

Vailla ammattia, osana yhteiskuntaa? – Nuorten aikuisten kokemuksia  
kouluttamattomuuteen johtaneista syistä

Kasvatustieteiden tiedekunta

Lapin Yliopisto

Hanna Lahti

Pro gradu -tutkielma

Kevät 2024

## TIIVISTELMÄ

Lahti, H 2024. Vailla ammattia, osana yhteiskuntaa? – Nuorten aikuisten kokemuksia kouluttamattomuuteen johtaneista syistä. Kasvatustieteiden tiedekunta, Lapin yliopisto, Kasvatustieteiden pro gradu –tutkielma, 76 sivua, 1 liite.

Pro gradu -tutkimukseni tarkoituksena oli selvittää vailla ammattia olevien nuorten aikuisten kokemuksia kouluttamattomuuteen johtaneista syistä. Kouluttamattomuuteen johtaneiden syiden selvittämisen lisäksi olin kiinnostunut haastateltavien nykytilanteesta. Pyrkimyksenäni oli löytää myös positiivisia elämänpolkuja, joissa vaikeudet on käännetty voitoksi. Tutkimuksen tarkoituksena oli tuoda esiin vaihtoehtoisia polkuja yhteiskunnassa toimimiseen. Koulutusta korkeasti arvostavassa yhteiskunnassa on tärkeää kyetä ottamaan huomioon myös se mahdollisuus, ettei koulutus välttämättä aina ole ainoa avain työelämään tai muuhun onnistumiseen elämässä. Tutkimusaineisto kerättiin marraskuun 2022 ja toukokuun 2023 aikana. Vastaajat tulivat sosiaalisen median kautta. Jaoin eri sosiaalisen median ryhmiin tutkimuspyynnön, jossa pyysin ihmisiä ilmoittamaan kiinnostuksen osallistua haastatteluun. Kiinnostus haastattelua kohtaan oli vähäistä ja tästä johtuen lisäsin vastausmahdollisuudeksi avoimen Webropol-kyselyn, jossa oli samat avoimet kysymykset kirjallisessa muodossa. Tämän kvalitatiivisen tutkimuksen tutkimusjoukko koostuu viidestä vailla ammattia olevasta 18–30-vuotiaasta nuoresta aikuisesta. Kolmella tutkittavasta puuttui peruskoulun jälkeinen tutkinto, kun taas kahdella tutkittavista oli suoritettuna ylioppilastutkinto. Osa tutkittavista oli työelämässä, kun taas osa tutkittavista oli työelämän ulkopuolella. Tarkastelin tutkimuksessa koulutusta ja kouluttamattomuutta osana yhteiskuntaa ja yksilöiden elämää. Lisäksi käsittelin tutkimuksessa kouluttamattomuuteen vaikuttavia tekijöitä, koulukokemuksia, perhetaustasta johtuvia tekijöitä sekä muita, esimerkiksi terveydellisiä tekijöitä. Tieteenfilosofiselta lähestymistavalta tutkimukseni on hermeneuttisesti suuntautunut narratiivinen tutkimus. Sovelsin tutkimuksessa hermeneuttista ymmärtävää ja tulkitsevaa tutkimusotetta. Pyrin ymmärtämään tutkittavien kokemuksia haastatteluista muodostuneiden tekstien kautta ja selvittämään niiden merkityksiä. Tarkoitukseni oli kuvata vailla ammattia olevien nuorten aikuisten kokemuksia kouluttamattomuuteen johtaneista syistä. Lisäksi tarkoitukseni oli tuoda esille erilaisia polkuja yhteiskuntaan kiinnittymiseen. Pyrin nostamaan esiin aineistoissa ilmenneitä kokemuksia teemoittelemalla niitä (narratiivien analyysi) ja luomaan tyyppitarinat kouluttamattomuuteen johtaneista syistä (narratiivinen analyysi). Tutkimuksen tuloksista käy ilmi, että vailla ammattia olevien nuorten aikuisten kokemukset kouluttamattomuuteen johtaneista syistä ovat moninaisia. Negatiiviset koulukokemukset ja ongelmallinen perhetausta toimivat altistavina tekijöinä kouluttamattomuudelle ja toisaalta suojaavina tekijöinä yhteiskuntaan kiinnittymisessä ja kouluttamattomuudesta johtuvien riskien minimoinnissa, kun koulukokemukset ilmenivät myönteisinä ja perhetausta nuorta tukevana. Peruskoulun jälkeisen kouluttamattomuuden on haaste mm. työllisyydenhoidon sekä syrjäytymisen näkökulmasta. Vaikka tutkimusaineisto on pieni, tutkimus antaa tärkeitä viitteitä kouluttamattomuuteen liittyvistä moninaisista syistä.

Asiasanat: kouluttamattomuus, koulupudokkuus, koulukokemukset, narratiivinen analyysi, hermeneutiikka.

## Sisällys

1. Johdanto .....	4
2. Koulutus .....	6
2.1 Suomalaisen perusopetuksen tavoitteet.....	6
2.2 Peruskoulun jälkeinen kouluttamattomuus .....	7
3. Koulukokemusten yhteys kouluttamattomuuteen .....	10
4. Muut tekijät kouluttamattomuuden taustalla .....	14
4.1 Perhetausta .....	14
4.2 Terveystila.....	16
4.3 Oppimisvaikeudet .....	17
5. Tutkimuksen toteutus ja menetelmät .....	19
5.1 Tutkimuksen tavoite ja tutkimusongelmat.....	19
5.2 Laadullinen tutkimusote .....	20
5.3 Metodologinen lähestymistapa.....	21
5.4 Narratiivinen tutkimusmenetelmä .....	24
5.4.1 Tutkimushenkilöt ja tutkimusaineisto.....	29
5.4.2 Narratiivien analyysi .....	31
5.4.2 Tutkimusaineiston koodaaminen ja jäsentely .....	32
5.5 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys .....	35
6. Tutkimustulokset.....	37
6.1 Narratiivien teemoittelu .....	37
6.2 Koulukokemukset.....	40
6.2.1 Myönteiset koulukokemukset suojaavana tekijänä yhteiskuntaan kiinnittymiseen.....	41
6.2.2 Kielteiset koulukokemukset altistavana tekijänä kouluttamattomuuteen.....	42
6.3 Perhetausta .....	43
6.3.1 Perhetausta suojaavana tekijänä yhteiskuntaan kiinnittymiseen .....	44
6.3.2 Perhetausta altistavana tekijänä kouluttamattomuuteen .....	44
6.4 Kiinnittyminen yhteiskuntaan.....	47
6.5 Narratiiviset ydinkertomukset .....	49
6.5.1 Menestyjä.....	50
6.5.2 Selviytyjä .....	52
6.5.3 Eksynyt.....	54
6.5.4 Syrjäytynyt.....	56
7. Johtopäätökset .....	59
8. Pohdinta .....	62
LÄHDELUETTELO .....	67
LIITE 1. Kyselylomake.....	76

## 1. Johdanto

Koulutuksen merkitys yksilön mahdollisuuksiin toimia yhteiskunnassa on suuri. Kouluttamattomuus vaikuttaa olennaisesti yksilön mahdollisuuksiin työllistyä ja lisäksi se on yksi merkittävin riskitekijä syrjäytymiselle. Vuoden 2020 loppuun mennessä 74 prosenttia 15 vuotta täyttäneestä väestöstä oli suorittanut tutkinnon perusasteen jälkeen (Tilastokeskus 2021). Vaikka tutkinnon suorittaneiden osuus väestöstä on monikertaistunut viimeisen 50 vuoden aikana, on vailla tutkintoa olevien määrä edelleen suuri sen käsittäessä neljäsosan väestöstä.

Viime aikoina yhteiskunnallisessa keskustelussa on noussut peruskoulun päättäneiden jatko-opintoihin sijoittumattomuus yhdeksi huolenaiheeksi. Yhteiskunnallisesti nuorten peruskoulun jälkeisiin jatko-opintoihin sijoittumista tuetaan vuonna 2013 lanseeratulla nuorisotakuulla, johon sisältyy myös koulutustakuu. Nuorisotakuu takaa jokaiselle alle 25-vuotiaalle nuorelle ja alle 30-vuotiaalle vastavalmistuneelle työ-, työkokeilu- opiskelu, työpaja- tai kuntoutuspaikan viimeistään kolmen kuukauden kuluessa työttömäksi joutumisesta. Koulutustakuu takaa jokaiselle peruskoulun päättäneelle koulutuspaikan lukiossa, ammatillisessa oppilaitoksessa, oppisopimuksessa, työpajassa, kuntoutuksessa tai muulla tavoin (Nuoriso- ja koulutustakuu 2022.) Kouluttautumisen mahdollisuudet ovatkin siis hyvät, mutta siitä huolimatta kouluttamattomuus on edelleen haaste yhteiskunnassamme. Vailla ammattia olevien nuorten aikuisten omien kokemusten selvittäminen on tärkeää pyrittäessä ennaltaehkäisemään nuorten koulupudokkuutta sekä syrjäytymistä yhteiskunnasta.

Syrjäytymiselle ei ole yksiselitteistä määritelmää ja sillä viitataan yksilön yhteiskuntaan yhdistävien siteiden vähäisyyteen. Syrjäytymisellä yleensä tarkoitetaan kasautunutta huono-osaisuutta, jossa ilmenee pitkäaikaista tai toistuvaa työttömyyttä, toimeentulo-ongelmia, elämänhallinnan ongelmia sekä yhteiskunnallisesta osallisuudesta syrjäytyminen. Syrjäytyminen on elämänkulun prosessi, jossa eri vaiheet seuraavat

toisiaan lisäten huono-osaisuutta. Syrjäytyminen voi koskea sekä yksilöä että kokonaisia ihmisryhmiä (Valtiontalouden tarkastusvirasto 2007.)

Syrjäytyneet ovat erossa sellaisista toiminnoista, joita yhteiskunta pitää jäsenilleen tarpeellisina. Palkkatyö, joka turvaa oman toimeentulon, on yksi, kenties tärkein, tällaisista toiminnoista. Toinen tärkeänä pidetty toiminto on koulutukseen osallistuminen, etenkin nuorilla. Opiskelu ja tutkinnon saaminen turvaa riittävän osaamisen työelämään. Tietyissä ammateissa toimimiseksi tutkinnon suorittaminen on jo lain nojalla pakollista. Nykyään suurimpaan osaan työtehtävistä tarvitaan koulutusta ja sellaisten töiden määrä, joiden suorittamiseen ei vaadita mitään koulutusta, on vähentynyt tasaisesti ja vähentyy edelleen (Myrskylä 2011, 24.) Vaikka nuorten kouluttamattomuutta ja syrjäytymistä on tutkittu paljon, on tärkeää nostaa esiin nuorten omat kokemukset. Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli tarkastella kouluttamattomuuteen johtaneita syitä nuorten näkökulmasta.

## 2. Koulutus

Suomi ja muut pohjoismaat ovat jo pitkään muodostaneet muuhun maailmaan verraten eräänlaisen lintukodon, jossa harjoitettu politiikka on ainutlaatuista. Pohjoismainen hyvinvointivaltiomallille on ominaista vahva julkinen vastuu heikompiosaisista, tuloerojen vähäisyys, maksuttomat peruspalvelut, täystyöllisyyden ideaali ja korkea keskinäinen solidaarisuus (Esping-Anderssen 1999; Jauhiainen, Rinne & Tähtinen 2001, 11.) Koulutuspolitiikka on luonnollisesti osa pohjoismaista hyvinvointimallia, ja yhteiskunnassamme tasa-arvoiset koulutusmahdollisuudet ovat olleet normi jo pitkään.

### 2.1 Suomalaisen perusopetuksen tavoitteet

Suomalainen peruskoulu on kansainvälisesti arvostettu ja menestynyt koulutusjärjestelmä, joka on saanut runsaasti kiitosta erityisesti tasa-arvon edistämisestä ja oppimistulosten tasaisesta jakautumisesta. Suomen peruskoulu syntyi vuonna 1970, kun aikaisempi kaksijakoinen koulujärjestelmä yhdistettiin yhdeksi yhteiseksi peruskouluksi. Peruskoulun perustana oli ajatus kaikkien oppilaiden yhdenvertaisesta mahdollisuudesta saada korkealaatuista koulutusta riippumatta sosioekonomisesta taustastaan tai asuinpaikastaan (Sahlberg 2012, 45). Tämä tasa-arvoisuuden periaate on edelleen vahvasti läsnä suomalaisessa peruskoulussa.

Yksi peruskoulun keskeisistä periaatteista on yksilöllinen oppiminen. Suomalaisessa peruskoulussa painotetaan oppilaiden erityistarpeiden huomioon ottamista ja heidän vahvuuksiensa tukemista. Oppilaille tarjotaan erilaisia opetusmenetelmiä ja joustavia oppimispolkuja, jotta jokainen oppilas voi kehittää omaa potentiaaliaan (Simola 2015, 72). Tämä yksilöllisyyden korostaminen on yksi syy siihen, miksi suomalainen peruskoulu on onnistunut vähentämään oppimistulosten vaihtelua oppilaiden välillä. Toinen tärkeä piirre suomalaisessa peruskoulussa on opettajien vahva ammatillinen osaaminen. Suomessa opettajat ovat korkeasti koulutettuja ammattilaisia. Opettajilla on vapaus suunnitella opetustaan ja hyödyntää luovuuttaan opetuksessa (Sahlberg

2011, 91). Tämä ammatillinen autonomia ja luovuus mahdollistavat opettajille tilan vastata oppilaiden yksilöllisiin tarpeisiin ja luoda innostava oppimisympäristö.

Perusopetuksen tavoitteena on tarjota perusta laajan yleissivistyksen muodostumiselle sekä oppivelvollisuuden suorittamiselle. Sen tavoitteena on antaa valmiudet ja kelpoisuus toisen asteen opintoihin ohjaten oppilaita löytämään omat vahvuutensa ja rakentamaan tulevaisuutta oppimisen keinoin. Perusopetuksen yhteiskunnallisena tehtävänä on mm. edistää tasa-arvoa ja kartuttaa sosiaalista pääomaa samalla pyrkien ehkäisemään eriarvoistumista ja syrjäytymistä. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014.)

John Meyerin (1986) mukaan modernit koulutusjärjestelmät kaikkialla maailmassa nojaavat kahden idean, edistyksen ja tasa-arvon varaan. Koulutuksen katsotaan toimivan sekä yksilölle että yhteiskunnalle hyväksi ja koulutus tarjoaa jokaiselle yhtäläiset mahdollisuudet edetä elämässään omien ansioidensa mukaan (Silvennoinen, Kalalahti & Varjo 2018, 12.) Koulutususkon, usko siihen että koulutus on hyväksi sekä yksilölle että yhteiskunnalle on vuosikymmenten aikana muuttunut normiksi ja johtanut koulutuskilpailuun, jossa koulutus on kilpailua hyvistä arvosanoista ja korkeista tutkinnoista. Silvennoisen mukaan koulutuksesta on tullut työllistymisen kannalta paitsi hyödyllinen, myös pakollinen vaatimus (Silvennoinen, Kalalahti & Varjo 2018, 12–19.) Työttömyyden ja valtakulttuurista vieraantumisen katsotaan olevan henkilökohtainen puute, joka on mahdollista korjata koulutuksella (Pietikäinen 2005, 242.)

Yleinen koulutustaso on noussut suomessa viimeisen viidenkymmenen vuoden aikana. Vuoden 2020 loppuun mennessä 74 % 15-vuotta täyttäneestä väestöstä oli suorittanut peruskoulunjälkeisen tutkinnon, kun taas viisikymmentä vuotta aikaisemmin tutkinnon oli suorittanut vain 25 % väestöstä (Tilastokeskus 2021.) Samalla koulutuksen lupaama sosiaalinen nousu ja hyvinvointi siirtyvät vähiten koulutetuille vaikeammin tavoiteltaviksi. Koulutuksen määrittäessä normaalikansalaisuutta, sanelee se myös samalla poikkeavan kansalaisuuden ominaispiirteet määritellen koulutuksellisen alaluokan (Rinne & Kivirauma 2003; Silvennoinen, Kalalahti & Varjo, 25).

## 2.2 Peruskoulun jälkeinen kouluttamattomuus

Koulutuksen merkitys yksilön elämäntulkkuun on merkittävä. Peruskoulussa epäonnistuminen johtaa toisen asteen opinnoista karsiutumiseen sekä heikkoon ja epävarmaan työmarkkina-asemaan. Tämä voi olla seurausta aiemmasta huono-osaisuudesta ja lisäksi se voi olla riski huono-osaisuuden kasautumiseen myöhemmin aikuisuudessa. Matalan koulutuksen on todettu olevan voimakkaasti yhteydessä sekä työttömyyteen että pitkittyneeseen työttömyyteen (Sipilä, Kestilä & Martikainen 2011, 121–123.)

Peruskoulun jälkeistä kouluttamattomuutta tarkasteltaessa koulutuksessa aloittamattomien nuorten määrä on pudonnut paljon viime vuosina. Vuonna 2022 peruskoulun 9. luokan päättäneistä lähes kaikki olivat hakeneet jatko-opintoihin. Vain 0,5 % peruskoulun päättäneistä nuorista ei hakenut peruskoulun päättövuonna yhteishaussa (Tilastokeskus 2022.) Kehitys on hyvä asia kouluttamattomuuden ennaltaehkäisyssä, mutta siitä huolimatta usea nuori jää vaille peruskoulun jälkeistä tutkintoa. Kansainvälisesti tarkasteltuna peruskoulun jälkeisen tutkinnon puuttuminen on Suomessa yleistä ja tähän vaikuttaa etenkin ammatillisten oppilaitosten keskeyttämismäärät (Silvennoinen, Kalalahti & Varjo 2018, 27.) Lukuvuonna 2019–2020 ammatillisten oppilaitosten opiskelijoista 12,3 % keskeytti koulutuksen kokonaan. Koulutuksen keskeyttäminen ammatillisessa koulutuksessa on yleisempää mitä lukiossa, jossa lukuvuonna 2019–2020 koulutuksen keskeytti kokonaan vain 1,8 %. Peruskoulun jälkeisen kouluttamattomuuden taustalla vaikuttaakin siis enemmän koulun keskeyttäminen kuin kouluun hakeutumattomuus. Vuoden 2017 nuorisobarometri on selvittänyt koulutuksen keskeyttämisen taustalla olevia syitä. Koulutuksen ulkopuolella olevien syyt ovat painottuneet heikkoon koulumenestykseen, motivaation ja tuen puutteeseen sekä terveydellisiin syihin. Koulutusta jatkaneiden syyt aikaisemmalle keskeyttämiselle on johtunut pääosin väärän alan valinnasta (Myllyniemi & Kiilakoski 2017, 45).

Ylioppilaiden kohdalla jatko-opintoihin sijoittuminen heti lukion jälkeen on muodostunut haasteeksi. Kymmenessä vuodessa jatko-opintojen ulkopuolelle jääneiden osuus uusista ylioppilaista on kasvanut 58 prosentista 71 prosenttiin (Silvennoinen, Kalalahti & Varjo 2018, 33.) Vuonna 2020 ylioppilastutkinnon suoritti yhteensä 27 417 opiskelijaa. Heistä 15,9 % ei hakenut jatko-opintoihin (Tilastokeskus 2022.) Vuoden kuluttua valmistumisesta heistä 40,5 prosenttia oli sijoittunut jatko-opintoihin, kun taas päätoimisesti työssäkäyviä oli 24,5 prosenttia. Vuoden jälkeen ylioppilastutkinnon



suorittaneista jatko-opintojen ja työn ulkopuolella oli 19,5 prosenttia (Tilastokeskus 2022).

Koulutuksen ja työn ulkopuolelle jääminen kaventaa nuoruudessa elämää ja riskiä ajautua syrjään nuoruuteen ja aikuistumiseen kuuluvista kehityskuluista, kuten esimerkiksi oman kodin perustamisesta ja erilaisista vapaa-ajan viettomahdollisuuksista, jotka kuuluvat osaksi nuoruutta. Jo nuoruudessa alkavaa eriarvoistumista voi olla hankala pysäyttää, etenkin kun tutkimusten valossa tiedetään, että työttömyyskokemukset ennustavat myös tulevaa työttömyyttä voimakkaasti (Aho & Koponen 2001; Sipilä, Kestilä & Martikainen 2011, 129). Tutkimusten perusteella koulutus tai sen puute vaikuttavat keskeisesti myös hyvinvointiin sekä pahoinvointiin. Suurin riski syrjäytymiseen ja pahoinvointiin on niillä nuorilla, jotka eivät opiskele peruskoulun jälkeistä toisen asteen tutkintoa (Karjalainen 2016, 104.)

### 3. Koulukokemusten yhteys kouluttamattomuuteen

Tässä tutkimuksessa koulukokemuksilla tarkoitetaan yksilön kokemuksia koulussa viihtymisestä sekä siitä, kuinka koulu on onnistunut toiminnassaan. Koulukokemuksilla on vaikutusta yksilön koulutukselliseen tulevaisuuteen ja se, kuinka lapsi kokee pystyvänsä osallistumaan koulun toimintoihin ja miten hän tuntee kuuluvansa kouluun, vaikuttaa nuoruuden ja aikuisuuden koulutukseen osallistumiseen ja koulusaavutuksiin (Saari 2004; Kalalahti 2014, 23). Koulussa viihtyminen on yhteydessä hyviin oppimistuloksiin ja hyvän itsetunnon kehittymiseen, jotka yhdessä tukevat myöhempää elämässä menestymistä (Ahonen 2008, 195). Suomalaisten lasten ja nuorten kouluviihtyvyyttä on tutkittu erilaisilla kyselytutkimuksilla oppimissuoritusta mittaavien tutkimusten yhteydessä sekä kouluviihtyvyyteen ja koulun olosuhteisiin painottuvissa tutkimuksissa. Kaikissa aikaisemmissa tutkimuksissa suomalaisten lasten kouluviihtyvyyden on havaittu olevan heikkoa tai vertailumaiden tasoa alhaisempaa. Syytä tälle ei ole kyetty selvittämään (Ahonen 2008, 196.)

Aikaisempien tutkimusten mukaan koulukokemuksilla sekä kouluviihtyvyydellä on vaikutusta peruskoulun jälkeiseen sijoittumiseen koulutus- ja työmarkkinoilla. Pirttiniemi (2000) on selvittänyt väitöskirjatutkimuksessaan, missä määrin oppilaiden koulunkäyntiin liittyvät kokemukset liittyvät heidän onnistumiseensa yhteishaussa. Tutkimustulosten perusteella oppilaiden koulukokemukset ovat verrattain huonoja. Kielteiset kokemukset liittyvät opettajakokemuksiin sekä ikätovereiden keskinäisiin sosiaalisiin suhteisiin ja nämä ovat yleisempiä pojilla. Tutkimuksen keskeisenä havaintona on se, että koulukokemukset ovat yhteydessä yhteishaussa onnistumiseen ja kielteiset koulukokemukset ennakoivat peruskoulun jälkeisen koulutuksen ulkopuolelle jäämistä.

