostava tai Kristiinan valitsema ala ei ole ollut mahdollinen esimerkiksi terveydentilan, elämäntilanteen tai työssä tapahtuvien muutosten johdosta. Opiskelun ja työn osalta ratkaisuihin olivatkin vaikuttaneet sekä Kristiinan omat valinnat että hänestä riippumattomat tekijät. Viimeisimmän opiskeltavan alan valintaan vaikutti aiempi työsuhte, jolloin Kristiina näki, millaista alan työ voisi olla, ja halu tehdä työtä, jossa voi konkreettisesti nähdä oman käden jäljen. Kuitenkin alaan vaikuttivat osaltaan myös terveydelliset tekijät, sillä ensisijainen alatoive ei terveysrajoitteiden vuoksi onnistunut.

*Taas mää kuuntelin niitä mua viisaampia elikkä pappa sano. (Kristiina.)*

*Mulla alko tosiaan ne migreenit haittaan niin paljo elämää että mää aattelin että ei tästä tuu mitään. --- Mä sitte aattelin että en mä pysty tähän hommaan ja sitte hakkiin toisenlaiseen työhön. (Kristiina.)*

Kristiina keskittyi elämänviivassaan työ- ja opiskeluratkaisuihin, jättäen kuitenkin osan opiskelukokemuksistaan pois. Elämänviivassa näkyivät peruskoulu sekä lukio, lukion jälkeiset kesken jääneet ammatilliset opinnot, kurssi, ammattikorkeakouluopinnot sekä haastatteluhetkellä juuri päättynyt koulutus. Työhistorian osalta näkyvissä oli, milloin Kristiina on aloittanut sekä lopettanut pidempikestoimmat työsuhteensa. Elämäntilanteen osalta elämänviivassa olivat esillä lasten syntymäajat. Elämänviiva oli pelkistetty, ja sinällään antoi kuvan vähäisemmistä siirtymien määrästä, kuin mitä Kristiina haastattelussa toi esiin. Elämänviivasta puuttuvat koulutukset olivat kuitenkin sellaisia, jotka olivat olleet kestoiltaan lyhytaikaisia, ja joiden jatkona oli ollut uuden opiskelualan haarukointi.

#### **4.1.3. Juhani**

Peruskoulun jälkeen Juhani hakeutui ammattikouluun. Hän oli kiinnostunut myös muista opinnoista, mutta opinto-ohjaaja tyrmäsi ajatuksen ja kehotti miettimään muita

vaihtoehtoja. Juhani ei ammattikoulussa tullut valituksi haluamalleen alalle, kieltäytyi saamastaan opiskelupaikasta eri alalla, ja hakeutui aivan eri alan ammattikouluopintoihin. Uuteen alaan johti tieto siitä, että alan opintoihin oli helppo päästä, ja nuoren miehen ajatus siitä, että alalla toimiminen toisi mukanaan rahallista hyötyä. Työ sinällään ei ollut unelmatyö. Juhani kuitenkin keskeytti opinnot, sillä opiskelu- ja opetustyyli ei hänelle sopinut, istuminen alkoi ottaa päähän. Hän teki koulun sisäisen siirron jälleen aivan uuden alan opintoihin, alalle joka häntä kiinnosti ja johon liittyen hänellä oli jossain määrin harrastuneisuuttakin. Juhani keskeytti opinnot, vaikka niistä pitikin, mutta hän ei halunnut olla tekemisissä opiskelukavereiden kanssa. Opintojen keskeyttämisen jälkeen Juhani piti väli vuoden, oli myös ulkomailla, toivoen työtä jota ei tosin saanut, ja miettien, mitä haluaisi tehdä. Väli vuoden jälkeen Juhani palasi ammattikouluun, opintoihin jotka alun perin aloittanut. Juhani koki vaikeana sen, että muut saman ikäiset olivat valmistuneet, kun itse ei ollut saanut aikaiseksi mitään. Opiskelu ei kuitenkaan sujunut, ja opinnot keskeytyivät. Tämän jälkeen Juhani oli työharjoittelussa, ja lyhyen aikaa myös armeijassa, jonka keskeytti. Myöhemmin Juhani jatkoi jälleen aiemmin keskeyttäneitä opintojaan, joita kertoo kokeilleensa yhteensä neljään otteeseen, valmistumatta. Jokaisella kerralla ajatuksena on ollut suorittaa tutkinto, mutta opiskelusta ei ole tullut mitään, opiskelu- ja opetustyyli ei ole Juhanielle sopinut. Myös muun alan opintoja Juhani harkitsi, mutta sai suoran vastauksen ettei hänen osaamisensa alan koulutukseen riitä.

Juhani alkoi opiskelujen aikana seurustella. Hän keskeytti opinnot ja siirtyi työelämään, sillä ajatuksena oli että tarvitsee rahaa. Juhani oli useammassa eri työpaikassa, ja hänellä oli välillä myös oma yritys. Hän kävi myös armeijan loppuun, ja osallistui armeijan jälkeen TE-toimiston kurssille. Opiskelut tulivat jälleen ajankohtaisiksi ja Juhani hakeutui uuden alan ammatillisiin opintoihin, sekä samaan aikaan lukio-opintoihin. Ammatillisten opintojen osalta vaikuttimena oli alan kiinnostus, lukio-opintojen osalta henkilökohtaiset ambitiot. Juhani ärsytti, miten muut pitivät lukio-opintojen puuttumisen vuoksi häntä tyhmempänä kuin on. Sekä ammatti- että lukio-opinnot kuitenkin keskeytyivät, perhetilanteen muuttuessa. Juhani sai toisen lapsen, ja opiskelujen yhdistäminen perhe-elämän kanssa kävi liian vaikeaksi. Juhani lähti työelämään, ollen eri työnantajilla töissä useamman vuoden ajan. Juhani sai hyvän

työtarjoituksen, josta kuitenkin kieltäytyi, sillä ei halunnut myydä elämäänsä. Sen sijaan hän piti väli vuoden, miettien mitä haluaa tehdä.

Juhani sai haastatteluhetkellä opiskelemastaan alasta vinkkiä kaveriltaan, ja päätti hakeutua alan opintoihin. Perusteena oli verenperimä, sillä Juhani oli alalla työskenteleviä sukulaisia. Ala oli myös sellainen, jossa ei pärjää puhumalla, vaan käden jäljellä. Lisäksi kannustimena oli, että alalla hänen piti oppia uutta ja haastaa itseään. Haastatteluhetkellä Juhani on paine valmistumisesta. Opinnot ovat kestäneet aiottua kauemmin, ja taloudellinen tuki on päättymässä. Valmistumisen jälkeen Juhani aikoo tehdä alan töitä, yrittäjämäisesti. Hän on myös miettinyt osaamisen syventämistä mestari-kisälli -opiskelumallin avulla, sekä nyt opiskeltavaa alaa edeltäneiden ammatillisten opintojen loppuun suorittamista.

Oman alan etsintä, useat kokeilut, nopeat ratkaisut, opiskelun ja työn vuorottelu sekä elämäntilanteen muutokset ovat Juhaniin elämäntilanteen luonnehtivia käsitteitä. Siirtymiä opiskelun, työn, työttömyyden tai irtiottojen välillä on ollut useita. Työttömyysjakso olivat lyhyitä. Opiskelu- ja työvuosiin sisältyi eri alojen kokeilua ja eri työnantajia. Pitkäjänteistä, vuosien sitoutumista yhteen valittuun alaan ei ole ollut. Tärkeää on ollut oman alan etsintä, sen löytäminen mitä haluaa tehdä. Juhani toi esiin, miten osaan tapahtumista vaikuttivat ulkoiset tekijät, kuten soveltumaton opetustyyli, opiskelukaverit tai muutos perhetilanteessa, selittäen siirtymiä sekä sisäisillä että ulkoisilla syillä. Juhaniin kertomuksessa tuli esiin useita haarautumia ja mahdollisuuksia. Kertomuksessa oli ennakoimattomuutta ja levottomuutta. Toisaalta opiskelun ja työn vaihtelussa oli tietty kaava. Opiskelu on ollut jatkona oman alan etsinnälle ja elämän pohdinnoille, työ puolestaan taloudellisena toimeentulona muuttuneessa elämäntilanteessa tai opintojen keskeytyessä. Vaikka Juhani on ollut vuosia töissä, on hän kuitenkin palannut aika ajoin opiskelemaan, ja opiskelu on elämäntilanteessa kulkenut mukana, yhtenä vaihtoehtona. Haastatteluhetkellä opiskeltavan alan valintaan vaikutti halu tehdä työtä käsillä ja oppia uutta sekä haastaa itseä. Juhani toi myös esiin, miten sukulaisia on toiminut alan tehtävissä, mutta omaa kokemusta Juhaniin ei alasta ennen opintoja ollut. Alun perin vinkki alasta tuli kaverilta. Juhani koki, että aiemmasta opiskelu- ja työtaustasta on hänelle hyötyä nyt opiskeltavan alan työllistymistä ajatellen.

*Mie oon aina pätjän kerrallaan käyny istumassa lissää niitä tunteja ja sitte mie oon aatellu että nyt mie käyn nämä kaikki että nyt mie istun nämä. Mutta eei se onnistu, ei se mene niin. (Juhani.)*

*Ja sitte mie alloin seurustelemaan ja sitte mie sain päähäni että ei, kyllä minun pitää nyt lähteä töihin. Että mie tarvin rahhaa. Sitte tuliki mon useamman vuoden paussi siinä koulussa olemisessa, mie kävin töissä. (Juhani.)*

*Ja site tota mietiskelin syntyjä syviä oikeasti vuojen ja. Joku voisi kutsu että henkistyin. Sitte lähin kouluun takasi. (Juhani.)*

Juhanin osalta aineistoksi jäi haastattelu, sillä elämänviivaa Juhani ei ollut etukäteen laatinut, enkä vaatinut häntä jälkikäteen sitä piirtämään ja itselleni toimittamaan.

#### **4.1.4. Liisa**

Peruskoulun jälkeen Liisa aloitti lukio-opinnot, itsestään selvänä vaihtoehtona. Lukion jälkeen hän haki erinäisiin ammatillisiin opintoihin, ja tuli lopulta valituksi etelä-suomalaiseen oppilaitokseen. Ala oli kiinnostava, ja omat vanhemmat toimivat alaan liittyvissä tehtävissä, ja Liisa oli pienestä alkaen tutustunut alan töihin. Liisan lähisukulainen kuitenkin puuttui opiskelusuunnitelmiin ja selvitti mahdollisuutta suorittaa opinnot lähempänä kotipaikkakuntaa. Liisa ei kapinoinut vastaan, vaan aloitti opinnot lähikunnassa. Opintojen toisen vuoden hän suoritti oppilaitoksen rehtorin suosituksesta muualla, opintojen painopisteen ollessa oppilaitoksissa toisistaan eriävät. Valmistumisen jälkeen Liisa aloitti alan opintoja täydentävän kesän mittaisen kurssin. Idea ja ilmoittautuminen kurssille olivat lähtöisin Liisan lähiomaisten tuttavalta, joka ajatteli että sinne Liisa pitää potkia. Kurssin sisältö oli Liisastakin mielenkiintoinen. Tämän jälkeen Liisa jatkoi valitsemansa alan opiskelua, eri paikkakunnalla, kokien alan seuraavana loogisena vaihtoehtona.

Valmistumisen jälkeen Liisa työllistyi, ensin määräaikaiseen työsuhteeseen, ja

myöhemmin pidempikestoiseen työhön, jossa hän oli työssä kunnes itse irtisanoutui. Työ piti sisällään muun muassa kurssin pitoa ja neuvontaa, joka Liisasta oli mielekästä ja mukavaa. Työskentelyn ohessa Liisa perusti perheen ja kolmannen lapsen syntymän jälkeen hän päätti jäädä kotiin. Liisan ja hänen puolisonsa työ olivat työaikojen puolesta hankalat, eikä ollut järkeä siinä, että joku muu katsoisi lapsia Liisan puolesta. Oli mukava jäädä kotiin, mutta toisaalta hävetti olla työpaikan vuosikirjassa ja saada hyvää korvausta kotona olosta, vaikka ei töissä välillä käynytäkään. Niinpä Liisa päätti irtisanoutua työpaikasta.

Liisan perhe kasvoi edelleen, ja Liisa oli vuosia kotona. Vanhimman tyttären lähtiessä opiskelemaan, alkoi Liisallakin kyteä ajatus opiskelusta, mutta aika ei tuolloin vielä ollut kypsä, sillä kotona oli paljon tehtävää. Liisa kuitenkin välillä mietti eri ammatteja, myös siitä näkökulmasta, miten oma terveys kestää. Nuorimman lapsen aloittaessa koulunkäynnin, alkoi Liisasta tuntua että voisi itsekkin lähteä. Kotona olo ei enää ollut mielekästä, ei enää tarvittu, ja opiskelu myös tarjoaisi sisältöä. Liisalla ei myöskään ollut enää työtä, mihin palata. Opiskeluvaihtoehdoista haastatteluhetkellä kesken olevat opinnot tuntuivat mielekkäiltä sisällöllisesti ja olivat hieman sitä, mitä Liisa oli lukion jälkeen hakenut opiskelemaan, mutta minne ei tullut valituksi. Opintoihin sisältyi muun muassa neuvontatyötä, minkä Liisa oli kokenut työuransakin aikana mielekkääksi, ja josta hänellä oli kokemusta myös kotona vietettyjen vuosien kautta. Haastatteluhetkellä Liisan opinnot ovat vielä kesken. Tavoitteena hänellä on valmistua. Työelämän osalta mietityttää oma jaksaminen. Työssä ensisijaisesti kiinnostaa taloudellinen puoli. Toiveena on mieleinen työ. Lisäksi Liisa on miettinyt lisäkurssia, omaa osaamista syventämään.

Vakaus, sitoutuminen valintoihin, luontevat siirtymät sekä muiden ihmisten merkitys korostuvat Liisan elämänsä aikana. Liisan koulutus- ja työurat ovat olleet tasaiset, ja suoraviivaiset. Liisa ei tuonut esiin siirtymiin liittyvää hapuilua tai kokeilua, ja hän on käynyt loppuun kussakin tilanteessa valitsemansa polun, sitoutuen tehtyihin valintoihin. Työtöntä aikaa ei välissä ole. Opiskelut ovat seuranneet loogisena jatkumona toisiaan, uusien opintojen täydentäessä jo hankittua, tietyn alan osaamista. Työelämään Liisa siirtyi heti valmistumisen jälkeen, ja työelämä vaihtui vähitellen, lapsimäärän

lisääntyessä, kotiäidin elämään. Päätös nyt opiskeltavasta alasta oli kypsynyt vähitellen, ja Liisa oli käynyt läpi eri vaihtoehtoja, miettien opiskelua ja työtä myös terveydentilan näkökulmasta. Opiskelemaan Liisa lähti, kun siihen tarjoutui mahdollisuus, sekä elämäntilanteen että taloudellisen turvan ollessa mahdollistajina. Opiskelu tarjosi sisältöä, kotiin jääminen ei enää tuntunut mielekkäältä, ja toisaalta paluuta entiseen ammattiin ei enää ollut. Perusteena alavalinnalle Liisa toi esiin alan luonteenomaisuuden ja miten jo nuorena ollut kiinnostunut hieman vastaavanlaisesta työstä. Lisäksi Liisan lähiomainen lähti opiskelemaan alaa, ja Liisalla oli mahdollisuus seurata, mitä opiskelu sisällään pitää.

*Vanhin --- meni sitte ---kurssille. Ja sitte mie taas rupesin silloin minun ois pitäny, mie lähen kans mutta si meni monta vuotta ennen ku se sitte toteutu. Nuorin lähti kouluun --- rupes tuntumaan että kyllä se nyt, nyt voi lähteä. (Liisa.)*

*En oikei usko että töitä olis löytäny sillai. Sitte oisin vain jatkanu siinä kotona. (Liisa.)*

Liisan elämänviivassa korostuivat perhe-elämä ja läheiset. Omien opintojensa osalta Liisa toi esiin vain peruskoulun, ylioppilaaksi valmistumisen, viimeisimmän suoritettun ammatillisen tutkinnon sekä haastatteluhetkellä kesken olevat opinnot. Työelämää elämänviivassa ei ollut kuvattuna lainkaan. Elämäntilanteen osalta Liisa oli kuvannut lastensa syntymät, sekä heidän lakkiaisensa, talon valmistumisen sekä omien vanhempien pois menon. Elämänviiva tuki haastattelun aikana muodostunutta käsitystä perheen tärkeydestä Liisalle. Kuitenkaan elämänviivasta ei käynyt esiin Liisan koko koulutuspolku, jota hän haastattelussa kattavasti avasi.

#### **4.2. Elämänkulun ja koulutuspolkujen muotoutuminen**

Kertojakohtaista elämänkulkujen kuvaamista syventääkseni päädyin käsittelemään haastateltavien koulutuspolkuja yhdistäviä ja erottavia tekijöitä, sekä tarkastelemaan etenkin viimeisimmän opiskeltavan alan valintaan kytkeytyviä tekijöitä. Valintojen



taustalla vaikuttivat usein sekä kertojasta itsestään lähtöisin olevat että hänestä riippumattomat tekijät, ja jo eletty elämä. Näiden esiin nostamiseksi ja alavalintaan liittyvien tekijöiden selkiyttämiseksi pyrin edelleen tiivistämään kertojien siirtymiä selitteineen. Tiivistämisessä käytin apuna elämänviivoja, jonka kolme neljästä haastateltavasta (Maarit, Kristiina sekä Liisa) olivat laatineet.

Jokaisen kertojan koulutuspolut, valinnat ja opiskeluun sekä elämäntilanteeseen liittyvät siirtymät olivat erilaisia, mutta toisaalta joiltain osin myös samankaltaisia elementtejä tai päätöksiin vaikuttaneita tekijöitä on havaittavissa. Siirtymien määrä vaihteli kertojakohtaisesti. Siirtymiä saattoi olla vähän mutta niiden merkitys elämänkulun muovautumisen kannalta oli suuri, tai toisaalta siirtymiä saattoi olla runsaasti, ja eri elämäntilanteet vaihtuivat elämänkulussa nopeasti. Osa siirtymistä oli muovannut elämänkulkua voimakkaammin, esimerkiksi johtaen alan vaihtoon tai opiskeluun, osan kohdalla vaikutus oli ollut lievempi – siirtymä ei ollut vaikuttanut elämänkulun suuntaan, vaan pikemminkin siihen, missä aikataulussa tapahtumat olivat edenneet.

Jokaisella siirtymällä liittyen opiskeluun, työhön, työttömyyteen tai kotiäitinä olemiseen oli ollut vaikutusta elämänkulun muovautumisessa. Siirtymien luonne oli kuitenkin erilainen, samoin kuin siirtymään johtaneet tekijät. Osa siirtymistä toimi selkeästi elämän käännekohtina, jolloin elämän suunta selkeästi muuttui. Siirtymä ei kuitenkaan ole käännekohtan synonyymi, kuten Oravala ja Rönkä (1999) tuovat esiin, sillä siirtymä ei aina aktiivisesti muuta elämänkulkua ja toimi käännekohtana, vaan sillä voi olla myös ylläpitävä vaikutus.

