

Nuoret koulutusvalintojen tekijöinä

Silta-Valmennusyhdistyksen Tuotantokoulun opiskelijoiden toimijuus
koulutusvalinnoissa

Elli Armila
Tampereen yliopisto
Yhteiskunta- ja kulttuuritieteiden yksikkö
Sosiaalipolitiikan pro gradu -tutkielma
Maaliskuu 2014

TAMPEREEN YLIOPISTO
Yhteiskunta- ja kulttuuritieteiden yksikkö

ARMILA, ELLI: Nuoret koulutusvalintojen tekijöinä — Silta-Valmennusyhdistyksen Tuotantokoulun opiskelijoiden toimijuus koulutusvalinnoissa.

Pro gradu –tutkielma 64s., 2 liites.
Ohjaaja: Liisa Häikiö
Sosiaalipolitiikka
Maaliskuu 2015

Tutkimuksessa tarkastellaan rikkonaisen koulutuspolun kulkeneiden nuorten toimijuutta koulutusvalinnoissaan. Tavoitteena on selvittää, millaisena nuoret itse tulkitsevat mahdollisuutensa tehdä valintoja koulutuksensa suhteen ja miten he tulkitsevat muiden toimijoiden sekä yhteiskunnallisten rakenteiden vaikuttaneen toimintaansa. Tutkimuksessa kiinnitetään huomiota myös toimijuuden muutoksiin nuorten varttuessa ja edetessä koulutuspoluillaan.

Tutkimuksen aineisto koostuu yhdentoista nuoren aikuisen haastattelusta. Kaikki haastateltavat ovat haastatteluhetkellä 18–29-vuotiaita ja opiskelevat Silta-Valmennusyhdistyksen Tuotantokoulussa. Heillä on takanaan erilaisia suoritettuja tai keskeytyneitä koulutuksia sekä työssäkäynti- ja työttömyysjaksoja. Analyysin pohjana toimii asemointiteoria ja siinä tarkkaillaan, millaisiin toimija-asemiin nuoret asettavat itsensä ja miten nämä toimija-asetat suhteutuvat rakenteisiin ja muihin toimijoihin.

Analyysin tuloksena muodostuu seitsemän erilaista toimija-asemaa, jotka jakautuvat kolmeen erilaiseen ryhmään heikoksi, ohjatuksi ja vahvaksi toimijuudeksi. Ohjatun toimijan asema sijoittuu kahden ääripään väliin ja on ikään kuin itsenäistyvän toimijan harjoittelua, jossa ohjaaja, yleensä ammattilainen, tukee ja neuvoa. Ammattilaisilta saatua apua korostetaan erityisesti ensimmäisen ammattikoulukokeilun päättyessä. Näin pyritään luomaan oikeutusta epätyypillisille valinnoille. Toisaalta vaikuttaa siltä, että ammattikoulussa, yksilöllisissä tilanteissa, saadulla opinto-ohjauksella on todellista merkitystä nuorten valinnoille.

Tutkimuksen keskeinen tulos on nuorten toimijuuden voimistuminen ajan kuluessa. Nuoret asemoivat itsensä heikoiksi toimijoiksi pääasiassa peruskoulun jälkeisen koulutuspolkunsa alkutaipaleesta kertoessaan kun taas läheisistä valinnoista kerrotaan vahvan toimijan asemasta käsin. Haastateltavien puheessa heikko toimijuus liittyy nuoruuteen ja kokemattomuuteen ja toimijuus vahvistuu aikuistumisen myötä. Tutkimuksen perusteella näyttääkin siltä, että osa nuorista tarvitsee vaihtelevia kokemuksia koulutuksesta, työstä ja työttömyydestä saadakseen motivaatiota ammattitutkinnon suorittamiseen. Kaikille nuorille koulutus ja työelämään kiinnittyminen ei siis ole reitti aikuistumiseen vaan koulutus alkaa kiinnostaa vasta aikuistumisen myötä. Tutkimuksen tulokset saavat pohtimaan, onko kontrollin ja aikataulujen tiukentaminen oikea tapa saada nuoret kiinnittymään koulutukseen ja työelämään.