Komonen (2001) on tutkinut väitöskirjassaan nuorten koulutukseen osallistumista ja osallistumattomuutta paneutumalla ammatillisen koulutuksen keskeyttämiseen koulutuspolkua muovaavana ja suuntaavana tapahtuvana. Tutkimuksen kohteena ovat olleet ammatillisen koulutuksen keskeyttäneet, koulutukseen myöhemmin uudelleen hakeutuneet nuoret. Tutkimustulosten mukaan nuoret voitiin jakaa koulutukseen

kiinnittymisen perusteella kahteen ryhmään: koulutukseen kiinnittyneisiin sekä kiinnittymättömiin, jotka eroavat toisistaan tulevaisuusorientaatioiltaan. Koulutukseen kiinnittyneet ovat tulevaisuusorientoituneita ja tulevaisuuteen suuntautuneita. Koulutuksen merkitys muodostaa pohjan tulevaisuuden suunnitelmien toteuttamiselle, kun taas koulutukseen kiinnittymättömillä tulevaisuuden suunnitelmat puuttuvat. Koulutukseen kiinnittymättömien kosketuspinta opiskeluun puuttuu, eikä koulutus ole sidoksissa nuorten identiteettiin. Tutkimus selvitti myös, miten nuoret käyttävät koulutusta elämänsä rakentamiseen ja nuoret pystyttiin jakamaan neljään eri ryhmään, koulutussuuntautuneisiin, ammattiuralle suuntautuneisiin, työsuuntautuneisiin sekä keskeyttämissuuntautuneisiin. Koulutussuuntautuneilla koulutusalan valinta ei merkitse tiettyyn ammattiin sitoutumista. Ammatin hankkimisen eetos korvautuu koulutuskeskeisellä ajattelutavalla, jossa ammatillista identiteettiä rakennetaan yhteen ammattiin kiinnittymisen sijasta pitkän kouluttautumisen, laajan koulutusalan tai tietyn koulutustason varaan. Ammattisuuntautuneille koulutus merkitsee valmistautumista tiettyyn ammattiin ja koulutukseen kiinnittymisessä korostuu vahva, henkilökohtaiseen kiinnostukseen pohjautuva ammatillinen suuntautuneisuus. Työsuuntautuneet pitävät koulutusta välttämättömyytenä tulevaisuuden tavoitteiden saavuttamisen kannalta. Koulu paikkana ei ole kiinnostava ja koulutuksen merkitys on kiinnittynyt ammatin hankkimiseen työllistymisen ehtona. Koulutukseen kiinnittymättömät eivät ole löytäneet omaa paikkaansa koulutusmarkkinoilta. Heillä ei ole realistisia koulutussuunnitelmia ja ammatillinen suuntautuminen on epävarmaa. Epävarmuus elämänkulun suunnasta on suurta ja nuorilta puuttuu sellaisen elämisen malli, johon he voisivat koulutukseen kiinnittymisessä turvautua.

Vaikka oppilaiden koulukokemuksilla on merkitystä oppilaiden peruskoulun jälkeisen tulevaisuuden kannalta, ei ole yllättävää, että taustatekijöillä on näitäkin vahvempi vaikutus. Vanhempien työttömyys sekä perhesuhteisiin liittyvät ongelmat ovat yhteydessä yhteishaussa epäonnistumiseen (Pirttiniemi 2000, 14). Perhetausta ja koulukokemukset muovaavat lapsille peruskoulun aikana erilaisia koululaisidentiteettejä, jotka käsittävät toimintatapojen lisäksi erilaisia odotuksia ja asenteita (Kalalahti 2014, 22).

Kalalahti (2014) tutki väitöskirjassaan koulutusmahdollisuuksien tasa-arvoa ja koulumenestystä luokkasidonnaisena, lasten ja kodin sekä koulun vuorovaikutuksessa muotoutuvana orientaationa ja toimintamallina. Koulumyönteisyys ja -kielteisyys

määritellään tutkimuksessa arvosanalla mitatun koulumenestyksen taustalla vaikuttavana koulutuksellisenä orientaationa, joka ilmenee lapsen asenteena koulunkäyntiin ja ennakoi koulumenestystä. Tutkimuksen yhtenä tavoitteena on ollut selvittää, miten nuoren koulumenestys on sidoksissa sosiaaliseen asemaan ja koettuun sosiaaliseen turvallisuuteen kodissa ja koulussa. Tutkimuksen yhtenä keskeisenä havaintona on se, että myönteinen oppimisasenne yhdistyy hyviin kognitiivisiin oppimissaavutuksiin sekä vahvaan minäkuvaan. Subjektiiivinen kokemus yhteiskunnallisesta asemasta rakentuu vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa ja muotoutuu osaksi nuoren identiteettiä, johon hän samaistuu. Tutkimuksen tuloksia voitiin ennakoida sen mukaan, kuinka lapsi mieltää itsensä suhteessa ympäristöönsä. Koulumyönteisempiä tutkimuksessa olivat ne nuoret, jotka mielsivät itsensä yhteiskunnan hierarkioissa korkeimmille askelmille. Tutkimuksen mukaan positiiviset kouluun ja siellä tapahtuvaan vuorovaikutukseen liittyvät koulukokemukset kehittävät koulumyönteisyyttä, kun taas ongelmallinen suhde opettajiin on yhteydessä kouluviittymättömyyteen. Kokemukset koulun toimintaan osallistumisesta ja kuulumisesta kouluuyhteisöön ovat nuoruuden ja aikuisuuden koulutukseen osallistumisen ja koulusaavutuksen kannalta merkityksellisiä (Kalalahti, 23,31,52,64).

Vuoden 2017 nuorisobarometri keskittyi tarkastelemaan osaamisen ja koulutuksen teemoja, joihin koulukokemukset liittyvät keskeisesti. Nuorisobarometrissa havaittiin, että nuoret, jota kokivat kuuluvansa kouluuyhteisöön ja pitivät koulunkäynnistä, ovat pärjänneet opinnoissa hyvin. Myönteisiä koulumuistoja omaavat nuoret keskeyttävät tutkintoon johtavan koulutuksen muita harvemmin. Koulukokemusten vaikutus ei koske pelkästään myöhempiä koulutuspolkuja, vaan niillä on vaikutusta myös laajemmin elämään tyytyväisyyteen (Myllyniemi & Kiilakoski 2017, 24). Vuoden 2021 kouluterveyskyselyssä on selvitetty nuorten kokemuksia koulunkäyntiin liittyen. Koulunkäynnistä pitäminen on matalinta perusopetuksessa, jossa 58 % on ilmoittanut pitävänsä koulunkäynnistä. Vastaavasti lukiossa 65,9 % sekä ammatillisessa opetuksessa 76,9 % on ilmoittanut pitävänsä koulunkäynnistä.

Ahosen (2008) artikkelissa tarkasteltiin, millä tavoin kouluun liittyvät tekijät ovat yhteydessä oppilaan koulunkäynnistä pitämiseen. Tutkimus on toteutettu Lapin Yliopiston koordinoiman Arctic Children- hankkeessa kerätyn aineiston avulla. Hankkeessa on kartoitettu 13-15 vuotiaiden psykososiaalista hyvinvointia Suomen, Ruotsin, Norjan ja Venäjän peruskouluissa Barentsin alueella. Ahosen tutkimuksen

tulosten perusteella koulunkäynnistä pitämisestä 40% voidaan selittää kuudella tekijällä, joita ovat: koulun hyvä ilmapiiri ja koulutyön aiheuttama rasitus, koulumenestys, humalakokemukset, sukupuoli sekä tyytyväisyys elämäntilanteeseen. Tutkimuksen mukaan ne oppilaat, jotka ilmaisivat koulun ilmapiirin olevan hyvä, ilmaisivat pitävänsä koulunkäynnistä. Vastaavasti oppilaat, jotka kokivat ilmapiirin olevan huono, eivät pitäneet koulunkäynnistä. Koulumenestys ja koulutyön aiheuttama rasitus ovat yhteydessä toisiinsa suhteessa koulunkäynnistä pitämiseen. Ne oppilaat, jotka ilmaisivat koulumenestyksensä olevan huonoa, kokivat koulutyön aiheuttavan rasitusta ja tällöin koulunkäynnistä pitäminen oli vähäisempää kuin niillä, jotka ilmaisivat koulumenestyksensä olevan hyvää ja koulutyön rasittavan vain vähän tai ei ollenkaan. Tutkimuksen mukaan humalakokemuksilla oli merkittävä vaikutus koulusta pitämiselle. Tulosten mukaan ne oppilaat, jotka eivät olleet olleet humalassa, ilmoittivat pitävänsä koulusta eniten. Tutkimuksen mukaan tytöt pitävät koulunkäynnistä poikia enemmän. Elämään tyytyväisyyttä mitattaessa havaittiin, että ne oppilaat, jotka olivat tyytyväisimpiä elämäänsä, pitivät myös koulusta eniten. Kun oppilaiden kokema elämään tyytyväisyys laski, laski myös koulusta pitäminen. Tutkimustulosten perusteella koulun ilmapiirillä on merkittävin vaikutus koulunkäynnistä pitämiseen ja koulun vaikutus hyvinvoinnin rakentumisessa on suuri (Ahonen, 200–209.)

Koulukokemukset eivät ole perhetaustasta riippumaton kokonaisuus, vaan perheen sosioekonomisella asemalla on vaikutusta koulukokemusten muotoutumiseen. Vanhempien koulutustaso välittyy lapselle häneen suunnattujen odotusten ja asenteiden kautta, mikäli vanhemmilla on koulutuksen tuomaa tiedon hallintaa ja odotusten saavuttamista tukevaa kulttuurista pääomaa (Green ym. 2003; Kalalahti 2014, 22). Kulttuurinen pääoma muovaa lapsen akateemisen minäkuvan ylisukupolvisena prosessina, jossa vanhempien omat koulumuistot, lapsen koulunkäyntiin sekä lapsen kykyihin kohdistetut odotukset ja uskomukset rakentavat lapsia erottelevia koulutuksellisia todellisuuksia. (Räty ym. 2005; Räty 2007; Räty & Kasanen 2013; Kalalahti 2014, 22). Kulttuurisen pääoman sekä vanhempien tietojen, taitojen ja tottumusten samankaltaisuus koulukulttuuriin nähden tukee lapsen sopeutumista kouluun ja edistää siten asenteiden muotoutumista, tapoja toimia koulussa, koulukokemusten laatua ja tietyn koulutuksellisen position hyväksymistä (Silvennoinen 2002, 54–60; Andres ym. 2007, 154–157; Arinen & Karjalainen 2007; Kalalahti M 2014, 22).

## 4. Muut tekijät kouluttamattomuuden taustalla

### 4.1 Perhetausta

Se, millaiseen perheeseen lapsi syntyy, määrittelee pitkälti hänen tulevaisuuttaan. Perhetaustan vaikutusta lasten aikuisuuteen on aktiivisesti pyritty kaventamaan ja mm. varhaiskasvatuksen yhtenä tavoitteena on tasata lasten perhetaustasta johtuvia eroja oppimisessa. Mahdollisuuksien tasa-arvoa on pyritty edistämään mm. tuloeroja tasaamalla sekä subjektiivisella päivähoito-oikeudella, joka mahdollistaa jokaiselle lapselle pääsyn varhaiskasvatukseen. Yksi suuri mahdollisuuksien tasa-arvoa edistävä asia on myös se, ettei suomen koulujärjestelmä sisällä ”umpikujia”. Koulutuspolut risteävät vasta peruskoulun jälkeen ja esimerkiksi yliopisto-opintoihin on mahdollista pyrkiä huolimatta siitä, onko käynyt ammattikoulun vai lukion. Kuitenkin tästä huolimatta, koulutus periytyy edelleen vahvasti. Akateemisesta kotitaustasta lähtöisin olevalla nuorella on kuusinkertaiset mahdollisuudet osallistua yliopisto-opintoihin suhteessa ei akateemisista perheistä tuleviin lapsiin. Akateemisesti koulutettujen vanhempien lapsilla on siis suurempi todennäköisyys osallistua korkeakouluopintoihin (Saari, Eskelinen & Björklund 2020, 78.) Vanhemmat siirtävät lapsilleen erilaisia asenteita ja arvoja liittyen koulutukseen ja tämä ohjaa koulutukseen valikoitumista. Lapsuuden perheessä vallitsevat arvot voivat paitsi tukea ja kannustaa kouluttautumiseen, voivat ne myös lannistaa ja rajoittaa koulutuksellisia pyrkimyksiä. Vanhemmat voivat myös siirtää lapsille kielteisiä asenteita liittyen opiskeluun ja arvottaa esimerkiksi enemmän nopeaa siirtymistä työelämään (Saari, Eskelinen & Björklund 2020, 80–81.)

Rationaalisen valinnan teoriassa koulutuksen periytymistä selitetään sillä, että vanhemmat pyrkivät mahdollistamaan ja turvaamaan lapsilleen sen koulutuksellisen ja yhteiskunnallisen aseman, jonka he ovat itse saavuttaneet. Koulutusvalintoja ohjaavana tavoitteena on pyrkiä välttämään sosiaalinen lasku, kun taas sosiaalisen aseman kohentaminen näyttäytyy toissijaisena tavoitteena (Saari, Eskelinen & Björklund 2020, 80.) Useat aikaisemmat tutkimukset ovat tuoneet esille, että

vanhempien, etenkin äidin koulutustausta ennustaa vahvasti lapsen myöhempää koulutusta. Kallio, Hautala & Erola (2020) ovat tutkineet vanhempien huono-osaisuuden yhteyttä lasten koulupudokkuuteen ja tutkimuksen mukaan äidin koulutus ennustaa myös lapsen koulupudokkuutta. Tutkimuksessa korkeasti koulutettujen lapsista 7 % oli ilman toisen asteen tutkintoa 22-vuotiaana, kun taas 26 % lapsista, joiden äidillä on enintään perusasteen tutkinto, oli jäänyt suorittamatta toisen asteen tutkinto.

Perheen sosioekonominen asema vaikuttaa keskeisesti lapsen kouluttautumista koskeviin päätöksiin. Hyväosaisissa perheissä vanhemmilla on käytössä enemmän erilaisia resursseja, joilla tukea lasta koulunkäyntiin, kouluttautumiseen sekä kouluympäristöön sopeutumiseen. Koivusillan (2020) tutkimus vahvistaa aikaisempien tutkimusten mukaan sen, että kotitaustan merkitys peruskoulun jälkeistä aikaa koskeville suunnitelmille on suuri ja se näyttäytyy osittain myös psykososiaalisten voimavaratekijöiden, erityisesti itsetunnon kautta. Heikon sosioekonomisen aseman vaikutusta lasten aikuisuuteen voidaan ymmärtää kahden mekanismin, resurssien ja oppimisen kautta. Heikossa sosioekonomisessa asemassa olevalla perheellä on vähemmän taloudellisia, sosiaalisia ja kulttuurisia resursseja käytettävissään. Taloudelliset resurssit vaikuttavat materiaaliseen hyvinvointiin, kun taas sosiaaliset resurssit liittyvät eri sosiaalisiin verkostoihin, joista on mahdollista saada mm. tukea ja kontakteja. Kulttuuriset resurssit käsittävät mm. koulutuksen, asenteet sekä yleisen tietotaidon koulutuksesta (Kallio, Hautala & Erola 2020, 181.)

Taloudellisen toimeentulon haasteet vaikuttavat perheeseen eri tavoin. Niukat taloudelliset resurssit ja niiden vaikutus lasten hyvinvoinnille voivat näkyä suoraan tavaroiden ja muiden hyödykkeiden puutteena. Vaikutukset voivat heijastua koskemaan myös sosiaalisia suhteita. Lasten kulutusmahdollisuuksien tiedetään olevan yhteydessä yhteenkuuluvuuden tunteeseen sekä mahdollisuuksiin osallistua vapaa-ajan toimintoihin. Taloudellinen niukkuus aiheuttaa henkistä stressiä, mikä voi hankaloittaa vanhemmuuden haasteisiin vastaamista. Tutkimusten mukaan vanhempien kokemukset heikosta toimeentulosta ovat yhteydessä mm. jaksamiseen vanhempana Perheessä, jossa kamppaillaan niukkojen taloudellisten resurssien kanssa, vanhempi voi joutua keskittymään tilanteesta selviytymiseen ja tämä voi näyttäytyä vanhemman ja lapsen välisessä vuorovaikutuksessa (Toikka & Haanpää 2020, 127.) Tutkimukset ovat osoittaneet perheen heikon taloudellisen tilanteen,

erityisesti materiaalisen puutteen vaikuttavan sekä suoraan että välillisesti lasten subjektiiviseen hyvinvointiin. Toimeentulo-ongelmien seuraukset voivat olla materiaalisen puutteen lisäksi toimintakyvyn puutetta tai sosiaalista ulkopuolisuutta (Toikka & Haanpää 2020, 139.)

Vanhempien työttömyys ennustaa lasten heikkoa koulumenestystä, koulutusurien katkeamista sekä matalaa sosioekonomista asemaa. Työttömyys vaikuttaa negatiivisesti toimeentuloon ja koettuun terveyteen sekä elämään tyytyväisyyteen. Stressi, mielenterveysongelmat sekä lisääntynyt alttius parisuhteen purkamiselle sekä päihteiden käytölle ovat esimerkkejä työttömyyden laajemmista seurauksista (Kallio, Hautala & Erola 2020, 182) Huono-osaisuuden tiedetään vaikuttavan lasten kouluttautumista koskeviin asenteisiin ja tavoitteisiin. Koivusilta (2020) on tutkinut vanhempien huono-osaisuuden yhteyksiä lasten ja nuorten tulevaisuuden voimavaroihin ja ajatuksiin tulevaisuudesta. Tutkimuksen tulosten mukaan jo alakouluiässä voidaan nähdä, että mitä vähävaraisempi perhe on, sitä harvemmin perheen lapsella on suunnitelmia peruskoulun jälkeiselle ajalle (Koivusilta 2020, 161.)

Vuoden 2017 nuorisobarometristä saatujen tulosten perusteella taloudelliset resurssit vaikuttavat kouluttautumiseen ja sen mahdollisuuksiin. 17 prosenttia tutkimukseen vastaajista on kertonut joutuneensa karsimaan rahanpuutteen vuoksi koulutusvaihtoehtoja ja 14 prosenttia on joutunut valitsemaan opiskelupaikan taloudellisin perustein. Taloudellisten resurssien puute ja sen vaikutus koulutusvaihtoehtoihin näyttäytyy haastaneen erityisesti koulutuksen ulkopuolella olevien kouluttautumista. (Myllyniemi & Kiilakoski 2017, 84).

## 4.2 Terveydentila

Kahden vuoden välein toteutettava kouluterveyskysely tuottaa ajantasaista tietoa lasten ja nuorten terveydestä sekä hyvinvoinnista. Terveydelliset syyt vaikuttavat paitsi koulunkäyntiin, myös koulutukseen sijoittumiseen. Terveydellinen tilanne näyttäytyy yhtenä syynä mm. opintojen keskeyttämiseen ja jatko-opintojen ulkopuolelle jäämiseen. Kouluterveyskyselyn tuloksia tarkasteltaessa voi huomata, kuinka nuorten kokema pahoinvointi on lisääntynyt viime vuosina. Ajanjaksolla 2006–2015 niiden nuorten osuus, jotka ovat kokeneet terveydentilansa keskinkertaiseksi tai huonoksi on



pysynyt suhteellisen tasaisena. Vuonna 2015 peruskoulun 8–9 luokkalaisista 16,2 % koki terveydentilansa keskikertaiseksi tai huonoksi. Samana vuonna lukion ensimmäisen ja toisen vuosikurssin oppilaista 19,6 % ja ammatillisen opetuksen opiskelijoista 20 % koki terveydentilansa keskinkertaiseksi tai huonoksi. Vuonna 2021 niiden nuorten määrä, jotka kokevat terveydentilansa keskinkertaiseksi tai huonoksi, on kasvanut merkittävästi. Tällöin perusopetuksen 8–9 luokkalaisista 25,7 %, lukion ensimmäisen ja toisen vuosikurssin opiskelijoista 26,5 % ja ammatillisten oppilaitosten opiskelijoista 27,9 % koki terveydentilansa keskinkertaiseksi tai huonoksi.

Vuoden 2021 kouluterveyskyselyn tuloksien mukaan nuorten mielialaan liittyvät haasteet ovat perin yleisiä. Perusopetuksen opiskelijoista 35,9 % on ollut huolissaan mielialastaan viimeksi kuluneen 12 kk aikana. Myös toisen asteen opiskelijoiden huoli mielialasta on tulosten mukaan yleistä. Ammatillisten oppilaitosten opiskelijoista 34 % ja lukio-opiskelijoista 46,8 % on kokenut huolta mielialastaan viimeisen 12kk aikana. Tukea mielialaan liittyviin asioihin koulun ulkopuolisista palveluista (esimerkiksi mielenterveyspalvelut) on saanut kouluterveyskyselyn mukaan suurin osa. Perusopetuksen opiskelijoista, jotka ovat kokeneet huolta mielialaansa liittyen 70,2 % on saanut tukea mielialaan koulun ulkopuolisista palveluista. Vastaavasti ammatillisten oppilaitosten opiskelijoista 77,9 % ja lukion opiskelijoista 67 % on saanut tukea mielialaan liittyviin asioihin koulun ulkopuolelta. Tuloksista on nähtävissä selkeästi se, että mielenterveyteen liittyvät haasteet koskettavat laajasti kaikkia nuoria.

#### 4.3 Oppimisvaikeudet

Haasteet oppimisessa voivat vaikuttaa negatiivisesti kokemuksiin itsestä oppijana. Oppimisvaikeudet vaikuttavat kokemuksiin minäpystyvyydestä ja sen myötä myös oppimisasenteisiin ja oppimismotivaatioon. Kun lapsi joutuu kohtaamaan koulussa usein omiin taitoihin nähden liian haastavia tehtäviä, jotka johtavat epäonnistumisiin, luottamus omiin kykyihin heikkenee ja muodostuu kielteinen minäpystyvyyden kehä. Lapsi voi alkaa luovuttamaan helposti, eikä koe harjoittelua tarkoituksenmukaiseksi. Tämä kasvattaa epäonnistumisen mahdollisuutta tulevissa oppimistilanteissa ja tehtävissä (Viholainen, Aro, Koponen, Peura & Aro 2013, 88–90.)

Kuula (2000) tarkastelee väitöskirjatutkimuksessaan koulua ja sen merkitystä syrjäytymisvaarassa olevien nuorten elämänkulkuun. Tutkimustuloksissa oppilaiden kehitystaustalla oli suuri merkitys kouluongelmien ja syrjäytymisen taustalla (Kuula 2000, 181). Meriläisen (1996, 119) mukaan oppimisvaikeuksien yhteys negatiivisiin koulukokemuksiin sekä koulun keskeyttämiseen on kiinteästi sidoksissa siihen, onko koululla tarjota riittävästi tukitoimia. Oppilaille annettavista tukitoimista on peruskouluissa ja ammatillisissa oppilaitoksissa eniten puutetta oppilashuollollisista palveluista sekä erityisopetuksesta muista opetuksellisista tukimuodoista, mikä omalta osaltaan heikentää kouluviihtyvyyttä ja lisää koulutuksen keskeyttämisen ja syrjäytymisen riskiä.

## 5. Tutkimuksen toteutus ja menetelmät

Tässä luvussa kuvaan tutkimukseni tavoitteita ja tutkimusongelmia. Tämän jälkeen perustelen tutkimukseeni valittuja menetelmällisiä valintoja, jonka jälkeen arvioin tutkimukseni luotettavuutta ja eettisiä periaatteita.

### 5.1 Tutkimuksen tavoite ja tutkimusongelmat

Tutkin pro gradu -tutkimuksessani vailla ammattia olevien nuorten aikuisten kokemuksia kouluttamattomuuteen johtaneista syistä. Kouluttamattomuuteen johtaneita syitä voivat olla muun muassa koulukokemukset sekä muut taustatekijät. Koulukokemukset voivat heijastua koskemaan koulun tasolla tuen riittävyyttä. Yksilön tasolla koulukokemukset voivat olla kouluviihtyvyyteen sekä sopeutumiseen liittyviä kokemuksia. Muut taustatekijät voivat liittyä terveydentilaan, perheen heikkoon sosioekonomiseen asemaan sekä sosiaaliseen perimään. Perheissä mahdollisesti kohdattuja haasteita voivat olla työttömyys ja toimeentulovaikeudet, mielenterveys- ja päihdeongelmat, vanhempien väliset konfliktit ja avioero sekä väkivalta ja laiminlyönti (THL 2022). Tutkimuksellani pyrin selvittämään, missä määrin koulukokemukset sekä muut taustatekijät ovat vaikuttaneet tutkimushenkilöiden kouluttamattomuuteen ja miten kokemukset ovat vaikuttaneet heidän nykytilanteeseensa. Pro gradu -tutkielmani tutkimuskysymykset ovat:

1. Millaisia koulukokemuksia vailla ammattia olevilla nuorilla aikuisilla on?
2. Millaisten muiden syiden vailla ammattia olevat nuoret aikuiset kokevat vaikuttaneen kouluttamattomuuteensa?
3. Millä tavalla vailla ammattia olevat nuoret aikuiset kokevat kouluttamattomuuden vaikuttaneen nykyiseen elämäntilanteeseensa?