Haastateltavien elämänkuluissa tämä siirtymien ylläpitävä vaikutus näkyi voimakkaimmin työstä työhön tai opinnoista opintoihin siirryttäessä. Esimerkiksi Liisan osalta kouluttautumispolku oli tasainen, ja eri opiskelut ovat seuranneet loogisesti toisiaan. Opiskelupaikkakunnat ja -kaverit sekä opiskeltava tutkinto vaihtuivat, mutta merkittäviä elämäntilanteen muutoksia ei Liisan kertomuksessa esiintynyt. Vastaavasti Kristiina kertoi siirtymistä työstä työhön. Myös Maaritin oppisopimuskoulutus työn aikana on laskettavissa ylläpitäväksi siirtymäksi. Toisaalta herää kysymys, oliko kyse siirtymästä lainkaan, Maaritin ollessa koko ajan työsuhteessa. Kuitenkin

oppisopimuskoulutuksen aloittaminen tarkoitti kesätyösuhteen vaihtumista pitkäkestoiseen työhön, ja täten varsinaista siirtymistä pitkälle työuralle. Siirtymän luonne oli kuitenkin ylläpitävä pikemmin kuin käänteentekevä, sillä oppisopimus oli looginen jatkumo kesätyölle, eikä Maarit tuonut kertomuksessaan esiin merkittäviä elämäntilanteen tai muita muutoksia.

Käännekohtina toimivat siirtymät liittyivät esimerkiksi perheen perustamiseen, työn päättymiseen tai opintojen aloittamiseen. Lapsen saanti vaikutti Kristiinan, Juhanin ja Liisan elämänkulkuihin merkittävästi. Kristiinalla lapsen saanti tarkoitti lapsuus- ja nuoruusvuosien haaveammattista ja etukäteen suunnitellusta kouluttautumispolusta luopumista, Juhanilla opintojen keskeyttämistä ja Liisalla vähittäistä irtautumista työelämästä ja siirtymää kotiäidiksi. Työn päätyminen elämän käännekohtana näkyi etenkin Maaritin elämänkulussa, sillä työstä irtautumisen jälkeen Maarit rikkoi siihen asti tasaisena jatkuneen elämänkulkunsa, ja suuntasi uudelle polulle. Opiskelu ei ollut suora, looginen jatkumo, vaan elämäntilanteen mahdollistama valinta. Opintojen aloittaminen, etenkin viimeisten opintojen osalta, tarkoitti jokaiselle haastateltavalle elämäntilanteen muutosta suhteessa edeltävään, ja myös suuntautumista uudelle alalle.

Osalla alavalinta tuntui loogiselta jatkumolta elämänkulkuun suhteutettuna, osalla alavalinta tuli kuulijalle eli tutkijalle yllätyksenä, odottamattomana. Kuitenkin myös alan ollessa aiemmin eletyn valossa yllättävä, löytyi alavalinnalle perustelu, jonka kertoja haastattelun edetessä toi esiin. Samoin opiskelun aloittaminen oli sekä odotettavissa että yllätyksellistä, niin kuulijalle kuin kertojallekin. Osan kohdalla opiskelu oli vaihtoehto, jota kertoja oli jo pidempään harkinnut, osalla opiskelu oli pikemminkin sattuman ja suotuisan elämäntilanteen ansiota. Jokaisella kuitenkin elämäntilanne oli opiskelun aloituksen ajankohtaan opiskelun mahdollistava. Eli elämäntilanne mahdollisti opiskelun, ei niin, että opiskelu olisi ollut tietoinen valinta, jonka pohjalta elämäntilannetta selkeästi lähdettiin muokkaamaan.

Jokainen kertoja oli jossain vaiheessa ollut työelämässä. Osalla työsuhde oli ollut vuosia kestävä, vakinaisluonteinen, osalla puolestaan työ, työttömyys sekä opiskelu vuorottelivat elämänkulussa. Kukaan haastatelluista ei ollut luopunut työstä opintojen

vuoksi sinänsä, mutta työttömänä oleminen mahdollisti opintoihin hakeutumisen. Työ, perhetilanne, työttömyys, opiskelu kietoutuivat elämänkuluissa toisiinsa.

*Mää tuhlasin 17 vuotta elämästäni siellä ---toimistossa. --- Toivon vaan että nyt ois vielä vuosi niinku jälellä elämää että sais toteuttaa itteä ja tienata ehkä palkkaaki joku päivä tällä (uudella ammatilla). (Maarit.)*

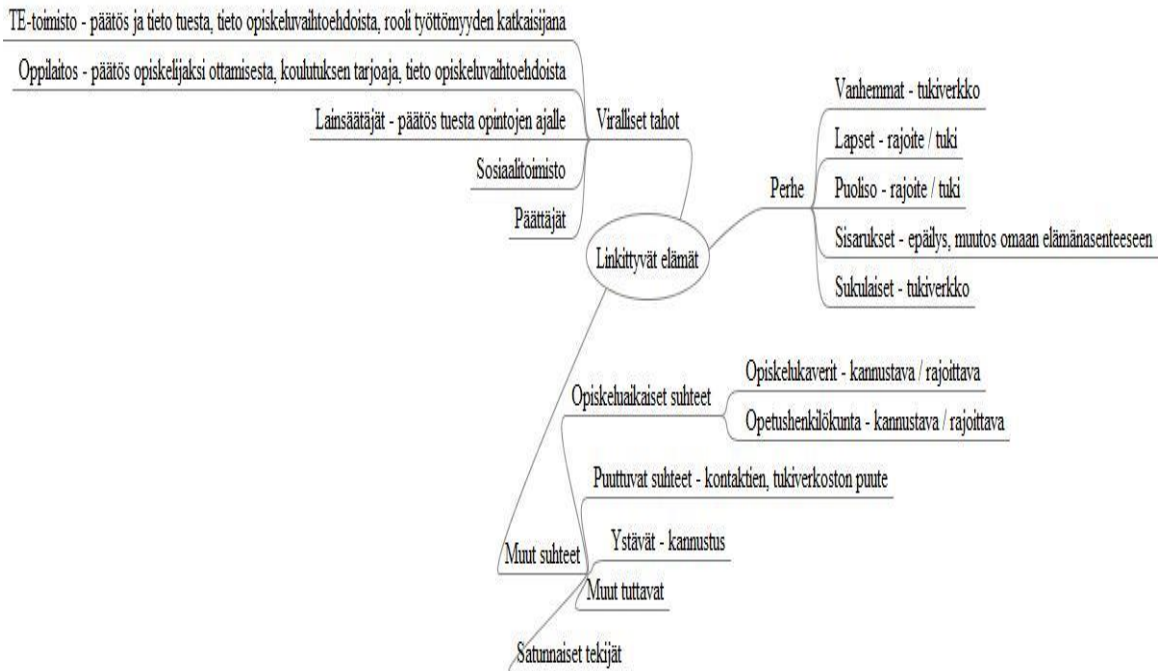
*Kolmas lapsi synty ni silloi minä aattelin että nyt on niinkö kotona tarpeeks tekemistä. Ja sitte ku miehellä oli tuota --- sehän on paljon iltatyötä --- mullahan oli kanssa. Minusta oli mukava jäähä kotia. (Liisa.)*

*En olis silloin kuvitellu että ku valmistuin että tätä työtä ei sitte olekkaan. (Liisa.)*

Perhetilanteen muutokset saattoivat vaikuttaa työssä käyntiin, tai toisaalta muutokset työpaikalla vaikuttivat työstä pois jääntiin. Osalla edessä saattoi olla uuden alan opiskelu, sillä entinen ala ei enää sopinut terveyden- tai elämäntilanteen vuoksi tai alan töitä ei enää asuinalueella ollut. Työ liittyi sekä jo elettyyn, että tulevaisuuden odotuksiin.

### **4.3. Linkittyvät elämät**

Kertojan elämänkulku ei ole vain hänen omansa, vaan kertomukseen linkittyy myös muiden ihmisten elämät. Näitä elämänkulkuun liittyviä linkittyviä elämiä on tarkastellut muun muassa Elder (1998). Elämänkulun varrella linkittyvät elämät voivat vaihtua tai niiden merkitys voi kertomuksen aikana muuttua. Tarkastelin aineistoa linkittyvien elämien näkökulmasta, laatien elämänkulun tiivistelmien pohjalta ensin yksilökohtaiset käsitekartat haastateltavien esiin tuomista koulutusvalintoihin kytkeytyvistä sosiaalisista suhteista ja toimijoista. Näiden käsitekarttojen pohjalta koostin laajemman yhteenvedon (kuvio 1) haastateltavien sosiaalisten elämismaailmojen eri tahoista: viralliset tahot, perhe sekä muut suhteet, joista jälkimmäinen jakaantui edelleen opetushenkilökuntaan, opiskeluaikaisiin suhteisiin, ystäviin, satunnaisiin tekijöihin sekä puuttuviin suhteisiin.



Kuvio 1. Linkittyvät elämät.

Yhteenveto haastatteluissa esiintyvistä linkittyvistä elämästä havainnollistaa niitä yhteiskunnallisia ja yhteisöllisiä olosuhteita, joihin haastateltavien elämänselämänsä ovat sijoittuneet. Niin ikään yhteenveto tuo esiin niitä sosiaalisia tekijöitä, jotka opiskelupäätöksiin ja mahdollisuuksiin ovat olleet vaikuttamassa. Olen tarkastellut näitä tekijöitä yksityiskohtaisemmin seuraavissa luvuissa.

#### 4.3.1. Viralliset tahot

Virallisiksi tahoiksi laskin oppilaitokset, TE-toimiston, päättäjät tai lainsäätäjät sekä muut mahdolliset virastot tai instanssit, joita kertojat toivat esiin. TE-toimiston rooli kertomuksissa oli etupäässä toimia tuen myöntäjänä ja tätä kautta opiskelun mahdollistajana. TE-toimistosta oli saatu tietoa työttömyysturvalla opiskelusta sekä opiskeluvaihtoehdoista. Etupäässä TE-toimisto liittyi haastatteluhetkellä kesken olleisiin tai juuri päättyneisiin opintoihin, mutta yhden henkilön kohdalla TE-toimisto liittyi myös aiempiin opiskeluihin sekä työttömyysaikaan. Yksi haastateltava pohti asiaa laajemmin, tuoden esiin päättäjien ja lainsäätäjien roolin siinä, että omaehtoinen

opiskelu työttömyysetuudella on ylipäättään mahdollista. Oppilaitosten rooli harvoin henkilöityi. Oppilaitokseen liittyi tiedottaminen opinnoista, rooli koulutuksen tarjoajana sekä päätös opiskelijaksi ottamisesta. TE-toimiston ja muiden instanssien roolin liittyessä etupäässä viimeisiin opintoihin, kytkeytyi oppilaitos kaikkiin aiempiin opintoihin.

*Hainhan mie sinneki, sairaanhoito-opistoon ja ookooällään (OKL), mutta en päässy kumpaankaan. (Liisa)*

*Soitin sitte sinne Tornioon ja sille koulutuskoordinaattorille --- selevitin itsestäni ja näin. Ja sitte tuota poikkeuksellisesti otti mut sinne koulutukseen vaikka periaatteessa ois pitäny olla siinä alotuksessa jo mukana. (Maarit)*

Oppilaitos näyttäytyi kertomuksissa opiskelupaikan evääjänä tai sen tarjoajana. Osa oli hakenut aiemmin tiettyihin opintoihin mutta ei ollut tullut valituksi, ja olivat tämän jälkeen lähteneet opiskelemaan jotain toista alaa. Kysymysmerkiksi jää, olisiko haastateltavien elämäntilanne eri, mikäli oppilaitoksen valinta olisi aikoinaan ollut toinen, ja tältä osin opiskelu- ja elämänpolku muovautunut erilaiseksi. Vaikka oppilaitos ei sinällään olekaan henkilö, näyttäytyy se kuitenkin yhtenä toimijana kertomuksissa, ja toisaalta kertojalle tuntematon oppilaitoksen työntekijä on valinnoillaan osaltaan vaikuttanut siihen, millaiseksi kertojan elämänselkku on muodostunut.

#### **4.3.2. Perhe**

Perheeseen sisällytin laajassa mielessä kertojan omat vanhemmat, lapset, puolison, sisarukset sekä sukulaiset. Se, keitä perheeseen kuului, muuttui kertomuksen aikana, elämänselkun mukaan. Lapsuuden opiskelukokemuksiin ja elämäntilanteeseen liittyivät vahvemmin omat vanhemmat, myöhemmin puolestaan omien lasten sekä puolison rooli korostui.

Omien vanhempien merkitys vaihteli kertojakohtaisesti, mutta joka kertomuksessa omat

vanhemmat/vanhempi tuotiin esiin. Vanhemmat saattoivat auttaa omien valintojen teossa tai opiskelumahdollisuuksien kartoittamisessa, rohkaista opiskeluun sekä tukea hyvin konkreettisestikin opiskeluiden aikana. Toisaalta esiin tuli myös toisenlaisia merkityksiä.

*Meiän äite yritti että elä nyt lopeta että ei oo ko nuin vähä ennää jälellä. --  
- Sitte minun pappi ni se sitte hoksas että no, tääl ois tämmönen talouskoulu että meepä sinne. (Kristiina)*

*Sehän oli semmonen vapautus että pääsi kouluun ku meil oli maatila kotona ja kesä oli kovaa työntekoa. Että sehän oli aina, pääse helpoille päiville ko lähettiin kouluun. --- Äiti kyllä oli koko ajan että kouluun että sais vähä paremman elämän niinku, helpomman. (Liisa.)*

*Ni äiti sitte puuttu asiaan että noin kauas et kyllä lähe ja soitti Rovaniemelle reksille että, että voinko mie tulla sinne ja mie alotin siellä. -  
-- Se sitte se reksi suositteli mulle sitte jatkon. Siis minä oon koko ajan niinkö ohjailtu. (Liisa.)*

Osalla kertojista vanhempien toiminta tai vinkit ovat johdattaneet koulutus- ja elämänpolkua. Vanhempien vinkkien, ideoiden tai rohkaisun pohjalta kertoja on saattanut tehdä ratkaisuja, joihin ei muutoin välttämättä olisi päätynt. Toisaalta vanhemmat ovat voineet hyvin konkreettisestikin vaikuttaa koulutusvalintoihin, päättämällä kertojan puolesta. Vanhempien toiminta on saattanut rajoittaa kertojan toimintaa, kenties osin tiedostamattakin. Eräs kertoja tuo esiin, miten oman sisaruksen vammautuminen ja äidin pitkäaikainen sairaus ja poismeno sekä työpaikkaan liittyvät tekijät vaikuttivat päätökseen irtautua työstä ja hakeutua opiskelemaan.

*Veljelle sattui semmonen onnettomuus --- hän niinku vammautui ja tuota edelleen huolehdiin tai hänen asioistaan. --- Mun äitiki sairastui semmoseen sairauteen pitkäaikaiseen ja --- siis tammikuussa mun äiti kuoli --- mut se oli oikeestaan kans semmonen vähä niinkö vedenjakaja. ---*

*Inhosin sillä hetkellä koko firmaa ja työtäni. --- Ni jotenkin tuli semmonen niinku että pitäiskö nyt olla, tehä jottain niinku siis mitä mä ite haluan.  
(Maarit)*

Elämänkulun edetessä kertomuksiin tulivat mukaan omat lapset. Lasten merkitys, kuten vanhempienkin, oli kertojakohtaista, mutta yhtä kertojaa lukuun ottamassa lapsilla oli aina merkitystä kertojan opiskelu- ja elämänkulun muovautumisessa.

*Itteasiassa sillon ko oli nämä tota ylioppilasjuhlat ni mä tiesin jo että mä oon raskaana. --- Mä oisin halunnu lähtee lukeen englantia joka oli mun vahavin aine, mutta sitten tietenki tää laps tässä vähä sekotti suunnitelmia ja päätin unohtaa sen vähäksi aikaa. (Kristiina.)*

Kertojakohtaisia eroja tuli voimakkaimmin esiin puolisoon tai parisuhteeseen liittyen. Yhdellä kertojista parisuhde ei tullut sivulausetta lukuun ottamatta kertomuksessa lainkaan esiin. Yhdellä parisuhde oli jokin aika sitten päättynyt, ja kaksi oli avioliitossa. Puolison rooli saatettiin nähdä sekä rajoittavana että mahdollistavana, riippuen elämäntilanteesta. Puoliso saattoi linkittyä myös puuttuviin suhteisiin.

*Kyllähän mä haaveilin siitä aika kauan aikaa mutta se on meleko mahotonta lähteä pienen lapsen kanssa johonki toiseen kaupunkiin, varsinkin kun tämä lapsen isä lähti meän perheestä --- niin tota eipä siinä ollu paljoo mahollisuuksia opiskeluun. (Kristiina.)*

Parisuhde, kuten lapsetkin, vaikuttivat kertojan valintoihin. Esimerkiksi puolison työt saattoivat estää muuttamisen tai vaikuttaa omaan työssäkäyntiin, ja tähän liittyen tuotiin esiin parisuhteen omia valintoja rajoittava vaikutus. Positiivisena nähtiin muun muassa puolison tuki opintojen aikana. Osa toi esiin, miten puolison kanssa oli keskusteltu eri vaihtoehdoista, ja yhdessä mietitty esimerkiksi sopivaa opiskeluajankohtaa.

### 4.3.3. Muut suhteet

Muihin suhteisiin sisältyivät tuttavat, ystävät, opettajat ja muu koulun henkilökunta, opiskelun aikaiset kaverit, satunnaiset tekijät sekä puuttuvat suhteet.

Puuttuvilla suhteilla tarkoitan tässä henkilöitä, jotka tulivat kertomuksissa esiin puuttuvina tukiverkostoina, tai henkilöinä, joiden läsnäolo olisi saattanut muuttaa kertojan elämänkulkua. Tällaisia olivat lapsen isä joka poistui kertojan elämästä lapsen ollessa pieni, puuttuva tukiverkosto paikkakunnalta jonne olisi halunnut lähteä opiskelemaan, puuttuvat kontaktit liittyen ammatillisiin haaveisiin sekä erilainen parisuhde. Satunnaisia tekijöitä olivat puolestaan muutoin tukiverkkoon kuulumattomat, irralliset henkilöt, jotka ovat kuitenkin vaikuttaneet valintoihin tai mahdollisuuksiin. Tällaisia olivat esimerkiksi koulutusohjelmasta tiedottanut henkilö tai meluajat matkalla pääsykokeisiin.

Opiskeluaikaisiin suhteisiin liittyivät opettajat, muu koulun henkilökunta sekä opiskelukaverit. Erityisesti opettajien rooli näyttäytyy merkityksellisenä. Opettaja saattoi kannustaa opiskeluun ja vaikuttaa jopa alavalintaan. Toisaalta opettaja saattoi olla opiskelua häiritsevää ja jopa opintojen keskeytykseen vaikuttanut henkilö. Koulutovereiden kohdalla kertojat toivat esiin samanlaisia merkityksiä, mutta vähäisemmässä merkityksessä. Opiskeluaikaiset suhteet liittyivät kansa- ja peruskouluaikeisiin muistoihin, mutta myös uusimpiin opintoihin.