Asiasanat: nuoruuden siirtymät, koulutusvalinnat, toimijuus, koulutuspolut

UNIVERSITY OF TAMPERE
School of Social Sciences and Humanities

ARMILA, ELLI: Young People Making Educational Choices — Agency of Students at the Silta Production School.

Master's Thesis 64 pages, 1 appendix
Supervisor: Liisa Häikiö
Social Policy
March 2015

This study examines the agency of young people making educational choices. It focuses on young people with broken educational paths. The purpose of the study is to find out how young people interpret their opportunities to make choices considering their education. In addition, the study examines how young people see the influence of other agents and social structures on their choices. The study also focuses on how the agency evolves when young people grow older and move forward on their educational paths.

The research data of the study consists of eleven interviews of young people studying at the Silta Production School. All the interviewed students are between the ages of 19–29. They have a versatile past after comprehensive school in either completed or discontinued education and training and many of them have also worked or been unemployed.

The study is based on positioning theory and it analyses how young people position themselves and how these positions relate to other agents and social structures. Seven different subject positions are formed as the result of the analysis. These positions are divided into three different groups based on the strength of the agency in each position.

The main result of the study is the strengthening of the agency in the course of time. The young people interviewed in the study position themselves as weak agents mainly when talking about the beginning of their educational path while recent choices are described from the strong agent's positions. Weak agency is related to young age and lack of experience and agency is interpreted to evolve when growing up.

Based on the results of the study it seems that some of the young people need varying experiences on education, employment and unemployment to get the motivation to complete vocational education. Completing a degree is not the right path to adulthood for all young people. Some of the young people get interested in getting an education only after growing up. The study raises the question whether increasing control and tightening schedules is the right way of supporting young people's school-to-work transition.

Keywords: youth transition to adulthood, educational choices, agency, educational paths

Sisällys

1	Johdanto	1
2	Nuoret, koulutusvalinnat ja elämäntilanne	4
2.1	Nuoruudesta aikuisuuteen siirtyminen	4
2.2	Nuoret institutionaalisen elämäntilanteen ja yksilöllisten valintojen ristipaineissa.....	7
2.3	Koulutuksen ulkopuolelle jääminen.....	11
2.4	Vaihtoehtoiset koulutusreitit valmistumisesta edistämässä	14
3	Tutkimustehtävästä Tuotantokoulun opiskelijoiden haastatteluihin	17
3.1	Tutkimustehtävä	17
3.2	Tuotantokoulu erilaisten oppijoiden työyhteisönä	18
3.3	Jännittäviä nuoria haastattelemassa.....	19
4	Toimija-asemien ja toimijuuden tutkiminen	25
4.1	Subjektiasemat luodaan diskurssiivisissa prosesseissa	25
4.2	Haastattelu asemoinnin kontekstina	27
4.3	Toimijuus nuoruuden siirtymässä	29
4.4	Analyysin eteneminen	32
5	Nuorten toimijuus koulutussiirtymässä	34
5.1	Heikko toimijuus	34
	<i>Ajattelematon nuori</i>	35
	<i>Olosuhteiden vanki</i>	37
	<i>Toiminnan kohde</i>	39
5.2	Ohjattu toimijuus.....	41
5.3	Vahva toimijuus.....	43
	Tavoitteidensa toteuttaja	44
	Järkeilijä.....	46
	Suunnanmuuttaja.....	48
6	Johtopäätökset.....	50
	Taulukko 1: Nuorten toimijuuden muodot	51
	Liite 1: Haastattelurunko.....	65

1 Johdanto

Peruskoulun loputtua tehtävät koulutusvalinnat ovat nuorten elämän keskeisimpiä valintatilanteita. Se, millaisen koulutuksen nuori hankkii, ohjaa tulevaa työuraa ja elämää aikuisena. Koulutus nähdäänkin tärkeänä osana aikuistumisprosessia. Perinteisesti nuorten ajatellaan siirtyvän sulavasti peruskoulusta jatkokoulutukseen ja sen jälkeen työelämään. Työn kautta saavutetun taloudellisen itsenäisyyden myötä voidaan muuttaa lapsuudenkodista omaan kotiin ja perustaa perhe.