## 5.2 Laadullinen tutkimusote

Kvalitatiivisella tutkimuksella tarkoitetaan tutkimusmenetelmiä, jotka pyrkivät ymmärtämään ihmisten kokemuksia, käsityksiä ja merkityksiä heidän omasta näkökulmastaan (Denzin & Lincoln 2011, 3). Tutkimuksessani olen kiinnostunut tutkittavien omista kokemuksista, joten päätin lähestyä tutkimuskohdetta laadullisella otteella. Kvalitatiiviset tutkimusmenetelmät perustuvat usein aineiston keräämiseen haastatteluiden, havainnoinnin tai tekstien avulla (Eskola & Suoranta 1998, 19). Lähtökohtana kvalitatiivisessa tutkimuksessa on ajatus siitä, että todellisuus on monimutkainen, ja sitä voidaan tutkia vain monitahoisesti (Creswell 2013,44). Omassa kvalitatiivisessa tutkimuksessani pyrin ymmärtämään sosiaalisia ilmiöitä ihmisten näkökulmasta ja heidän omassa kontekstissaan (Eskola & Suoranta 1998, 19). Kvalitatiivinen tutkimus keskittyy laadulliseen aineistoon, kuten haastatteluihin, havaintoihin ja tekstianalyysiin (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 161). Tutkimuksen päämääränä on ymmärtää ilmiöitä, ei niinkään tutkia niiden määrällistä mittaamista tai selittämistä (Eskola & Suoranta 1998, 20).

Kvalitatiivisen tutkimuksen juuret ovat humanistisissa ja yhteiskuntatieteellisissä traditioissa, joissa korostuu yksilölliset ja kulttuuriset näkökulmat (Eskola & Suoranta 1998, 10). Kvalitatiivisen tutkimuksen keskeiset lähtökohdat ovat kontekstuaalisuus, kokonaisvaltaisuus, subjektiivisuus ja monitulkintaisuus (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 152). Kontekstuaalisuudella tarkoitetaan pyrkimystä ymmärtämään ilmiöitä niiden omassa sosiaalisessa, kulttuurisessa ja historiallisessa kontekstissa (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 25). Tutkimukseni teoriataustassa olen kuvannut kouluttautumattomuuteen sidoksissa olevia tekijöitä, sekä kouluttamattomuudesta aiheutuvia seurauksia. Kokonaisvaltaisuus puolestaan korostaa ilmiöiden tarkastelua monitahoisina ja toisiinsa sidoksissa olevina kokonaisuuksina (Hirsjärvi ym. 2009, 152). Kouluttamattomuuden syyt ovat hyvin monitahoisia ja olen tutkimuksessani pyrkinyt tuomaan ilmiön kokonaisvaltaisuuden esille mahdollisimman hyvin. Subjektiivisuudella ja monitulkinnaisuudella viitataan tutkijan näkemysten ja arvojen vaikutusta tutkimusprosessiin ja tuloksiin, mistä johtuen täysin objektiivista totuutta voida saavuttaa (Eskola & Suoranta 1998, 19–20). Omassa tutkimuksessani olen pyrkinyt tiedostamaan tutkimusaiheeseen liittyvät näkemykseni ja arvoni. Näin olen pyrkinyt minimoimaan tutkijan position vaikutukset tutkimusprosessiin ja tuloksiin.

Lisäksi pyrin jo tutkimusaihetta valitessa minimoimaan arvojeni ja henkilökohtaisten näkemysten tiedostamattoman vaikutuksen tutkimusprosessiin ja tuloksiin valitsemalla aiheen, johon suhtaudun neutraalisti.

Kvalitatiivisen tutkimuksen luotettavuutta arvioidaan yleensä validiteetin, reliabiliteetin, objektiivisuuden ja yleistettävyyden kautta (Hirsjärvi ym. 2009, 216–218). Validiteetilla viitataan tutkimuksen kykyyn vastata tutkimuskysymyksiin ja tarkastella tutkimusongelmaa relevantilla tavalla (Eskola & Suoranta 1998, 190). Reliabiliteetti puolestaan tarkoittaa tutkimuksen toistettavuutta ja tulosten pysyvyyttä eri tutkijoiden ja tutkimustilanteiden välillä (Hirsjärvi ym. 2009, 218). Objektiivisuus on tutkijan pyrkimystä vähentää omien arvojen, uskomustensa ja ennakkokäsitystensä vaikutusta tutkimusprosessiin ja tuloksiin (Eskola & Suoranta 1998, 190). Yleistettävyyttä eli tulosten soveltamista laajempiin konteksteihin arvioidaan yleensä tapauskohtaisesti kvalitatiivisessa tutkimuksessa (Tuomi & Sarajärvi 2018, 133).

Koska kvalitatiivisessa tutkimuksessa käsitellään usein ihmisten henkilökohtaisia kokemuksia ja arkaluonteisia aiheita, ovat eettiset kysymykset kvalitatiivisen tutkimuksen keskiössä (Eskola & Suoranta 1998, 204). Eettiset periaatteet liittyvät keskeisesti esimerkiksi tutkittavien yksityisyyden ja itsemääräämisoikeuden kunnioittamiseen, tutkijan luotettavuuteen ja avoimuuteen sekä tutkimustulosten käyttöön ja raportointiin (Tuomi & Sarajärvi 2018, 135–137).

### 5.3 Metodologinen lähestymistapa

Tutkimuksessani pyrin selvittämään kokemuksia ja lisäämään ymmärrystä tutkittavasta ilmiöstä, kouluttamattomuudesta, näihin liittyvien kokemusten perusteella. Tutkimukseni edustaa hermeneuttista tiedonintressiä. Hermeneutiikka on tieteenala, jossa tutkitaan ymmärtämistä ja tulkintaa (Gadamer 1989, 131). Hermeneuttinen tutkimus on tärkeä menetelmä humanististen ja yhteiskuntatieteiden alalla, jonka pyrkimyksenä on ymmärtää ilmiöitä tutkimalla niiden merkityksiä ja konteksteja. Hermeneuttisen tutkimuksen juuret ulottuvat antiikin Kreikan tekstien tulkintatraditioihin ja tätä näkökulmaa on laajennettu nykyisiin yhteiskuntatieteisiin (Gadamer 2004, 269). Kvantitatiivisesta tutkimuksesta poiketen hermeneuttinen

tutkimus keskittyy merkitysten ymmärtämiseen ja tulkitsemiseen, eikä kausaalisten suhteiden määrittämiseen tai ennusteiden tekemiseen. (Denzin & Lincoln 2011, 22). Tutkimuksessa tutkittavien kokemusten tulkinta on merkittävä prosessi ja se ei ole koskaan täysin neutraalia tai objektiivista, sillä se tapahtuu aina tietystä näkökulmasta ja tietyssä kulttuurisessa sekä historiallisessa kontekstissa (Gadamer 2004, 276). Hermeneuttisen tiedonintressin mukaan tulkinta on osa ihmisen olemusta, sillä tulkitsemme maailmaa jatkuvasti (Heidegger 1962, 32). Hermeneutiikkaa sovelletaan usein kvalitatiiviseen tutkimukseen, sillä kummankin pyrkimyksenä on ymmärtää ihmisten kokemuksia, käsityksiä ja merkityksiä (Ricoeur 1976, 78).

Hermeneuttinen tutkimus edellyttää syvällistä ymmärrystä tarkasteltavasta ilmiöstä sekä sen merkityksistä. Tämä saavutetaan usein pitkäkestoisen ja intensiivisen tekstin, puheen tai muun aineiston analyysin avulla. Hermeneuttinen tutkimus voi olla myös kriittistä, sillä sen pyrkimyksenä on paljastaa piilotetut merkitykset (Alvesson & Skoldberg 2009, 98). Hermeneuttinen tutkimus on haasteellista, sillä tulkinta tapahtuu aina tietystä perspektiivistä, eivätkä tulokset ole absoluuttisia vaan niitä voidaan tulkita eri tavoin eri yhteyksissä (Gadamer 2004, 287). Tässä tutkimuksessa tutkittavien kokemukset voivat ulkoisesti katsottuna olla samanlaisia, mutta tutkittavan kokonaistilanne on voinut vaikuttaa siihen, miten hän on asiat kokenut. Hermeneuttinen tutkimus edellyttää aina tutkijalta syvällistä ymmärrystä tutkittavasta ilmiöstä ja sen kontekstista, mikä voi olla tutkijalle aikaa vievää ja vaativaa (Denzin & Lincoln, 2011, 25). Tutkijana olen perehtynyt aiheeseen kokonaisvaltaisesti ja kouluttamattomuus ilmiönä on tullut minulle tutuksi myös työni kautta.

Hermeneuttinen tiedonintressi on yksi kolmesta tiedonintressistä, jotka Jürgen Habermas (1984) esitteli teoksessaan "The Theory of Communicative Action". Kyseinen tiedonintressi on keskeinen ymmärtämisen ja tulkinnan prosessissa ja sillä on erityinen asema humanistisissa tieteissä. Hermeneuttinen tiedonintressi perustuu tarpeeseen ymmärtää ja tulkita ilmiöiden merkityksiä kulttuurisessa ja sosiaalisessa kontekstissa. Tämä on välttämätöntä ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa, jossa ymmärrys ja tulkinta ovat keskeisessä asemassa (Habermas 1984, 100). Habermasin kahdesta muusta tiedonintressistä, teknisestä ja kriittisestä tiedonintressistä poiketen, hermeneuttinen tiedonintressi ei pyri vallan tai kontrollin saavuttamiseen (Habermas 1984, 101). Tutkimuksessa kouluttamattomuuden syiden selvittäminen ja mahdollisten syrjäytymiseltä suojaavien tekijöiden tunnistaminen perustuu tutkittavien kokemuksille

antamien merkitysten ymmärtämiseen. Eri ihmiset voivat antaa kouluttamattomuudelle oman elämäntilanteen kannalta erilaisia merkityksiä, jotka kaikki ovat yhtä merkityksellisiä tutkimuksen kannalta.

Habermasin (1984, 290-291) mukaan hermeneuttinen tiedonintressi painottaa ymmärtämistä ja tulkintaa osana tiedon tuottamista. Tämä tiedonintressi myös korostaa merkitysten rakentumista vuorovaikutuksessa ja kommunikaatiossa. Hermeneuttinen tiedonintressi on osa Habermasin laajempaa teoriaa kommunikaatiosta. Kyseisessä teoriassa kommunikaation katsotaan olevan vuorovaikutusta, joka pyrkii yhteisymmärrykseen ja tarkoituksenmukaisuuteen. Tästä johtuen kommunikaatioon sisältyy aina mahdollisuus väärinymmärryksiin ja erimielisyyksiin. Hermeneuttisen tiedonintressin pyrkimyksenä on ratkaista näitä haasteita korostamalla ymmärryksen ja tulkinnan merkitystä tiedonintressinä. (Habermas 1984, 288–289) Hermeneuttisella tiedonintressillä on merkittävä asema yhteiskuntatieteissä sekä humanistisissa tieteissä, joissa tutkimuskohteena ovat usein ihmisten kokemukset, tulkinnat ja merkitykset. Näissä tieteissä tutkijan tehtävänä on ymmärtää sekä tulkita ihmisten kokemuksia ja merkityksiä, jolloin hermeneuttinen tiedonintressi korostaa tutkijan roolia vuorovaikutuksen ja kommunikaation mahdollistajana tutkimusprosessissa. (Varto 2001, 39-40)

Kvalitatiivinen tutkimus ja hermeneuttinen tiedonintressi ovat kiinteästi sidoksissa toisiinsa, sillä molemmat keskittyvät ymmärtämiseen ja tulkintaan (Alvesson & Sköldbberg 2009, 120). Kvalitatiivisessa tutkimuksessa hermeneuttinen tiedonintressi voi ilmetä esimerkiksi tekstianalyysissä, jossa tutkija pyrkii ymmärtämään ja tulkitsemaan tekstiaineistoa (Schwandt 2007, 89). Hermeneutiikan tarjoaminen työkalujen ja lähestymistapojen avulla kvalitatiivisessa tutkimuksessa voidaan syventää ymmärrystä tutkittavasta ilmiöstä (Patton 2015, 116). Hermeneuttisella tiedonintressillä on erinomainen kyky yhdistää teoreettiset ja käytännön näkökulmat kvalitatiivisessa tutkimuksessa. Tämän avulla tutkijan on mahdollista saavuttaa syvällinen ymmärrys tutkittavasta ilmiöstä ja sen monimutkaisuudesta (Alvesson & Sköldbberg 2018, 82).

Teoreettisella tasolla hermeneuttinen tiedonintressi tarjoaa perustan tutkimuksen epistemologialle ja ontologialle. Epistemologisesti hermeneuttinen tiedonintressi korostaa ymmärtämisen ja tulkinnan merkitystä tiedon tuottamisessa (Gadamer, 2004,

49). Ontologisesti hermeneuttinen tiedonintressi puolestaan edellyttää, että tutkittavat ilmiöt ymmärretään sosiaalisesti ja kulttuurisesti rakentuneina (Heidegger, 1962, Gadamerin 2004, 52 mukaan) Käytännön tasolla hermeneuttisen tiedonintressin soveltaminen eri tutkimusmenetelmiin auttaa tutkijaa lähestymään tutkimuskysymyksiä ja aineistoja avoimesti ja empaattisesti (Denzin & Lincoln 2011, 31). Tämä lähestymistapa edistää dialogia tutkijan ja tutkittavien välillä, mikä puolestaan mahdollistaa moniäänisten ja monitulkintaisten merkitysten esiin nousemisen (Gadamer 2004, 53).

Kvalitatiivisen tutkimuksen menetelmät eivät ole täysin ongelmattomia, ja hermeneuttisen tiedonintressin avulla on mahdollista tunnistaa ja käsitellä menetelmistä johtuvia haasteita (Lincoln, Lynham, & Guba 2011, 115). Yksi keskeinen haaste kvalitatiivisessa tutkimuksessa on tutkijan rooli: tutkija on itse osa tutkimusprosessia, josta johtuen tutkijan omat käsitykset ja kokemukset voivat vaikuttaa tutkimustuloksiin (Denzin & Lincoln 2011, 21). Hermeneuttinen tiedonintressi kiinnittää huomion tulkinnan merkitykseen ja painottaa, että tutkijan tulee olla tietoinen omista ennako-oletuksistaan ja pyrkiä ylittämään ne (Gadamer 1989, 267).

Vaikka hermeneuttinen tiedonintressi tarjoaa syvällisen ymmärryksen sosiaalisten ilmiöiden merkityksistä ja tulkinnasta, liittyy siihen myös rajoituksia ja haasteita. Gadamerin (1975, 273) mukaan hermeneuttisessa tutkimuksessa tulee ottaa huomioon tutkijan ja tutkimuskohteen historiallinen ja kulttuurinen tausta, jotta voidaan välttää tulkinnan tulkinnan vinoutuminen. Lisäksi hermeneuttisen tiedonintressin kritisoijat ovat esittäneet, että hermeneuttinen lähestymistapa voi johtaa liialliseen subjektiivisuuteen ja relativismiin (Habermas 1981, 340).

#### 5.4 Narratiivinen tutkimusmenetelmä

Narratiivinen tutkimus on yksi kvalitatiivisen tutkimuksen osa-alueista, joka keskittyy ihmisten kertomuksiin ja niiden merkityksiin (Hyvärinen ym. 2010, 7). Narratiivinen tutkimus on ollut keskeinen osa humanistisia ja yhteiskuntatieteellisiä tutkimusperinteitä jo vuosikymmenten ajan (Heikkinen 2002, 49). Narratiivinen tutkimus analysoi ja tulkitsee kerronnallisia aineistoja, joiden keskiössä ovat ihmiset, heidän kokemuksensa ja kokemusten merkitykset (Hyvärinen 2006, 16).



Narratiivisen tutkimuksen teoreettiset lähtökohdat ovat useissa eri tieteefilosofisissa suuntauksissa (Heikkinen 2002, 52). Hermeneutiikka on yksi näistä suuntauksista. Hermeneutiikka on tulkinnan filosofia, joka kiinnittää huomion inhimillisen elämän ja kokemusten merkityksellisyyteen (Hyvärinen 2006, 18). Toinen keskeinen suuntaus narratiivisessa tutkimuksessa on fenomenologia, jonka pyrkimyksenä on tutkia ihmisten kokemusten ja tietoisuuden rakenteita (Henttonen & Lämsä 2014, 41). Kolmas narratiiviseen tutkimukseen keskeisesti vaikuttanut suuntaus on kriittinen teoria, joka tutkimuksessa pyrkii ymmärtämään yhteiskunnan rakenteita ja niiden vaikutuksia yksilöihin (Anttila 2016, 65). Merkittävä teoreettinen pohja narratiiviselle tutkimukselle on lisäksi sosiaalinen konstruktionismi, joka painottaa kielen ja kulttuurin merkitystä sosiaalisen todellisuuden rakentumisessa (Gergen 1999, 58). Narratiivisen tutkimuksen näkökulmasta katsottuna kertomukset ovat sosiaalisesti rakentuneita ja ne rakentuvat kulttuuristen käsitysten ja normien puitteissa (Hyvärinen 2008, 34). Tutkimukseni edustaa hermeneuttisesti suuntautunutta narratiivista tutkimusta, jossa tutkitaan vailla ammattia olevien nuorten aikuisten kokemuksia kouluttamattomuuteen johtaneista syistä. Kokemukset ovat sosiaalisesti rakentuneita ja ne ovat muotoutuneet kunkin tutkittavan omassa sosiaalisessa todellisuudessa.

Narratiivista tutkimusta on sovellettu useilla eri tieteenaloilla, kuten sosiologiassa, psykologiassa, kasvatustieteissä ja kulttuurintutkimuksessa (Clandinin & Rosiek 2007, 42). Narratiivinen tutkimus auttaa ymmärtämään yksilöiden ja ryhmien kokemuksia, identiteettejä, arvoja ja uskomuksia sekä niiden rakentumista ja muutosta ajan myötä (Bamberg 2012, 32). Narratiivista tutkimusta on käytetty esimerkiksi maahanmuuttajien integraatioprosessien tutkimisessa (Antikainen 2012, 96), sukupuoli-identiteetin rakentumisen analysoinnissa (Alasuutari 2008, 121) sekä opettajien ammatillisen kehittymisen tarkastelussa (Kelchtermans 2005, 67).

Narratiivista tutkimusta hyödyntäen voivat lisäksi haastaa valtavirtänäkömyksiä ja vakiintuneita käsityksiä, sekä tuoda esiin marginaalissa olevien ryhmien kokemuksia (Goodley 2005, 44). Tämä voi auttaa lisäämään ymmärrystä moninaisuudesta ja erilaisuudesta lisäten samalla sosiaalista oikeudenmukaisuutta ja inklusiivisuutta (Lapadat, 2017, 150).

Narratiivisen tutkimuksen yksi keskeisin näkökulma on, että ihmiset ymmärtävät ja rakentavat elämäänsä ja maailmaa kertomusten avulla (Hyvärinen 2006, 20).

Kertomusten katsotaan olevan keskeisessä roolissa ihmisen identiteetin ja itseymmärryksen rakentumisessa (Heikkinen 2002, 56). Narratiivisen tutkimuksen tavoitteena on tunnistaa ja analysoida näitä kertomuksia sekä niiden merkityksiä (Hyvärinen 2006, 22). Narratiivista tutkimusta on käytetty eri tieteenalojen tutkimuksessa kuten kasvatustieteissä (Heikkinen 2002, 75), organisaatiotutkimuksessa (Henttonen & Lämsä 2014, 50) ja sosiaalityössä (Anttila 2016, 73).

Narratiivisen tutkimuksen menetelmiä ja lähestymistapoja on useita, ja ne vaihtelevat muun muassa aineistonkeruun, analyysin ja tulkinnan osalta (Hyvärinen 2008, 14-17). Narratiivisessa tutkimuksessa voidaan lähestyä kertomuksia useista eri näkökulmista. Hyvärinen (2008, 18) tuo esille neljä erilaista narratiivisen tutkimuksen lähestymistapaa: 1) kertomuksen rakenne, 2) kertoja ja kerronta, 3) kertomuksen funktiot ja 4) kertomuksen konteksti. Tässä tutkimuksessa olen kiinnostunut kertomusten funktioista sekä konteksteista.

Narratiivisessa tutkimuksessa aineistonkeruuseen voidaan käyttää erilaisia menetelmiä, kuten haastatteluita, havainnointia, kirjoituksia ja arkistoaineistoja (Riessman 2008, 23). Yleisesti käytettyjä aineistonkeruumenetelmiä ovat haastattelu, havainnointi, tekstianalyysi ja osallistuva etnografia (Eskola & Suoranta 2008, 103). Haastattelu on yleisin tapa kerätä aineistoa narratiivisessa tutkimuksessa, ja siinä pyrkimyksenä on saada haastateltavat kertomaan omista kokemuksistaan ja näkemyksistään (Seidman 2013, 17). Narratiiviset haastattelut voivat olla luonteeltaan strukturoituja, puolistrukturoituja tai avoimia haastatteluita riippuen tutkimuksen tavoitteista ja kysymyksistä (Riessman 2008, 54). Havainnointi ja osallistuva etnografia ovat toinen yleinen tapa kerätä narratiivista aineistoa. Kyseiset menetelmät perustuvat tutkijan läsnäoloon tutkimuskentällä sekä aktiiviseen osallistumiseen tutkittavan yhteisön elämään (Fetterman 2010, 29). Etnografi voi kerätä tarinoita esimerkiksi havainnoimalla ihmisten välistä vuorovaikutusta ja osallistumalla keskusteluihin, jotka liittyvät tutkimuksen kohteena oleviin teemoihin (Eskola & Suoranta 2008, 120). Tekstianalyysi on aineistonkeruumenetelmä, joka sopii erityisesti kirjallisten ja audiovisuaalisten narratiivien tutkimiseen. Tämä voi olla esimerkiksi kirjallisuuden, elokuvien, televisio-ohjelmien tai internetin keskustelupalstojen analysointia (Fairclough 2003, 41). Tekstianalyysin avulla tutkijan on mahdollista tarkastella, kuinka narratiivit rakentuvat erilaisissa kulttuurisissa ja sosiaalisissa konteksteissa (Hyvärinen

2008, 77). Omassa tutkimuksessani päädyin käyttämään haastattelua ja avointa kyselyä, joilla koin saavani tutkittavien kokemukset parhaiten kuuluviin. Tutkimukseen osallistumisen vapaaehtoisuuden sekä vastaamisen anonyymiuden tarkoituksena oli taata jokaiselle tutkittavalle mahdollisuus tuoda omat kokemuksensa avoimesti.

Narratiivisen tutkimuksen menetelmät ovat monitahoisia ja ne on mahdollista jakaa karkeasti kolmeen ryhmään: kerronnan analyysi, kertomuksen analyysi ja narratiivinen analyysi (Heikkinen 2002, 60). Kerronnan analyysissä keskitytään kerronnan rakenteisiin ja muotoihin (Henttonen & Lämsä 2014, 45). Kyseinen menetelmä tutkii esimerkiksi kerronnan aikajärjestystä, tapahtumien kuvailua ja kertojan roolia (Heikkinen 2002, 62). Se soveltuu erityisesti kirjallisten aineistojen tutkimukseen, kuten romaaneihin ja elämäkertoihin (Henttonen & Lämsä 2014, 46).

Kertomuksen analyysissä puolestaan keskitytään kertomusten sisältöihin sekä niiden merkityksiin (Hyvärinen 2006, 24). Menetelmä tutkii esimerkiksi kertomusten teemoja, henkilöhahmojen kehittymistä sekä kertomusten kulttuurisia ja yhteiskunnallisia merkityksiä (Heikkinen 2002, 64). Kertomuksen analyysi soveltuu hyvin erilaisten kerronnallisten aineistojen tutkimukseen, kuten esimerkiksi päiväkirjoihin, haastatteluihin ja historiallisiin dokumentteihin (Hyvärinen 2006, 26).

Narratiivinen analyysi yhdistää kerronnan ja kertomuksen analyysin tarkastellen kertomusten muodostumista ja kehittymistä (Anttila 2016, 69). Kyseisen menetelmän avulla tutkitaan esimerkiksi kertomusten rakentumista vuorovaikutuksessa, kertomusten muutoksia ajan kuluessa ja kertomusten suhdetta sosiaalisiin ja kulttuurisiin konteksteihin (Henttonen & Lämsä 2014, 48). Narratiivinen analyysi soveltuu käytettäväksi useisiin erilaisiin aineistoihin, kuten haastatteluihin, etnografisiin kenttämuistiinpanoihin ja sosiaalisen median teksteihin (Anttila 2016, 71).