*Meillä ala-asteella oli niin mahtava englannin opettaja et se niinkö siitä lähti se et mä olisin halunnu niitä kieliä opiskella. (Kristiina.)*

*Se oli ihan kivaa siihen saakka ko se alako se opettaja vähä niinku kettuili --- minut erityisesti otti silimätikuksi. --- Oli semmonen kiusaava persoona ja tota hänen takiaan mää sitte jättiin sen koulun kesken. (Kristiina.)*

*Meillä oli semmonen opo joka sano että (kertojan nimi) ko se vaatii lukion ja sie et oo kauhee lukumies --- harkittepa jotaki muuta. (Juhani.)*



#### 4.3.4. Yhteenveto elämäntulkuihin vaikuttaneista toisista

Jokaisella haastateltavalla nousivat virallisten tahojen osalta esiin TE-toimisto sekä oppilaitos. Ensin mainittuun liittyi päätös ja tieto tuesta opintojen ajalle, tieto opiskeluvaihtoehdoista sekä rooli työttömyyden katkaisijana. Oppilaitoksiin haastateltavat liittivät päätöksen opiskelijaksi ottamisesta, oppilaitoksen roolin koulutuksen tarjoajana sekä tiedon antajana eri opiskeluvaihtoehdoista. Perheen osalta korostuivat vanhempien, lasten sekä puolison merkitys, sekä rajoittavina että tukevinä, kannustavina tekijöinä. Sama haastateltava saattoi antaa eri merkityksiä niin vanhempiensa, lastensa kuin puolisonsa osalta, riippuen elämäntilanteesta sekä sen hetkisistä vaihtoehdoista ja mahdollisuuksista. Muihin suhteisiin liittyivät etenkin opiskeluaikaiset suhteet, puuttuvat suhteet sekä ystävät. Opiskelukaverit sekä opetushenkilökunta tarjosivat haastateltavasta sekä opiskelukokemuksesta riippuen kannustusta tai toisaalta saattoivat toimia opiskelun esteenä, esimerkiksi kiusaamisen muodossa. Puuttuvia suhteita olivat kontaktien sekä tukiverkostojen puute, toimien vaihtoehtoja rajaavassa merkityksessä.

Haastatteluhetkellä tutkimukseen osallistuvat kertovat elämäntarinaansa takautuvasti, selittäen ja kuvaten toimintojaan sekä valintojaan tietystä näkökulmasta käsin. Jossain toisessa hetkessä kertomus voisi olla erilainen (ks. Aaltonen & Leimumäki 2010, 146–147) ja myös kertomukseen sisältyvien henkilöiden roolit sekä merkitys saatetaan nähdä toisin. Osa haastateltavista selitti omia toimintoja, mahdollisuuksia tai valintoja toisten ihmisten vaikutteilla. Tutkijana en lähtenyt kyseenalaistamaan haastateltavien kokemuksia tai tulkintoja, joskin olisi mielenkiintoista pohtia, miten paljon muut ihmiset lopulta vaikuttavat siihen, millaiseksi henkilön elämäntulkku muotoutuu. Kyse on sekä näkyvistä ja tunnistettavista tekijöistä että piilovaikutteista. Näkyvistä, tunnistettavista vaikutteista haastateltavat toivat esiin muun muassa pienet lapset tai puolison työn. Piilovaikutteena esimerkkinä voisivat olla läheisten elämänarvot, kuten koulutuksen tai palkkatyön arvostus, ja miten ne saattoivat vaikuttaa omiin valintoihin elämässä. Näkyviä tai piilovaikutteita en alkanut tutkimuksessa tarkemmin erittelemään. Seuraavassa tulosluvussa esittelen kuitenkin toimijuuden sekä motivaation nelikenttää, joka osaltaan tuo esiin myös ulkopuolisten tekijöiden vaikutusta yksilön valintoihin

sekä toimintaan.

#### **4.4. Motivaatio ja toimijuus koulutusvalintojen taustalla**

Elämäntulkua, siirtymiä sekä opiskelua tarkastellessani aloin kiinnittää huomiota myös valintojen, päätösten ja sattuman tai ajautumisen elementteihin. Miten paljon kyse on ollut kertojan tietoisesta valinnasta, ja miten paljon hänen ulkopuolisista tekijöistään? Kertomuksissa siirtymiin ja elämäntulkun muutoksiin, eri vaiheisiin, liittyivät sekä kertojan omat valinnat, odottamattomat tekijät, kertojan elämäntilanne että kertojan vaikutusmahdollisuuksien ulottumattomissa olevat tekijät. Raja tietoisesta valinnasta tai päätöksestä ja kertojan ulkopuolisten vaikutusten välillä ei ollut selkeä, vaan eri toimijat ja myös sattuma kietoutuivat toisiinsa. Kerrontahetkellä kertoja tuo esiin oman konstruoidun narratiivinsa tapahtuneesta, sen miten hän kerrontahetkellä tapahtuneesta kokee ja kertoo. Kertomus on subjektiivinen näkökulma tapahtuneeseen, ja myös sattuman, muiden ihmisten sekä omien valintojen painoarvo ja merkitys on yksilökohtaista, kertojasta lähtöisin.

Oli haastavaa lähteä erittelemään, mitkä olivat kertojien omia päätöksiä, mikä ajautumista tai sattumaa. Tavoitteenani ei kuitenkaan ollut etsiä objektiivista totuutta, vaan subjektiivisia kokemuksia sekä kertomisen tapaa. Omat päätökset saatettiin mielestäni muista johtuviksi, tai muista aiheutuneet tapahtumat omiksi päätöksiksi ja valinnoiksi. Myös sattuman elementti oli mukana, liittyen muun muassa siihen, mitä mahdollisuuksia kertojalla on missäkin elämäntilanteessa ollut. Elämäntilanne on vaikuttanut osaltaan myös valintoihin, mahdollistaen tai rajaten vaihtoehtoja.

Aineistoa lukiessa mieleen tulivat sanat aktiivinen ja staattinen, siirtymien luonnetta kuvaavina. Etsin tätä kuvaavaa käsitteistöä teoriasta, ja muodostin aineiston sekä teorian pohjalta valintoja sekä toimijan roolia kuvaavan nelikentän. Keskityin tarkastelemaan haastateltavien esiin tuomia koulutusvalintoja. Kentän vaakajana muodostui sisäisestä ja ulkoisesta motivaatiosta, pystyjana puolestaan aloitteesta sekä vastaanotosta. Tulosten erittelyssä en lähtenyt kuvaamaan nelikenttää tarkasti vastaajien koulutustaustoja eritellen. Perusteena tälle oli jo tutkimuksen alkuvaiheessa tekemäni päätös tutkittavien

anonymiteetista ja huoli siitä, että tarkka koulutushistorian kuvaaminen olisi vastaan tutkittaville antamaani anonymiteetilupausta. Tarkka erittely tutkittavien suorittamisesta opinnoista ei olisi myöskään antanut lisäarvoa tutkimukselle, sillä tavoitteenani ei ollut kuvata suoritettuja opintoja sinänsä. Toisaalta liian ylimalkainen kuvaaminen olisi ristiriidassa tutkimuksen luotettavuuden todentamista vastaan. Näiden mietteiden pohjalta päädyin kuvaamaan tuloksia tekstimuotoisesti, vetäen yhteen eri nelikenttien tuloksia, ja pyrkien sanallisesti tuomaan auki perusteet nelikenttien muodostamiselle sekä sille, miten eri tutkittavien eri koulutukset asemoin.

Hyvärisen (2010) tapaan otin käyttööni aloitteen sekä vastaanoton käsitteet toimijuuden kuvaamisessa. Artikkelissaan Hyvärinen on tarkastellut semanttisia rooleja, käyttäen omassa nelikentässään toiminnan ja tietoisuuden maisemaa sekä aloitetta ja vastaanottoa, jälkimmäisten kuvatessa toimijuuden astetta (Hyvärinen 2010, 109). Aloitteeseen liitin käsityksen minästä aktiivisena toimijana, päätöksen tai valinnan tekijänä, jolloin ajatus opiskelusta oli itsestä lähtöisin. Vastaanottoon liitin ajatuksen minästä passiivisempänä toiminnan kohteena, jolloin ajatus oli muilta lähtöisin, ja kyse oli ajautumisesta tai ulkoisten tekijöiden ohjaamasta toiminnasta.

Poikkijanaan liitin sisäisen ja ulkoisen motivaation, Ruohotien (1998) teoriaa apuna käyttäen. Ruohotien (1998) määritelmän mukaan motivaation kantasana on motiivi, jolla tarkoitetaan haluja, viettejä, tarpeita, sisäisiä yllykkeitä sekä palkkioita ja rangaistuksia. Toisin sanoen motiivit ohjaavat ja ylläpitävät yksilön käyttäytymisen suuntaa ja ovat täten päämääräsuuntautuneita. Motivaatio puolestaan on motiivien aikaansaama tila. (Ruohotie 1998, 36–37.) Lehtinen (2007) puolestaan käsittää motivaation sisäisenä tilana, joka aiheuttaa, ohjaa sekä ylläpitää toimintaa. Se ohjaa yksilön valintoja eri käyttäytymis- ja toimintavaihtoehtojen välillä sekä vaikuttaa määrätietoisuuteen sekä intensiivisyyteen tämän toiminnassa. (Lehtinen 2007, 177–179.)

Ruohotie on (1998) määritellyt motivaatiota sisäisen ja ulkoisen motivaation jaottelun kautta, tuoden esiin palkkioiden ja kannusteiden merkityksen. Hänen mukaansa kannusteet virittävät toimintaa ja palkkiot vahvistavat sitä. Kannusteet voivat olla joko

sisäisiä tai ulkoisia, jakautuen täten sisäiseen ja ulkoiseen motivaatioon. Sisäisessä motivaatiossa korostuu sisäinen välittyneisyys, käyttäytymisen syyt ovat sisäisiä, vastakohtana ulkoisen motivaation riippuvuudelle ympäristöstä, jolloin palkkion välittäjänä on joku muu kuin asianomainen yksilö itse. Ruohotie liittää sisäisen motivaation vapaaehtoisuuteen perustuvaan opiskeluun, ihmisten kiinnostuksen määrittäessä opiskeltavia sisältöjä ja aineita. Sisäisesti motivoituneet opiskelijat olettavat opiskelun tuovan mukanaan edistymisen kokemuksia sekä edistävän henkilökohtaisten tavoitteiden saavuttamista. (mt., 36–39.) Nelikenttäni jaottelussa liitin sisäiseen motivaatioon subjektiivisuuden, tyytyväisyyden ja ilon, vastavuoroisesti ulkoisen motivaation liittyessä objektiivisuuteen, rahaan tai muuhun ulkoiseen palkkioon.

Työstäessäni nelikenttää ja lukiessani keräämiäni kertomuksia, jouduin pohtimaan vielä aiempaa tarkemmin jaotteluani, etenkin vastaanoton sekä aloitteen teon suhteen. Miten asemoisin ne koulutus päätökset, joissa ajatus opiskelusta oli muilta lähtöisin, mutta päätös lähtemisestä oli kuitenkin selkeästi haastateltavan oma? Mikäli asemoisin haastateltavan vastaanottajaksi koulutus päätöksen osalta, sisältäisikö päätös silloin ajatuksen siitä, että et voi olla aktiivinen toimija mikäli ajatuksesi tai ideasi ovat ympäristöstä lähtöisin? Pohdinnan jälkeen päädyin siihen, että jätin aloitteen ja vastaanoton kuvaavana jaotteluna pois sen, mistä ajatus opiskelusta oli lähtöisin. Tällöin toimijuuden tasoa jäi erottelemaan se, kuka päätöksen opiskeluun hakeutumisesta tai opintojen aloittamisesta teki.

Alla olevassa taulukossa (taulukko 1) olen tarkentanut ulkoisen ja sisäisen motivaation, aloitteen sekä vastaanoton määritelmiä sekä perusteita haastateltavien koulutus päätösten nelikenttään jaottelulle.

Taulukko 1. Toimijuuden ja motivaation nelikenttä.

<b>Sisäinen motivaatio ja aloite</b>	<b>Ulkoinen motivaatio ja aloite</b>
Minä aktiivisena päätöksen tekijänä, koulutuksen motiivit sisäisiä	Minä aktiivisena päätöksen tekijänä, koulutuksen motiivit ulkoisia
<b>Sisäinen motivaatio ja vastaanotto</b>	<b>Ulkoinen motivaatio ja vastaanotto</b>
Minä passiivisena päätöksen kohteena, koulutuksen motiivit sisäisiä	Minä passiivisena päätöksen kohteena, koulutuksen motiivit ulkoisia

Sisäisen motivaation ja vastaanoton kenttään sijoittui yhden kertojan kaksi eri koulutusta. Liisa toi esiin, miten hän lukion jälkeen oli hakeutunut ammatillisiin opintoihin eri puolelle Suomea. Kyse oli Liisaa itseä kiinnostavista opinnoista. Kuitenkin Liisan lähiomainen ei ollut halukas päästämään Liisaa kauas kotipaikkakunnalta, ja otti yhteyttä saman alan opetusta tarjoavaan oppilaitokseen, joka oli lähempänä Liisan kotia, ja jossa Liisa lopulta aloittikin haluamansa opinnot. Opinnot koostuivat kahdesta eri osasta. Toisen osan Liisa suoritti eri paikkakunnalla. Tuolloin paikkakunnan valintaan osallistui osaltaan myös oppilaitoksen edustaja, joka suositteli Liisaa hakeutumaan eri paikkakunnalle opintojen toisen osan opiskelua varten, sillä kyseisellä paikkakunnalla opintojen sisältö olisi paremmin Liisalle soveltuva. Opintojen jälkeen Liisa suoritti vielä lyhyen kurssimuotoisen koulutuksen, jonne hänet lähes omavaltaisesti ilmoitti kyseisen alan töitä tekevä tuttava. Liisa koki kurssin kuitenkin kiinnostavana, ja oli halukas kurssille lähtemään.

*Se sitten rupes minua puhumaan sille alalle ja. Ilmotti minut aiva omin lupineen suurin piirtein. --- No ei se tuntunu ollenka huonolta ajatukselta. (Liisa.)*

Ulkoisen motivaation ja vastaanoton kenttään sijoittui kahden kertojan kolme eri koulutusta. Maarit lähti peruskoulun jälkeen lukioon, sillä muita vaihtoehtoja ei ollut mielessä. Ammatilliselta puolelta ei kiinnostavia koulutusaloja löytynyt. Maaritin lähiomainen arvosti opiskelua, ja selvitti Maaritin puolesta, mihin lähialueen lukioista

Maarit voisi tulla sisään otetuksi. Sisäistä kiinnostusta lukio-opiskelua kohtaan Maarit ei kertomuksessaan esiin tuonut, ja myös oma toiminta opiskeluun hakeutumiseksi oli vähäistä. Myöhemmin, työssä ollessaan, Maarit suoritti oppisopimuskoulutuksena toisen asteen ammatillisen tutkinnon. Tuolloin ehdotus opiskelusta tuli työnantajalta, ja kouluttautuminen oli edellytys työsuhteen jatkolle. Ala tai opiskelu ei Maaritia itseään kiinnostanut. Motiivi opiskelulle oli ulkoinen, eli työsuhteen jatko, ja myös koulutukseen kannustaja oli ulkoinen, eli työnantaja.

*No siis se (oppisopimuskoulutuksen nimi) ei siis ollut mitenkään omasta tahosta ylipäättänsäkään --- se oli vaan se että --- jotta mun työsuhte jatkus.  
(Maarit.)*

Kristiinan haastattelussa esiin nousee koulutus, joka on asemoinnin osalta ristiriitainen. Kyseessä on työvoimapoliittinen koulutus, jota TE-toimisto on Kristiinalle esittänyt. Kristiina ei tuo haastattelussa selkeästi esiin, mikä hänen kiinnostuksensa koulutusta kohtaan hakeutumishetkellä oli, tai miltä osin koulutukseen haku oli hänen oma päätöksensä. Kyse oli koulutuksesta, joka toteutui yhteistyössä työnantajan kanssa, ja koulutuksen jälkeen työnantaja työllisti yhden opiskelijoista, joka oli juuri Kristiina. Aloite koulutukseen tuli Kristiinan ulkopuoliselta taholta, ja motiivit olivat ulkoiset. Lisäksi, kun kyseessä on TE-toimiston esitys ja työvoimapoliittinen koulutus, pitää se pääsääntöisesti sisällään hakeutumisveloitteen. Mikäli TE-toimisto osoittaa työnhakijalle koulutuksen, tulee hakijan hakeutua osoitettuun toimenpiteeseen. Riskinä hakematta jättämisessä on työttömyysturvan karenssi. Kristiina ei tuo tätä haastattelussa esiin, mutta asemointi vastaanoton ja ulkoisen motiivien kenttään on perusteltu, sillä ajatus ja ehdotus opiskelusta olivat vahvasti Kristiinan ulkopuoliselta taholta lähtöisin.

*Mulle soitettiin työkkäristä että nyt ois tämmönen juttu. (Kristiina.)*

Ulkoisen motivaation ja aloitteen kenttään sijoittui kahden kertojan seitsemän eri koulutusta. Kristiina toi esiin yhteensä viisi eri koulutusta, joissa päätös opiskelusta on ollut hänen omansa, mutta motiivit opiskelulle ovat olleet ulkoiset. Kyseessä ovat lukio sekä ammatilliset opinnot. Ammatillisten opintojen osalta Kristiina on kuullut

opiskeluvaihtoehtoista tuttaviltaan, jotka ovat hänelle kertoneet kyseistä mahdollisuuksista ja osiltaan kannustaneet aloja opiskelemaan. Motiiveina opinnoille ovat olleet raha, työpaikka tai mahdollisuus oman yrityksen käynnistämiseen, ei niinkään alan kiinnostavuus sinänsä. Erään kurssin kohdalla motiivina oli sen hetkinen elämäntilanne, jolloin aiemmat opinnot olivat keskeytyneet ja Kristiina oli jäänyt tyhjän päälle. Kurssi sopi hyvin sen hetkiseen elämäntilanteeseen, eikä ollut muitakaan vaihtoehtoja mielessä. Vaikka idea kurssista tulikin ulkoiselta toimijalta, ei Kristiinan puheessa tule esiin, että joku muu olisi hänen puolestaan tehnyt valintaa hakeutumisesta tai häntä opintoihin vahvasti ohjannut. Tämän johdosta asemointina on aloitteen ja ulkoisen motivaation kenttä, eikä vastaanoton ja ulkoisen motivaation, kuten Maaritin ja tämän lukio-opintojen kohdalla. Lukio-opintojen osalta kannustimena olivat Kristiinaa kiinnostava jatko-opiskelumahdollisuudet, ei lukio-opiskelu sinänsä.

*No se lähti lähinnä siitä että tota mä jostaki luin, vai joku mulle selitti että sinne ois tota, semmonen työpaikka jossa on aika hyvä palakka ja vain kahen vuojen koulutus. (Kristiina.)*

Juhanin osalta aloitteen ja ulkoisen motivaation kenttään sijoittuu kaksi koulutusta, lukio sekä toisen asteen ammatillinen koulutus. Juhani tuo esiin, miten lukio sinällään ei häntä kiinnostanut, vaan syynä lukio-opintoihin hakeutumiselle käsitys siitä, että lukio-opintojen puute on tekijä, jonka vuoksi muut pitävät häntä tyhmempänä kuin mitä on. Päätös lukio-opinnoista oli oma. Muiden rooli ei lukio-opintojen osalta ole ollut kannustava, vaan osittain jopa päin vastainen, mutta toisaalta ulkoisten tekijöiden (muiden ihmisten yleensä) mielipide tai arvostuksen puute vaikutti haluun suorittaa opinnot. Täten muiden arvostus toimii ulkoisena motiivina Juhanin lukio-opinnoille. Ammatillisen koulutuksen osalta idea kyseisen alan opintoihin hakeutumisesta oli oma, mutta motiivina toimi raha, ala tai opiskelumuoto sinällään eivät olleet Juhania kiinnostavat.