Myöhäismodernissa yhteiskunnassa tämä institutionaalisen elämänkulun malli ja jopa standardi-aikuisuus on murenemassa. Työelämän muuttuessa epävarmemmaksi myös koulutusvalinnat ovat vaikeutuneet ja siirtymä aikuisuuteen monimuotoistunut. Nykyään nuorten aikuisten elämänkulkua kuvaavat työttömyysjaksojen, työn ja koulutuksen vuorottelu. 2000-luvulla myös koulutusjärjestelmää on muutettu yksilöllisyyttä painottavaan suuntaan. Nuorten ajatellaan luovan itselleen sopiva koulutuspolku rationaalisia valintoja tehden. Epävarmat työmarkkinat hankaloittavat tulevaisuuden ennustamista ja koulutusvalintojen tekemistä

Työmarkkinoiden muuttuminen aiempaa epävarmemmiksi on myös lisännyt kouluttautumisen merkitystä. Vaikka korkeakaan koulutus ei takaa työllistymistä, koulutuksen tasolla on edelleen selvä yhteys työllistymistodennäköisyyteen. Nuoret joutuvatkin hankkimaan yhä korkeamman koulutuksen saavuttaakseen hyödyn, jonka aiemmin sai matalammalla koulutuksella. (Vehviläinen 1999, Silvennoinen 2002.) Koulutus on saanut myös symbolista merkitystä. Tutkinto ei ole todiste vain ammattitaidosta vaan kyvystä toimia yhteiskunnan normien mukaan. Väitetään jopa, ettei siirtyminen työelämään ilman koulutusta ole ainoastaan miltei mahdotonta vaan suorastaan ei-hyväksyttävää (Komonen 2001b).

Loppujen lopuksi näyttääkin siltä, että nuoret voivat tehdä valintoja vain tietyn raamin sisällä. Ammattikouluttamattomalla nuorella ei ole kovinkaan paljon mahdollisuuksia valintojen tekoon ennen yhteiskunnan kontrollia. Jonkinlaiseen koulutukseen osallistuminen on siis käytännössä pakollista. Työurien pidentämisen nouseminen keskeiseksi poliittiseksi tavoitteeksi on osaltaan lisännyt nuoriin kohdistuvaa kontrollia. Tärkeää ei ole enää vain se, että koulutus suoritetaan, vaan että se

suoritetaan mahdollisimman nopeasti. Näyttää siis siltä, että vaikka yhteiskunta on muuttunut, nuorten toivotaan edelleen kulkevan aikuisuuteen perinteisiä reittejä pitkin.

Tämä problematiikka herätti kysymyksen siitä, millaiseksi nuoret itse tulkitsevat mahdollisuutensa tehdä valintoja koulutuksensa suhteen. Halusin selvittää, kokevatko nuoret itse pystyvänsä tekemään valintoja koulutuspolkunsuhteen ja millaisessa roolissa he näkevät yhteiskunnan palvelujärjestelmän. Tarkastelen mutkikkaan koulutuspolun kulkeneiden nuorten puhetta toimijuudestaan. Tutkimuksen aineistona on yhdentoista Silta-Valmennusyhdistyksen Tuotantokoulun opiskelijan haastattelut. Ennen opiskelujen aloittamista Tuotantokoulussa he ovat kulkeneet monenlaisia koulutuspolkuja. Isolla osalla on takanaan keskeytyneitä koulutuksia, toisilla myös suoritettuja tutkintoja. Haastattelut käsittelevät juuri näitä koulutuspolkuja ja niihin kuuluvia valintatilanteita. Tutkimuskysymyksenäni on: *Miten Tuotantokoulun opiskelijat tulkitsevat toimijuuttaan koulutusvalinnoissa?*

Olen kiinnostunut nimenomaan nuorista, joilla on takanaan rikkinäinen koulutuspolku, sillä he joutuvat herkimmin yhteiskunnallisen kontrollin kohteeksi. He myös saavat huonosti äänensä kuuluviin koulutus- ja työvoimapolitiittisia päätöksiä tehtäessä. Myös nuorisotutkimuksessa kuunnellaan usein nuorten parissa työskenteleviä nuorten itsensä sijaan. Puhetta ammattikouluttamattomista nuorista hallitsee usein huoli niin nuorista itsestään kuin yhteiskunnan voimavaroista, ja nuoret nähdään syrjäytymisvaarassa olevina ajalehtijoina. Jotta koulutusjärjestelmää ja muita nuorten palveluita voidaan muokata oikeaan suuntaan, tarvitaan kuitenkin tietoa siitä, millaisena nuoret itse näkevät tilanteensa.