Yksi yleinen analyysimenetelmä narratiivisessa tutkimuksessa on temaattinen analyysi, jossa kertomuksista etsitään toistuvia teemoja ja merkityksiä (Braun & Clarke 2013, 79). Hakkarainen ja Hyvärinen (2016, 110) ovat soveltaneet temaattista analyysiä tutkiessaan kansanedustajien poliittisia uria. Toinen narratiivisen analyysin menetelmä on strukturaalinen analyysi, jossa tarkastellaan kertomuksen rakenteita ja elementtejä (Labov & Waletzky 1997, 12). Intertekstuaalisuus on tärkeä näkökulma narratiivisessa analyysissä, jossa pyritään tarkastelemaan kertomusten välisiä

suhteita ja niiden kytkeytymistä laajempiin kulttuurisiin ja yhteiskunnallisiin diskursseihin (Fairclough 1992, 64).

Narratiivisen tutkimuksen menetelmiin liittyy myös haasteita, joita tutkijan on tärkeä tiedostaa ja huomioida tutkimusprosessissa. Yksi yleinen haaste on kertomusten monimutkaisuus ja monitulkintaisuus, mikä voi vaikeuttaa analysointia ja tulkintaa (Heikkinen 2002, 81). Lisäksi tutkijan omat käsitykset ja ennakkoluulot voivat vaikuttaa kertomusten tulkintaan sekä merkitysten arviointiin (Hyvärinen 2006, 32).

Narratiivinen tutkimus eroaa tavoitteiltaan esimerkiksi positivistisesta tutkimuksesta, jonka pyrkimyksenä on empiiristen havaintojen ja mittausten tekeminen ja yleisten lainalaisuuksien löytäminen (Henttonen & Lämsä 2014, 54). Narratiivinen tutkimus keskittyy sen sijaan yksilöllisten kokemusten ja merkitysten tutkimiseen, mikä voi herättää kysymyksiä tutkimuksen objektiivisuudesta ja yleistettävyydestä (Anttila 2016, 77). Keskeinen narratiiviseen tutkimukseen kohdistuva kritiikki liittyykin narratiivisen tutkimuksen objektiivisuuteen ja reliabiliteettiin (Atkinson 1997, 33). Kriitikot ovat huomauttaneet, että narratiivit ovat aina kertojansa subjektiivisia tulkintoja ja muistinvaraisia kuvauksia, eivätkä ne välttämättä välitä objektiivista tietoa (Bryman 2016, 9).

Narratiivisen tutkimuksen puolustajat ovat vastanneet kritiikkiin korostamalla sitä, etteivät narratiivit ole yksinkertaisia "faktojen tallenteita", vaan ne ovat olennainen osa ihmisten merkityksenantoprosesseja ja sosiaalista todellisuutta (Bamberg 2012, 16). Tämän näkökulman mukaan narratiivisen tutkimuksen tehtävä ei olekaan tuottaa pelkkää objektiivista tietoa, vaan pikemminkin ymmärtää ja tulkita ihmisten tarinoita ja niiden kautta muodostuvia merkityksiä (Clandinin & Rosiek 2007, 19).

Haasteista huolimatta narratiivisella tutkimuksella on useita mahdollisuuksia ja vahvuuksia. Se voi olla tutkijoille apuna pyrittäessä ymmärtämään ihmisten kokemuksia, merkityksiä ja kertomuksia syvällisemmin. Tämä voi edistää uuden tiedon ja ymmärryksen muodostumista (Heikkinen 2002, 83). Lisäksi narratiivinen tutkimuksen tarjoamat uudet näkökulmat voivat rikastuttaa muita tutkimusmenetelmiä ja -traditioita (Hyvärinen 2006, 34). Narratiivinen tutkimus mahdollistaa monipuolisen ja syvällisen lähestymistavan ihmisten kokemusten, merkitysten ja kertomusten tutkimiseen. Sen teoreettinen perusta yhdistelee hermeneutiikan, fenomenologian ja kriittisen teorian ajatuksia. Narratiivisen tutkimuksen menetelmät ovat moninaiset ja

soveltuvat hyvin erilaisiin aineistoihin ja tutkimusaiheisiin. Suomalaiset tutkijat ovat tehneet merkittävää työtä narratiivisen tutkimuksen kehittämisessä ja soveltamisessa eri tieteenaloilla. Esimerkiksi Heikkinen (2002), Hyvärinen (2006), Henttonen & Lämsä (2014) ja Anttila (2016) ovat edistäneet narratiivisen tutkimuksen teorian ymmärtämistä ja esitelleet erilaisia menetelmiä ja sovelluksia.

#### 5.4.1 Tutkimushenkilöt ja tutkimusaineisto

Tutkimuksen kohteena on vailla ammattia olevat nuoret aikuiset. Tutkimuksessa nuoret aikuiset on rajattu 20–30-vuotiaiksi henkilöiksi. Määritelmät siitä, minkä ikäinen on nuori vaihtelevat suuresti. Oma rajaukseni perustuu siihen, että Nuorisotakuuseen kuuluvassa nuorten aikuisten osaamisohjelmassa nuoriksi luetaan alle 30-vuotiaat henkilöt. Vailla ammattia olevilla nuorilla aikuisilla tarkoitetaan tutkimuksessa sellaisia 20–30-vuotiaita nuoria, joilla ei ole koulutuksen kautta hankittua ammattia/ammattinimikettä. Tässä tapauksessa nuoret ovat käyneet peruskoulun ja kenties myös mahdollisesti lukion, mutta he ovat jättäytyneet pois ammattiin johtavista jatko-opinnoista. On myös mahdollista, että tutkittavat ovat aloittaneet opiskelemaan tutkintoon johtavassa koulutuksessa, mutta he ovat kuitenkin keskeyttäneet opintonsa.

Ylioppilastutkinto on toisen asteen tutkinto ja tästä syystä useissa kouluttamattomuutta tutkivissa tutkimuksissa pelkästään ylioppilastutkinnon käyneet jätetään huomioimatta. Katson kuitenkin tärkeäksi ottaa huomioon myös pelkästään lukiokoulutuksen käyneet huomioon tutkittaessa kouluttautumattomuutta. Ylioppilastutkinnon ollessa yleissivistävä, jatko-opintoihin tähtäävä koulutus, ovat pelkän lukiokoulutuksen saaneet samalla viivalla työmarkkinoilla muiden, peruskoulun suorittaneiden, vailla ammattia olevien henkilöiden kanssa.

Koska pyrkimykseni on ymmärtää tutkimushenkilöideni näkökulmaa tutkittavaan ilmiöön, valitsin tutkimusmenetelmäksi narratiivisen tutkimusmenetelmän. Sen tarkoitus on ymmärtää tutkimushenkilön henkilökohtaista näkökulmaa tutkittavaan ilmiöön, tässä tapauksessa tutkimushenkilöiden kokemuksiin jatkokoulutuksesta jättäytymiseen.

Tässä tutkimuksessa aineiston hankintamenetelmä käytettiin haastattelua sekä kyselylomaketta. Tutkimuksen alussa aineiston hankintamenetelmänä oli aluksi pelkkä

haastattelu, sillä koin haastattelulla saavani kattavimman tiedon tutkittavien kokemuksista. Haastattelua tehdessä on mahdollista kysyä täydentäviä kysymyksiä ja keskittyä sellaisiin aihealueisiin, joista tutkimushenkilöllä on paljon sanottavaa. Haastattelu sopii myös hyvin narratiivisen tutkimukseen, sillä narratiivisessa tutkimuksessa tieto muodostuu usein dialogisesti, tutkittavien ihmisten kanssa keskustellen. Näin sekä kertoja että tutkija voivat saavuttaa yhteisen ymmärryksen asioista (Heikkinen 2018, 155; Hatch & Wisniewskin 1995, 113–135.)

Tutkimuksen edetessä haasteeksi muodostui haastateltavien saaminen. Haastateltavia pyrin löytämään sosiaalisen median kautta. Haastateltavia olisi ollut helppo saada erilaisista julkisista palveluista, kuten esimerkiksi nuorten Ohjaamo-palvelupisteistä, mutta en sitä tehnyt, koska tällainen haastateltavien keruutapa olisi valikoinut haastateltaviksi ainoastaan sellaiset, jotka ovat jollain tapaa heikossa sosiaalisessa asemassa esimerkiksi työttömyyden vuoksi. Tällainen aineistonkeruutapa olisi vaikuttanut tutkimuksen tuloksiin merkittävästi jo tutkimuksen alussa.

Koska tutkimushenkilöiden löytyminen muodostui haasteelliseksi johtuen mitä luultavimmin tutkimusaiheen henkilökohtaisuudesta, lisäsin toiseksi tutkimusaineiston hankintamenetelmäksi kyselylomakkeen, jonka kautta haastatteluun pystyi halutessaan vastamaan anonyymisti kohtaamatta tutkijaa. Kyselylomake luotiin Webropol-alustalla ja haastattelukysymyksiin vastattiin avoimilla vastauksilla. Päätös laajentaa vastaustapaa oli tutkimusaineiston keruun kannalta oikea, sillä kyselylomakkeen myötä tutkimushenkilöiden määrä kasvoi.

Kysymysten laatiminen on tärkeä osa kyselytutkimusta, sillä ne luovat perustan tutkimuksen onnistumiselle. Kysymysten muoto vaikuttaa keskeisesti tutkimustulosten oikeellisuuteen (Valli 2001, 100). Tässä tutkimuksessa kysymykset on muotoiltu yksiselitteisiksi, ja sanamuoto muotoiltiin vastaajalle henkilökohtaiseksi. Kyselylomakkeessa sekä haastattelussa käytettiin samoja kysymyksiä. Lisäksi kyselyä muodostettaessa kiinnitin huomiota lomakkeen pituuteen, kysymysten lukumäärään ja kysymysten loogiseen etenemiseen, mitkä ovat tärkeitä hyvän kyselytutkimuksen kriteereitä (Valli 2001, 100).

Tutkimusaineistona käytin kaikkien tutkimukseen osallistuneiden viiden henkilön vastauksia. Vastauksissa tutkittavat kertovat kokemuksistaan omaan

kouluttamattomuuteen liittyen. Henkilöt ovat 20–30-vuotiaita sekä työssäkäyviä että työttömiä, joita kaikkia yhdistää koulutuksen puute. Kaksi tutkittavaa viidestä on suorittanut peruskoulun jälkeen ylioppilastutkinnon. Kertomukset ovat kerätty haastatteluilla (1 kpl), joihin on ollut mahdollista vastata suullisesti Teams-kokouksessa tai anonyymisti käyttäen apuna Webropol kyselylomaketta (4 kpl). Suulliset haastattelut on tallennettu osallistujien luvalla ja haastattelut on litteroitu kirjalliseen muotoon. Tutkimukseen osallistuminen on ollut vapaaehtoista ja haastattelussa omien kokemusten kertomisen tueksi tarjosin valmiita kysymyksiä (ks. liite 1), joiden kautta aihetta oli mahdollista käsitellä. Tutkimukseen osallistuessaan tutkittavalla on oikeus osallistua tutkimukseen vapaaehtoisesti ja kieltäytyä osallistumasta. On tärkeää, ettei tutkittavalle synny tunnetta osallistumisen pakollisuudesta eikä pelkoa kielteisistä seuraamuksista, mikäli hän kieltäytyy osallistumasta tutkimukseen (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2018, 2.) Alustana tutkittavien henkilöiden tavoittamiseksi käytin sosiaalista mediaa (Facebook ja Instagram), jossa jaoin tutkimuspyyntöä. Laadulliselle tutkimukselle on ominaista se, että tutkimuksen kohdejoukko valitaan tutkimuskysymyksen tai tutkimusongelman kannalta tarkoituksenmukaisesti (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2010, 164).

#### 5.4.2 Narratiivien analyysi

Analysoin tutkimuksessani aineistoa kahdessa eri vaiheessa. Aineiston käsittelytapa perustuu Polkinghornen (1995) tapaan jakaa narratiivisuus aineiston käsittelytapana kahteen kategoriaan: narratiivien analyysiin sekä narratiiviseen analyysiin (Heikkinen 2010, 148.) Ensimmäisessä analyysivaiheessa, narratiivien analyysissä pilkoin haastatteluaineiston osiksi ja toisessa vaiheessa, narratiivisessa analyysissä muodostin narratiivien analyysissä pilkkomista osista jälleen kokonaisuuksia. Narratiivisessa analyysissä ei kohdisteta huomiota aineiston luokitteluun, vaan sen tarkoituksena on koota aineiston pohjalta uusi kertomus, joka pyrkii tuomaan esiin aineiston kannalta keskeisimmät teemat (Heikkinen 2010, 148). Näiden kertomuksien pyrkimyksenä on tuoda esiin mahdolliset erilaiset polut koulutuksen ulkopuolelle jäämiseen ja tässä olennaista on nimenomaan koulukokemukset sekä muut

taustatekijät, jotka ovat tutkittavien kokemusten mukaan vaikuttaneet olennaisesti kouluttamattomuuteen.

Heikkinen (2010, 148) pohjaa jaottelun narratiiviseen ja narratiivien analyysiin Brunerin (1886) tapaan erotella kaksi toisistaan pohjautuvaa tietämisen tapaa. Brunerin mukaan kertomukseen perustuva ymmärryksen muoto on narratiivista tiedon muotoa, kun taas loogisten propositioiden avulla esitettävä tieto on paradigmaattista tietämisen muotoa. Narratiivien analyysissä sovelletaan paradigmaattista tietämistä, kun aineistoa luokitellaan ja jäsenellään kategorioihin ja tapaustyyppeihin. Heikkinen (2010, 148–149) soveltaa Polkinghornen (1995) narratiivisen tietämisen tapaa, jolloin kyseessä on synteessin tekeminen.

Hyödynsin narratiivien analyysiä tehdessäni temaattista analyysimenetelmää (Braun & Clarke, 2013). Yksinkertaisimmillaan temaattinen analyysi järjestää, ryhmittelee ja kuvaa aineistoa. Temaattinen aineisto sisältää aina lisäksi myös tutkijan omaa tulkintaa aineistosta. Aineistosta voidaan etsiä myös piilomerkityksiä tai ilmisältöjä, jotka nousevat yleensä esille heti aineistoa katsoessa kysymyksiin vastatessa. Piilomerkitykset sen sijaan voivat valjeta vasta, kun tarkastellaan aihetta sen koko kontekstissa. Aineistoa analysoidessa ei valita ennalta analyysiyksikköä, vaan koodataan merkitykselliset asiat tutkimuskysymyksen mukaan ja koodeihin sisällytetään konteksti. Koska temaattisen metodin käyttötapa vaihtelee, eikä sen käyttöön ole yleistä määritelmää, tulee sen määrittelemisessä olla tarkka (Braun & Clarke, 2013; Vaismoradi, Turunen & Bondas, 2013.)

#### 5.4.2 Tutkimusaineiston koodaaminen ja jäsentely

Aloitin tutkimusaineiston analysoinnin lukemalla vastaukset tarkasti läpi, jotta aineisto hahmottuisi minulle selkeästi. Aineistoa kertyi Calibri-fontilla, koko 12, rivivälillä 1 litteroituna 10 sivua. Ensimmäisellä lukukerralla en kiinnittänyt huomiota yksityiskohtiin tai mahdollisiin teemoihin, vaan pyrin tutustumaan aineistoon yleisesti. Seuraavalla lukukerralla tarkastelin, kuinka aineisto vastaa tutkimuskysymyksiini ja millaisia yhteisiä teemoja vastausten väliltä löysin. Kolmannella lukukerralla etsin vastauksista systemaattisemmin yhteisiä teemoja. Teemoittelua tehdessäni luin vastauksia läpi useaan kertaan.



Kysyin Kanasen (2014, 99) määrittelemän laadullisen tutkimuksen analyysisyklin mukaisesti aineistolta kysymyksiä, jotka pohjautuivat tutkimusongelmiin ja vastaukset koodasin aina kysymykselle annetulla värillä. Tarkennetut kysymykset muodostin ensimmäisessä koodausvaiheessa etsiessäni aineistosta vastauksia tutkimuskysymyksieni suunnassa. Luettuani aineiston useaan kertaan, alkoi näyttää siltä, että osa tutkittavien kokemuksista oli kielteisiä, osa myönteisiä. Aloin ryhmitellä vastauksia tutkittavien kokemuksista yhteiskuntaan kiinnittymisestä (suojaavat tekijät) ja toisaalta syrjäytymisen riskeistä (altistavat tekijät). Olin myös kiinnostunut siitä, miten tutkittavat itse tulkitivat omaa paikkaansa yhteiskunnassa ja miten he suhtautuivat tulevaisuuteen. Päädyin siihen, että suojaavat tekijät koodasin sinisellä, kun taas altistavat tekijät punaisella. Värikoodaus suojaaviin ja altistaviin tekijöihin valikoitui toimintatavaksi siksi, että se selkeytti teemoittelua ja auttoi hahmottamaan kokonaiskuvaa. Värikoodasin ja teemoittelin aineistoa etsimällä vastauksia kysymyksiin (Taulukko 1.)

#### TAULUKKO 1. Esimerkki aineiston pelkistämisestä

Alkuperäinen sitaatti	Pelkistys
H3: Olin hyvä koulussa ja minulla oli monia kavereita. Arvosanat oli keskitasoa paremmat.	Hyvä koulumenestys, kyky solmia ihmissuhteita.
H1: Mä koin että mulla ei ollut sellasta tietynlaista tukea siihen että olisin saanut keskittyä siihen opiskeluun ja saanut tehdä sen kunnialla loppuun.	Tuen puute.
H4: Äiti oli välillä töissä ja välillä ei. Rahasta oli aina pulaa ja mummo haki minut monesti hänen luokseen kun äiti oli viikonloppuna liian kännissä	Perheen päihdeongelmat ja heikko taloudellinen tilanne.

Osa vastauksista oli sellaisia, että ne oli mahdollista koodata kahteen kategoriaan. Kun olin värikoodannut ja teemoitellut aineiston, poistin värikoodaukset ja ryhmittelin aineiston tutkimusongelmien mukaan luotujen kategorioiden alle (KUVIO 1.)

Suojaavat tekijät yhteiskuntaan kiinnittymiseen ja  
kouluttamattomuudesta aiheutuvien riskien minimointiin



Altistavat tekijät kouluttamattomuudelle ja yhteiskunnasta syrjäytymiseen

**Kuvio 1.** Esimerkki tutkimusaineiston teemoittelusta ja koodauksesta

Tämän jälkeen lähdin jäsentämään kutakin kategoriata tarkempiin teemoihin. Tein jokaisesta kategoriasta taulukon, johon sijoitin alkuperäiset merkitysotsikot. Sen jälkeen pelkistin alkuperäiset ilmaukset (Braun & Clarke, 2013).

## 5.5 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys

Kvalitatiivisen tutkimuksen luotettavuutta tarkasteltaessa avainasemassa ovat käsitteet uskottavuus, luotettavuus ja eettisyys. Kaikki kolme käsitettä ovat sidoksissa toisiinsa ja keskenään yhtä merkittäviä. Uskottavuudella tarkoitetaan sitä, missä määrin tutkimusta lukeva yleisö hyväksyy tulokset tosiksi ja luottavat tutkimuksen aineistonkeruun ja analysoinnin olevan huolellisesti tehty. Tutkimusraportin tulee olla aina laadittu siten, että lukijat voivat sitä lukiessaan olla vakuuttuneita siitä, että raportissa esitetyt asiat ovat todella tapahtuneet (Juuti & Puusa 2020, 167.) Olen pyrkinyt koko tutkimusprosessin ajan uskottavuuteen tuomalla avoimesti esille tutkimusprosessin kulun ja siihen sidoksissa olleet asiat tutkimusseminaareissa. Lisäksi olen pyrkinyt avaamaan tutkimusprosessin kulun mahdollisimman tarkasti raportoidessa tutkimuksen tuloksia.

Luotettavuudella tarkoitetaan sitä, että tutkija vakuuttaa lukijan uskottavin perusteluin siitä, että hän on osannut valita ja käyttää perusteltuja lähestymistapoja ja oikeanlaisia menetelmiä tutkimusongelman ratkaisemiseksi ja tutkimuksen toteuttamiseksi. Tämän toteutuakseen on tutkijan kuvattava tutkimuksensa eteneminen juuri sellaisena kuin se on toteutunut (Juuti & Puusa 2020, 167.) Olen tutkimuksessani pyrkinyt tuomaan esiin mahdollisimman avoimesti tekemäni tutkimusprosessiin vaikuttaneet valinnat sekä perustelemaan, mistä syystä olen tehnyt näin tässä tutkimuksessa. Valintojen perusteleminen on tärkeää tutkimuksen luotettavuuden kannalta ja se tekee läpinäkyväksi tutkijan ajattelun päätöksenteossa tutkimuksen eri vaiheissa (Koppa 2010).

Tutkimuksen eettisyydellä tarkoitetaan sitä, että tutkija on noudattanut eettisiä periaatteita tutkimusta tehdessään. Lisäksi tutkimuksen täytyy pyrkiä saamaan aikaan hyvää sen kohteena oleville ihmisille. Tutkimus ei saa aiheuttaa haittaa sen kohteena oleville ihmisille tai muille tutkimukseen liittyville tahoille (Juuti & Puusa 2020, 168.) Omassa tutkimuksessani koen toimineeni eettisesti kestäväällä tavalla tutkimuseettisten valintojen myötä, jotka tuon esille seuraavaksi. Tutkimusaihetta valitessani olen pyrkinyt valitsemaan tutkimuksen aiheen sellaisen aiheen parista, johon suhtaudun neutraalisti. Tämän valinnan tehdessäni olen tehnyt tietoisesti tutkimuksen eettisyyttä tukevan valinnan, jolla minimoin oman tutkijan position vaikutuksen tutkimustuloksiin.

Tutkimukseen osallistuminen on ollut tutkittaville vapaaehtoista. Tutkittavat saivat valita vastausvaihtoehdon, haastattelun tai kyselylomakkeen. Tutkimuskutsu julkaistiin sosiaalisen median kanavissa. Mikäli tutkittavat valitsivat tutkimukseen osallistumistavaksi haastattelun, pyydettiin heitä ilmaisemaan osallistumisensa sähköpostitse. Näin tekemällä suojattiin tutkittavien yksityisyyttä. Haastattelun vaihtoehtoisessa vastaustavassa Webropol kyselyssä ainoa mahdollinen vastaustapa oli anonyymi vastaus. Kerätessäni vastauksia olen käyttänyt avoimia kysymyksiä enkä ole pyrkinyt vaikuttamaan tietoisesti sanamuodoilla saataviin vastauksiin. Kyselylomakkeessa käytettiin avoimia vastauksia. Näin ollen vastaajilla on ollut mahdollisuus vastata kysymyksiin kirjallisesti siten, kuten he asian kokivat. Tuloksia esille tuodessani olen tehnyt selväksi ne kohdat, joista olen jättänyt pois tutkimuksen kannalta epäolennaisia lauseen osia. En ole tuonut tuloksia käsitellessäni esille tutkimushenkilöiden tunnistettavuuteen liittyviä asioita. En ole myöskään tutkijana lisännyt havaintoihini mitään tai poistanut niistä olennaisia tietoja. Tulokset on kirjoitettu pelkästään aineistoon perustuen (TENK 2023).

## 6. Tutkimustulokset

Tutkimukseni aineistona on käytetty viiden vailla koulutusta olevan nuoren aikuisen vastauksia, jotka he ovat antaneet vastaamalla haastatteluun suullisesti tai kirjallisesti. Vastaukset avoimiin kysymyksiin olivat pituudeltaan muutaman lauseen mittaisia ja ne vastasivat hyvin kysymyksiin. Vastausten laajuudesta johtuen sain kattavan aineiston, huolimatta siitä, että vastaajia tutkimukseen oli vain viisi. Aineistosta on nähtävissä selviä samankaltaisia ilmiöitä ja havaitsin kiinnostavaa hajontaa vastaajien kokemuksista kouluttautumiseen johtaneista syistä. Tutkimuksen tulokset ovat linjassa aikaisempien kouluttamattomuutta koskevan tutkimuksen kanssa. Vastauksista kävi ilmi myönteisten koulukokemusten yhteys yhteiskuntaan kiinnittymiselle. Lisäksi myönteiset koulukokemukset on nähtävissä suojaavina tekijöinä perhetaustaan liittyville kouluttamattomuuteen altistaville tekijöille. Kerron näistä lisää tutkimuksen tuloksissa.