*Sitä saattaa nuorena aatella että raha houkuttaa rahhaa, että jos sie teet rahan kans töitä ni sie tienaat rahhaa. Ehkä se. En mie todellakka aatellu että onpa mahtava päästä johonki (ala josta kertoo). (Juhani.)*

Sisäisen motivaation ja aloitteen kenttään sijoittuu neljän kertojan seitsemän eri koulutusta, pitäen sisällään muun muassa kaikki haastatteluhetkellä kesken olevat tai juuri päättyneet koulutukset. Maaritin käymistä opinnoista vain viimeisin koulutus kuuluu tähän lokerikkoon. Opiskelun motiivit ovat olleet sisäiset, sillä ala on kiinnostanut Maaritia jo pitkään ja hän on muun muassa tehnyt alan töitä harrastusmuotoisesti lapsesta lähtien. Maarit kokee alan omakseen, ja alaan liittyvät toiminnot tuovat hänelle iloa. Aloite opiskeluun hakeutumisesta on ollut täysin Maaritin oma valinta ja päätös.

Kristiinan sekä Liisan opinnoista sisäisen motivaation ja aloitteen kenttään lukeutuu niin ikään viimeisimmät opinnot. Motiivina Kristiinan alavalinnalle oli halu nähdä oma käden jälki työssään. Idea alasta oli tullut aiemman työsuhteen aikana, jolloin Kristiina oli nähnyt, mitä alan työ käytännössä sisällään pitää. Päätös alavalinnasta ja opintoihin hakeutumisesta oli Kristiinan oma. Liisan osalta kyse oli alasta, joka oli osittain kiinnostanut jo nuorena, ja jossa oli elementtejä, jotka tuntuivat luonteenomaisilta. Päätös hakeutumisesta kypsyi vähitellen, elämäntilanteen muuttuessa, ja Liisa kävi keskustelua hakeutumisesta myös lähiomaistensa kanssa. Lopulta päätös opintoihin hakeutumisesta ja niiden aloittamisesta oli Liisan oma.

*Sillon tuli semmonen että määhä haluan joskus vielä tehdä tuota hommaa. ---  
Se että näkkee sen oman käen jäljen. (Kristiina)*

*Mutta määhä aattelin että ei tällä iällä enää ja tällä päällä enää. Tuo on kuitenkin aika lähellä sitä. (Liisa)*

Juhani tuo esiin kolme eri koulutusta, joissa aloite sekä motiivit alan opiskeluun ovat olleet hänestä itsestään lähtöisin. Osa aloista oli sellaisia, joista hänellä oli omien harrastusten ja vapaa-ajan toimintojen kautta kokemusta. Juhani oli halu tehdä alan töitä, ja alat sisällöllisesti kiinnostivat häntä. Viimeisimpien opintojen osalta Juhani tuo esiin, miten ala mahdollistaa käsillä tekemisen ja uuden oppimisen, ja miten se on myös rauhoittavaa työtä.



*Ala itelle missä mie en pärjää puhumalla, että minun pittää niinku oikeasti oppia jotaki uutta. Että mie niinkö halusin jotaki semmosta missä mie jouvun haastaan itteni oikeasti semmoselle tontille mikä on itelle vierasta.  
(Juhani)*

Nelikentän ulkopuolelle jäi kolme koulutusta. Perusteena sijoittamattomuudelle on se, ettei haastateltavien kertomuksista selvinnyt, mistä ajatus hakeutumiselle tuli tai mikä toimi motiivina koulutukselle. Kristiina kertoi hakeutuneensa ammatillisiin opintoihin, jotka kuitenkin keskeytti, osittain siitä syystä ettei ala tuntunut omalta. Liisa puolestaan tuo esiin hakeutuneensa peruskoulun jälkeen lukioon, automaattisena vaihtoehtona, mutta hän ei tuo esiin, oliko ajatus lukiosta hänen vai esimerkiksi läheisten oma, ja mitä motiiveja lukio-opintoihin kytkeytyi. Sama pätee Liisan viimeisimpään suoritettuun ammatilliseen tutkintoon.

Seuraavalla sivulla olevaan taulukkoon (taulukko 2) olen motivaation ja toimijuuden nelikentän mukaisesti vetänyt yhteen edellä kuvaamani koulutuspäätökset.

Taulukko 2: nelikenttä koulutusvalintoihin liittyvistä toimijuuden ja motivaation elementeistä.

<p><b>Sisäinen motivaatio ja aloite</b></p> <p><b>Maarit:</b> ajatus ja päätös opiskelusta täysin itsestä lähtöisin. Motiiveina alavalinnalle harrastuneisuus, sisäinen kiinnostus alaa kohtaan.</p> <p><b>Kristiina:</b> päätös oma, motiivina halu nähdä oman käden jälki työssä.</p> <p><b>Juhani:</b> alat sisällöllisesti kiinnostavia, myös harrastuneisuutta, halu nähdä oma käden jälki ja oppia uutta. Päätökset itsenäisiä.</p> <p><b>Liisa:</b> alassa luonteenomaisia elementtejä, pitkä kiinnostuneisuus. Päätöksestä keskustellut muiden kanssa, mutta lopulta oma.</p>	<p><b>Ulkoinen motivaatio ja aloite</b></p> <p><b>Kristiina:</b> idea opiskeluista osittain lähtöisin muilta, mutta päätös opintoihin hakeutumisesta ja niiden aloittamisesta lähtöisin itsestä. Motiiveina opiskelulle raha, työ, yrittäjäyys tai jatko-opinnot.</p> <p><b>Juhani:</b> motiivina opiskelulle raha tai toisten arvostus. Ajatus ja päätös opintoihin hakeutumisesta itsestä lähtöisin.</p>
<p><b>Sisäinen motivaatio ja vastaanotto</b></p> <p><b>Liisa:</b> ulkopuoliset tahot vaikuttivat siihen, missä opiskelu tapahtui, ja Liisan puolesta ilmoittivat hänet oppilaitokseen / kurssille. Koulutus oli kuitenkin sisällöllisesti Liisaa kiinnostava.</p>	<p><b>Ulkoinen motivaatio ja vastaanotto</b></p> <p><b>Maarit:</b> itsellä ei kiinnostusta opintoihin. Ulkopuoliset tahot vaikuttivat ala- ja oppilaitosvalintaan. Myös opiskeluun lähtemisen syyt lähtöisin muista kuin Maaritista.</p> <p><b>Kristiina:</b> ajatus ja idea opiskelusta lähtöisin TE-toimistosta, motiivi opintojen aloitukselle ulkoinen.</p>

Yhteensä haastateltavat toivat esiin 21 koulutusta, joihin he olivat elämänsä aikana, peruskoulun jälkeen, hakeutuneet. Vähiten koulutuksia on Maaritilla, joka peruskoulun jälkeen on suorittanut kaksi koulutusta, ja kolmas on kesken. Eniten koulutusvalintoja on Kristiinalla, yhteensä kahdeksan, joista loppuun asti suoritettuja on viisi, mukaan lukien haastatteluhetkellä juuri päättyneet opinnot. Juhanilla koulutusvalintoja on viisi, mutta aloittamiaan opintoja hän ei ole pystynyt saattamaan loppuun. Liisan osalta aloitettuja koulutuksia on niin ikään viisi, joista neljä Liisa on käynyt loppuun, ja viides on haastatteluhetkellä kesken.

Aloitettujen opintojen lisäksi haastateltavat toivat esiin myös koulutuksia, joihin he olivat hakeutuneet, mutta joita eivät olleet aloittaneet. Kyse oli ammatillisista opinnoista, joihin haastateltavat olivat saaneet oppilaitoksista kielteiset valintapäätökset. Juhanin kohdalla tilanne oli erään tutkinnon osalta päinvastainen; hän tuli valituksi toiseen koulutukseen kuin minne oli hakeutunut eikä ollut halukas ottamaan kyseistä paikkaa vastaan. Kokonaisuutena koulutuksista, joihin haastateltavat olivat elämänsä aikana hakeutuneet, ei ole mahdollista esittää, sillä sitä ei tarkkaan haastatteluissa käsitelty. Esimerkiksi Liisa toi esiin hakeneensa lukion jälkeen useampiin eri opintoihin. Hakemiensa koulutusten lisäksi haastateltavat olivat pohtineet myös muita opiskeluvaihtoehtoja. Maarit kertoi, miten lukion jälkeen pohti korkeakouluopintoja, mutta kiinnostavien alavaihtoehtojen puuttuessa, jätti hän hakeutumatta jatko-opintoihin. Kokonaisuudessaan koulutukseen liittyvien päätösten ja valintojen määrä on siis suurempi, kuin edellä mainitut 21 koulutusta.

## 5. Johtopäätökset

Tutkimukseni pääkysymyksenä oli selvittää, mistä työttömänä opiskelunsa aloittaneiden koulutuspolut muodostuvat, ja tätä pyrin lähestymään kahden tarkentavan alakysymyksen kautta. Teoria- ja tulososioissa käsittelin elämänkulkujen muodostumista käyden läpi isompaa kokonaisuutta, jota pilkoin pienemmiksi teemoiksi. Johtopäätösten osalta lähestymistapa on päinvastainen, ja tavoitteena on alakysymysten käsittelyn kautta muodostaa vastaus päätehtävään.

Haastatteluiden sekä elämänviivojen kautta muodostui kuva tutkittavien elämänkuluista, kouluttautumispolkuja korostaen. Haastateltavat toivat esiin opiskelukokemuksiaan, opiskelun, työn, työttömyyden ja perhe-elämän vaihtelua eletyn elämän aikana, ja myös tekijöitä, jotka ovat elämänkulun aikana olleet mukana eri elämäntilanteissa. Kertomusten pohjalta oli mahdollista muodostaa käsitys tutkittavien elämänkuluista vakaine vaiheineen ja siirtymineen. Tulkinta perustuu haastateltavien omiin kokemuksiin, käsityksiin ja tapaan jäsentää elämänkulkuaan retrospektiivisesti, ja edelleen tutkijan muodostamiin tulkintoihin tutkittavien kertomasta.

Elämänkuluissa oli nähtävissä vakaiden vaiheiden sekä uudelleen muokkauksen vaihtelua. Levinson (1979) on teoriassaan tarkastellut aikuisuuden elämänkulkua, pilkkoen elämänkulun vaiheita, siirtymiä ja tehtäviä ikäluokittain. Teoria tuo esiin, miten aikuisuuden maailmaan siirtyminen, elämänrakenteen muokkaaminen, aloilleen asettuminen sekä elämän uudelleen muokkaus ovat nuoruudesta työikäisyyteen ajallisesti kulkevan elämänkulun pääpiirteitä. (Levinson, Darrow, Klein, Levinson & McKee, 1979.) Samoja elementtejä oli havaittavissa myös tutkimukseen osallistuneiden elämänkuluissa. Tietyt elementit, kuten työ ja perhe, olivat aikuisuuteen liittyviä, elämäntilannetta ja -kulkua jäsentäviä tekijöitä. Aloilleen asettuminen, tai vakaa vaihe, näyttäytyi kertomuksissa sekä elämänviivoissa tasaisena aikana, johon ei liittynyt merkittäviä muutoksia elämäntilanteessa. Vakaa vaihe oli eri kertojilla erimittainen, mutta pääosin koostui pidemmistä opiskelu- tai työvuosista. Vakaata vaihetta seurasi elämän uudelleen muokkaus, siirtymä, jonka taustatekijät sekä ilmenemistapa olivat

kertojakohtaiset. Siirtymään liittyi ensisijaisesti lasten saanti, työn aloittaminen tai päättymisen sekä opiskelu.

Levinsonin (mt.) teoria kuvaa elämänkulkua melko jäsenyneenä kaarena. Vaikka teoriassa onkin yhtymäkohtia tutkittavien elämänkulkuihin, on käytäntö kuitenkin moni-ilmeisempi. Yhtenä selittävänä tekijänä saattaa olla Fieldin (2010) huomio siitä, miten elämänkulut ovat postmodernissa aiempaa moninaisempia, epäjatkovampia sekä yksilöllisempiä. Levinsonin teorian lanseeraamisesta on jo aikaa, ja kuten esimerkiksi Rekola (2008, 178–190) sekä Suikkanen, Linnakangas ja Karjalainen (1999, 45–80) toteavat, on työelämä muuttunut voimakkaasti, etenkin 1990-luvun laman jälkeen. Haastateltavien kertomuksissa tämä ero teorian ja käytännön välillä näyttäytyy vakaiden vaiheiden sekä siirtymien toistuvana vaihteluna, sekä elämän uudelleen muovaamisena myös muissa kuin Levinsonin mainitsemisissa 30. ja 50. ikävuoden siirtymissä.

Elämänkulkujen moninaisuus näyttäytyy yksilön elämänkulun sisällä sekä tarkasteltaessa eri yksilöiden välisiä elämänkulkuja. Fieldin (2010) kuvaama epäjatkuvuus ja yksilöllisyys konkretisoituu työn, työttömyyden ja opiskelun vaihteluina, työn epävarmuutena, keskeytyneinä opintoina sekä muun muassa erilaisina prioriteetteina elämän aikana. Yksilötasolla tämä tarkoittaa esimerkiksi perheen perustamista ja millaisia vaikutuksia sillä on ollut tulevaisuuden suunnitelmiin, omiin valinnan mahdollisuuksiin tai siihen, millaista työtä pystyy tekemään. Epäjatkuvuus näkyi myös siinä, miten valitulta uralta päätettiin poiketa tai muuttunut elämäntilanne ohjasi poikkeamaan. Yksilöiden välinen monimuotoisuus konkretisoitui esimerkiksi eripituisina opiskelu- ja työurina ja siirtymien määränä.

Elämänkulun vakaiden vaiheiden ja siirtymien määrittely tai jäsentäminen ei ole haasteltavan suora vastaus suoraan kysymykseen, vaan tutkijan tulkinta elämänkulun kerrannoista. Siirtymäksi olen Ecclestonen, Biestan ja Hughesin (2010) tapaan määritellyt muutokset koulutuksen ja työn välillä sekä suuret elämänmuutokset. Lisäsin kuitenkin mukaan myös työttömyyden siirtymänä, ja elämänmuutosten osalta merkittävinä näyttäytyivät työttömyyden keskeytyminen tai alkaminen sekä lasten saanti. Mikä sitten on merkittävä muutos? Ecclestonen ja muiden (mt., 1–15) mukaan

siirtymä pitää sisällään muutoksen roolien, statusten, identiteettien sekä toimijuuden osalta. Miten nämä näyttäytyvät haastateltavien siirtymissä?

Siirtymien osatekijöiden tarkastelun jaottelussa en lähtenyt analysoimaan aineistoa erikseen esimerkiksi diskurssianalyysin keinoin, sillä tämä ei ollut tarkoituksenmukaista tutkimustehtäväni kannalta. Kielenkäytön tarkan analysoinnin sijaan halusin jäsentää sekä konkretisoida siirtymien luonnetta ja miten Ecclestone ja muiden (mt.) esiin tuomat osatekijät käytännön tasolla näkyvät.

Roolin määrittelyn pohjasin siihen, mitä haastateltava elämäntilanteestaan kertoi, keihin hän oli suhteessa ja mistä arki pääosin koostui. Selkeitä rooleja olivat työntekijän, opiskelijan, aikuisopiskelijan, alan vaihtajan, oman polun etsijän, tyttären, äidin, isän, poikaystävän sekä vaimon roolit. Työntekijän ja opiskelijan roolit olivat selkeimpiä, tarkoittaen aikaa jolloin haastateltavan pääasiallinen toimeentulo sekä päivät rakentuivat työn tai opiskelun ympärille. Samaan aikaan, tai joissain tapauksissa myös vaihtoehtoisesti, esiintyivät perheen jäsenen roolit. Äitinä toimiminen saattoi olla pääasiallinen työ, mutta toisaalta äidiksi tai isäksi tuleminen tarkoitti samalla läpi elämän kestävän roolin syntymistä. Tyttären rooli piti sisällään etupäässä huolehtimista ja osittain myös eräänlaista kuuliaisuutta tai tietyistä arvoista, toiminnoista kiinni pitämistä. Vanhemman tai tyttären rooliin liittyi lähinnä toimijuuden rajoittumista. Opiskelija ja aikuisopiskelijan roolit olen tarkoituksella eritellyt, sillä koulutuspolkuja kertoessaan haastateltavat pääosin toivat myöhempien opintojen osalta esiin ikäjakautuksen koulutuksessa, ja saattoivat verrata viimeisimpiä opintojaan aiempiin kokemuksiinsa, tehden jakoa nuorena olleisiin opintoihin ja aikuisiällä tapahtuvaan opiskeluun.

Roolien käsittely tuo esiin myös haastateltavien elämänkulkuihin liittyvien muiden suhteiden, linkittyvien elämien, vaikutuksen. Elder (1998) toteaa elämien linkittymisen liittyvän verkostoitumiseen sekä jaettuihin suhteisiin, ja näkyvän siinä, miten yhden perheenjäsenen kohdalla tapahtuvat asiat heijastuvat myös muihin. Perheen merkitystä opiskeluvaihtojen tai -mahdollisuuksien osalta ovat pohtineet myös Merriam, Caffarella sekä Baumgartner (2007, 53–78), tuoden esiin miten osallistumattomuuden

syiden taustalla voivat olla esimerkiksi perheestä huolehtiminen sekä tukiverkoston puute. Tutkittavien osalta tämä näkyi siten, että oma rooli tyttärenä tai vanhempana liittyi omiin opiskelumahdollisuuksiin. Etenkin vanhemman rooli vaikutti siihen, miten haastateltavan piti valintoja pohtiessaan sekä päätöksiä tehdessään ottaa huomioon itsensä lisäksi myös muita tekijöitä, kuten lasten hoito. Tämä liittyi osaltaan myös haastatteluissa kerrottuihin puuttuneisiin suhteisiin – tukiverkkojen puute rajasi opiskelumahdollisuuksia.

Tutkimuksessani olen perheen lisäksi tarkastellut myös muita suhteita, kuten virallisia tahoja. Virallisten tahojen rooli konkretisoituu elämänkuluissa, koulutusvalinnoissa etupäässä mahdollistajana tai rajoittajana, tai oppilaitosten osalta myös koulutuksen toteuttajana. Tämä sopii toisaalta myös Elderin (mt.) elämänkulun teorian historiallisen ajan ja paikan elementtiin. Opiskeluvaihtoehtojen moninaisuus sekä elämänmittainen mahdollisuus opiskeluun on tyypillistä 2000-luvulle, ja kuten Purtilo-Nieminen (2009) tutkimuksessaan on todennut, lävistää opiskelu postmodernissa yhteiskunnassa kaikkia elämän vaiheita. Haastateltavilla on ollut mahdollista harkita eri koulutusvaihtoehtoja ja opiskelun mahdollistamiseksi on ollut tarjolla taloudellista tukea eli omaehtoinen opiskelu työttömyysturvalla. Haastateltavat toivatkin esiin, miten tuen saannilla oli merkitystä joko opiskeluiden aloittamispäätöksen osalta, tai vähintään helpottava vaikutus opiskelun sekä muun elämän yhteensovittamisessa. Linkittyviin elämiin, kuten viranomaistahoihin, liittyikin myös toimijuuden elementti. Esimerkkinä tästä on Lähteenmaan (2010) artikkeli, jossa hän kuvaa tutkimustuloksiaan ja sitä, miten nuoret työttömät kokivat työ- ja elinkeinohallinnon sekä tukevan että rajoittavan omaa toimijuuttaan.

Roolien lisäksi Ecclestonen ja muiden (2010, 1–15) teorian mukaan siirtymät koostuvat statuksista, identiteeteistä sekä toimijuudesta. Statusten osalta haastatteluissa tulevat esiin opiskelija, työtön, työntekijä sekä kotiäiti. Statuksen määritin sen perusteella, mikä oli kertojan sen hetkinen pääasiallinen toimenkuva ja/tai tulonlähde. Siirtymiä statusten välillä oli opiskelijasta työntekijäksi, työntekijästä opiskelijaksi, opiskelijasta työttömäksi, työntekijästä työttömäksi, työttömästä opiskelijaksi, työttömästä kotiäidiksi sekä työntekijästä kotiäidiksi. Identiteetin osalta jaottelu tai esiin tuonti oli

hankalampaa, enkä halunnut keinotekoisesti spekuloiden lähteä erittelemään tai konkretisoimaan identiteetin muutoksia. Identiteettien muutosten tarkempi tutkiminen haastatteluiden pohjalta voisi olla oma tutkimustehtävänsä, käsitellen esimerkiksi siirtymien ja identiteetin muutoksen syy-seuraus-suhdetta. Haastatteluissa esiin tuli kuitenkin identiteetin pohdintaa, osana oman polun etsintää tai opiskelukokemuksia. Jokainen haastateltava oli käynyt itsensä sekä osin lähipiirin kanssa keskustelua eri alavaihtoehtoista, ja osa oli myös selkeästi tehnyt irtiottoja, joiden aikana tavoitteli haaveiden toteuttamista ja uutta suuntaa elämälle. Opiskelukokemuksien osalta identiteetin pohdinta näkyi siinä, millaisina opiskelijoina haastateltavat itseään kuvasivat, ja toisaalta millaisia opiskelumahdollisuuksia he näkivät itsellään olevan.

Neljäs Ecclestonen ja muiden (mt.) lanseeraama, siirtymiin liittyvä elementti, on toimijuus. Hitlen ja Elder (2007) ovat määritelleet toimijuuden yksilön kyvyksi tehdä valintoja elämänsä käännepöydissä, ja Elder (1998) tuo esiin, miten yksilöt konstruoivat omaa elämänsä kulkuaan niiden toimintojen ja valintojen kautta, jotka he tekevät tiettyjen sosiaalisesti ja historiallisesti rajattujen mahdollisuuksien sekä rajoitusten puitteissa. Tarkastelin haastateltavien elämänsä kulkua toimijuuden sekä motivaation näkökulmasta, rakentaen näiden käsitteiden pohjalta nelikentän. Jaottelun kautta pyrin tarkastelemaan koulutusvalintojen taustalla olevaa ulkoista ja sisäistä motivaatiota sekä haastattelijan roolia aloitteen tekijänä tai vastaanottajana. Nelikenttä havainnollisti, miten opiskelupäätösten taustalla olevat tekijät tai motiivit voivat olla moninaisia, ja joskus saman henkilön eri koulutuspäätöksiin kytkeytyy eri motiiveja.

Myös esimerkiksi Rajala (1990) on tutkinut aikuisopiskeluun hakeutumisen syitä. Vaikka tutkimuksen teosta on jo aikaa, avaa se kuitenkin edelleen hyvin niitä motiiveja, jotka kouluttautumisen takana voivat olla. Tutkimuksessa esiin nousivat ammatilliset kiinnostukset, joihin sisältyy ammattitaidon ja uralla etenemisen merkityksiä sekä opiskelun ja työelämän yhteyttä, työmarkkinasyitä, eli työpaikan varmistaminen, sisäinen kiinnostuneisuus, joka kuvaa koulutuksen ja työn kiinnostavuutta sekä ulkoinen kiinnostuneisuus, johon liittyvät esimerkiksi lyhyt valmistumisaika ja koulun läheisyys. Hän tuo esiin myös sattumanvaraisuuden elementin, johon sisältyvät tuttavien esimerkki, aviopuolison neuvot ja valinnan sattumanvaraisuus. (Rajala 1990.) Samoja



tekijöitä oli havaittavissa myös omassa tutkimuksessani, vaikka nelikentässäni en motiiveja näin tarkkaan jaotellutkaan. Sisäiseen kiinnostuneisuuteen liittyi halu oppia kyseistä alaa, ulkoiseen puolestaan opiskelun mukanaan tuoma työpaikka tai taloudellisesti varmempi elämäntilanne. Ammattitaidon ja uralla etenemisen merkityksiä oli niissä opiskelupäätöksissä, jolloin opiskelu oli edellytys työn jatkumiselle tai toi lisää tietämystä jo opiskelulta alalta. Sattuman elementti oli niin ikään läsnä, esimerkiksi siinä, miten ilmoitus opiskelumahdollisuudesta sattui osumaan silmään.

Mielenkiintoisen näkökulman toimijuuteen tuo myös Jyrkämä (2008), pilkkoen toimijuuden kuuteen eri modaliteettiin: kyetä, täytyä, voida, tuntea, haluta sekä osata. Elämänkuluissa esiin tulevia toimijuuden elementtejä tarkastellessa, tulee jokaiseen modaliteettiin esimerkkejä haastateltavien koulutuspoluista, ja vaihtoehtoinen tapa tulkita tutkimustuloksia olisikin voinut olla Jyrkämän esittämä jaottelu. Kyetä -osatekijään sisältyy ruumiillinen kykeneminen. Tämä esiintyi haastatteluissa työkyvyn ja täten alavalintojen rajoitteina, joko ala- ja opiskeluvaihtoehtoja etukäteen pohdittaessa tai opintojenkin aikana, siten että haastateltava joutui opintonsa keskeyttämään. Kykeneminen tuli esiin myös työelämän osalta, ja miten fyysiset rajoitteet pakottivat jättäytymään pois työkyvyn kannalta epäsopivista tehtävistä. Täytyä -elementtiin liittyvät sosiaaliset sekä normatiiviset pakot, välttämättömyydet, esteet sekä rajoitteet. Tämä tuli esiin muun muassa opiskeluiden valmistumispaineissa. Tässä yhteydessä herää kysymys, voiko opiskelua kokonaisuudessaan tulkita täytymisen näkökulmasta, etenkin silloin kun opiskelu nähtiin selkeästi keinona työelämään siirtymiseen, ei tavoitteena sinänsä.

Voida -osatekijä koostuu Jyrkämän (mt.) mukaan mahdollisuuksista sekä vaihtoehtoista, kulloisessakin tilanteessa. Esimerkkinä työn, työttömyyden ja opiskelun pohdinta – mitä vaihtoehtoja henkilöillä on päätöksentekohetkellä ollut, kun he ovat puntaroineet esimerkiksi työstä irtisanoutumista tai opiskelujen aloitusajankohtaa. Tuntemisen modaliteettiin liittyvät tunteet, arviot ja arvostukset. Haastatteluissa esiintyi tähän liittyen esimerkiksi perheen sekä työn tai opiskelun yhteensovittamisen ja priorisoinnin pohdintaa. Haluaminen pitää sisällään tavoitteet, päämäärät sekä

motivaatiot. Tutkimuksessani tämä konkretisoitui toimijuuden nelikentän motivaatio-akselin osalta, ja sisäisissä sekä ulkoisissa motiiveissa. Osaamiseen Jyrkämä liittää tiedot sekä taidot, jo hankitut ja hankittavat ominaisuudet. Esimerkiksi aiemman koulutai työuran varrella opitut taidot ovat tätä, ja haastateltavat toivatkin esiin, miten ovat olemassa olevaa osaamista pystyneet jollain tasolla hyödyntämään myös uusimmissa opinnoissa ja alan töissä.

Aiemmin esiin tuotua identiteettiä, aiempien opiskelukokemuksen merkitystä sekä toimijuutta nivoo yhteen Partasen (2011) tutkimuksessaan käyttämä koulutuksellisen minäpystyvyyden käsite. Tähän liittyvät koulutuskokemukset, aikuisopiskelijan käsitys itsestä oppijana ja opiskelijana, merkittävien toisten tuki, tunnustus ja arvostus sekä käsitys oman tiedollisen kapasiteetin ja kompetenssin riittävydestä. Partanen tuo esiin vaatimattoman, voimistuvan sekä voimakkaan minäpystyvyyden jaottelun, tyypillisine piirteineen. Vaatimattomaan koulutukselliseen minäpystyvyyteen sisältyivät kokemusten osalta muun muassa pärjääminen elämässä ilman laajaa kouluttautumista, suunnittelemattomuus koulutusratkaisuissa sekä koulutushaasteiden toteutuminen itsetunnon kohottajina. Käsitukseen itsestä liittyi haaste koulutuksessa jaksamisesta ja selviytymisestä, kouluaikaiset kielteiset muistot, vaatimattoman suoritusitsetunnon kompensointi vahvalla sosiaalisella itsetunnolla sekä voimavarojen riittävyys suhteessa koulutuksen haasteisiin. Merkittävät toiset toimivat koulutusmalleina, vertailukohteina, koulutusratkaisujen vahvistajina ja ulkopäin tulevalla arvostuksella oli merkitystä. Vastaavasti voimakkaaseen koulutukselliseen minäpystyvyyteen liittyivät onnistuneet opiskelukokemukset, opiskelusta nauttiminen, koulutus elämäntapana sekä tutkinnon saavuttaminen. Henkilöllä on vahva usko omaan pystyvyyteen ja mahdollisuuksiin, toimijuus on aktiivista, hän panostaa koulutukseen kokonaisvaltaisesti, on rohkea ja utelias uusien haasteiden toteuttaja sekä kurinalainen tavoitteiden saavuttamisessa. Yksilö toimii roolimallina muille kouluttautumisen merkityksestä ja menestyy heterogeenisessä opiskelijayhteisössä. (Mt., 184–196.)

Minäpystyvyyden näkökulma olisi ollut yksi vaihtoehtoinen viitekehys elämänkulkujen sekä koulutuspolkujen analysointiin. Tällöin aiemmat opiskelu- ja koulukokemukset olisivat olleet voimakkaammin tarkastelun kohteena, ja toisaalta myös se, millaisina

opiskelijoina haastateltavat kuvaavat itseään takautuvasti sekä uusimpien opintojen aikana. Koulutuspoluissa oli havaittavissa miten aiemmat negatiiviset opiskelukokemukset olivat edelleen muistissa, ja miten oma tai toisten käsitys itsestä opiskelijana tai omasta kapasiteetista oli saattanut rajata opiskeluvaihtoehtoja. Elementit, joita Partanen (mt.) liittää vaatimattomaan koulutukselliseen minäpystyvyyteen, näkyvät omassa tutkimuksessani esimerkiksi opiskeluiden ulkoisten motiivien painoarvona kuten toisten arvostuksen hakemisena, suunnittelemattomuutena koulutusratkaisuissa kuten yllättävinä alavalintoina tai opiskelujen keskeytyksinä, sekä voimavarojen riittämättömyytenä suhteessa koulutuksen haasteisiin. Tämä ilmeni esimerkiksi kykenemättömyytenä perheen, oman jaksamisen sekä opiskelun yhteensovituksessa. Voimakkaaseen koulutukselliseen minäpystyvyyteen liittyi tutkimuksessani esimerkiksi onnistuneet opiskelukokemukset, opiskelusta nauttiminen sekä koulutus päätöksen toimiminen yhtenä elämän tärkeistä päätöksistä. Haastateltavat kertoivat miten hyvä menestys peruskoulussa kannusti jatko-opiskeluun, opiskelu koettiin helppona ja koulutukseen lähteminen toimi alkuna omalle polulle. Niin ikään oli havaittavista toimijuutta, esimerkiksi aloitteen teko vastaanoton sijaan, kurinalaisuutta tavoitteiden saavuttamisessa, kuten aikataulutukseen ja tavoitteisiin sitoutuminen, sekä opiskelijayhteisössä menestymistä ja tunnetta siitä että on omien joukossa.

Minäpystyvyyden näkökulman huomiointi tuo aiemmin esiin tuomiini teorioihin verrattuna voimakkaammin esille juuri aiempien koulutus- ja opiskelukokemusten merkitystä sekä yksilön käsitystä itsestään. Jokainen teoria tarkkaileekin aikuisten elämäntapojen ja opiskelupolkuja eri näkökulmasta, mutta kuitenkin lopulta toinen toistaan täydentäen. Yksilön toimijuutta saattaa selittää hänen koulutuksellinen minäpystyvyytensä, esimerkiksi siinä että mitä mahdollisuuksia yksilö näkee itsellään olevan tai mikä hänen suoriutumiskonsa on. Toisaalta toimijuus on osa koulutuksellista minäpystyvyyttä. Muiden ihmisten merkitys on tullut esiin niin Elderin (1998), Jyrkämän (2008) kuin Partasen (2011) teorioissa tai tutkimuksissa, korostaen sitä, miten yksilö tekee – joskus tietämättäänkin – päätöksensä sosiaalisten suhteiden rakenteissa.

Teoriat avaavat kaiken kaikkiaan niitä tekijöitä, jotka vaikuttavat aikuisten opiskelun aloittamispäätöksiin, oli kyse sitten valintoja rajoittavista tai mahdollistavista tekijöistä. Päätöksen taustalla ovat yhteiskunnan, sosiaalisen yhteisön ja ympäröivien rakenteiden mahdollistamat tai rajaamat vaihtoehdot, koulutuksellinen minäpystyvyys, opiskelun motiivit, toimijuus, ympäröivien suhteiden tarjoama tai puuttuva tuki, elämäntilanteen sekä mahdollisuuksien yhteensovittaminen sekä myös ripaus sattuman elementtiä. Aikuisten elämänkulkuihin sekä koulutusvalintoihin liittyvä tutkimus osaltaan auttaa ymmärtämään, miksi ulkopuolisen silmin identiteettisessä tilanteessa olevista henkilöistä opiskeluun kytkeytyvät tavoitteet, motiivit, uskomukset, panostukset sekä suoriutuminen voivat lopulta poiketa toisistaan voimakkaasti.

Tutkimukseni tavoitteena oli selvittää, mistä työttömänä opiskelunsa aloittaneiden koulutuspolut muodostuvat. Yleistettävää vastausta tutkimukseni ei kysymykseen anna, mutta se kuvaa niitä tekijöitä, joita haastattelemieni aikuisopiskelijoiden koulutuksellisiin elämänkulkuihin sisältyi. Narratiivinen lähestymistapa korostaa kertomusten subjektiivista ja kontekstuaalista luonnetta sekä kertojan, tutkijan ja tutkimuksen lukijan tulkintaa. Koulutuspoluissa esiintyvät tekijät ovat mahdollisia myös muilla työttömänä opintonsa aloittaneilla, mutta ne voivat saada hyvin erilaisia merkityksiä, samaan tapaan kuin tutkimukseeni osallistuvien kertomuksissakin.

Koulutuspolut muodostuivat työn, työttömyyden, perhe-elämän sekä opiskelun vaihteluista. Peruskouluun asti merkittävää eroa koulutuksen osalta ei esiintynyt, mutta jatko-opintojen jälkeen polut erkanivat. Koulutuspolkuja kuvasivat kertojasta riippuen vakaus ja luontevat siirtymät, useat kokeilut ja nopeat siirtymät, hakeminen, sattuma ja eteenpäin meno tai ajautuminen, ulkoiset tekijät sekä läpi elämän kantanut intressi. Narratiivinen analyysi toi esiin koulutuspolkujen uniikit piirteet, mutta narratiivisen analyysin keinoin kertomuksista oli mahdollista eritellä yhteisiä teemoja. Omat valinnat, odottamattomat tekijät, kertojan elämänpiiri sekä kertojan vaikutusmahdollisuuksien ulottumattomissa olevat tekijät tulivat esiin kaikissa elämänkuluissa. Omiin valintoihin liittyivät toimijuus ja motivaatio. Opiskeluun hakeutumista selittivät toimijuuden osalta oma aloite tai toisaalta vastaanottajan rooli, motivaatioon liittyen sekä sisäiset että ulkoiset motiivit. Odottamattomia tilanteita olivat esimerkiksi oma tai läheisen

sairastuminen sekä sattumalta nähty ilmoitus opinnoista. Elämänpiiri piti sisällään kertojan menneen, nykyisen sekä odotettavissa olevan elämäntilanteen linkittyvine elämineen. Elämäntilanne toimi opiskelupäätösten tapahtuma-areenana, rajaten tai mahdollistaen valintoja. Vaikutusmahdollisuuksien ulottumattomissa olevia tekijöitä olivat muun muassa muutokset työssä tai työoloissa sekä eri instituutioihin liittyvät tekijät, kuten opiskelijavalinta tai opetusmuoto.

## 6. Pohdinta

Tutkimukseni pohdintaa kirjoittaessani olen tutkimustyön loppuvaiheessa, ja noin kahden ja puolen vuoden mittainen graduprosessi on päättymässä. Pohdinnan tavoitteena on retrospektiivisesti sekä kriittisesti tarkastella tehtyä tutkimusta ja toisaalta myös omaa oppimista. Kahteen ja puoleen vuoteen sisältyy paljon pohdinnan paikkoja, etenkin kun opintojen aikainen työni sekä samaan aikaan suorittamani opettajan pedagogiset opinnot osaltaan liittyivät tutkimusaiheeseeni, eli aikuisten oppimiseen ja työttömyyteen. Työn ja opintojen sisältöjen lisäksi myös oma kaksoisroolini aikuisopiskelijana sekä työntekijänä pohditutti, ja tarjosi useaan otteeseen mahdollisuuden ja haasteen paitsi tutkimusprosessin myös oman elämän aikana tehtyjen ratkaisujen tarkasteluun. Joiltain osin pystyin myös samaistumaan aikuisopiskelua koskevien teorioiden sekä haastattelemieni aikuisopiskelijoiden elämänkerroissa esiintyviin, opiskeluun liittyviin merkityksiin sekä motiiveihin.