### 6.1 Narratiivien teemoittelu

Tutkimuksessa tutkittiin nuorten aikuisten kokemuksia kouluttamattomuuteen johtaneista syistä. Tutkimukseni tulokset jakautuvat aiemmin esille tuomiini teemoihin, koulukokemuksiin sekä perhetaustaan, joita käsittelen seuraavissa alaluvuissa tarkemmin. Nämä tulokset vastaavat tutkimuskysymyksiini, eli siihen, millaisten asioiden vailla ammattia olevat nuoret aikuiset kokevat vaikuttaneen heidän kouluttamattomuuteensa. Tulokset tuovat ilmi niitä kokemuksia, joita tutkittavat toivat tutkimuksessa esille sekä niitä ajatuksia, joita heillä on omaan nykytilanteestaan.

Ryhmittelin vastauksista löytyneet käsitykset kouluttamattomuuteen johtaneista syistä kolmeen pääkategoriaan: 1) Suojaavat tekijät yhteiskuntaan kiinnittymiseen ja kouluttamattomuudesta aiheutuvien riskien minimointiin, 2) Altistavat tekijät kouluttamattomuudelle ja yhteiskunnasta syrjäytymiseen sekä 3) Paikka yhteiskunnassa ja usko tulevaisuuteen. Suojaavat ja altistavat tekijät on jaoteltu kategorisoinnissa koulukokemuksiin sekä perhetaustaan liittyviin tekijöihin.

Kouluttamattomuuden yhteys yhteiskuntaan kiinnittymiseen sekä odotuksiin tulevaisuudesta on jaoteltu positiivisiin ja negatiivisiin tekijöihin. Jos nuorella oli myönteisiä kokemuksia omasta perhetaustasta tai koulusta, ne näyttäytyivät suojaavina tekijöinä yhteiskuntaan kiinnittymiseen ja kouluttamattomuudesta aiheutuvien riskien minimointiin. Näiden kategorioiden teemat on esitelty taulukossa 3.

**TAULUKKO 3** Suojaavat tekijät

<b>Perhetausta suojaavana tekijänä</b>	<b>Myönteiset koulukokemukset</b>
Turvallinen kiintymyssuhde toiseen vanhempaan	Hyvät sosiaaliset taidot ja kyky solmia ihmissuhteita
Vanhemmat läsnä arjessa	Hyvä koulumenestys
Vapaa-ajan viettäminen koko perheen kesken	Positiivinen palaute opettajalta
	Positiiviset kokemukset opettajista
	Ystävyysuhteet

Joillakin nuorilla oli kielteisiä kokemuksia perhetaustasta ja koulusta. Nämä näkyivät altistavina tekijöinä kouluttamattomuudelle ja yhteiskunnasta syrjäytymiseen. Näiden kategorioiden teemat on esitelty taulukossa 4.

**TAULUKKO 4** Altistavat tekijät

<b>Perhetausta altistavana tekijänä</b>	<b>Kielteiset koulukokemukset</b>
Opiskeluun kotoa saatavan tuen puute	Opiskelurauhan puuttuminen, joka laskee oppimismotivaatiota.
Toisen vanhemman kuolema ja sen vaikutukset elämään	Itseohjautuvuuden vaade ja tuen puute opiskelussa
Väkivaltainen lapsuus	Opiskelun palkitsemattomuus, jonka rinnalla palkkatyö tuntuu paremmalta vaihtoehdolta
Perheen tukiverkoston puuttuminen	Koulujen vaihtumisesta johtuva ulkopuolisuuden tunne
Varhainen itsenäistyminen	Yksinäisyys, sosiaalisten suhteiden puuttuminen

Mielenterveys- ja päihdeongelmat	Heikko koulumenestys, joka vaikuttaa minäpystyvyyden tunteeseen sekä kokemuksiin opiskelun palkitsevuudesta
Muuttamisesta johtuva kasvuolosuhteiden ja elinpiirin epävakaus ja siitä johtuva koulujen vaihto	Tuen puute jatko-opintojen suunnittelussa
Perheen huono taloudellinen asema	
Työ taloudellisena kannustimena	

Nuorilla oli sekä myönteisiä että kielteisiä kokemuksia omasta nykyisestä elämäntilanteestaan ja heidän käsityksensä tulevaisuudesta vaihtelivat. Taulukossa 5 on kuvattu näiden kategorioiden teemat.

#### **TAULUKKO 5** Paikka yhteiskunnassa ja usko tulevaisuuteen

<b>Positiiviset tekijät</b>	<b>Negatiiviset tekijät</b>
Positiivisista koulukokemuksista johtuva korkea minäpystyvyys tukena työmarkkinoille kiinnittymisessä	Yksinäisyys elämänlaadun heikentäjänä
Motivaatio tehdä työtä ja kehittää osaamista	Epäonnistuminen sosiaalisissa suhteissa
Sosiaaliset suhteet elämänlaadun parantajana/ ylläpitäjänä	Motivaation puute
Myönteinen asenne kouluttautumiseen tulevaisuudessa (myönteiset koulukokemukset)	Tulevaisuuden suunnitelmien puuttuminen ja siitä aiheutuva ahdistus
Työ elämänlaadun ylläpitäjänä	Sopeutumattomuus yhteiskunnan vaatimukseen, mikä aiheuttaa tyytymättömyyttä.

## 6.2 Koulukokemukset

Tässä luvussa kerron, kuinka koulukokemukset ovat vaikuttaneet vailla ammattia olevien nuorten aikuisten yhteiskuntaan kiinnittymiseen sekä kouluttamattomuuteen. Tyypillisiä teemoja on myönteisten koulukokemusten yhteys yhteiskuntaan kiinnittymiseen sekä kielteisten koulukokemusten yhteys kouluttamattomuuteen ja syrjäytymiseen yhteiskunnasta.

Koulukokemukset ja -muistot ovat olennainen osa ihmisen elämää niiden vaikuttaessa olennaisesti yksilön identiteettiin, käsityksiin ja kykyyn oppia uutta (Virta 2018, 34). Tutkimukset ovat osoittaneet, että koulumuistot voivat kantaa pitkälle aikuisuuteen ja niillä on merkittävä rooli yksilön psyykkisessä kehityksessä (Laakkonen 2017, 120). Tutkimuksessani haastateltavien vastauksissa korostui erityisesti ystävyys-suhteisiin sekä koulumenestykseen liittyvät muistot.

*” (---) koulussa parasta oli ystävät.” H2*

*” (---) kouluaikana muutenkin koen et suoriuduin tosi hyvin ja sain paljon hyvää palautetta ja koen, että se pieni ala aste missä sai niitä omia koulukokemuksiaan eniten, niin se oli tosi hyvä” H1*

Koulukokemukset ja niihin liittyvät muistot voivat olla sekä myönteisiä että kielteisiä. Positiiviset kokemukset, kuten opettajan tuki, kaverisuhteet ja onnistumisen kokemukset voivat edistää myönteistä itsetuntoa ja motivaatiota (Järvelä 2020, 156). Kielteiset kokemukset, kuten koulukiusaaminen, epäonnistumiset tai koulun henkilökunnan negatiivinen suhtautuminen voivat taas jättää pitkäaikaisia arpia ja vaikuttaa haitallisesti yksilön koulutuspolkuun ja hyvinvointiin (Väljjarvi 2019, 199). Tutkimuksessani haastateltavat toivat esille sekä myönteisiä, että kielteisiä koulukokemuksia. Vastauksissa korostui myönteiset koulukokemukset. Kielteiset koulukokemukset liittyivät tuen puutteeseen, heikkoon koulumenestykseen sekä kiusaamiseen ja yksinäisyyteen.



*” (---) en koskaan ollut kovin hyvä koulussa ja nyt kun mietin asiaa niin en ihmettelekään, koska en saanut koskaan kotona apua läksyjen tekemiseen.” H5*

Tutkimusaineistostani on nähtävissä myönteisten koulukokemusten suojaava vaikutus kouluttamattomuuden riskitekijöihin, työttömyyteen sekä syrjäytymiseen yhteiskunnasta. Aineistosta on nähtävissä lisäksi kielteisten koulukokemusten altistava vaikutus yhteiskunnasta syrjäytymiseen sekä työttömyyteen. Ne haastateltavat, joiden koulukokemukset olivat pääosin myönteisiä, ovat löytäneet oman paikkansa yhteiskunnasta, kun taas ne, joiden koulukokemukset olivat pääosin negatiivisia, etsivät vielä omaa paikkaansa yhteiskunnasta. He ovat työelämän ulkopuolella ja kokevat yksinäisyyttä sekä toivottomuutta tulevaisuutta kohtaan. Seuraavassa luvussa tarkastellaan tarkemmin koulukokemuksia, jotka tutkimustuloksissa toimivat suojaavana tekijänä yhteiskuntaan kiinnittymiseen vailla ammattia olevien nuorten aikuisten kokemuksissa.

#### 6.2.1 Myönteiset koulukokemukset suojaavana tekijänä yhteiskuntaan kiinnittymiseen

Tutkimuksessani myönteisiä koulukokemuksia oli enemmän niillä, jotka olivat myöhemmin elämässään kiinnittyneet yhteiskuntaan. Vastaavasti vähemmän myönteisiä koulukokemuksia oli niillä, jotka etsivät vielä omaa paikkaansa yhteiskunnasta. Koulussa menestyminen ja kyky solmia ystävyysuhteita ennakoi tutkimustulosten mukaan yksilön kiinnittymistä yhteiskuntaan.

*” (---) kouluaikana muutenkin koen et suoriuduin tosi hyvin ja sain paljon hyvää palautetta ” H1*

*” (---) olin hyvä koulussa ja minulla oli monia kavereita. Arvosanat oli keskitasoa paremmat. ” H3*

Tutkimukseni tulokset ovat linjassa aikaisempien tutkimusten kanssa. Myönteiset koulukokemukset voivat tukea nuorten sosiaalista ja emotionaalista kehitystä. Koulut, jotka tarjoavat tukevan ja kannustavan oppimisympäristön, voivat auttaa oppilaita kehittämään tärkeitä sosiaalisia taitoja, kuten yhteistyökykyä ja empatiaa. Nämä taidot voivat auttaa nuoria rakentamaan positiivisia suhteita muiden kanssa ja kiinnittymään yhteiskuntaan (Salmela-Aro & Upadyaya 2014, 86.)

### 6.2.2 Kielteiset koulukokemukset altistavana tekijänä kouluttamattomuuteen

Tutkimuksessani kielteiset koulumuistot liittyivät kiusaamiseen, yksinäisyyteen sekä tuen puutteeseen. Vastauksissa korostuu kielteisten koulukokemusten taustalla vaikuttava motivaation ja kannustuksen puute, opiskelurauhaa häiritsevät huonosti käyttäytyvät luokkatoverit sekä haasteet solmia ihmissuhteita. Vastaajien nykytilannetta tarkastelemalla voidaan todeta, että enemmän kielteisiä koulukokemuksia omaavilla ei ole koulutukseen liittyviä suunnitelmia tulevaisuudessa, kun taas vähemmän kielteisiä koulukokemuksia omaavat eivät poissulje koulutusta tulevaisuudessa. Lisäksi tulokset antavat viitteitä siitä, että mitä vähemmän vastaajalla oli kielteisiä koulukokemuksia, sitä todennäköisemmin hän kiinnittyi yhteiskuntaan kouluttamattomuudesta huolimatta. Tutkimuksen tulokset ovat linjassa aikaisempien tutkimusten kanssa. Negatiiviset koulukokemukset voivat vaikuttaa merkittävästi oppilaan koulumenestykseen, itsetuntoon, sosiaalisiin suhteisiin ja myöhempiin elämänvalintoihin (Salmela-Aro & Upadyaya 2012, 56-57).

*” (---) meidän luokka oli sellanen missä oli pahimmat häiriköt ja ite ois halunnut keskittyä siihen koulunkäyntiin ja olla enemmän tosissaan niiden asioiden kanssa mut sitten oli joitain näitä tämmöisiä jotka ei antanut siihen mahdollisuutta. ” H1*

*” Yksinäisyys ja ulkopuolisuuden tunne.” H5*

Sosiaaliset suhteet ja niiden puute ovat keskeisessä asemassa koulukokemuksissa. Kiusaaminen on yksi vakavimmista ongelmista suomalaisissa kouluissa, joka aiheuttaa negatiivisia kokemuksia ja vaikutuksia oppilaiden hyvinvointiin (Salmivalli 2010, 215-219). Kiusaaminen ja epäasiallinen kohtelu korostui myös kielteisissä koulukokemuksissa.

*” Huonoja koulumuistoja on aina uuden koulun aloittaminen ja 'uuden (oppilaan)' asema jossa tuli helposti kiusatuksi jossei puoliaan pitänyt. Ulkopuolisuuden tunne kun ei ollut yhteistä menneisyyttä luokkalaisten kanssa.” H2*

*” Yläasteella luokassa oli eräs ---, joka häiritsi rauhaa ja oli kaikille epäkohtelias.” H4*

### 6.3 Perhetausta

Tämä luku käsittelee perhetaustan vaikutusta kouluttamattomuuteen ja sen suojaavaa vaikutusta yhteiskuntaan kiinnittymiseen. Epävakaat kasvuolot, perheen sisäiset tragediat ja vanhempien mielenterveys- ja päihdeongelmat nousivat merkittäviksi perhetaustaan liittyviksi, kouluttamattomuuteen vaikuttaneiksi tekijöiksi. Vakaat kasvuolot varhaislapsuudessa sekä turvallinen kiintymyssuhde vähintään toiseen vanhempaan korostuvat vastauksissa merkittävinä tekijöinä myöhempään yhteiskuntaan kiinnittymiseen sekä kouluttamattomuudesta johtuvien riskien, kuten työttömyyden ja syrjäytymisen, välttämiseen.

Perhetaustan vaikutus lapsen koulutusvalintoihin on kiistaton myös Suomessa, jossa tasa-arvoon pyrkivästä koulutuspolitiikasta huolimatta perhetausta on yhteydessä koulumenestykseen, opiskeluasenteisiin ja kouluvalintoihin (Kalalahti 2010, 4). Tutkimukseni tulokset ovat linjassa aikaisemman tutkimuksen kanssa. Perhetaustan vahva yhteys kouluttamattomuuteen ilmenee jokaisen tutkimukseen vastanneen kohdalla. Perhetaustan vaikutukset kouluttamattomuuteen ovat moninaisia ja tuloksissa vastaajien kouluttamattomuuteen vaikuttaneet perhetaustaan liittyvät tekijät

liittyvät tuen puutteeseen, taloudellisiin tekijöihin sekä perheen sisäisiin tragedioihin, jotka ovat vaikuttaneet suuresti vastaajien hyvinvointiin, koulutuksellisiin asenteisiin sekä koulutuksen keskeyttämiseen. Perhetaustan vaikutus voi olla myös suojaava yhteiskuntaan kiinnittymisen kannalta. Seuraava alaluku käsittelee tutkimuksessa esille tulleita kouluttamattomuuden riskeiltä suojaavia tekijöitä.

### 6.3.1 Perhetausta suojaavana tekijänä yhteiskuntaan kiinnittymiseen

Turvallinen kiintymyssuhde ja vakaat kasvuolot etenkin varhaislapsuudessa ennakoivat tutkimuksen tuloksissa kykyä rakentaa omaa elämää ja kiinnittyä yhteiskuntaan myöhemmin tulevaisuudessa kouluttamattomuudesta huolimatta. Tutkimuksessani ne vastaajat, joilla oli ollut lapsuudessa yksi turvallinen aikuinen, olivat muita vastaajia kyvykkäämpiä rakentamaan sosiaalisia verkostoja ja etenemään työelämässä. Turvalliset kasvuolosuhteet ovat merkityksellisiä itsetunnon ja minäpystyvyyden muodostumisen kannalta ja ne voivat olla yksi osatekijä myös tutkimuksen vastaajien yhteiskuntaan kiinnittymisen taustalla. Perhetausta vaikuttaa eri mekanismeilla lapsen tulevaisuuden mahdollisuuksiin. Kodin välittämä strateginen tieto vaikuttaa keskeisesti lapsen kykyihin menestyä koulussa ja myöhemmin yhteiskunnassa. Koulutuksessa testataan jatkuvasti legitiimejä käyttäytymismalleja ja lapset, jotka ovat omaksuneet kotoa legitiimin puhutavan, esteettiset mieltymykset ja habituksen, menestyvät todennäköisimmin myös koulussa. Vanhempien lapsilleen välittämä strateginen tieto ohjaa heitä pitkin heidän koulutustaan ja kasvuaan (Rytkönen 2016, 32–33.) Tutkimuksessa kolme vastaajaa viidestä toi esille perhetaustaan liittyviä suojaavia tekijöitä. Näitä tekijöitä olivat onnellinen lapsuus ja turvallinen vanhempi. Vastaajat olivat myöhemmin aikuisuudessa löytäneet oman paikkansa yhteiskunnasta työn tai perheen parista.

*” Äitini on mitä rakastavin ja ihanin ihminen.” H3*

*” Minulla oli onnellinen ja kaikin puolin hyvä lapsuus. Parhaimpina muistoina on jäänyt mieleen kesälomat.” H4*

### 6.3.2 Perhetausta altistavana tekijänä kouluttamattomuuteen

Aikaisemmat tutkimukset ovat vahvistaneet perhetaustan vaikutuksen lapsen koulutuspolkuun ja koulutusta koskeviin asenteisiin. Sosiaalisten ongelmien sukupolvien välistä liikkuvuutta tarkasteltaessa on havaittu, että perhetaustalla on yhteys aikuisiän tilanteeseen, esimerkiksi työttömyyden ja koulutuksen osalta (Airio & Niemelä 2009, 9; Virmasalo 2002). Kodin sosioekonomisen taustan lisäksi kodin välittämä kulttuurinen pääoma vaikuttaa merkittävästi koulutuksen periytymiseen sekä lapsen mahdollisuuksiin edetä koulutuspolulla. Kodin kulttuuri välittää lapselle jatkuvasti hiljaista tietoa koulutuksen merkityksestä sekä siihen tarvittavista taidoista ja tiedoista. Perheen lapsille välittämät arvot vaikuttavat lasten koulutukseen suhtautumiseen sekä koulutuksellisiin tavoitteisiin. Koulutukseen negatiivisesti tai välinpitämättömästi suhtautuvien perheiden arvot ja asenteet vaikuttavat kielteisesti lapsen koulumenestykseen sekä valinnanmahdollisuuksiin koulutuspolulla (Rytkönen 2016, 28–19.) Tutkimukseni tulokset ovat linjassa aikaisemman tutkimuksen kanssa. Aineistosta on nähtävissä perhetaustan yhteys tutkimukseen osallistuneiden kouluttamattomuuteen. Heikko perhetausta näkyi aineistossani altistavana tekijänä kouluttamattomuuteen. Vastaajien kouluttamattomuuteen yhteyksissä olevat perhetaustaan liittyvät tekijät voidaan jakaa kolmeen ryhmään: taloudellisiin tekijöihin, tuen puutteeseen sekä perheen sisäisiin tragedioihin.

Aineistoni mukaan perheen heikko taloudellinen tilanne voi vaikuttaa kouluttamattomuuteen siten, että heikossa taloudellisessa tilanteessa olevan perheen lapsen päätökseen koulutuksen keskeyttämisestä vaikuttaa keskeisesti työ ja sen tuoma taloudellinen turvallisuus.

*” Tein todella paljon töitä ja nautin siitä. Raha toi turvaa jota ei lapsuudessa ollut.” H2*

Aineisto antaa myös viitteitä siitä, että perheen heikko taloudellinen tilanne voi vaikuttaa kouluttamattomuuteen rajoittamalla lapsen mahdollisuuksia valita koulutuksen ja työn väliltä.

*” (---) Lukion jälkeen jäin ravintola-alalle 'välivuodeksi' joka sitten venyi ja jäi pysyväksi. Muutin jo varhain omilleni joten vuokra ja eläminen piti maksaa.” H2*

Tuen puute voi vaikuttaa paitsi lapsen koulutusta koskeviin asenteisiin, myös koulutusvalintojen tekemiseen. Aineistosta on nähtävissä tuen puutteen vahva yhteys päätökseen koulutuksen keskeyttämisestä.

*” Musta tuntuu että multa jäi lukio opinnoista se että kun mun piti silloin nuorena kaikki tehdä aina itsenäisesti ja ite niin mä oisin kaivannut sitä ohjeistusta ja tukea ja niinku opastusta siihen että miten niinku et joku ois vaan työntänyt mut johonki suuntaan et tossa on sulle se mitä sun pitää lähtee --- en mä halua jatkaa tämmöstä opiskelua joka tuntuu mulle kamalalta pakkopullalta ja epävarmalta ja epämukavalta. Niin se tavallaan tuli oikeaan paikkaan sitten mulle se työtarjous että se oli suurin syy kun tajusin että ei tää opiskelu oo mulle se juttu.” H1*

*” Minun oli vaikea löytää omaa juttua yläasteen jälkeen. Kaikki kaverit menivät lukioon mutta itseä se ei kiinnostanut silloin. Vanhempani olisi halunnut että menen lukioon joten heiltäkään en saanut apua suunnan löytymiseen.” H2*

Tutkimukseen vastanneiden kouluttamattomuuteen on vaikuttanut keskeisesti myös rikkonainen lapsuus, jota varjostaa perheen sisäiset tragediat, alkoholismi, sekä vanhemman kuolema.

*” ensimmäinen sana mikä mulle tulee mieleen mun lapsuudesta on rikkinäinen ja se on ehkä vähän negatiivisempi mitä haluaisin käyttää, mutta se on ehkä se mikä sitä kuvaa että siellä on ollut paljon hyviä hetkiä, mutta sitten on ollut myös paljon huonojakin hetkiä- mun isä sairastu --- ja se oli iso shokki meidän perheelle.” H1*

*” (---) isäni puolestaan on --- alkoholisti. Avioeron tullessa kasvoimme äidin kanssa isän hylätessä meidät.” H2*

*” koulumenestystä verotti jatkuvat muutot paikkakunnalta toiselle ja koulujen vaihdot. Kävin peruskoulu aikana kuutta eri koulua.” H2*

*” Toinen vanhemmistani kuoli kun opiskelin ammattikoulussa ja tämä vaikutti minuun niin kovasti etten pystynyt jatkamaan opintoja.” H3*

*”Äiti oli välillä töissä ja välillä ei. Rahasta oli aina pulaa ja mummo haki minut monesti hänen luokseen ---.” H5*

#### 6.4 Kiinnittyminen yhteiskuntaan

Tässä luvussa tarkastellaan vastaajien nykytilannetta ja sitä, millaiset tekijät ovat vaikuttaneet heidän yhteiskuntaan kiinnittymiseen tai yhteiskunnasta syrjäytymiseen. Vastauksista on nähtävissä, että myönteiset koulukokemukset toimivat merkittävänä tekijänä yhteiskuntaan kiinnittymiseen. Myönteisten koulukokemusten merkitys minäpystyvyyteen on vaikuttanut keskeisesti vastaajien myöhempään menestymiseen työelämässä. Kielteisten koulukokemusten vaikutus vastaajien nykytilanteeseen näyttäytyy yhteiskunnan ulkopuolelle jäämisinä sekä negatiivisina asenteina tulevaisuutta kohtaan.

Tarkasteltaessa vastaajien kouluttamattomuuteen johtaneiden kokemusten vaikutusta heidän nykytilanteeseensa, tuloksista on huomattavissa, että myönteisiä koulukokemuksia omaavat olivat löytäneet paikkansa yhteiskunnasta. He olivat kiinnittyneet työelämään ja olivat pääosin tyytyväisiä sosiaalisiin suhteisiinsa. Osan kohdalla kouluttamattomuus oli kuitenkin vaikuttanut negatiivisesti sosiaalisten verkostojen muodostumiseen siten, että perinteisesti opiskeluaikoina solmittavia ystävyys-suhteita ei ollut päässyt muodostumaan. Myönteisten koulukokemusten merkitys minäpystyvyyteen on ollut vaikuttamassa keskeisesti vastaajien myöhempään menestymiseen työelämässä. Vastaajat kertoivat aloittaneensa työuran nuorena ja tavoitelleet rohkeasti heitä kiinnostavia tehtäviä työelämässä koulutuksesta huolimatta, mikä oli heidän kannaltaan johtanut hyvään lopputulokseen eli unelmatyöhön päätymiseen. He eivät poissulje kouluttautumisen mahdollisuutta tulevaisuudessa ja he suhtautuvat tulevaisuuteen toiveikkaasti, ja he omaavat selkeitä tavoitteita elämälleen. Tyypillisiä tavoitteita oli perheeseen ja omaisuuteen liittyvät tavoitteet, kuten lasten hyvien kasvuolojen turvaaminen ja lemmikin sekä omistusasunnon hankinta. Kouluttamattomuuden negatiivisina vaikutuksina vastaajat mainitsivat taloudelliset haitat sekä sosiaalisten verkostojen puuttumisen.