Tutkimukseni fokus on työttömänä opiskelunsa aloittaneiden aikuisopiskelijoiden koulutuspoluissa ja opiskelua koskevissa päätöksissä. Aihevalinnan taustalla ovat opiskelun, työn ja yhteiskunnan muutokset, työni kautta saamani kokemukset työttömien opiskeluun hakeutumisen mahdollisuuksista ja aktiivisuudesta sekä pohdinnat siitä, miksi vain osa työttömistä valitsee opiskelun työttömyytensä katkaisemiksi. Johdannossa esitin itselleni kysymyksen niistä tekijöistä, jotka motivoivat ja tukevat opiskelupäätöksen teossa, ja edelleen jatkoksi, miten itse voisin työssäni kannustaa työttömiä henkilöitä opintoihin hakeutumisessa ja opintojen aikana. Näihin kysymyksiin etsin vastausta asettamieni tutkimuskysymysten kautta, selvittäen mistä työttömänä opiskelunsa aloittaneiden koulutuspolut muodostuvat, mitä siirtymiä niihin sisältyy sekä mitkä tekijät ovat vaikuttamassa opiskelua koskeviin valintoihin. Tulos- ja johtopäätösluvuissa olen käynyt näitä tekijöitä tarkemmin läpi ja pyrkinyt myös vastaamaan esittämiini tutkimuskysymyksiin. Olen keskittynyt tarkastelemaan koulutuksellisia elämänkulkuja etenkin siirtymien (esim. Ecclestone, Biesta & Hughes 2010), toimijuuden (esim. Jyrkämä 2008) sekä linkittyvien elämien (esim. Elder 1998) näkökulmista. Tutkimuksen ja teorian vuoropuhelun kautta käsitykseni

opiskelupäätösten taustalla vaikuttavista tekijöistä on monipuolistunut.

Kyse on sekä yksilö-, yhteisö- kuin yhteiskunnallisen tason tekijöistä, jotka voivat rajata, mahdollistaa, estää tai tukea yksilön opiskelua. Yksilötasolla tämä tarkoittaa esimerkiksi käsitystä omasta osaamisesta (ks. Partanen 2011) tai omia arvoja, yhteisötasolla muiden henkilöiden roolia yksilön elämässä, esimerkiksi perheen tai opettajien osalta. Yhteiskunnan tasolla kyse on opiskelun tukikeinoista tai niistä mahdollisuuksista, joita tietty historiallinen aika ja paikka tarjoaa (vrt. Elder 1998). Opiskelupäätökseen kytkeytyvät eletty elämä ja yksilön tulkinta siitä, olemassa oleva elämäntilanne sekä tulevaisuuden toiveet, odotukset ja pelot. Samat tekijät selittävät myös sitä, miksi toinen valitsee opiskelun ja toinen ei. Yksilökohtaista tarkastelua laajemmin kyse on myös siitä, miten toisen opiskelua on tuettu ja mahdollistettu, ja toisen ei. Aikuisena tehdyt opiskelua koskevat päätökset voivat saada vaikutteita jo peruskouluajoilta ja esimerkiksi siitä, millaiseksi käsitys itsestä opiskelijana tuolloin muotoutuu. Toisaalta aiemmat opiskelukokemukset eivät pelkästään määrää tulevaisuuden suuntaa, vaan myös toisten tuella sekä yksilön omalla toimijuudella on painoarvoa omia valintoja, valinnanmahdollisuuksia puntaroidessa. Eikä sattumankaan elementtiä voi täysin pois sulkea.

Opiskelupäätökseen vaikuttavien tekijöiden listaus ei kuitenkaan vielä täysin vastaa kysymykseeni siitä, miten omassa työssäni voisi kannustaa työttömiä henkilöitä hakeutumaan opiskelemaan ja tukea heitä opintojensa aikana. Vuosina 2003–2007 toteutetun aikuisten oppimista elämänsä näkökulmista tutkineen Learning lives -projektin (Teaching and learning research programme 2008) loppuyhteenvedossa on esitetty aikuisten oppimista kuvaavaa piirrettä ja ehdotuksia oppimisen tehostamiseksi. Vaikka projekti on käsitellyt oppimista laajemmin kuin formaalin opiskelun näkökulmasta, toimivat projektin tulokset silti hyvänä vertailukohteena suhteessa oman tutkimukseni tuloksiin ja avaavat oppimista tukevia elementtejä. Projektin tuloksissa oppiminen on läsnä läpi elämän, sen merkityksen ja arvoin vaihtuessa, ja tästä syystä tarvitaan monipuolisia oppimisen mahdollisuuksia sekä tietoa, neuvontaa ja ohjausta niiden tueksi. Oppiminen on monimutkaista, monipuolista ja suhteellisesti ymmärrettävää, joten oppimisen tukikin on enemmän kuin opettamista, vaan se vaatii mukautumista henkilökohtaisiin olosuhteisiin ja tilanteisiin sekä suhteiden luontia. Aikuisten on mahdollista oppia elä-

mistään niistä kertomiensa tarinoiden kautta, mikä on tärkeää identiteetille sekä toimijuudelle. Oppimista tehostamaan tarvitaan opiskelutarjontaa, henkilökohtaista tukea opiskelijoille, oppimiskulttuurin edistämistä ja oppimismahdollisuuksien parantamista sekä mahdollisuutta itsereflektiolle. (Teaching and learning research programme 2008.)

Teorian sekä tutkimuksen pohjalta olen koonnut yhteen tekijöitä, jotka tutkimusprosessin aikana muodostamani käsityksen mukaan voisivat tukea minua työssäni työttömien henkilöiden parissa tai laajemmin työskennellessä aikuisopiskelijoiden kanssa. Listaus on epäilemättä puutteellinen ja pohjautuu suppeaan tutkimukseen, mutta tavoitteenani ei ollut etsiä yleisiä lainalaisuuksia, vaan tuoda esiin yksilöllisiä ääniä sekä pyrkiä lisäämään etenkin omaa osaamistani ja käsitystäni tutkittavasta aiheesta. Tästä samaisesta syystä olen halunnut sisällyttää näiden tekijöiden tarkastelun pohdinta-osioon, enkä tutkimuksen varsinaisiin johtopäätöksiin.

Yksilöön liittyviä huomioita tekijöitä ovat kokonaisvaltainen elämäntilanne, toimijuuden sekä minäpystyvyyden vahvistaminen sekä aiempien koulutuskokemusten ja mahdollisen koulutusvastaisuuden purku. Yksilön ulkopuolisia elementtejä ovat tiedonanto ja tuki eri opiskeluvaihtoehtojen sekä soveltuvien opiskelutapojen selvittelyyn, yksilöstä riippumattomien esteiden purku tai madaltaminen opiskelun mahdollistamiseksi sekä opiskelun taloudellisten ja muiden tukivaihtoehtojen selvittäminen. Niin ikään tärkeää on opiskelun mahdollisesti mukanaan tuomien hyötyjen läpikäynti, opiskeluiden aikaisen tuen varmistaminen, mahdollisuuden tarjoaminen jo osatun soveltamiseen sekä opiskelun aikaisen elämäntilanteen huomiointi ja joustavuus elämäntilanteen sekä opiskelun yhteensovittamisessa. Oleellista on tarjota tukea myös sosiaalisten sekä muiden opiskelun vaatimien taitojen vahvistamiseen, valintojen tekoon sekä opiskelun herättämien tunteiden, kokemusten, ilon ja vastoinkäymisten läpikäyntiin.

Tuki sekä opiskelupäätöksen tekoon, opiskeluun hakeutumiseen että opiskeluissa etenemiseen ei kuitenkaan ole kiinni vain opiskelijasta tai minusta työntekijänä, vaan myös yhteiskunnallisista ja paikallisista mahdollisuuksista, rajoitteista ja toimijoista. Parhaimmillaan kyse on yhteistoiminnasta opiskelijan, hänen lähipiirinsä sekä muiden tahojen, kuten koulutusinstituutioiden tai tukipalveluita tarjoavien palveluntuottajien kes-



ken. Tasavertaisen ja rehellisen vuorovaikutussuhteen luominen auttaa tuen antamisessa sekä vastaanottamisessa, ja edesauttaa yksilön toimijuutta sekä vastuunottoa omaa elämäänsä koskevien päätösten teossa ja toteutuksessa.

Elämänkulut opiskelua koskevine ratkaisuineen ovat kuitenkin yksilöllisiä. Tämän ymmärtäminen pitää sisällään myös sen hyväksymisen, ettei opiskelu ole kaikkien kohdalla se parhain, kiinnostavin tai mahdollisin vaihtoehto. Toisaalta elämänkulkujen yksilöllisyys pitää sisällään myös option opiskelun mahdollisuudesta ja ajankohtaisuudesta myöhemmin. Opiskelu on elämänkulkua lävistävä teema, mahdollisuus ja osin myös välttämättömyys. Kuitenkin, vaikka opiskelun motiivit voivat olla ulkoisia ja yksilö enemmän vastaanottaja kuin aloitteen tekijä opiskelupäätösten suhteen, on opiskelu kuitenkin silloin sisällöllisesti antoisinta ja sitoutuminen opintoihin todennäköisempää, kun kouluttautumisen motiivit ovat sisäisiä ja päätös opintoihin lähtemisestä yksilön oma.

Koen tutkimukseni ja tutkimusprosessini vastanneen sille asettamiini tavoitteisiin, ja tutkimuskysymysteni olleen linjassa valitsemieni teorioiden sekä tekemieni metodologisten ratkaisujen kanssa. Toisaalta, alun perin näin ei ollut, vaan tutkimusprosessin edetessä tarkensin tutkimuskysymyksiäni ja myös muutin alkuperäistä ajatustani tutkimusmenetelmän valinnasta. Kuitenkin tekemäni ratkaisut ovat rajanneet toisia mahdollisuuksia pois, sulkien eri näkökulmia ja tätä kautta vaikuttaneet osaltaan myös saamiini tutkimustuloksiin. Olen tutkimusprosessin kuvauksessa pyrkinyt auki kirjoittamaan sekä perustelemaan nämä ratkaisut. Lisäksi olen narratiivisen tutkimuksen luonteen omaisesti pyrkinyt tuomaan esiin, miten kyse on uniikkeista kertomuksista ja tulkinnoista, jotka toisessa tilanteessa, toisen tutkijan ja toiseen lukijan toimesta voisivat olla erilaisia.

Tutkimukseni aineisto koostui neljästä narratiivisesta haastattelusta sekä kolmesta elämänviivasta. Otos oli suppea, ja sitä kapeutti entisestään valitsemani viitekehys työttömyysturvalla toisen asteen ammatillisessa oppilaitoksessa opiskelevista henkilöistä. Määrällisesti sekä laadullisesti kattavampi otos olisi voinut tuoda erilaisia koulutuselämäkertoja ja täten lisätä käsitystäni opiskelupäätöksiin vaikuttavista tekijöistä. Tutkimuksen tavoite ei kuitenkaan ollut tutkia määrällisesti laajaa joukkoa tai pyrkiä yleistettyihin, siirrettäviin tuloksiin, vaan nimenomaan keskittyä yksilöiden uniikkeihin elä-

mänkulkuihin ja tätä kautta avata opiskelun motiiveja, opiskelupäätöksiin kytkeytyviä tekijöitä sekä opiskelun ja muun elämänkulun yhteyttä. Pieni haastateltavien määrä mahdollisti tutkimukseen osallistuneiden yksilöllisten elämäntarinoiden ja äänen kuulumisen läpi tutkimusprosessin. Niin ikään pieni määrä tarjosi mahdollisuuden elämäntarinoiden tarkasteluun eri näkökulmista, narratiivien ja narratiivista analyysia (Polkinghorne 1995) hyödyntäen, sen sijaan että olisin keskittynyt esimerkiksi vain tiettyjen muuttujien esiintymiseen aineistossa.

Toisaalta otoksen pienuus tarkoitti, ettei epäonnistumisen varaa haastatteluiden suorittamisessa juuri ollut, ja jokaisella haastattelulla oli merkittävä painoarvo tutkimuksen toteutuksen onnistumiseksi. Pysin valmistautumaan haastatteluihin sekä elämänviivojen läpikäyntiin testihaastattelun sekä -elämäviivojen avulla. Etenkin ensimmäistä haastattelua leimasi kuitenkin jäykkyys ja kaavamaisuus jatkokysymysten asettelussa, enkä haastattelutilanteessa täysin pystynyt keskittymään kertomuksen kuunteluun, vaan tein paljon muistiinpanoja ja jännitin, osaanko kysyä olennaisia tarkentavia kysymyksiä ja saanko haastattelusta irti niitä asioita, joita tavoittelin. Toisaalta tiedostin, etten saisi liikaa ohjata haastateltavia haluamaani suuntaan, kertomuksen yksilöllisyyden kustannuksella.

Haastatteluja litteroidessani havaitsin, miten olisin voinut vielä enemmän keskittyä opiskelupäätösten aikaisiin elämäntilanteisiin ja motiiveihin, ja vähemmän esimerkiksi opiskeluihin liittyviin muistoihin ja kokemuksiin. Positiivisena huomiona oli, miten narratiivisen haastattelun kautta minun oli mahdollisuus saada monipuolisempia kertomuksia kuin mitä olin ajatellut. Mikäli olisin pitäytynyt aiemmin harkitsemassani teemahaastattelussa, olisivat läpikäytyt teemat olleet enemmän minusta lähtöisin olevia. Narratiivi mahdollisti sen, että haastateltavat toivat esiin myös tekijöitä, joita en olisi osannut kysyä tai pitää olennaisina.

Tutkimuskysymysten ja menetelmän ohella muokkasin tutkimusprosessin kuluessa myös tutkimuksessani käyttämäni teoreettista pohjaa. Aiempi tarkoitukseni keskittyä enemmän työttömyyteen ja työmarkkinatuella opiskeluun muuttui narratiivisen lähestymistavan ja haastattelujen myötä kohti elämänkulkua painottavia teorioita (esim.

Vilkko 2001). Alun perinkin elämänkulun näkökulma sisältyi tutkimukseeni ja vaikutti muun muassa narratiivisen haastattelun käyttämiseen aineistonhankinnassa. Kuitenkin aineiston kautta pystyin edelleen syventämään elämänkulun teoriaa, sekä yhdistämään teoriaa aineistoon. Teoria tarjosi tavan tarkastella aineistoa (vrt. Puusa 2011), mutta toisaalta aineiston pohjalta laajensin sekä syvensin teoreettista tarkastelua. Tämän aineiston ja teorian vuoropuhelun pohjalta päädyin keskittymään toimijuuteen, linkittyviin elämiin sekä siirtymiin keskeisinä teemoina.

Tekemäni rajaukset kuitenkin sulkivat toisia, vaihtoehtoisia näkökulmia tarkastelun ulkopuolelle. Esimerkiksi tarkempi keskittyminen peruskouluikäisiin opiskelu- ja koulukokemuksiin minäpystyvyyden näkökulmasta olisi voinut antaa erityyppisiä tai täydentäviä vastauksia liittyen opiskelupäätöksien taustalla oleviin tekijöihin. Tunteiden, merkitysten tai odotusten huomioiminen jäi niin ikään vähäiseksi, vaikka niiden kautta koulutuksellisiin elämäkertoihin olisin voinut saada vielä enemmän yksilön ääntä mukaan. Tutkimusotteeni oli sikäli läpileikkaava, että suoritin haastattelut yhteen kertaan, haastateltavien opintojen ollessa kesken tai juuri päätyttyä. Toinen haastattelukerta, esimerkiksi vuoden kuluttua ensimmäisestä, olisi mahdollistanut myös haastatteluhetkellä kyseessä olleiden opintojen ja niihin kytkeytyvien odotusten retrospektiivisen tarkastelun.

Tutkimusprosessia jälkikäteen arvioidessani yksi suurimmista haasteistani on liittynyt juuri rajaamiseen sekä näkökulman valintaan. Käytin paljon aikaa teoriaan tutustumiseen, ja tuntui että jokaisen luetun teoksen tai tutkimuksen jälkeen oli tarve yhä laajemmalle ja syvemmälle teoriakatsaukselle. Haastatteluja tehdessäni olisin halunnut kysyä haastateltavilta vielä enemmän, ja ajoittain keskustelut liukuivat myös tutkimuskysymysten ja aiheen ulkopuolelle. Haastattelujen myötä innostuin opiskelupoluista ja elämänkuluista vielä kattavammin, ja tuntui vaikealta lähteä rajaamaan näkökulmaa aineiston käsittelyyn. Olin tyytyväinen, ettei minun tarvinnut pelkistää elämäkertoja vain tiettyjen teemojen alle, vaan pystyin kuvaamaan niitä myös yksilöllisinä, tiivistettyinä elämänkulkuina. Narratiivien ja narratiivisen analyysin kautta pystyin antamaan lukijalle mahdollisuuden oman tulkintansa tekoon, ja toisaalta lisäämään omien tulkintojeni läpinäkyvyyttä ja täten myös tutkimuksen luotettavuutta.

Omaa oppimistani pohtiessa koen tutkimusprosessin aikana oppineeni sekä tutkimastani aiheesta, tutkimuksen teosta että omasta itsestäni. Käytin tutkimusprosessiin enemmän aikaa, mitä alun perin olin suunnitellut, sillä tutkimuksen teko osoittautui ennakoitua haastavammaksi. Osin tähän vaikuttivat aiemmin esiin tuomani haasteet muun muassa haastateltavien saannissa, samanaikainen työssäkäynti ja muiden opintojen suorittaminen sekä esimerkiksi rajaamisen haasteet. Paljon selittyi kuitenkin myös oman ajankäytön priorisoinnilla sekä motivaation vaihtelulla. Olen aina selvinnyt opinnoistani hyvin ja opiskeluun ei ole liittynyt ylivoimaisen tuntuksia haasteita, joten tutkimusprosessin ajoittain mukanaan tuoma päinvastainen kokemus ja tunne oli opettavainen kokemus. Toivon pystyväni hyödyntämään tätä kokemusta myös työssäni, sillä opiskeluun alati positiivisesti suhtautuvan ja lähes yksinomaan myönteisiä opiskelu- ja koulukokemuksia omaavan voi olla vaikea ymmärtää kouluvastaisuutta ja siihen liittyviä tekijöitä tai tuen tarpeita.

## Lähteet

Aaltio, I. & Puusa, A. 2011. Laadullisen tutkimuksen luotettavuus. Teoksessa Puusa, A. & Juuti, P. (toim.) Menetelmäviidakon raivaajat. Perusteita laadullisen tutkimuslähestymistavan valintaan. Helsinki: Johtamistaidon opisto: 153–166.

Aaltonen, T. & Leimumäki, A. 2010. Kokemus ja kerronnallisuus – kaksi luentaa. Teoksessa: Ruusuvuori, J., Nikander, P. & Hyvärinen, M. (toim.) Haastattelun analyysi. Tampere: Vastapaino, 119–152.

Antikainen, A. 1998. Kasvatus, elämäkulku ja yhteiskunta. Porvoo: WSOY.

Ecclestone, K. 2010. Managing and supporting the vulnerable self. Teoksessa Ecclestone, K., Biesta, G. & Hughes, M. (toim.) Transitions and learning through the life course. London: Routledge: 197–210.

Ecclestone, K., Biesta, G. & Hughes, M. 2010. Transitions in the lifecourse: the role of identity, agency and structure. Teoksessa Ecclestone, K., Biesta, G. & Hughes, M. (toim.) Transitions and learning through the life course. London: Routledge: 1–15.

Elder, G. 1998. The life course as developmental theory. *Child Development* Vol 69(1), 1–12.

Field, J. 2010. Preface. Teoksessa Ecclestone, K., Biesta, G. & Hughes, M. (toim.) Transitions and learning through the life course. London: Routledge: xvii–xxiv.

Hallituksen esitys 178/2009. Hallituksen esitys Eduskunnalle laeiksi julkisesta työvoimapaivalvelusta annetun lain ja eräiden muiden lakien muuttamisesta. Saatavilla sähköisenä:  
<http://217.71.145.20/TRIPviewer/show.asp?tunniste=HE+178/2009&base=erhe&palvelin=www.eduskunta.fi&f=WORD>. Viitattu 6.9.2014.

Hanhijoki, I., Katajisto, J., Kimari, M. & Savioja, H. 2011. Koulutus ja työvoiman kysyntä 2025. Ennakointituloksia tulevaisuuden työpaikoista ja koulutustarpeista. Opetushallitus. Raportit ja selvitykset 2011:25. Saatavilla sähköisenä:  
[http://www.oph.fi/download/138322\\_Koulutus\\_ja\\_tyovoiman\\_kysynta\\_2025\\_Ennakointituloksia\\_tulevaisuuden\\_tyopaikoista\\_ja\\_koulutustarpeista.pdf](http://www.oph.fi/download/138322_Koulutus_ja_tyovoiman_kysynta_2025_Ennakointituloksia_tulevaisuuden_tyopaikoista_ja_koulutustarpeista.pdf). Viitattu 27.7.2015.

Hansen, L. 2001. Integrating work, family and community through holistic life planning. *The Career Development Quarterly*, 49(1), 261–274.

Heikkinen, H. 2010. Narratiivinen tutkimus – todellisuus kertomuksena. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus, 143–159.

Hitlin, S. & Elder, G. 2007. Time, self, and the curiously abstract concept of agency.

Sociological theory 25(2), 170–191.

Hyvärinen, M. 2010. Haastattelukertomuksen analyysi. Teoksessa: Ruusuvoori, J., Nikander, P. & Hyvärinen, M. (toim.) Haastattelun analyysi. Tampere: Vastapaino, 90–118.

Hänninen, V. 2010. Narratiivisen tutkimuksen käytäntöjä. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus, 160–178.

Ilmarinen, J. 2001. Työikäiset ja elämänkulku. Teoksessa Heikkinen, E. & Tuomi, J. (toim.) Suomalainen elämänkulku. Helsinki: Tammi, 173–193.

Jokiranta, H. 2003. Se on miehen elämää. Maaseudulla asuvia miehiä elämäänsä kertomassa. Tampere: Tampereen yliopisto.

Järvinen, J, Vataja, I. & Tuominen, T. 2011. Selvitys keskeisistä tulevaisuuden muutostekijöistä. Foredata. Saatavilla sähköisenä: [http://www.oph.fi/download/138585\\_Selvitys\\_keskeisista\\_tulevaisuuden\\_muutostekijoi\\_sta\\_lg.pdf](http://www.oph.fi/download/138585_Selvitys_keskeisista_tulevaisuuden_muutostekijoi_sta_lg.pdf). Viitattu 27.7.2015.

Jyrkämä, J. 2008. Toimijuus, ikääntyminen ja arkielämä – hahmottelua teoreettis-metodologiseksi viitekehyykseksi. Gerontologia 22(4), 190–203.

Kangasniemi, T. 2011. Päivärahalla opiskelu kiinnostaa työttömiä. Turkulainen 29.12.2015. Saatavilla sähköisenä: <http://www.turkulainen.fi/artikkeli/86838-paivarahalla-opiskelu-kiinnostaa-tyottomia>. Viitattu 29.7.2015.

Kauppila, J. & Vanhalakka-Ruoho, M. 2012. Elämänkulku ja elinikäinen oppiminen. Teoksessa Suoranta, J., Kauppila, J., Rekola, H., Salo, P. & Vanhalakka-Ruoho, M. (toim.) Aikuiskasvatuksen risteysasemalla. Aducate reports and books 3/2012. Koulutus- ja kehittämispalvelu Aducate. Joensuu: Itä-Suomen yliopisto, 36–72.

Kilpeläinen, A. 2000. Naiset paikkaansa etsimässä. Aikuiskoulutus naisen elämänkulun rakentajana. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Kohonen, E. 2011. Narratiivisuus – vähän hyödynnetty lähestymistapa kauppatieteellisessä tutkimuksessa. Teoksessa Puusa, A. & Juuti, P. (toim.) Menetelmäviidakon raivaajat. Perusteita laadullisen tutkimuslähestymistavan valintaan. Helsinki: Johtamistaidon opisto: 196–205.

Koski, L. & Moore, E. 2001. Näkökulmia aikuisuuteen ja aikuiskasvatukseen. Kansanvalistusseura: Aikuiskasvatus 1/2001. Saatavilla sähköisenä: [http://www.aikuiskasvatus.fi/tiedeartikkelit/Koski\\_Moore\\_vta2001.html](http://www.aikuiskasvatus.fi/tiedeartikkelit/Koski_Moore_vta2001.html). Viitattu 27.7.2015.

Kramp, M.K. 2003. Exploring life and experience through narrative inquiry. Teoksessa deMarrais, K.B. & Lapan, S.D. (toim.) Foundations for research: Methods of inquiry in

education and the social sciences. Routledge, 103–122.

Kuronen, I. 2010. Peruskoulusta elämäkouluun. Ammatillisesta koulutuksesta syrjäytymisvaarassa olevien nuorten aikuisten tarinoita peruskoulusuhteesta ja elämäkoulusta peruskoulun jälkeen. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, koulutuksen tutkimuslaitos.

Kuula, A. 2011. Tutkimusetiikka: aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. Tampere: Vastapaino.

Kuusisto, K. 2010. Kolme reittiä alkoholismista toipumiseen. Tutkimus muutoksesta hoidon ja vertaistuen avulla sekä ilman professionaalista hoitoa. Tampere: Tampereen yliopisto.

Kuvaja, A. 2012. Työnhakumotivaation dynamiikka. Näkökohtia motivaatiokysymysten käsittelystä sosiaalisessa kuntoutuksessa. Kuntoutussäätiö: Kuntoutus 2012:4, 17–29. Saatavilla sähköisenä: <http://www.kuntoutussaatio.fi/files/1341/4-12-valmis.pdf>. Viitattu 5.6.2015.

Laine, T. 2010. Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) 2010. Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus, 28–45.

Laki julkisesta työvoima- ja yrityspalvelusta 2012/916. Valtion sähköinen säädöstietopankki. Saatavilla sähköisenä: [http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2012/20120916?search\[type\]=pika&search\[pika\]=laki%20julkisesta%20ty%C3%B6voimapalvelusta#L6](http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2012/20120916?search[type]=pika&search[pika]=laki%20julkisesta%20ty%C3%B6voimapalvelusta#L6). Viitattu 25.2.2013.

Lehtinen, E., Kuusinen, J. & Vauras, M. 2007. Kasvatuspsykologia. Helsinki: WSOY.

Levinson, D.J., Darrow, C.N., Klein, E.B., Levinson, M.H. & McKee, B. 1979. The seasons of a man's life. New York: Ballantine Books.

Levonen, M. & Kauppila, J. 2012. Ekskursio: elämäkulku ja aikuisuus – Daniel Levinson. Teoksessa Suoranta, J., Kauppila, J., Rekola, H., Salo, P. & Vanhalakka-Ruoho, M. (toim.) Aikuiskasvatuksen risteysasemalla. Aducate reports and books 3/2012. Koulutus- ja kehittämispalvelu Aducate. Joensuu: Itä-Suomen yliopisto, 73–90.

Liiten, M. 2013. Työtön voi nyt opiskella päivärahan turvin. Helsingin sanomat 22.12.2013. Saatavilla sähköisenä: <http://www.hs.fi/kotimaa/a1387605137428>. Viitattu 29.7.2015.

Lähteenmaa, J. 2010. Nuoret työttömät ja taistelu toimijuudesta. TEM: Työpoliittinen aikakauskirja 4/2010, 51–63. Saatavilla sähköisenä: <http://www.tem.fi/files/28609/Lahteenmaa.pdf>. Viitattu 5.6.2015.

Martti, S. 1999. Koulutus, työmarkkinat ja elämäkulku: ”Käymme yhdessä ain, käymme aina rinnakkain...”. Teoksessa Linnakangas, R. (toim.) Koulutus ja elämäkul-

- ku. Näkökulmia koulutuksen vaikuttavuuteen. Rovaniemi: Lapin yliopisto: 287–311.
- Martelin, T., Pitkänen, K. & Koskinen, S. 2001. Suomalaisten väestöllinen elämäntilasto: tilastoja ja tarinoita. Teoksessa Heikkinen, E. & Tuomi, J. (toim.) Suomalainen elämäntilasto. Helsinki: Tammi, 38–57.
- Merriam, S., Caffarella, R. & Baumgartner, L. 2007. Learning in Adulthood. A Comprehensive Guide. USA: Jossey-Bass, A Wiley Imprint.
- Murgia, A. 2012. Between work and nonwork: precarious transitions through life stories and everyday life. *Narrative works: Issues, Investigations & Interventions*, 2(2).
- Mäensivu, S. 2015. Suunto- ja työhönkuntoutuksen palvelumallin kehittäjänä Lapissa. Elinvoimaa alueella 2 / 2015. Lapin elinkeino-, liikenne- ja ympäristökeskus. Saatavilla sähköisenä: [http://www.doria.fi/bitstream/handle/10024/104331/Suunto\\_raportti\\_final\\_web.pdf?sequence=2](http://www.doria.fi/bitstream/handle/10024/104331/Suunto_raportti_final_web.pdf?sequence=2). Viitattu 27.7.2015.
- Mänty, T. 2000. Ammatillista erityisoppilaitoksista elämään. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä: Jyväskylä University Printing House.
- Nurmi, J-E. & Salmela-Aro, K. 2001. Ihmisen psykologinen kehitys ja elämäntilasto. Teoksessa Heikkinen, E. & Tuomi, J. (toim.) Suomalainen elämäntilasto. Helsinki: Tammi, 86–98.
- Oravala, S. & Rönkä, A. 1999. Käännekohtat elämäntilastossa. *Psykologia* 34(4), 274–280.
- Partanen, A. 2011. ”Kyllä minä tästä selviän”. Aikuisopiskelijat koulutustarinansa kertojina ja koulutuksellisen minäpystyvyytensä rakentajina. Jyväskylän yliopisto, Kokkolan yliopistokeskus Chydenius. Jyväskylän yliopistopaino, Jyväskylä.
- PIAAC Programme for the International Assessment of Adult Competencies. Saatavilla sähköisenä: <http://www.oecd.org/site/piaac/>. Viitattu 10.4.2013.
- Polkinghorne, D.E. 1995. Narrative configuration in qualitative analysis. Teoksessa Hatch, A.J. & Wisniewski, R. (toim.) Life history and narrative. Oxon: Routledge-Falmer: 5–23.
- Poutanen, V-M. 2000. Elämäntilastoa ilman työtä: tutkimus pitkäaikaistyöttömyyden seurauksista ja niiden hallinnasta Suomussalmella. Kuopio: Kuopion yliopisto.
- Purttilo-Nieminen, S. 2009. Tie yliopistoon. Narratiivinen tutkimus avoimen yliopiston väylän kautta tutkinto-opiskelijoiksi hakeutuneista. *Acta Universitatis Lapponiensis* 166. Rovaniemi: Lapin yliopisto.
- Puusa, A. 2011a. Haastattelu laadullisen tutkimuksen menetelmänä. Teoksessa Puusa, A. & Juuti, P. (toim.) Menetelmäviidakon raivaajat. Perusteita laadullisen tutkimuslähes-



tymistavan valintaan. Helsinki: Johtamistaidon opisto: 73–87.

Puusa, A. 2011b. Laadullisen aineiston analysointi. Teoksessa Puusa, A. & Juuti, P. (toim.) Menetelmäviidakon raivaajat. Perusteita laadullisen tutkimuslähestymistavan valintaan. Helsinki: Johtamistaidon opisto: 114–125.

Puusa, A. & Juuti, P. 2011a. Laadullisen lähestymistavan yleistymisen kulttuurinäkökulman myötä. Teoksessa Puusa, A. & Juuti, P. (toim.) Menetelmäviidakon raivaajat. Perusteita laadullisen tutkimuslähestymistavan valintaan. Helsinki: Johtamistaidon opisto: 31–46.

Puusa, A. & Juuti, P. 2011b. Mitä laadullinen tutkimus on? Teoksessa Puusa, A. & Juuti, P. (toim.) Menetelmäviidakon raivaajat. Perusteita laadullisen tutkimuslähestymistavan valintaan. Helsinki: Johtamistaidon opisto: 47–57.

Quinn, J. 2010. Rethinking ”failed transitions” to higher education. Teoksessa Ecclestone, K., Biesta, G. & Hughes, M. (toim.) Transitions and learning through the life course. London: Routledge: 118–129.

Rajala, R. 1990. Opiskelu ammattioppilaitoksen iltalinjalla. Lapin korkeakoulun kasvatustieteellisiä julkaisuja B. Tutkimusraportteja ja selvityksiä 15. Lapin Yliopisto, Rovaniemi.

Rekola, H. 2008. Aikuiskasvatuksen merkitys työelämän muutoksissa. Teoksessa Suoranta, J., Kauppila, J., Rekola, H., Salo P. & Vanhalakka-Ruoho, M. (toim.) Aikuiskasvatuksen risteysasemalla. Johdatus aikuiskasvatukseen. Joensuu: Joensuun yliopisto, täydennyskoulutuskeskus, 176-211.

Riemann, G. 2006. An introduction to ”doing biographical research”. *Historical Social Research* 31(3), 6–28.

Romakkaniemi, M. & Väyrynen, S. 2011. Päihde- ja mielenterveyskuntoutujien kokemuksia psykososiaalisesta kuntoutuksesta. Teoksessa: Järvikoski, A., Lindh, J. & Suikkanen, A. (toim.) Kuntoutus muutoksessa. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus, 135–151.

Ruohotie, P. 1998. Motivaatio, tahto ja oppiminen. Helsinki: Edita.

Ruusuvuori, J., Nikander, P. & Hyvärinen, M. 2010. Haastattelun analyysin vaiheet. Teoksessa: Ruusuvuori, J., Nikander, P. & Hyvärinen, M. (toim.) Haastattelun analyysi. Tampere: Vastapaino, 9–38.

Sosiaali- ja terveysministeriö 2009. Sosiaaliturvan uudistamiskomitean (SATA) ehdotukset sosiaaliturvan uudistamiseksi. Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksiä 2009:62. Saatavilla sähköisenä:

[http://www.stm.fi/c/document\\_library/get\\_file?folderId=1082856&name=DLFE-10834.pdf](http://www.stm.fi/c/document_library/get_file?folderId=1082856&name=DLFE-10834.pdf). Viitattu 6.9.2014.

Suikkanen, A., Linnakangas, R. & Karjalainen, V. 1999. Koulutus ja muuttuneet työmarkkinat. Teoksessa Linnakangas, R. (toim.) Koulutus ja elämäntilanne. Näkökulmia koulutuksen vaikuttavuuteen. Rovaniemi: Lapin yliopisto: 45–88.

Suomen virallinen tilasto 2012a. Aikuiskoulutustutkimus. Aikuiskoulutukseen Osallistuminen 2012, 1. Aikuisopiskelijoiden määrä yli 1,7 miljoonaa . Helsinki: Tilastokeskus. Saatavilla sähköisenä: [http://www.stat.fi/til/aku/2012/01/aku\\_2012\\_01\\_2013-06-13\\_kat\\_001\\_fi.html](http://www.stat.fi/til/aku/2012/01/aku_2012_01_2013-06-13_kat_001_fi.html). Viitattu 27.7.2015.

Suomen virallinen tilasto 2012b. Aikuiskoulutustutkimus. Aikuiskoulutukseen Osallistuminen 2012, 2. Työhön liittyvässä koulutuksessa useampi kuin joka toinen. Helsinki: Tilastokeskus. Saatavilla sähköisenä: [http://www.stat.fi/til/aku/2012/01/aku\\_2012\\_01\\_2013-06-13\\_kat\\_002\\_fi.html](http://www.stat.fi/til/aku/2012/01/aku_2012_01_2013-06-13_kat_002_fi.html). Viitattu 27.5.2015.

Teaching and learning research programme 2008. Learning lives: learning, identity and agency in the life course. Teaching and learning: research briefing, 2008:51. University on London: Institute of education. Saatavilla sähköisenä: <http://www.tlrp.org/dspace/retrieve/3684/BiestaRB51FINAL.pdf>. Viitattu 28.7.2015.

Teräväinen, K. 2012. Suuret ikäluokat jäivät eläkkeelle – missä on työvoimapula. Yle Uutiset 4.12.2012. Saatavilla sähköisenä: [http://yle.fi/uutiset/suuret\\_ikaluokat\\_jaivat\\_elakkeelle\\_-\\_missa\\_on\\_tyovoimapula/6395254](http://yle.fi/uutiset/suuret_ikaluokat_jaivat_elakkeelle_-_missa_on_tyovoimapula/6395254). Viitattu 25.2.2013.

Tiittula, L. & Ruusuvuori, J. 2009. Johdanto. Teoksessa Ruusuvuori, J. & Tiittula, L. (toim.) 2009. Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Tampere: Vastapaino, 9–21.

Tornberg, M. 2011. Omaehtoinen opiskelu työttömyysetuudella. Opinnäytetyö. Rovaniemi: Rovaniemen ammattikorkeakoulu.

Tutkimuseettinen neuvottelukunta TENK. 2009. Humanistisen, yhteiskuntatieteellisen ja käyttäytymistieteellisen tutkimuksen eettiset periaatteet ja ehdotus eettisen ennakkoarvioinnin järjestämiseksi. Helsinki. Saatavilla www-muodossa: <http://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/eettisetperiaatteet.pdf>. Viitattu 18.4.2013.

Työ- ja elinkeinoministeriö 2009. Ohje työnhakijan omaehtoisesta opiskelusta työttömyysetuudella. Saatavilla sähköisenä: [http://www.finlex.fi/data/normit/35460-Ohje\\_tyonhakijan\\_tuetusta\\_omaehtoisesta\\_opiskelusta\\_LOPULLINEN.pdf](http://www.finlex.fi/data/normit/35460-Ohje_tyonhakijan_tuetusta_omaehtoisesta_opiskelusta_LOPULLINEN.pdf). Viitattu 6.9.2014.

Työ- ja elinkeinoministeriö 2013. Työttömyysetuudella tuetun omaehtoisen opiskelun toimivuus ja vaikuttavuus. TK-Eval ja Kajaanin yliopistokeskuksen Aikuis- ja täydennyskoulutuspalvelut AIKOPA. TEM Raportteja 37/2013. Saatavilla sähköisenä: [http://www.tem.fi/files/37739/TEMrap\\_37\\_2013\\_web\\_16102013.pdf](http://www.tem.fi/files/37739/TEMrap_37_2013_web_16102013.pdf). Viitattu 27.7.2015.

Työ- ja elinkeinoministeriö 2014. Työ- ja elinkeinoministerin ohje julkisesta työvoima- ja yrityspalvelusta annetun lain ja asetuksen soveltamisesta. Saatavilla sähköisenä: [http://www.finlex.fi/data/normit/41735-286289Ty\\_\\_ja\\_elinkeinoministeri\\_n\\_o114695272.pdf](http://www.finlex.fi/data/normit/41735-286289Ty__ja_elinkeinoministeri_n_o114695272.pdf). Viitattu 6.9.2014.