*”Olen tyytyväinen työhön liittyvissä asioissa. Tyytymättömyyttä aiheuttaa yksinäisyys, parisuhteissa huono menestyminen” H2*

*” Lapset, ystävät perhe sekä terveys ovat niitä mihin olen tyytyväinen. Tyytymättömyyttä tuottaa huono taloudellinen tilanne.” H3*

Kielteisten koulukokemusten vaikutus vastaajien nykytilanteeseen näyttäytyy tutkimuksessa yhteiskunnan ulkopuolelle jäämisenä, motivaation puutteena sekä epävarmoina tulevaisuuden odotuksina. Enemmän kielteisiä koulukokemuksia omaavat vastaajat olivat jääneet yhteiskunnan ja työmarkkinoiden ulkopuolelle ja he ilmaisivat muita vastaajia enemmän tyytymättömyyttä sosiaalisiin suhteisiin ja omaan elämäntilanteeseensa. Tyytymättömyyttä nykytilanteessa aiheutti epäonnistumiset sosiaalisissa suhteissa, yhteiskunnan vaatimuksiin sopeutuminen sekä oman paikan löytäminen yhteiskunnassa. Vastaajien tulevaisuuden suunnitelmat olivat epävarmat tai niitä ei ollut lainkaan. He eivät kokeneet kouluttautumattomuudesta aiheutuneen heille mitään haittaa.

*” Minusta opintojen puuttuminen ei ole tuottanut mitään haittaa. Pärjään hyvin vähemmälläkin rahalla ja tykkään kun on paljon vapaa aikaa.” H4*

*” Olen tyytyväinen parisuhteeseen. Tyytymättömyyttä tuottaa välillä eri virastot esimerkiksi te toimisto, joka painostaa hakemaan töitä vaikka en tiedä mikä sopisi minulle.” H4*

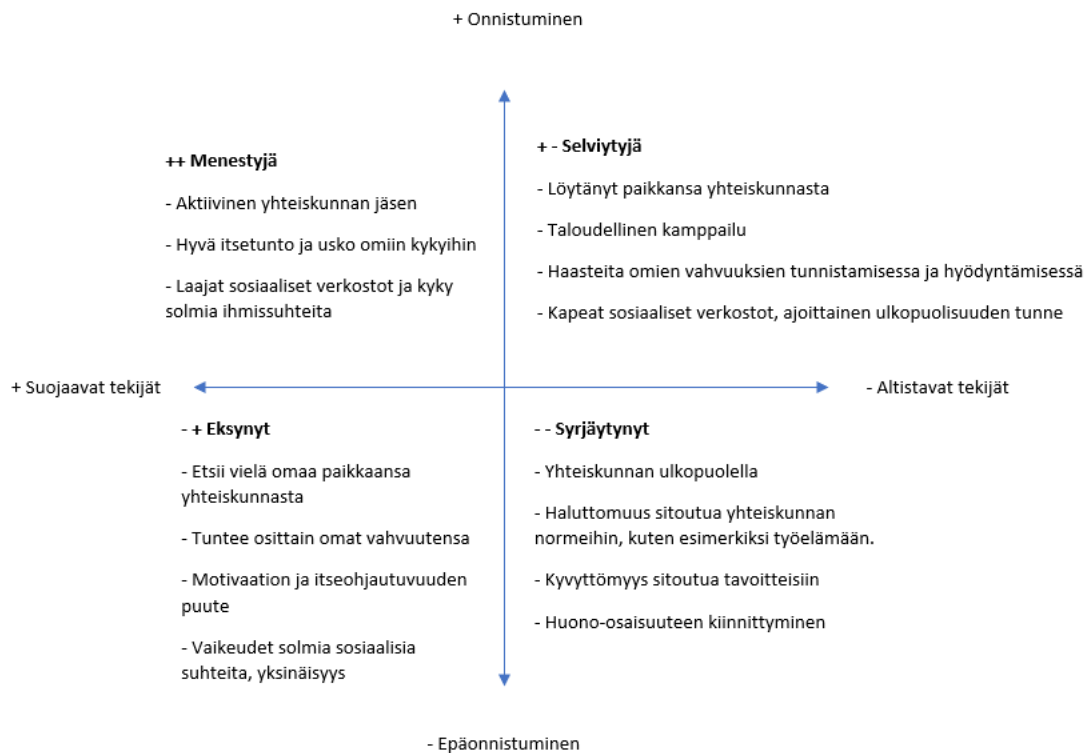
Tuloksista on myös nähtävissä vastaajien lapsuudenkodin sosioekonomisen aseman periytyminen. Ne vastaajat, jotka kertoivat vanhempiensa olleen töissä, olivat päätyneet itsekin työelämään kouluttamattomuudesta huolimatta. Ne vastaajat, joiden vastauksissa mainittiin lapsuudenkodin heikko taloudellinen tilanne ja vanhempien työttömyys, olivat itsekin nykyhetkessä työmarkkinoiden ulkopuolella. Suomessa sosiaalinen liikkuvuus on suhteellisen yleistä (Airio & Niemelä 2009, 9; Erola & Moisio 2002). Tästä huolimatta tarkasteltaessa sosiaalisten ongelmien sukupolvien välistä liikkuvuutta, on havaittu perhetaustan olevan vahvasti yhteydessä aikuisiän



tilanteeseen, esimerkiksi työttömyyden ja koulutuksen osalta (Airio & Niemelä 2009, 9; Silvennoinen 2002; Kivinen ym. 2001).

## 6.5 Narratiiviset ydinkertomukset

Narratiivisessa tutkimusotteessa narratiivien temaattisen analyysin jälkeen tehdään narratiivinen analyysi, jonka avulla löytyneet pääkategoriat valjastetaan kuvaamaan narratiivien ydinsisältöjä tyyppitarinoiden tai ydinkertomusten avulla (Anttila 2016, 69). Narratiiviset ydinkertomukset kirjoitin aineistosta esiin tulleiden teemojen pohjalta. Tarinat on luotu alla olevan nelikentän mukaan. Ne kertovat saamieni vastausten perusteella yleisimmät kokemukset kouluttamattomuuteen johtaneista syistä sekä kouluttamattomuuden vaikutuksista vastaajien nykytilanteeseen. Nelikentän avulla pystyin tarkastelemaan vaaka-akselilla suojaavia ja altistavia tekijöitä ja pystyakselilla tutkittavan omia onnistumisen tai epäonnistumisen kokemuksia. On tärkeää huomioida, että tyyppitarinat ovat karikatyyreja tutkimusaineiston vastauksista ja teemoittelun yhteydessä esitellyistä aiemmista tutkimuksista. Tarinoihin on lisätty fiktiivisiä yksityiskohtia niiden elävöittämiseksi. Tyyppitarinat eivät pohjaudu kehenkään yksittäiseen henkilöön. Lisäksi on tärkeää huomioida, että tyyppitarina kuvastaa tiettyyn elämänvaiheeseen kuuluvia kokemuksia, jotka voivat muuttua ajan myötä. Seuraavassa kuviossa on kertomusten pääpiirteet lyhyesti esitettynä.



**KUVIO 2** Narratiivisten tyyppitarinoiden nelikenttä

### 6.5.1 Menestyjä

Menestyjä on 29-vuotias nuori aikuinen, jonka lapsuusmuistot ovat täynnä onnellisia perheen kanssa vietettyjä hetkiä. Lapsuutensa Menestyjä asui vanhempiensa ja sisarustensa kanssa omakotitalossa hyvällä asuinalueella. Menestyjän isä oli ammatiltaan insinööri, joka työskenteli kotikaupungissa asiantuntijatehtävissä. Menestyjän äiti oli kouluttautunut opettajaksi, mutta Menestyjän ollessa lapsi, oli äiti kotona lasten kanssa. Menestyjä oli lapsuudessa erittäin läheinen äidin kanssa, koska luonnollisesti kotona ollessaan oli hänellä enemmän aikaa käytettävissä Menestyjän ja tämän sisarusten kanssa olemiseen. Lapsuuden kasvuympäristö oli kannustava ja turvallinen. Menestyjän koulumenestys on ollut aina erittäin hyvä. Häntä voikin sanoa perinteiseksi ”kympin oppilaaksi”, jolle koulu on ollut paikka onnistumisille ja

sosiaaliselle kanssakäymiselle. Hän on saanut kannustusta ja tunnustusta omille kyvyilleen kotoa, sekä myöhemmin myös koulussa opettajilta. Menestyjällä on ollut jo pienestä pitäen hyvä itsetunto, ja hän on tavoitellut rohkeasti haluamiaan asioita. Tämä on omalta osaltaan tukenut hänen koulumenestystä. Opiskelu on ollut Menestyjälle aina mielekästä ja hänen koulukokemukset ovat erittäin myönteisiä. Ainoat negatiiviset koulukokemukset pohjautuvat muihin oppilaisiin, jotka häiritsivät opiskelurauhaa ja ilmapiiriä.

Menestyjän ollessa 11-vuotias, kohtasi hänen perhettään tragedia, joka muutti pysyvästi Menestyjän elämää. Menestyjän äiti sairastui vakavasti ja hän menehtyi pian diagnoosin saamisen jälkeen. Menestyjän elämän yksi tärkeimmistä ihmisistä oli poissa ja Menestyjän perheen täytyi opetella elämään täysin uudentilanteessa. Menestyjä sai tukea traumaattisen menetyksen käsittelemiseen perheneuvolasta, mutta kotona asiasta ei puhuttu juurikaan. Menestyjä joutui itsenäistymään varhain ja ottamaan aikaisempaa enemmän vastuuta omasta koulunkäynnistä. Tästä huolimatta hänen koulumenetyksensä pysyi hyvänä ja hänellä riitti paljon ystäviä. Menestyjä ei kuitenkaan koskaan sopeutunut täysin uudentilanteeseen yhden vanhemman kotiin ja lukioiässä hän muutti omilleen toiseen kaupunkiin. Opiskeluihin saatavan tuen puuttuessa kotoa Menestyjän lukio jäi kesken. Jälkeenpäin hän kokee myös, että vanhemman menettämisestä johtuva tuska vaikeutti tuen puuttumisen lisäksi opintoihin kiinnittymistä. Menestyjän luontainen uskallus tavoitella rohkeasti haluamiaan asioita johti hänet tekemään useita erilaisia töitä ravintola-alalla. Menestyjä oli hyvä työntekijä ikäisekseen ja esimiehet antoivat hänelle mielellään uusia vastuualueita työpaikalla. Menestyjän kotona on aina painotettu kouluttautumisen tärkeyttä, ja tämä johtikin Menestyjän suorittamaan lukio-opinnot loppuun ja hakeutumaan ammattikorkeakouluun it-alan opintoihin. Päätös jatko-opinnoista oli tehty täysin itsenäisesti, ilman tukea ja jo koulun aloittaessaan Menestyjä pohti epävarmuutta alavalinnan sopivuudesta. Korkeakoulun etäopiskelukäytänteet sekä vaatimus itseohjautuvuudesta söi Menestyjän motivaatiota entisestään, jonka myötä hän päätyi keskeyttämään opinnot ja jatkamaan työskentelyä ravintola-alalla.

Kouluttamattomuudesta huolimatta Menestyjä on edennyt vuosien varrella työelämässä hyvin. Ravintola-ala tarjosi hänelle loistavan ympäristön edetä rivityöntekijästä tiimiesihenkilön tehtäviin. Työpaikkojen saaminen on ollut Menestyjälle aina helppoa, koska hän tietää omat vahvuutensa ja osaa kertoa niistä muille.

Itsevarmuus on ajanut hänet hakemaan työelämässä yhä vaativampia tehtäviä. Eräänä syyskuuisena iltana kaksi vuotta sitten Menestyjä törmäsi Facebookissa työnhakuilmoitukseen, jossa etsittiin vakituista rekrytointiassistenttia erääseen henkilöstövuokrausyritykseen. Tehtävässä vaadittiin tuntemusta asiakaspalvelualasta sekä sopivaa koulutusta. Menestyjä päätti hakea tehtävää ja ajatteli, ettei hakemisessa mitään voi menettääkään. Seuraavalla viikolla hän istui työhaastattelussa ja osoitti motivaation ja ravintola-alan tuntemuksen kautta sopivansa työhön muodollisen koulutuksen puuttumisesta huolimatta. Tästä lähtien hän on toiminut rekrytointin parissa ja täydentänyt osaamistaan työpaikalla järjestettävissä koulutuksissa.

Menestyjä ei sulje kouluttautumista pois tulevaisuudessa. Hän on pohtinut opiskelua työn ohessa, jotta voisi tulevaisuudessa edetä korkeampiin tehtäviin. Tulevaisuuteen Menestyjä suhtautuu innokkaasti ja elämä on hyvässä tasapainossa työelämän, sosiaalisten verkostojen sekä perheen suhteen.

### 6.5.2 Selviytyjä

Selviytyjä on 27-vuotias urheilija. Hän asuu keskisuurella kaupungilla, jossa hän on asunut koko varhaisaikuisuutensa. Selviytyjän lapsuusmuistot ovat pääosin hyviä. Hän on nelihenkisen perheensä esikoinen, joka jo varhain oppi ottamaan vastuuta itsestään ja sisaruksestaan. Selviytyjän varhaislapsuuden parhaimpia muistoja ovat perheen kanssa vietetyt joulut. Selviytyjällä on läheiset välit äitiinsä, joka on aina ollut tukena hänen elämässään. Äiti on aina tukenut ja kannustanut häntä kouluun ja harrastuksiin liittyvissä asioissa ja Selviytyjä tietää, että voi aina pyytää äidiltä tukea.

Selviytyjän onnellista lapsuutta varjosti kuitenkin hänen isänsä hiljalleen kehittynyt alkoholisoituminen. Selviytyjän ollessa yläasteella, isän alkoholiongelma oli jo niin paha, että ajoittain hän käyttäytyi väkivaltaisesti äitiä kohtaan. Selviytyjän vanhempien erotessa äiti jäi kahden lapsen yksinhuoltajaksi ja perhe muutti toiseen kaupunkiin. Muuton myötä Selviytyjän kaverisuhteet katkesivat ja sopeutuminen uuteen kouluun oli vaikeaa. Uuden oppilaan roolissa oli hankalaa päästä osaksi luokkaa ja saada uusia ystäviä. Yksinhuoltajaperheessä taloudellinen tilanne oli huono ja äiti teki kahta työtä perheen kulut kattaakseen. Taloudellisista syistä johtuen Selviytyjän urheiluharrastuksen jatkaminen oli mahdotonta. Selviytyjälle on aina ollut helppoa

solmia ystävyys-suhteita, joten hiljalleen hän löysi paikkansa kouluyhteisöstä. Koulumenestys pysyi hyvänä ja hän viihtyi koulussa. Selviytyjän harmiksi perhe joutui muuttamaan vuoden päätteeksi uuteen, edullisempaan asuntoon toiselle puolelle kaupunkia. Tämä tarkoitti myös koulun vaihtoa ja paluuta uudelleen uuden oppilaan rooliin.

Muutot ja koulun vaihdokset varjostivat Selviytyjän nuoruusikää. Perheen huono taloudellinen tilanne esti harrastuksiin osallistumisen ja äiti oli lähes aina töissä. Teini-ikässä Selviytyjän joutui ottamaan jo aikaisempaa enemmän vastuuta sisaruksistaan ja kodista. Peruskoulun jälkeisenä kesänä Selviytyjän aloitti kesätyöt varastolla. Selviytyjä viihtyi töissä ja erityistä motivaatiota työhön antoi palkka. Selviytyjä arvosti työtä ja sen tuomaa taloudellista turvallisuutta paljon, eikä hän miettinyt hetkeäkään päätöstä, kun häntä pyydettiin jatkamaan työssä kesän jälkeen. Syksyllä Selviytyjä sai jatko-opiskelupaikan kaupungin ammattikoulusta ajoneuvoasentajan tutkinto-ohjelmasta. Selviytyjä opiskeli arkisin ja viikonloput menivät varastolla. Selviytyjän ollessa 17-vuotias, tarjottiin hänelle varastolta kokoaikaista työsopimusta. Selviytyjä oli jo pidemmän aikaa pohtinut muuttoa omilleen, koska jatkuva sisaruksista ja kodista huolehtiminen työn ja opintojen ohella oli käynyt raskaaksi. Työn myötä hän pystyi etsimään itselleen pienen asunnon ja aloittamaan oman elämän, johon ei kuulunut muista huolehtiminen. Äiti auttoi Selviytyjää muutossa ja oli ylpeä lapsestaan. Selviytyjä rahoitti itselleen ajokortin ja osti itselleen ensimmäisen auton.

Opintojen ja kokoaikaisen työn yhdistäminen oli kuormittavampaa kuin Selviytyjä ajatteli ja hänen oli valittava joko työ tai opiskelu. Työn tuoman taloudellisen turvallisuuden myötä hän päätyi keskeyttämään opinnot ja jatkamaan työssään varastolla täyttäessään 18 vuotta. Keskeyttämisspätöstä helpotti myös se, ettei Selviytyjä koskaan kokenut opiskelualaa omakseen. Valinta alasta oli tehty tunnin aikana opinto-ohjaajan esitellessä mielestään hänelle sopivia aloja. Selviytyjä yritti saada tukea äidiltään jatko-opintoihin liittyen, mutta äidin ollessa paljon töissä, jäi keskustelut vähäisiksi.

Selviytyjä on ollut aina hyvä ja sitoutunut työntekijä. Hän on edelleen samassa työpaikassa, jossa aloitti peruskoulun jälkeisenä kesänä. Hän aloitti 18-vuotiaana harrastuksen, josta on muodostunut hänelle tärkeä osa elämää. Työ ja menestyminen harrastuksessa tuottavat hänelle iloa. Selviytyjällä on harrastuksen ja työn myötä

muutamia ystäviä, mutta ajoittain hän kuitenkin kokee kaipaavansa enemmän ihmisiä elämäänsä. Selviytyjää harmittaa se, ettei hänelle koskaan koulujen vaihdon myötä ehtinyt muodostua pitkäkestoisia ystävyysuhteita.

Selviytyjän ajatukset tulevaisuudesta ovat myönteiset. Työssä käymisestä huolimatta hänen tulonsa ovat pienet ja kattavat asumiskulujen lisäksi autolainan lyhennyksen ja ruokamenot. Selviytyjän tavoitteena onkin tulevaisuudessa saada maksettua velat pois ja elää taloudellisesti huolettomampaa elämää. Kouluttautumiseen hän suhtautuu myönteisesti, mutta kokee kuitenkin työn tärkeämmäksi. Mikäli Selviytyjä saa tulevaisuudessa mahdollisuuden opiskella työn ohella, on hän kiinnostunut hankkimaan itselleen ammatin. Ennen tätä hän kuitenkin tarvitsee tukea oman suunnan löytämiseen, sillä hän ei vielä ole täysin varma siitä, mitä hän haluaisi opiskella. Hän ei koe kannattavaksi opiskelua varastoalalle, koska usean vuoden työkokemuksen myötä hän tietää saavansa töitä ilman alan koulutustakin.

### 6.5.3 Eksynyt

Eksynyt on 22-vuotias työtön nuori aikuinen. Hän on kasvanut ainoana lapsena tavallisessa keskiluokkaisessa perheessä pienessä kaupungissa. Eksyneen lapsuudessa hänen vanhempansa kävivät päivätöissä, ja viikonloput perhe vietti aikaa yhdessä tehden retkiä lähiympäristöön. Eksyneen lapsuus oli vakaa ja turvallinen. Perhe asui samassa omakotitalossa ja perheen hyvän taloudellisen tilanteen myötä Eksynyt tottui lapsuudessa ulkomaanmatkoihin ja muihin mukavuuksiin. Vanhemmat tukivat Eksynyttä aina tämän koulunkäynnissä, ja hän sai aina apua kotoa läksyjen tekemiseen.

Koulussa Eksynyt oli ”näkyvätön oppilas”, hiljainen ja kiltti. Eksynyt itse ei koskaan ollut erityisen innostunut koulunkäynnistä. Motivaatiohaasteet eivät koskaan näkyneet ulospäin, sillä Eksynyt tuli aina ajoissa tunneille ja suoritti hänelle annetut tehtävät kiltisti. Eksynyt ei koskaan ollut kielteinen koulua kohtaan, vaikkei hän siitä varsinaisesti pitänytkään. Eksyneelle muodostui peruskouluaiikoina vain muutamia ystävyysuhteita, jotka nekin pysyivät vain koulun sisällä. Ystävyysuhteiden solmiminen on ollut aina vaikeaa sosiaalisesti ujolle Eksyneelle ja hän viettikin koulun ulkopuolella mieluiten aikaa itsekseen. Vapaa-ajalla Eksynyt pelasi paljon videopelejä,

josta vanhemmat olivatkin useasti huolissaan. Peruskoulun hän suoritti keskivertoarvosanoin.

Peruskoulun 9.luokalla tuli ajankohtaiseksi päätös jatko-opinnoista. Opinto-ohjaajan tunneilla tutustuttiin useisiin eri alavaihtoehtoihin, muttei Eksynyt löytänyt yhtäkään sopivalta tuntuvaa vaihtoehtoa. Lukio ei tuntunut hänelle sopivalta vaihtoehdolta, koska hän tiesi, että haluaa peruskoulun jälkeen muuta kuin pelkkää teoriaopiskelua. Ammattikoulujen tarjonta oli rajallista pienessä kaupungissa, eikä muuttaminen omilleen toiseen kaupunkiin tuntunut hyvältä vaihtoehdolta vanhempienkaan mielestä. Eksyneen suurin haaste kouluvalinnan suhteen oli se, että hän ei ollut täysin varma siitä, missä asioissa hän on hyvä. Häntä kiinnosti moni ala, mutta aina tarkemmin ajateltuna haasteeksi muodostui epävarmuus omasta kyvykkyydestä. Toisaalta kiinnostus useisiin eri aloihin sekoitti vain lisää Eksyneen ajatuksia. Ihmisten parissa tehtävä työ toisaalta kiinnosti Eksynyttä, mutta hän pohti paljon sitä, olisiko siihen hyvä olla sosiaalisempi, kuin mitä hän on. Toisaalta tietokoneisiin liittyvät tekniset alat olivat myös kiinnostavia, mutta hän oli epävarma siitä, osaisiko hän oikeasti tehdä tietokoneilla muuta kuin pelata.

Eksynyt mietti usein, että olisi mukavaa, jos saisi kokeilla erilaisia aloja ennen päätöksen tekemistä. Vanhemmat yrittivät auttaa Eksynyttä valinnan tekemisessä, ja he kannustivat häntä valitsemaan sen, mikä hänestä tuntui parhaimmalta. Perhe vietti useat illat tietokoneella selaten tietoa erilaisista tutkinto-ohjelmista. Koulussa opinto-ohjaaja kertoi luokalle, että jokaisen on pakko hakea vähintään yhteen kouluun, vaikkei olisikaan täysin varma alan sopivuudesta. Lopulta Eksynyt päätyi hakemaan kokin opintoihin, sillä se oli ainoa ala, jossa tiesi kotitalouden tuntien perusteella olevansa ihan hyvä.

Ammattikoulussa opiskelu oli mukavaa vaihtelua yläasteen teoriaopiskelulle. Päivät keittiöllä menivät nopeasti ja luokkakin oli ihan mukava. Eksynyt vietti aikaa muutaman luokkakaverin kanssa myös vapaa-ajalla. Puoli vuotta koulun alkamisen jälkeen Eksyneen epävarmuus alavalinnasta kasvoi. Vaikka koulussa keittiöllä olemisen oli ihan mukavaa, tiesi hän jo nyt, ettei hän koskaan haluaisi tehdä kokin tehtäviä työkseen. Motivaatio opiskeluihin oli huono ja hän otti asian puheeksi kotona vanhempien kanssa. Vanhemmat antoivat Eksyneelle luvan koulun keskeyttämiseen,

sillä ehdolla, että hän hakeutuisi uudelleen opiskelemaan keväällä. Eksynyt keskeytti koulun ja jatkoi alavaihtoehtojen pohtimista.