Työ- ja elinkeinoministeriö 2015. Työnvälistystilaston koko maan tilastotietoja keskimäärin 1991-2014. Työ- ja elinkeinoministeriö. Saatavilla sähköisenä: <https://www.tem.fi/files/31889/tilkm2014.pdf>. Viitattu 9.6.2015.

Vaattovaara, V. 2015. Elämäkulkua ja toimijuutta. Lapin maaseudun nuorista aikuisiksi 1990-2011. Acta electronica Universitatis Lapponiensis 169. Rovaniemi: Lapin yliopisto.

Vanhalakka-Ruoho, M. & Kauppila, J. 2012. Kulttuuris-yhteiskunnallista aikuisohjausta etsimässä. Aikuiskasvatuksen risteysasemalla. Aducate reports and books 3/2012. Koulutus- ja kehittämispalvelu Aducate. Joensuu: Itä-Suomen yliopisto, 91–106.

Veijola, E. 2005. Syrjäytymisvaarassa olevat nuoret ja Omaura. Seurantatutkimus Omaura-toimintaan osallistuneiden nuorten elämänvaiheista 1995-2001. Opetusministeriö: Opetusministeriön julkaisuja 2005:33. Saatavia sähköisenä: [http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2005/liitteet/opm\\_302\\_opm33.pdf?lang=fi](http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2005/liitteet/opm_302_opm33.pdf?lang=fi). Viitattu 9.6.2015

Vilkko, A. 2001. Elämäkulkua ja elämäkulkukerronta. Teoksessa Heikkinen, E. & Tuomi, J. (toim.) Suomalainen elämäkulkua. Helsinki, Tammi: 74–85.

Väärälä, R. 1999. Koulutuksen sosiaalinen vaikuttavuus ja syrjäytymisuhkat. Teoksessa Linnakangas, R. (toim.) Koulutus ja elämäkulkua. Näkökulmia koulutuksen vaikuttavuuteen. Rovaniemi: Lapin yliopisto: 25–42.

## **Liite 1. Tutkimuslupa-anomus.**

Arvoisa ammattiopisto Lappian rehtori Jussi Leponiemi

Lähestyn Teitä liittyen kasvatustieteen opintoihini Lapin yliopistossa. Olen opintojeni maisterivaiheessa ja suorittamassa pro gradu -tutkielmaa. Tutkielmani aiheena ovat työttömyysetuudella omaehtoisessa koulutuksessa opiskelevien koulutuselämäkerrat. Tarkoituksena on selvittää, millaisia koulutuselämäkertoja työttömänä opiskelunsa aloittaneiden kertomuksissa esiintyy sekä millaisena koulutuksen ja elämänhallinnan suhde kertomuksissa näyttäytyy. Tutkimusotteeni on laadullinen ja toteutusmenetelmänä ovat narratiiviset elämäkertahaastattelut.

Tarkoitukseni on haastatella 2. asteen ammatillisessa oppilaitoksessa työttömyysetuudella opiskelevia henkilöitä. Tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista ja osallistujilta pyydetään erikseen kirjallinen suostumus ennen haastattelujen toteuttamista. Aineiston käsittely tapahtuu anonymisti. Tavoitteena on saada 5-10 haastateltavaa, ilmoittaminen tutkimuksesta tapahtuisi toukokuussa 2013 ja haastattelut kesä-elokuussa 2013. Tutkielman on tarkoitus valmistua loppuvuoden 2013 aikana.

Anon lupaa ilmoittaa tutkimuksestani ammattiopisto Lappian yksiköiden ilmoitustauluilla. Lisäksi toivoisin mahdollisuutta tutkimuksesta ilmoittamiseen Lappian facebook-sivustolla sekä mahdollisilla muilla oppilaitoksen tiedotuskanavilla.

Lisäksi tiedustelin, onko ammattiopisto Lappialla yhteyshenkilöä, joka vastaa työttömyysetuudella opiskelevien opinto-ohjauksesta tai opintosuoritusten ilmoittamisesta työ- ja elinkeinohallintoon. Mikäli tällainen henkilö löytyy, tiedustelin, olisiko minun mahdollista ottaa häneen yhteyttä tutkimuksen tiimoilta ja pyytää häntä välittämään tutkimuksesta tietoa Lappialla työttömyysetuudella omaehtoisessa koulutuksessa opiskeleville.

Vastaan mielelläni tutkimusta koskeviin lisäkysymyksiin. Halutessanne voin myös postittaa tutkimussuunnitelmani luettavaksenne.

Yhteystietoni ovat:

Kirsi Pajamäki

puhelinnumero: , sähköposti:

Tutkimukseni ohjaajana toimii Tuija Turunen:

puhelinnumero: , sähköposti:

Ystävällisin terveisin

Kirsi Pajamäki

kasvatustieteen opiskelija

Lapin yliopisto

## **Liite 2. Ilmoitus facebook-ryhmässä.**

Hei! Opiskelen Lapin yliopistossa kasvatustieteitä ja olen tekemässä opintoihin liittyvää pro gradu -päättötyötä. Tarkoitukseni on haastatella henkilöitä, jotka opiskelevat omaehtoisesti toisen asteen ammatillisessa oppilaitoksessa (ammattikoulu tai vastaava) työttömyysturvalla itselleen ammattia. Tutkimuksen tavoitteena on selvittää, millaisia koulutus- ja elämänpolkuja työttömyysturvalla opiskelevilla on sekä saada tietoa siitä, millaiset tekijät ovat koulutukseen hakeutumisen taustalla. Osallistuminen on vapaaehtoista. Osallistujien tiedot käsitellään tutkimusprosessin aikana sekä itse päättötyössä siten, ettei heitä voida tunnistaa. Haastattelu tapahtuu kasvokkain, ja haastateltavia etsin ensisijaisesti Rovaniemen sekä Länsi-Lapin alueelta. Mikäli olet kiinnostunut osallistumaan ja kuulut tutkimuksen kohderyhmään, niin laita viestiä joko facebookin inboksin kautta suoraan minulle tai sähköpostilla: .  
Kiitos! Terveisin Kirsi Pajamäki.

### **Liite 3. Tiedote tutkimuksesta.**

#### **Arvoisa tutkimuksesta kiinnostunut opiskelija**

Olen Lapin yliopiston Kasvatustieteellisen tiedekunnan opiskelija ja teen opintoihin sisältyvää pro gradu -tutkimusta työttömyysetuudella opiskelevien koulutuselämäkerroista. Tutkimuksen tavoitteena on selvittää, mitkä tekijät ovat johtaneet työttömyysetuudella opiskeluun, mikä merkitys opiskelulla on sekä millaisia kokemuksia opiskelijoilla on aiemmista opinnoistaan. Tulokset auttavat ymmärtämään, mitkä tekijät vaikuttavat opintojen aloittamiseen sekä miten opiskelujen aloittamista harkitsevia voitaisiin kannustaa opiskelupäätöksen teossa. Niin ikään tulosten kautta on mahdollista saada tietoa seikoista, joita tulisi ottaa huomioon opiskeluvaihtoehtojen kartoittamiseen liittyvässä ohjaus- ja neuvontatyössä.

Tutkimus toteutetaan haastattelemalla. Haastattelussa tutkimukseen osallistujaa pyydetään kertomaan omista koulukokemuksista ja muistoista kansakoulusta/peruskoulusta tähän päivään asti. Tutkimukseen liittyy myös haastattelua edeltävän koulutuksellisen elämänjanan laatiminen. Elämänjanaa käytetään haastatteluissa kerronnan tukena. Luvallasi haastattelu tallennetaan ja otan valokuvia laatimastasi elämänjanasta. Kaikki aineisto kerätään luottamuksellisesti ja jää vain minun tietooni. Ennen tutkimuksen tulosten esittämistä kaikki tutkimusaineisto käsitellään niin, ettei sinua voida niistä tunnistaa.

Tutkimuksen tuloksia esitellään pro gradu -seminaarissa sekä kirjallisessa työssä. Luvallasi voin myös hyödyntää niitä tulevissa opinnoissani ja opinnäytetöissäni. Lisäksi tuloksia voidaan esitellä työttömille työnhakijoille suunnatuissa koulutukseen ja työnhakuun liittyvissä ryhmä- ja koulutuskeskusteluissa sekä muissa yhteyksissä, jotka liittyvät aikuisena opiskelevien koulutuskokemuksiin tai opiskelupäätöksiin.

Olet tervetullut osallistumaan tutkimukseen. Jos kuitenkin tutkimuksen teon aikana päädyt siihen, että haluat vetäytyä tutkimuksesta, voit tehdä sen ilmoittamalla asiasta minulle. Tässä tapauksessa kaikki sinuun liittyvä materiaali poistetaan tutkimuksesta.

Minun sekä ohjaajani yhteystiedot ovat alla.

Vastaa mielelläni kysymyksiisi ja annan tutkimuksesta lisää tietoa.

Ystävällisin terveisin,

Kirsi Pajamäki  
Kasvatustieteen opiskelija,  
Lapin yliopisto  
sähköposti:  
puhelinnumero:

Pro gradu -työn ohjaaja  
Tuija Turunen, KT  
Lapin yliopisto  
sähköposti:  
puhelin:

## Liite 4. Suostumuslomake.

### Suostumuslomake tutkimukseen osallistumiseksi Koulutuselämäkertoihin liittyvä pro gradu -tutkimus

Olen lukenut saamani tiedonannon koulutuselämäkertoihin liittyvästä tutkimuksesta. Ymmärrän, että osallistumiseni on vapaaehtoista ja voin vetäytyä tutkimuksesta niin halutessani milloin tahansa.

Kaikki minua koskeva tieto, josta minut voidaan tunnistaa, käsitellään luottamuksellisesti. Nimeni ja muut henkilökohtaiset tietoni jäävät ainoastaan tutkijan haltuun eikä niitä missään vaiheessa julkaista.

Jos minulla on tutkimusprojektiin liittyviä kysymyksiä, voin ottaa yhteyttä tutkimuksesta vastaavaan henkilöön.

*Osallistun koulutuselämäkertoihin liittyvään pro gradu -tutkimukseen.*

Päiväys: \_\_\_\_\_

Allekirjoitus: \_\_\_\_\_

Nimen selvennys: \_\_\_\_\_

Puhelinnumero ja osoite mahdollista myöhempää yhteydenottoa varten:

\_\_\_\_\_

### Erillinen kysely tietojen myöhemmistä hyödyntämismahdollisuuksista

Suostumuslomake kattaa luvan luovuttamiesi tietojen käyttämiseen kasvatustieteen maisteriopintoihin sisältyvässä pro gradu -tutkielmassa. Tutkinnon suorittamisen jälkeen on mahdollista kerryttää ja päivittää osaamista erilaisten täydennyskoulutusten sekä muiden lisäopintojen kautta. Näihin lisä- tai täydennyskoulutuksiin saattaa sisältyä tutkielman laadinta.

Oletko halukas antamaan suostumuksesi antamiesi tietojen käyttämiseen myös muissa tieteellisissä ja koulutuksellisissa tutkimuksissa? Tietojasi käsitellään luottamuksellisesti Kirsi Pajamäen toimesta eikä niitä luovuteta eteenpäin. Tutkimuksessa ja julkaisuissa tunnistettavuustiedot (nimi, ikä, asuinpaikkakunta, muut mahdolliset tunnistetiedot) jätetään pois.

*Kirsi Pajamäki saa käyttää luovuttamiani tietoja myös myöhemmissä tieteellisissä ja koulutuksellisissa tutkimuksissa (rastita haluamasi vaihtoehto).*

*kyllä* \_\_\_\_\_ *ei* \_\_\_\_\_

Paikka \_\_\_\_\_ Allekirjoitus \_\_\_\_\_

Aika \_\_\_\_\_ Nimenselvennys \_\_\_\_\_

## **Liite 5. Elämänviivaohjeistus.**

### **Elämänviiva -tehtävän ohjeistus**

#### **Arvoisa tutkimuksesta kiinnostunut opiskelija**

Yksi osa kasvatustieteellistä pro gradu -tutkimustani on elämänviivan laatiminen eletystä elämästä.

Elämänviivan avulla on tarkoituksena koota yhteen Sinulle merkittävimpiä elämäntapahtumia, elämäntilanteita sekä koulutuksen yhteyttä näihin. Piirretty viiva toimii tukena myöhemmässä haastattelutilanteessa sekä apuna koostettaessa koulutuselämäkertoja.

Vastaukset ovat luottamuksellisia. Ennen esittämistä kaikki tutkimusaineisto käsitellään niin, ettei Sinua voida niistä tunnistaa. Haastattelutilanteessa pyydän Sinulta lupaa ottaa valokuva laatimastasi elämänjanasta. Valokuva toimii muistin tukena aineiston käsittelyvaiheessa.

Elämänviivan voit halutessasi piirtää esimerkiksi A4-paperille. Sinä itse päätät, mitä viivalle haluat piirtää/kirjoittaa. Piirrä paperin puoliväliin reunasta reunaan ulottuva viiva. Viivan alkupää kuvastaa peruskouluajoja, ja loppupää tätä päivää. Viivan alapuolelle voit merkitä merkittävimpiä elämäntapahtumia sekä iän tai vuosiluvun, milloin nämä ovat tapahtuneet. Janan yläpuolelle voit merkitä tietoa työ- ja koulutushistoriastasi sekä muun kulloisenkin elämäntilanteesi. Halutessasi voit havainnollistaa tapahtumien merkittävyyttä tai luonnetta esimerkiksi plus tai miinus -merkein.

Toivoisin Sinun myös kirjoittavan paperiin oman nimesi, jotta pystyn aineiston käsittelyvaiheessa yhdistämään laaditut elämänviivat sekä tehdyt haastattelut. Muistathan myös ottaa laatimasi elämänviivan mukaan myöhemmin käytävään haastatteluun.

Mikäli Sinulla on kysyttävää tutkimuksesta tai tehtävän ohjeistuksesta, vastaan mielelläni kysymyksiin ja annan lisää tietoa.

Ystävällisin terveisin

Kirsi Pajamäki  
Kasvatustieteen opiskelija,  
Lapin yliopisto

sähköposti:  
puhelinnumero:



## **Liite 6. Haastattelurunko.**

### **Haastattelun runko**

Alussa muistutus tutkimuksen tavoitteista sekä suostumuslomakkeen allekirjoitus.

Muistutuksena: Tutkimuksen tavoitteena on selvittää, mitkä tekijät ovat johtaneet työttömyysetuudella opiskeluun, mikä merkitys opiskelulla on sekä millaisia kokemuksia opiskelijoilla on aiemmista opinnoistaan. Tulokset auttavat ymmärtämään, mitkä tekijät vaikuttavat opintojen aloittamiseen sekä miten opiskelujen aloittamista harkitsevia voitaisiin kannustaa opiskelupäätöksen teossa. Niin ikään tulosten kautta on mahdollista saada tietoa seikoista, joita tulisi ottaa huomioon opiskeluvaihtoehtojen kartoittamiseen liittyvässä ohjaus- ja neuvontatyössä.

### **Taustakysymykset (kirjoita ylös, ei vielä nauhalle – tunnistettavuus!)**

Nimi

Sukupuoli (päätele)

Ikäsi

Asuinpaikkakuntasi

Mitä opiskelet tällä hetkellä?

Mukana myös juuri valmistunut – mille alalle olet valmistunut?

Montako kuukautta yhteensä olet elämäsi aikana ollut työttömänä?

Miten pitkä on ollut pisin yhtäjaksoinen työsuhteesi?

Montako kuukautta olit työttömänä ennen meneillään olevien / juuri päättyneiden opintojen alkua?

Mitä olet aiemmin opiskellut?

Mikä on korkein suorittamasi tutkinto?

### **Tämän jälkeen nauhoitus päälle. Sano, että laitit ja tarkista, että nauhoittaminen sopii.**

Haluaisin, että kertoisit minulle kouluttautumistarinasasi. Voit aloittaa (kansa/)peruskoulusta ja jatkaa tähän päivään asti. Voit kertoa kaikki tapahtumat ja kokemukset, jotka ovat olleet sinulle tärkeitä. Kuuntelen kertomuksesi, teen vain joitain muistiinpanoja, ja kertomuksesi jälkeen kysyn mahdollisia tarkentavia kysymyksiä. Voit halutessasi käyttää tekemääsi elämänjanaan kertomuksesi apuna.

### **Apukysymyksiä, mikäli vaikea aloittaa kertomusta.**

Kertoisitko, mitä olet elämäsi aikana opiskellut?

Kertoisitko, millaisia opiskelukokemuksia sinulla on?

### **Tarkentavia kysymyksiä kerrotusta tarinasta.**

Fokus koulutuksessa. Täsmennä kertomaa – mitä on tarkoittanut, onko epäselviä kohtia, onko epäselvyyksiä aikajänteessä? Mitä erityisesti painotti – miksi? Kertoiko syitä – pitääkö näitä avata lisää? Millaisia kokemuksia nousi esiin – pitääkö näitä tarkentaa, mihin liittyivät, miksi juuri ne jääneet mieleen?

### **Tarkentavia kysymyksiä ei-kerrotusta.**

Onko keskenjääneitä koulutuksia – miksi ovat keskeytyneet?  
Millainen opiskelija on ollut, onko vaihtelua eri koulutusten aikana?  
Millaisia hyviä, huonoja kokemuksia liittyy eri koulutuksiin?  
Millaisessa elämäntilanteessa on päätynyt koulutuksen aloittamiseen?  
Miten pystynyt kulloinkin sovittamaan opiskelun ja muun elämän?  
Opiskelumotiivit aiemmille ja käynnissä olevalle koulutuksille?

Kiinnitä huomio esimerkiksi näihin:

Toiko jotain useasti esiin – mitä, miksi, mihin liittyi?  
Jos jokin ei kiinnostanut opiskeluaikana/kiinnosti erityisesti – miksi?  
Mikä johtanut kunkin tutkinnon, opiskelun aloittamiseen?  
Koulutuksia, joihin olisi halunnut – mitä/miksi/miksei aloittanut?  
Oliko jo aiemmin harkinnut opintojen aloittamista?  
Oliko muita alavaihtoehtoja kuin se, mitä nyt opiskelee/mistä valmistunut?  
Millainen opiskelija ollut eri opintojen aikana?  
Onko ollut omasta mielestä keskivertosuoriutuja tai yli/alle?  
Onko koulu ollut helppoa, tai onko jotain, mikä ollut vaikeaa koulussa?  
Miten kotiväki/perhe/lähiympäristö suhtautunut opiskeluun eri elämänvaiheissa?  
Mistä saanut tukea opiskeluun?  
Voisiko kuvitella vielä myöhemmin lähtevänsä opiskelemaan jotain?  
Olisiko voinut nuorempana kuvitella opiskelevansa juuri tätä alaa?  
Muuttaisiko jotain opiskelupolussaan?  
Onko opiskelu muuttanut itseä?

Elämänjanan kautta yhteenvetoa, jäikö vielä jotain puuttumaan, onko ajallisia gäppejä?

Miltä tuntui tehdä elämänviiva?

Mitä ajatuksia elämänviivan piirtäminen/sen paperilla näkeminen herätti?

Onko vielä jotain muuta, mitä haluaisit kertoa?

Kiitos osallistumisestasi!

**Muistuta vielä, että mikäli tulee kysyttävää, voi olla yhteydessä. Osallistujan luvalla valokuva elämänjanasta – lupa nauhalle.**

**Nauhoitus loppu.**