Vuosien aikana Eksynyt on aloittanut useamman eri koulun, mutta päätynyt kuitenkin aina keskeyttämään opinnot. Epävarmuus sen suhteen, mitä hän oikeasti haluaisi tehdä työkseen on suuri. Täytettyään 20 vuotta hän ei ole enää hakenut opiskelemaan, koska kokee ettei hän kuitenkaan saisi käytyä koulua loppuun. Eksynyt asuu vanhempiensa luona ja motivaatio tulevaisuuden suhteen on hukassa.

Eksynyt on päässyt työttömille suunnattuun ammatinvalintaohjaukseen. Hän tapaa ammatinvalintapsykologia säännöllisesti tavoitteenaan tunnistaa omia vahvuuksia ja hänelle sopivia aloja. Liiallinen vapaa-aika on johtanut siihen, että hän miettii paljon omaa tilannettaan, joskus jopa öisin. Hän toivoo, että hän vihdoin löytäisi oman juttunsa ja saisi itselleen ammatin. Tulevaisuuden haaveena Eksyneellä on saada hyvä työ ja löytää kumppani, jonka kanssa voisi perustaa oman perheen.

#### 6.5.4 Syrjäytynyt

Syrjäytynyt on 24-vuotias nuori aikuinen, joka asuu yksin kotikaupunkinsa vuokra-asunnossa. Hän ei mielellään muistele lapsuuttaan tai kouluajojaan, sillä ne tuottavat pelkästään pahaa mieltä. Syrjäytynyt varttui yksinhuoltajaäitinsä kanssa keskisuudessa kaupungissa. Hän ei ole koskaan tavannut isäänsä, eikä äiti ole halunnut kertoa tästä koskaan mitään. Syrjäytyneen äidillä oli elämänhallinnan vaikeuksia jo lapsensa ollessa pieni ja ne näkyivät monin eri tavoin perheen arjessa. Syrjäytynyt aloitti päiväkodin, joka oli aluksi uusi ja ihmeellinen paikka.

Päiväkotiajat jäivät lyhyiksi, sillä äidin jäätyä työttömäksi, otti hän syrjäytyneen pois päiväkodista. Kotona Syrjäytyneenä katsoi paljon lastenohjelmia ja hänen rakkain lelunsa oli eräänä jouluna saatu Turtles-hahmo. Koulussa Syrjäytynyt piti eniten ruokatunneista. Kotona ruokaan oli käytettävissä rahaa vähän ja usein loppukuukautta kohden ruokalistalla oli pelkkää puuroa. Syrjäytynyt aloitti koulun innokkaana ja muiden lasten seura kiinnosti häntä paljon. Hyvin pian hän kuitenkin huomasi, ettei hän jostain syystä tullut hyvin toimeen muiden lasten kanssa. Leikeissä hän riitaantui helposti muiden lasten kanssa. Muutamilla luokkakavereilla oli tapana kiusata Syrjäytynyttä tämän rikkinäistä vaatteista. Ensimmäisinä kouluvuosina Syrjäytynyt yritti



kovasti tehdä hänelle annetut läksyt ajallaan. Joskus ne kuitenkin unohtuivat ja silloin opettaja ei ollut iloinen. Vaikeinta koulussa oli matematiikka ja Syrjäytynyt oli kateellinen luokkakavereilleen, jotka kertoivat heidän vanhempiansa auttavan heitä läksyissä.

Syrjäytyneen varttuessa kiinnostus koulua kohtaan laski. Hänen koulumenestys oli huonoa ja vaikka hän yritti parhaansa mukaan keskittyä tunneilla, vaipui hänen ajatuksensa aina jonnekin muualle. Muutamat opettajat kannustivat häntä parhaansa mukaan ja olivat hänelle mukavia, vaikka hän saikin kokeista huonoja numeroita. Niitä opettajia Syrjäytynyt muistelee lämmöllä. Syrjäytyneen heikkoon opiskelumotivaatioon ei auttanut myöskään lukuisat muutot ja koulun vaihtumiset, joita hänellä oli peruskoulun aikana. Syy muuttoihin oli milloin mikäkin, yleensä raha. Silloin kun Syrjäytyneen äiti kävi töissä, oli perheellä rahaa sellaiseen asuntoon, jossa sekä äidillä, että lapsella oli omat huoneet. Kun äidin työt loppuivat, muuttivat he aina pienempään asuntoon.

Kotona Syrjäytynyt sai olla lähes aina rauhassa, eikä äiti liioin välittänyt, mitä hän tekee. Silloin kun äiti ei ollut töissä, käytti hän alkoholia enemmän kuin töissä käydessään. Syrjäytyneen tullessa teini-ikään, jäi hän usein aamulla nukkumaan sen sijaan, että olisi mennyt kouluun. Näin tapahtui useasti, kunnes eräänä aamuna kuraattori ja sosiaalityöntekijä hakivat hänet kouluun. Tämän jälkeen hän meni kyllä kouluun, mutta nukkui aamun ensimmäiset tunnit takarivillä piilossa huppunsa alla.

Syrjäytyneen yhdeksännen luokan keskiarvo oli niin huono, että sillä olisi hankala päästä opiskelemaan minnekään. Opinto-ohjaaja suositteli Syrjäytyneelle kymppiluokkaa, mutta ajatus yhdestä lisävuodesta koulun penkillä ei ollut lainkaan hänelle mieluinen. Syrjäytynyt haki opiskelemaan tietotekniikkaa, vaikka tiesi, ettei luultavasti pääse kouluun. Syrjäytynyt juhli peruskoulusta valmistumista ystävänsä Kamun kanssa polttelemalla tupakkaa kodin läheisen huoltoaseman takana. Kamu oli Syrjäytyneen ainoa ystävä, jota hän näki aina kun Kamu ei ollut kotiaarestissa. Syrjäytyneen muut kaverit olivat netissä olevia pelikavereita, joiden kanssa hän vietti aikaa öisin. Kun Syrjäytyneelle tuli tieto siitä, ettei hän päässyt opiskelemaan hakemaansa kouluun, ei se harmittanut juurikaan häntä. Nyt hänelle jäi enemmän aikaa pelaamiseen ja aamuisin sai nukkua pitkään rauhassa ilman että kukaan odottaisi missään.

Nykyään Syrjäytyneen päivät kuluu nukkuen ja iltapäivällä herätessään hän hakee ruokaa läheisestä ostoskeskuksesta. Peliharrastus on edelleen iso osa hänen elämäänsä ja joskus hän valvoo koko yön pelaten yhdessä muiden kanssa. Syrjäytynyt ei koe itseään kovin yksinäiseksi, koska hänellä on paljon sosiaalista elämää tietokoneen ruudun kautta. Hän on tyytyväinen elämäänsä sellaisena, kuin se on nyt. Hän ei aio kouluttautua tulevaisuudessa. Hän on ollut työttömänä lähes koko varhaisaikuisuutensa. Pari kesää sitten hän oli kesätöissä kaupungilla ulkoaluetöntehtijänä. Työ oli raskasta ja palkka oli huono. Syrjäytynyt ei koe ammatin ja työn puuttumisesta olevan mitään haittaa, päinvastoin. Yhteiskunnan työnhakuvelvoitteet ärsyttävät Syrjäytynyttä, mutta ovat myös saaneet hänet miettimään, pitäisikö joskus kokeilla, viihtyisikö hän jossain työssä oikeasti. Kiire työn saamiseen hänellä ei kuitenkaan ole, koska toimeentulotuki ja asumisraha kattavat elämisen kulut hyvin.

## 7. Johtopäätökset

Tutkimukseni tarkoituksena oli selvittää vailla ammattia olevien nuorten aikuisten kokemuksia kouluttamattomuuteen johtaneista syistä. Tutkimus toteutettiin narratiivisena tutkimuksena, joka edustaa hermeneuttista tiedonintressiä. Tutkimukseen osallistui viisi henkilöä, jotka olivat iältään 20–30-vuotiaita. Kolmella vastaajista ei ollut peruskoulun jälkeistä tutkintoa, kun taas kahdella vastaajista oli peruskoulun jälkeen suoritettu ylioppilastutkinto. Yhteistä vastaajilla oli se, ettei heillä ollut koulutuksen kautta hankittua ammattiin johtavaa koulutusta. Tutkimus toteutettiin kvalitatiivisena tutkimuksena, jossa aineisto kerättiin kyselyllä.

Analysoin tulokset ryhmittelemällä vastauksista löytyneet käsitykset kouluttamattomuuteen johtaneista syistä kolmeen pääkategoriaan, jotka olivat: 1) Suojaavat tekijät yhteiskuntaan kiinnittymiseen ja kouluttamattomuudesta aiheutuvien riskien minimointiin, 2) altistavat tekijät kouluttamattomuudelle ja yhteiskunnasta syrjäytymiseen, sekä 3) paikka yhteiskunnassa ja usko tulevaisuuteen. Vastauksista esiin tulleiden teemojen pohjalta loin narratiiviset ydinkertomukset, jotka kertovat saamieni vastausten perusteella yleisimmät kokemukset kouluttamattomuuteen johtaneista syistä sekä kouluttamattomuuden vaikutuksista vastaajien nykytilanteeseen.

Vastauksien mukaan koulukokemuksilla on sekä positiivinen, että negatiivinen vaikutus vastaajien kokemuksiin kouluttamattomuuteen johtaneista syistä. Vastauksien mukaan myönteiset koulukokemukset, kuten esimerkiksi hyvä koulumenestys ja positiiviset kokemukset opettajista ovat toimineet vastaajilla suojaavana tekijänä yhteiskuntaan kiinnittymiseen ja kouluttamattomuudesta aiheutuvien riskien minimointiin. Vastaavasti kielteiset koulukokemukset, kuten esimerkiksi opiskelurauhan puuttuminen ja ulkopuolisuuden tunne ovat toimineet altistavina tekijöinä kouluttamattomuudelle ja yhteiskunnasta syrjäytymiselle. On huomioitava, että vastauksissa korostui usein sekä myönteisiä, että kielteisiä koulukokemuksia. Ne vastaajat, joilla oli kielteisiä koulukokemuksia vähiten, olivat onnistuneet kiinnittymään yhteiskuntaan kouluttamattomuudesta huolimatta.

Vastaavasti ne vastaajat, joilla myönteisiä koulukokemuksia oli vähän tai ei ollenkaan, etsivät vielä paikkaansa yhteiskunnasta. Hyvä kouluviihtyminen on yhteydessä hyviin oppimistuloksiin, hyvän itsetunnon rakentumiseen sekä myöhempään elämässä menestymiseen (Ahonen 2008, 195). Myös tässä tutkimuksessa myönteiset koulukokemukset ja kouluviihtyvyys ennakoivat vastaajien kohdalla myöhempää yhteiskuntaan kiinnittymistä.

Perhetaustaan liittyvät tekijät toimivat koulukokemusten mukaisesti vastaajilla sekä suojaavana, että altistavana tekijänä. Myös tässä on tärkeää huomata, että vastaajat toivat esille vastauksissaan perhetaustaan liittyviä suojaavia ja altistavia tekijöitä. Ne vastaajat, jotka toivat vastauksissaan esille suojaavia perhetaustaan liittyviä tekijöitä, kuten esimerkiksi turvallista kiintymyssuhdetta sekä vanhempien läsnäoloa, olivat onnistuneet löytämään paikkansa yhteiskunnasta kouluttamattomuudesta aiheutuvista riskeistä sekä perhetaustan altistavista tekijöistä huolimatta. Kouluttamattomuudelle ja syrjäytymiselle altistavia tekijöitä oli vastausten mukaan mm. kotoa saatavan tuen puute, mielenterveys- ja päihdeongelmat sekä perheen huono taloudellinen asema.

Vastaajista 3 oli onnistunut kiinnittymään yhteiskuntaan työn, perheen tai muun tekijän avulla. Kyseisillä vastaajilla oli pääosin myönteiset koulukokemukset ja perhetausta toimi heillä sekä altistavana tekijänä kouluttamattomuuteen, mutta samalla suojaavana tekijänä yhteiskuntaan kiinnittymiseen. Vastaajien lapsuuden kasvuympäristö ja suhde vanhempiin oli ollut turvallinen. Vastaajat tunnistivat potentiaalinsa ja vahvuutensa, mikä oli auttanut heitä kiinnittymään työelämään ja rakentamaan tulevaisuutta koulutuksen sijasta työelämässä.

Vastaajista 2 oli työelämän ja muun yhteiskunnan ulkopuolella. Heidän tulevaisuudensuunnitelmansa olivat epävarmat, tai niitä ei ollut ollenkaan. Kyseisten vastaajien koulukokemukset olivat pääosin kielteisiä. Toinen vastaajista ilmaisi tuen ja motivaation puutteen vaikuttaneen kouluttamattomuuteensa merkittävimmin. Tulevaisuuteen liittyvänä suurimpana toiveena oli saada ammatti ja kiinnittyä yhteiskuntaan. Kouluun suhtautuminen on neutraalia ja koulutus nähtiin lähinnä välineenä ammatin saamiseen ja työllistymiseen. Toisen vastaajan kokemuksista on havaittavissa sen sijaan lapsuudenkodin heikkojen kasvuolosuhteiden sekä elämänhallinnan haasteiden vaikutus kouluttamattomuuteen. Kyseisen vastaajan vastauksista on havaittavissa kielteinen suhtautuminen koulutukseen ja vastaajalla on

hankaluuksia sopia yhteiskunnan määrittelemään normaalikansalaisuuteen, jolle on ominaista kouluttautuminen ja työssäkäynti.

## 8. Pohdinta

Kouluttamattomuuden seuraukset ovat moninaiset. Työttömyys, syrjäytyminen ja yhteiskunnan ulkopuolelle jääminen ovat vakavimpia kouluttamattomuuden seurauksia, joiden hinta on kallis sekä yhteiskunnalle, että yksilölle itselleen. Työn merkitys yksilöiden elämässä on suuri ja kouluttamattomien kohdalla työllä on merkittävä rooli yhteiskuntaan kiinnittymisessä. Kuitenkin pelkän perusasteen tutkinnon varassa työelämään kiinnittyminen on koko ajan vaikeampaa työelämän osaamisvaateiden kasvaessa. Koulutuksen merkitys työmarkkinoille kiinnittymiseen on suuri ja sen merkitys kasvaa tulevaisuudessa vielä entisestään. Vailla peruskoulun jälkeistä tutkintoa olevien työllisyysaste on laskenut huolestuttavasti Suomessa. 2000-luvulta 2014 luvulle tultaessa työllisyysaste on pudonnut 64 prosentista 57 prosenttiin (Kiuru 2016, 74.) Vuonna 2022 vailla perusasteen tutkintoa olevien työllisyysaste oli laskenut 41 prosenttiin (OECD 2022). Toisen asteen tutkinnon suorittamisen lisäämisen sekä kouluttamattomuudesta johtuvien riskitekijöiden ennaltaehkäisemiksi on tärkeää tutkia kouluttamattomuuteen johtavia syitä. Vailla ammattia olevien nuorten aikuisten kokemuksen tutkiminen kouluttamattomuuteen johtaneista syistä on tarpeellista ymmärryksen lisäämiseksi ja koulutuspolkujen katkeamisen ennaltaehkäisemiseksi.

Pro gradu -tutkimukseni tulokset ovat linjassa aikaisemman tutkimuksen kanssa perhetaustan ja koulukokemusten vaikutuksesta kouluttautumiseen (mm. Olkinuora & Mattila 2001.) Koulutuksen rooli sosiaalisen liikkuvuuden edesauttajana ja perhetaustan merkitystä vähentävänä tekijänä on osoitettu aiemmissä tutkimuksissa (Airio & Niemelä 2009, 8). Haasteeksi kuitenkin muodostuu se, ettei koulutus voi vähentää perhetaustan roolia sosiaalisessa liikkuvuudessa, mikäli perhetausta altistaa kouluttamattomuudelle. Suomessa perhetaustan vaikutusta on pyritty vähentämään mm. varhaiskasvatuksen ja esikoulun avulla, joiden yhtenä tehtävänä on kaventaa perhetaustasta johtuvia eroja lasten oppimisvalmiuksissa. Tämä ei kuitenkaan yksinomaan riitä ehkäisemään kouluttamattomuutta, jossa on kyse moninaisemmista haasteista, kuin pelkistä eroista lasten oppimisvalmiuksissa. Koskela (2016) painottaa koulutuksen sisällön merkitystä perhetaustan eriarvioistavan vaikutuksen

tasaamiseksi. Koulutuksen sisällöillä voidaan vaikuttaa merkittävästi koulutuksen periytyvyyteen sekä heikoimmista taustoista tulevien kykyihin kiinnittyä yhteiskuntaan. Esimerkiksi sammalten tunnistamisen sijasta olisi tärkeämpää oppia työnhakua ja ihmissuhdetaitoja (Koskela 2016, 123.)

Suomessa toisen asteen tutkinnon suorittamista on pyritty edistämään vuonna 2013 voimaantulleilla Nuorisotakuulla sekä Koulutustakuulla, jossa jokaiselle peruskoulun päättävälle taataan jatkokoulutuspaikka ammatillisessa koulutuksessa, lukiokoulutuksessa, oppisopimuskoulutuksessa, kuntoutuksessa tai muulla tavoin. Samalla on lisätty nuorten mahdollisuuksia päästä koulutuspalveluiden piiriin, esimerkiksi ammatilliseen perustutkintoon valmistavaan koulutukseen, vaikkei toisen asteen koulutus olisi vielä mahdollista (Kiuru 2016, 75.) Kyseiset toimet eivät kuitenkaan riitä, ellei peruskoulun päättävillä nuorilla ole motivaatiota jatkaa opintoja.

Pro gradu -tutkimukseni vastauksissa korostui tuen puutteen vaikuttaneen merkittävästi koulutukseen hakeutumattomuuteen tai koulutuksen keskeyttämiseen. Kiinnostukseni kouluttamattomuuden ongelmia kohtaan kumpuaa nykyisestä ammatistani. Työskentelen uraohjaajana ja kohtaan säännöllisesti kouluttamattomia (ja koulutettuja), jotka ovat työmarkkinoiden ulkopuolella, koska he eivät tiedä, mikä ammatillinen suunta sopisi heille. Useat heistä olisivat valmiita ja motivoituneita jatkokoulutusta kohtaan, mutta koulutukseen on vaikea hakeutua, ellei ajatus sopivasta koulutusalaista ole selvillä. Riittävän tuen myötä kuitenkin lähes jokainen löytää itselleen mielekkään ammatillisen suunnan, jota kohti pyrkii. Katson, että kouluttamattomuutta ennaltaehkäistäessä yhteiskunnan haasteena on ratkaista, kuinka tukea nuoria löytämään omat ammatilliset mielenkiinnon kohteet ja itselle sopiva tapa opiskella toisen asteen tutkinto. Nykyinen opinto-ohjaus ei selkeästikään pysty vastaamaan tähän riittävästi. Samalla olisi lisäksi tärkeää kasvattaa koulun valmiuksia tukea nuoria opinnoissa sekä mahdollisissa opiskeluun kielteisesti vaikuttavissa haasteissa, kuten esimerkiksi terveydellisissä ja taloudellisissa haasteissa.

Valinnanmahdollisuuksien lisääminen toiselle asteelle olisi perusteltua ja tärkeää. Nykyisellään jako toisen asteen teoreettiseen lukiokoulutukseen ja käytännönläheiseen ammatilliseen koulutukseen on tiukka, eikä se enää nykyisellään ole perusteltu, sillä nykyisellään työelämässä vaaditaan yhä moninaisempia tietoja ja

valmiuksia (Suhonen 2016, 16.) Pelkkä koulutuksesta opittu osaaminen ei yksinomaan riitä työelämään kiinnittymiseen, jossa menestymisen ehtoina ovat hyvät vuorovaikutustaidot sekä kyky tunnistaa oma osaaminen ja myydä se työnantajille.

Työelämän muutoksen myötä koulutuksen tulee myös kyetä muuttamaan opetustaan vastaamaan enemmän työelämän vaatimuksia. Onnismaa ja Pasanen (2015) korostavat työmarkkinoiden yksilöllisyyden vaateen sekä liukuhihnakoulutuksen ristiriitaa: kun työstä on muodostunut yhä henkilökohtaisempaa ja uudessa ajan hengessä koko elämä muodostetaan työn ympärille, on myös koulutuksen kehityttävä käyttämään ohjausta, joka ottaa vastaan ja huomioi opiskelijan kokonaisena persoonana (Onnismaa & Pasanen 2015, 275.) Markkinoilla ei myydä työtä, vaan kykyä ja potentiaalia, ei tietoa vaan tietämisen kykyä, valmiutta inhimilliseen vuorovaikutukseen. Työntekijät ovat kuin pörssiosakkeita: arvokasta on oletettu tulevaisuuden potentiaali, ei nykyinen osaaminen (mt., 2015, 260.) Itseohjautuvat, omia kykyjä markkinoivat yksilöt ovat tulevaisuuden menestyjiä, mutta tämän käänköpuolella on joukko ihmisiä, jotka eivät osaa tuotteistaa itseään ja näin ollen jäävät työmarkkinoiden ulkopuolelle (Jakonen 2015, 311). Koulutuksen tulisi kasvattaa nykyistä enemmän työelämässä tarvittavia välttämättömiä valmiuksia, kuten esimerkiksi itseohjautuvuutta, oman osaamisen tuotteistamista, vuorovaikutus- ja tiimityöskentelytaitoja sekä itsevarmuutta ja uskoa omaan potentiaaliin.

Työelämän muutos ja kasvavat vaatimukset vaikuttavat väistämättä myös koulutusvalintoihin sekä koulutusta koskeviin asenteisiin. Yksi koulutususkoa merkittävästi rapauttava tekijä on työelämän prekarisaatio. Työelämän prekarisaatiolla tarkoitetaan erilaisten epätyypillisten töiden lisääntymistä. Epätyypillisiä töitä ovat esimerkiksi osa-aikaisuudet, nollatuntisopimukset, vuokratyö ja opiskelun ohessa tehdyt työt. Karkeiden laskelmien mukaan epätyypillisessä työmarkkina-asemassa on Suomessa yli miljoona ihmistä 2,5 miljoonan ihmisen työvoimasta (Jakonen 2015, 288.) Työelämän prekarisaation myötä korkeakoulutus ei tarjoa vakituista työsuhdetta eikä keskipalkkaa, vaan sen sijaan korkeakoulutetut nuoret aikuiset taistelevat työmarkkinoilla niukoista työmahdollisuuksista ja tekevät henkisesti ja fyysisesti kuormittavaa työtä, joka ei välttämättä kohtaa odotuksia haasteellisesta ja merkityksellisestä työstä (mt., 2015, 298). Tämä aiheuttaa väistämättä ristiriitaisia ajatuksia jatkokoulutusta pohtiville nuorille: miksi opiskella, ellei koulutus takaa vakinaista asemaa työmarkkinoilla?



Työelämän epävarmuudesta huolimatta perusasteen jälkeinen kouluttautuminen on paras sijoitus työmarkkinoille ja yhteiskuntaan kiinnittymiseen sen ollessa lähes jokaisella alalla vähimmäisedellytys. Matalan osaamistason työpaikat katoavat kiihtyvällä vauhdilla ja tehtäviä yhdistellään jatkuvasti toisiin tehtäviin samalla, kun osa tehtävistä korvataan digitalisaation ratkaisulla. Tämän myötä vailla perusasteen tutkintoa olevien työurat näyttävät kaikkein rikkonaisimmilta työllistymismahdollisuuksien puolesta.

Työttömyysjaksojen pitkittymisen myötä lopputuloksena on usein päätyminen kokonaan työelämän ulkopuolelle (Koskinen 2016, 159.) Osaamisen puute on yksilötasolla yksi merkittävä tekijä työelämän ulkopuolelle jäämiseen. Nykyisellään työnhakijoiden osaamisen kehittämistä tuetaan mahdollistamalla opiskelu työttömyyspäivärahalla. Opiskelun mahdollisuudet eivät kuitenkaan ole kaikille työnhakijoille tasavertaiset ja opiskelun tukemiseen vaikuttavat muun muassa työnhakijan ikä, työttömyyden kesto ja arvio koulutuksen tarpeellisuudesta.

Yhteiskunnan tulisi työllisyysenhoidon ratkaisulla tukea kouluttautumista ja osaamisen kehittämistä tilanteessa kuin tilanteessa aina, mikäli työttömyys on vaarassa pitkittyä. Yksilöiden työssäjaksamista ja työelämässä pysymistä olisi hyvä tukea mahdollistamalla opiskelu myös alanvaihtajille, jotka eivät koe nykyistä ammattiaan itselleen sopivaksi. Opintojen tukeminen taloudellisesti on halvempaa, kuin pitkien työuupumuksesta johtuvien sairaslomien tai pahimmillaan työkyvyttömyydestä johtuvat kustannukset.

Kouluttautumattomuuteen johtavien tekijöiden perusteellinen selvittäminen on tärkeää pyrittäessä ennaltaehkäisemään syrjäytymistä. Jokaisen yksilön saaminen osaksi yhteiskuntaa palvelee merkittävästi paitsi yhteiskuntaa itseään, myös yksilöiden elämänlaatua. Koulutuspoliittisten valintojen tulokset ovat nähtävissä vasta pitkällä aikajänteellä ja tekemättä jätetyistä toimita maksetaan kallis hinta. Koulutuskentän ja työelämän tulee kyetä tarkastelemaan omia vaatimuksiaan myös kriittisesti ja kysyä itseltään, kuinka paljon se omilla valinnoillaan ja kriteereillään syrjäyttää nuoria?

On tärkeää huomioida, että pro-gradu tutkimukseni otos on pieni johtuen aineistonkeruun haasteista. Tämä tulee ottaa huomioon tutkimustuloksia tulkittaessa. Olen pyrkinyt kompensoimaan pientä tutkimusotosta esittelemällä kattavasti aiempia tutkimuksia tulosten tueksi teemoittelun yhteydessä. Jatkotutkimuksen kannalta

aiheen tutkiminen laajemmalla otannalla olisi tarpeellista, sillä vaikka kouluttamattomuutta tutkitaan paljon, jää kouluttamattomien kokemukset vähemmän tutkituksi aiheeksi. Lisäksi uutta tutkimustietoa tarvitaan peruskoulun päättävien nuorten haasteista jatko-opintojen suhteen koulupudokkuutta ennaltaehkäistäessä.

## LÄHDELUETTELO

Aaltonen S., Kivijärvi A. & Myllylä M. 2018. Työn ja koulutuksen ulkopuolella olevien nuorten aikuisten koettu hyvinvointi. Saatavilla www-muodossa: [https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/137076/YP1903\\_Aaltonenym.pdf?sequence=3&isAllowed=y](https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/137076/YP1903_Aaltonenym.pdf?sequence=3&isAllowed=y) . Luettu: 20.4.2022.

Ahonen, A. 2008. Koulussa ei viihdytä, mutta miksi: pohjoissuomalaisten oppilaiden kouluviihtyvyyttä selittävien tekijöiden tarkastelua. Teoksessa Lairio M., Heikkinen Hannu L.T., & Penttinen M. (toim.) Koulutuksen kulttuurit ja hyvinvoinnin politiikat. Suomen kasvatustieteellinen seura, 195–211.

Airio, I. & Niemelä M. 2009. Perhetaustan yhteys aikuisiän köyhyyteen suomessa 1995-2005. Sosiologia 1/2009, 3–19.

Alasuutari, P. 2008. Laadullinen tutkimus 2.0. Tampere: Vastapaino.

Antikainen, M. 2012. Maahanmuuttajien elämänselämä ja integraatio Suomeen. Helsinki: Gaudeamus.

Anttila, E. 2016. Narratiivinen tutkimus ja sosiaalityö. Teoksessa Metteri A., Rauhala, K. & Saario, K. (toim.) Sosiaalityön tutkimus: metodologia ja käytännöt. Helsinki: Gaudeamus, 65-78.

Alvesson, M. & Skoldberg, K. 2009. Reflexive methodology: New vistas for qualitative research. Sage Publications.

Bamberg, M. 2012. Narrative Analysis. Teoksessa Cooper, H. (toim.) APA Handbook of Research Methods in Psychology. Washington DC: American Psychological Association, 77-94.

Braun, V. & Clarke, V. 2013. Successful qualitative research: A practical guide for beginners. Sage Publications.

Bruner, J. 1991. The Narrative Construction of Reality. Critical Inquiry 18(1), 1–21.

Bryman, A. 2016. Social Research Methods. London: Oxford University Press.

- Clandinin, D. J. & Rosiek, J. 2007. Mapping a Landscape of Narrative Inquiry. Teoksessa Clandinin, D.J. (toim.) Handbook of Narrative Inquiry. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, 35-75.
- Creswell, J. W. 2013. Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Approaches. Sage Publications.
- Denzin, N.K. & Lincoln, Y.S 2011. The Sage Handbook of Qualitative Research. Sage Publications.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.
- Fairclough, N. 2003. Analysing Discourse: Textual Analysis for Social Research. London: Routledge
- Fetterman, D. M. 2010. Ethnography: Step-by-Step. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Gadamer, H.-G. 1989. Truth and Method. Continuum.
- Gadamer, H-G. 2004. Hermeneutiikka. Ymmärtäminen tieteissä ja filosofiassa. Tampere: Vastapaino.
- Gergen, K. J. 1999. An Invitation to Social Construction. London: Sage Publications.
- Goodley, D. 2005. Empowerment, Self-Advocacy and Resilience. Journal of Intellectual Disabilities, 9(4), 333–343.
- Habermas, J. 1984. Theory of Communicative Action: Volume One: Reason and the Rationalization of Society. Boston: Beacon Press.
- Hammersley, M. & Atkinson, P. 2007. Ethnography: Principles in Practice. London: Routledge.
- Heidegger, M. 1962. Being and Time. London: Harper & Row.
- Heikkinen, Hannu L. T. 2002. Eletyn elämän kertomuksellisuus ja narratiivinen tutkimus. Teoksessa Hannu L. T. Heikkinen & Huttunen, R. (toim.) Eettinen ja esteettinen kertomus. Tampere: Tampereen yliopisto, 49–79.

Heikkinen, Hannu L. T. 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.

Hirsjärvi S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2017. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.

Hirsjärvi S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.

Henttonen, P. & Lämsä, A-M. 2014. Narratiivisuus organisaatiotutkimuksessa. Teoksessa Henttonen, P. & Lämsä, A-M. (toim.) Tarinoita organisaatioista: Narratiivinen lähestymistapa. Helsinki: Gaudeamus, 41–64.

Hyvärinen, M. 2008. Analyzing narratives and story-telling. Teoksessa Alasuutari, P., Bickman, L. & Brannen, J. (toim.) The SAGE Handbook of Social Research Methods. London: Sage Publications, 447–460

Hyvärinen, M. 2006. Narratiivinen lähestymistapa: teoriaa ja menetelmiä. Teoksessa Hyvärinen, M. & Tainio, L.K. (toim.) Narratiivinen tutkimus. Tampere: Vastapaino, 16–31.

Jakonen, M. 2015. Pelon talous ja uudet kyvyt. Teoksessa Brunila K., Onnismaa J. & Pasanen H. (toim.) Koko elämä töihin. Koulutus tietokykykapitalismissa. Tampere: Vastapaino, 282-311.

Jauhiainen A., Rinne, R. & Tähtinen, J. 2001. Globaalin koulutuspolitiikan hyökyaalto. Teoksessa Jauhiainen A., Rinne, R. & Tähtinen, J. 2001 (toim.) Koulutuspolitiikka Suomessa ja ylikansalliset mallit. Turku: Painosalama, 9-20.

Juuti, P. & Puusa, A. 2020. Laadullisen tutkimuksen luotettavuus. Teoksessa Juuti, P. & Puusa, A. (toim.) Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmä. Helsinki: Gaudeamus, 166–180.

Järvelä, S. 2020. Opettaja ja oppilas koulutyön vuorovaikutuksessa. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Kalalahti, M. 2010. Perhetaustan ja sukupolven yhteys koulunkäyntiin. Pro gradu -tutkielma. Koulutuspolitiikan ja sosiologian maisteriohjelma. Helsingin yliopisto. Saatavilla [www-muodossa:chrome-](http://www.muodossa:chrome-)

[extension://efaidnbmnnnibpcajpcgqlclefindmkaj/https://core.ac.uk/download/pdf/14915506.pdf](https://core.ac.uk/download/pdf/14915506.pdf) Luettu 20.3.2023

Kalalahti, M. 2014. Muuttuvat koulutusmahdollisuudet. Nuorten sosiaaliset hierarkiat ja koulumenestys. Helsingin yliopisto: Sosiaalitieteiden väitöskirja. Saatavilla www-muodossa: <https://helda.helsinki.fi/items/3dd30f9b-5757-4bd3-be75-955aaa80f044>. Luettu 29.12.2023.

Kallio J., Hautala, H. & Erola, J. 2020. Vanhempien huono-osaisuuden yhteys lasten koulupudokkuuteen. Teoksessa Kallio, J. & Hakovirta, M. (toim.) Lapsiperheiden köyhyys ja huono-osaisuus. Tampere: Vastapaino, 175-198.

Kananen, J. 2014. Laadullinen tutkimus opinnäytetyönä. Miten kirjoitan opinnäytetyön vaihe vaiheelta. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja -sarja. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.

Karjalainen, S. 2016. Terveysterot toisella asteella – miten koulutuspolitiikalla voi vaikuttaa terveyteen? Teoksessa Söder, K. & Karlsson, A. (toim.) Suomen koulutuspolitiikan tulevaisuus. Helsinki, 104–109.

Kelchtermans, G. 2005. Teachers' Emotions in Educational Reforms: Reflections on Professionalism and Sense-making. *Journal of Educational Change* 6(1), 59–76.

Kiuru, K. 2016. Oppioikeudesta riittävään koulutukseen. Teoksessa Söder, K. & Karlsson, A. (toim.) Suomen koulutuspolitiikan tulevaisuus. Helsinki, 70-78.

Koivusilta, L. 2020. Vanhempien huono-osaisuuden yhteydet lasten ja nuorten tulevaisuuden voimavaroihin ja ajatuksiin tulevaisuudesta. Teoksessa Kallio J. & Hakovirta, M. (toim.) Lapsiperheiden köyhyys ja huono-osaisuus. Tampere: Vastapaino, 143-172.

Komonen K. 2001. Koulutusyhteiskunnan marginaalissa? Ammatillisen koulutuksen keskeyttäneiden nuorten yhteiskunnallinen osuus. Joensuu: Joensuun yliopistopaino.

Koppa, 2010. Tutkimuksen toteuttaminen. Saatavilla www-muodossa: <https://koppa.jyu.fi/avoimet/hum/menetelmapolkuja/tutkimusprosessi/tutkimuksen-toteuttaminen> Luettu 15.3.2023.

Koskela, Antti. 2016. Koulutustason periytyvyys Suomessa – Miksi maisterin lapsesta tulee maisteri? Teoksessa Söder, K. & Karlsson, A. (toim.) Suomen koulutuspolitiikan tulevaisuus. Helsinki: 2016, 118-124.

Koskinen, M. 2016. Yhteiskunnan ja aikuiskoulutuksen muutoksia. Teoksessa Söder, K. & Karlsson, A. (toim.) Suomen koulutuspolitiikan tulevaisuus. Helsinki, 155-161.

Koulutustakuu 2022. Nuoriso- ja koulutustakuu. Saatavilla [www-muodossa: https://www.koulutustakuu.fi/koulutustakuu/](https://www.koulutustakuu.fi/koulutustakuu/) Luettu 20.4.2022.

Kuula, R. 2000. Syrjäytymisvaarassa oleva nuori koulun paineessa. Koulu ja nuorten syrjäytyminen. Joensuu: Joensuun yliopistopaino.

Labov, W. & Waletzky, J. 1997. Narrative Analysis: Oral Versions of Personal Experience. Toimitetussa teoksessa John Benjamins Publishing Company (toim.) Journal of Narrative and Life History, 3-38.

Laakkonen, E. 2017. Muistot kantavat: koulumuistojen vaikutus elämäntulkintaan. Helsinki: Gaudeamus.

Lapadat, J. 2017. Ethics in Narrative Research: Reflections on the Human-Voicing Process. Qualitative Inquiry, 144-154.

Lincoln, Y.S., Lynham, S.A. & Guba, E.G. 2011. Paradigmatic controversies, contradictions, and emerging confluences, revisited. Teoksessa Denzin, N.K & Lincoln, Y.S. (toim.) The Sage Handbook of Qualitative Research. Sage Publications, 97-128.

Meriläinen, L. 1996. Koulunkäynnin keskeyttäminen – syiden selvittäminen. Teoksessa Liimatainen-Lamberg, Anna-Ester. (toim.) Syrjäytymisriskien ehkäisy, syrjäytyneiden koulutuspalvelut ja ohjaustoiminta. Helsinki: Opetushallitus, 107-120.

Myllyniemi S. & Kiilakoski, T 2017. Nuorten koulutuspolut. Teoksessa Pekkarinen, E. & Myllyniemi, S. (toim.) Opin polut ja pientareet. Nuorisobarometri 2017. Saatavilla [www-muodossa: https://tietoanuorista.fi/wp-content/uploads/2018/03/Nuorisobarometri\\_2017\\_WEB.pdf](https://tietoanuorista.fi/wp-content/uploads/2018/03/Nuorisobarometri_2017_WEB.pdf) Luettu 15.10.2022

Myrskylä, P. 2011. Nuoret työmarkkinoiden ja opiskelun ulkopuolella. Helsinki: Työ- ja elinkeinoministeriö.

OECD, 2022. *Education at a Glance 2022: OECD Indicators*. Paris: OECD Publishing. Saatavilla www-muodossa: <https://doi.org/10.1787/3197152b-en> Luettu 20.11.2023.

Onnismaa, J. & Pasanen, H. 2015. Identiteetit markkinoilla. Teoksessa Brunila K., Onnismaa, J. & Pasanen, H. (toim.) *Koko elämä töihin. Koulutus tietokykykapitalismissa*. Tampere: Vastapaino, 245–281.

Olkinuora, E. & Mattila, E. 2001. Oppilaan koulutyön mielekkyyden ja koulujen kasvatustoiminnan edellytysten arviointia. Teoksessa Olkinuora, E. & Mattila, E. (toim.) *Miten menee peruskoulussa? Kasvatuksen ja oppimisen edellytysten tarkastelua Turun kouluissa*. Turku: Painosalama, 17–53.

Opetushallitus 2014. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Saatavilla www-muodossa: [chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2014.pdf](chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf). Luettu 29.12.2023

Patton, M.Q. 2015. *Qualitative Evaluation and Research Methods*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

Pirttiniemi, J. 2000. *Koulukokemukset ja koulutusratkaisut. Peruskoulun vaikuttavuuden tarkastelu oppilasnäkökulmasta*. Helsingin yliopisto: Kasvatustieteellinen väitöskirja. Saatavilla www-muodossa: <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/19777/koulukok.pdf?sequence=4> Luettu 20.4.2022.

Pietikäinen, R. 2005. *Vaihtoehtoisia polkuja etsimässä- työpajanuorten orientaatiot*. Teoksessa Aapola, S & Ketokivi, K 2005 (toim.) *Polkuja ja poikkeamia: Aikuisuutta etsimässä*. Helsinki: Nuorisotutkimusseura.

Riessman, C.K. 2008. *Narrative methods for the human sciences*. Los Angeles: Sage Publications.

Rytkönen, M. 2016. *Koulutuksen periytyvyys - kulttuuri eriarvoistaa*. Teoksessa Söder, K. & Karlsson, A. (toim.) *Suomen koulutuspolitiikan tulevaisuus*. Helsinki, 26–33

Saari J., Eskelinen, N. & Björklund, L. 2020. *Raskas perintö. Ylisukupolvinen huonosisuus Suomessa*. Tallinna: Gaudeamus.



Sahlberg, P. 2012. Finnish Education: What Can We Learn from It? New York: Teachers College Press.

Sahlberg, P. 2011. Finnish Lessons: What Can the World Learn from Educational Change in Finland? New York: Teachers College Press.

Salmela-Aro, K. & Upadyaya, K. 2014. School Burnout and Engagement in the Context of Demands–Resources Model. London: British Journal of Educational Psychology.

Salmela-Aro, K. & Upadyaya, K. 2012. The Schoolwork Engagement Inventory: Energy, Dedication, and Absorption (EDA). European Journal of Psychological Assessment, 60-67.

Salmivalli, C. 2010. Bullying and the peer group: A review. Aggression and Violent Behavior. Teoksessa Gannon, T. A. & Wood, J. L. 2010. Elsevier, 112–120.

Seidman, I. 2013. Interviewing as Qualitative Research: A Guide for Researchers in Education and the Social Sciences. New York: Teachers College Press.

Silvennoinen H., Kalalahti, M. & Varjo, J. 2018. Koulutususko yhteiskunnallisena ilmiönä. Teoksessa Silvennoinen H., Kalalahti, M. & Varjo, J. (toim.) Koulutuksen lupaukset ja koulutususko. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino, 11–40.

Schwandt, T. A. 2007. The SAGE Dictionary of Qualitative Inquiry. SAGE Publications, Inc.

Simola, H. 2015. The Finnish Education Mystery: Historical and Sociological Essays on Schooling in Finland. Rotterdam: Sense Publishers.

Sipilä N., Kestilä, L. & Martikainen, P. 2011. Koulutuksen yhteys nuorten työttömyyteen. Mihin peruskoulututkinto riittää 2000-luvun alussa? Artikkelit Yhteiskuntapolitiikka lehdessä. Helsinki: Terveyden- ja hyvinvoinnin laitos. Saatavilla [www-muodossa](http://www.muodossa): <https://www.julkari.fi/handle/10024/100556>. Luettu: 29.12.2023.

Suhonen, P. 2016. Vapaus ja Koulutuspolitiikka. Teoksessa Söder, K. & Karlsson, A. (toim.) Suomen koulutuspolitiikan tulevaisuus. Helsinki, 12–25.

Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2022. Nuorten syrjäytymisen ehkäisy. Saatavilla [www-muodossa](http://www-muodossa): <https://thl.fi/fi/web/lapset-nuoret-ja-perheet/hyvinvointi-ja-terveys/nuorten-syrjaytymisen-ehkaisy#lisatieto> . Luettu 26.4.2022.

Terveyden ja hyvinvoinnin laitos 2022. Kouluterveyskysely 2006-2021. Saatavilla  
www-muodossa:

[https://sampo.thl.fi/pivot/prod/fi/ktk/ktk1/summary\\_trendi?alue\\_0=87869&mittarit\\_0=200138&mittarit\\_1=199281&mittarit\\_2=199385&sukupuoli\\_0=143993](https://sampo.thl.fi/pivot/prod/fi/ktk/ktk1/summary_trendi?alue_0=87869&mittarit_0=200138&mittarit_1=199281&mittarit_2=199385&sukupuoli_0=143993) Luettu:  
15.10.2022

Tilastokeskus 2021. Väestön koulutus rakenne. Saatavilla www-muodossa:  
[https://www.stat.fi/til/vkour/2020/vkour\\_2020\\_2021-11-03\\_tie\\_001\\_fi.html](https://www.stat.fi/til/vkour/2020/vkour_2020_2021-11-03_tie_001_fi.html) . (Luettu  
20.4.2022.)

Tilastokeskus 2021. Tutkinnon suorittaneiden osuus väestöstä moninkertaistunut 50  
vuodessa. Saatavilla www-muodossa:  
[https://www.stat.fi/til/vkour/2020/vkour\\_2020\\_2021-11-03\\_tie\\_001\\_fi.html](https://www.stat.fi/til/vkour/2020/vkour_2020_2021-11-03_tie_001_fi.html) Luettu  
31.10.2022

Tilastokeskus 2022. Tutkinnon suorittaneiden pääasiallinen toiminta vuoden kuluttua  
valmistumisesta 2007-2020. Saatavilla www-muodossa:  
[https://pxweb2.stat.fi/PxWeb/pxweb/fi/StatFin/StatFin\\_sijk/statfin\\_sijk\\_pxt\\_1111.px/](https://pxweb2.stat.fi/PxWeb/pxweb/fi/StatFin/StatFin_sijk/statfin_sijk_pxt_1111.px/)  
Luettu 15.10.2022.

Tilastokeskus 2022. Koulutuksen keskeyttäminen koulutussektoreittain ja  
maakunnittain, lukuvuosi 2019-2020. Saatavilla www-muodossa:  
[https://pxweb2.stat.fi/PxWeb/pxweb/fi/StatFin/StatFin\\_kkesk/statfin\\_kkesk\\_pxt\\_133n.px/table/tableViewLayout1/](https://pxweb2.stat.fi/PxWeb/pxweb/fi/StatFin/StatFin_kkesk/statfin_kkesk_pxt_133n.px/table/tableViewLayout1/) Luettu 15.10.2022.

Toikka, E. & Haanpää, L. 2020. Vanhempien huono-osaisuuden yhteys lasten  
subjektiiviseen hyvinvointiin. Teoksessa Kallio, J. & Hakovirta, M. (toim.)  
Lapsiperheiden köyhyys ja huono-osaisuus. Tampere: Vastapaino, 119–142.

Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2018. Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen  
periaatteet. Saatavilla www-muodossa:  
[https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/TENK\\_IEEA\\_tyoryhman\\_muistio\\_250518.pdf](https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/TENK_IEEA_tyoryhman_muistio_250518.pdf)  
Luettu 29.12.2023.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki:  
Tammi.

Viholainen H., Aro T., Koponen T., Peura P. & Aro M. 2013. Miten oppimisvaikeudet liittyvät syrjäytymiseen. Teoksessa Reivinen, J. & Vähäkylä, L. (toim.) Ketä kiinnostaa? Lasten ja nuorten hyvinvointi ja syrjäytyminen. Tallinna: Gaudeamus, 88-110.

Valli, R. 2001. Kyselylomaketutkimus. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-Kustannus, 100–112.

Valtiontalouden tarkastusvirasto 2007. Nuorten syrjäytymisen ehkäisy. Saatavilla www-muodossa: <https://www.vtv.fi/app/uploads/2018/07/03142740/nuorten-syrjaytymisen-ehkaisy-146-2007.pdf> Luettu 20.11.2022

Varto, J. 2001. Tulkinnan teoria ja metodologia. Helsinki: Gaudeamus.

Virta, A. 2018. Koulumuistot ja identiteetti. Tampere: Vastapaino

Väljärvi, J. 2019. Koulukokemukset ja hyvinvointi. Jyväskylä: PS-Kustannus.

## LIITE 1. Kyselylomake.



LAPIN YLIOPISTO  
UNIVERSITY OF LAPLAND

## Kasvatustieteiden pro gradu- nuorten aikuisten kokemukset kouluttamattomuuteen johtaneista syistä

Koulutuksen merkitys on yleinen keskustelunaihe. Kouluttautuminen ei kuitenkaan ole itsestäänselvyys. Mitkä asiat johtavat ammatin puuttumiseen? Onko koulutus lopulta välttämättömyys työelämään kiinnittymisen ja muussa elämässä menestymisen kannalta?

Etsin vastauksia näihin kysymyksiin pro gradu - tutkimuksessani. Tutkimuksella on tarkoitus selvittää alle 30- vuotiaiden nuorten aikuisten kokemuksia kouluttamattomuuteen johtaneista syistä ja seurauksista.

Kysymykset ovat avoimia kysymyksiä, joihin vastataan kirjallisesti. Pohdithan vastauksiasi ennen kuin vastaat! Olisi hyvä, jos kuvailisit kokemuksiasi mahdollisimman tarkasti siten, kuten sinä ne koet itse. Sinun kokemuksesi on tärkeintä.

1. Kerro jotain lapsuusmuistojaasi
2. Millaisia muistoja sinulla liittyy kouluaikeihin?
3. Millaisia hyviä koulumuistoja sinulla on?
4. Millaisia huonoja koulumuistoja sinulla on?
5. Millaiset asiat ovat vaikuttaneet siihen, ettet ole jatkanut opintojasi?
6. Millaista oli se aika elämässäsi, jolloin päätös opintojen päättämisestä/keskeyttämisestä syntyi?
7. Millaista elämäsi on tällä hetkellä (mahdollinen työelämä, vapaa-aika, jne.)?
8. Millaista hyötyä tai haittaa opintojen keskeyttäminen/ päättäminen aiheuttanut sinulle?
9. Millaisiin asioihin olet tyytyväinen elämässäsi? Mitkä asiat aiheuttavat tyytymättömyyttä?
10. Millaisia tulevaisuudenhaaveita sinulla on?