Kokemus siitä, että pystyy vaikuttamaan elämäänsä on tärkeä jokaisen ihmisen elämässä. Kokemuksella valinnanmahdollisuuksien vähenemisestä taas on keskeinen rooli syrjäytymiskehityksessä. Lisäksi sillä, pystyykö nuori säilyttämään tunteen omasta toimijuudestaan, on vaikutusta siihen, miten nuoret suhtautuvat yhteiskunnan tarjoamiin palveluihin: vaikuttavatko ne todella palveluilta vai ainoastaan kontrollilta? Peruskoulun loputtua tehtävät koulutusvalinnat ovat aikuistuvan nuoren elämän keskeisimpiä valintatilanteita. On siis keskeistä tutkia nuorten tulkintoja omasta toimijuudestaan juuri koulutusvalintojen suhteen.

Pyrin tässä tutkimuksessa tuomaan esiin nuorten omia tulkintoja toimintamahdollisuuksistaan. Pyrin myös tarkastelemaan toimijuutta kriittisesti, nuorten omasta näkökulmasta. Vaikka toimijuuden käsitteeseen liittyy ajatus rakenteellisten esteiden voittamisesta, nuorten toimijuutta kuvataan usein vahvaksi vain kun he sopeutuvat yhteiskunnan vaatimuksiin. Tutkimukseni ja sen tulokset ottavat osaa keskusteluun paitsi toimijuudesta myös siitä, miten nuoruudesta aikuisuuteen siirtyminen tapahtuu ja miten tämä vaikuttaa nuorten koulutukseen ja työelämään kiinnittymiseen.

2 Nuoret, koulutusvalinnat ja elämänkulku

Siirtyminen peruskoulusta jatkokoulutuksen kautta työelämään on perinteinen reitti saavuttaa aikuisuus. Suoraviivainen siirtyminen työelämään ja sitä kautta aikuisuuteen on kuitenkin tullut vaikeaksi saavuttaa. Reitit nuoruudesta aikuisuuteen ovat muuttuneet monimuotoisemmiksi paitsi epävarmojen työmarkkinoiden myös yksilöllisyyttä korostavan koulutuspolitiikan vuoksi. Koulutuksen merkitys ei ole kuitenkaan vähentynyt, pikemminkin päinvastoin. Koulutukseen osallistumisesta on tullut paitsi oikeus myös velvollisuus ja aiemman tutkimuksen (esim. Komonen 2001b, Puuronen 1997) perusteella yksilölliset polut näyttävät olevan sallittuja vain kun ne kulkevat koulutusjärjestelmän sisällä ja etenevät riittävän suoraviivaisesti.

Tämä tutkimus on lähtenyt liikkeelle juuri problematiikasta yksilöllisten koulutuspolkujen ja normitetun elämänkulun välillä. Siinä pohditaan, millaiset valinnanmahdollisuudet on niillä nuorilla, jotka eivät ole edenneet koulutuspolullaan yhteiskunnan normien mukaan. Tässä luvussa kuvaan tarkemmin tätä ristiriitaa käsittelevää kirjallisuutta. Lisäksi esittelen ammatillisen koulutuksen keskeyttämistä ilmiönä sekä vaihtoehtoisia koulutusväyliä.

2.1 Nuoruudesta aikuisuuteen siirtyminen

Yhteiskuntatieteellisessä tutkimuksessa nuorten aikuistumista tarkastellaan tavallisesti siirtymien kautta. Tällaisia nuoruuden siirtymiä ovat muun muassa siirtyminen koulutuksesta työelämään ja vanhempien kodista omaan asuntoon sekä taloudellinen itsenäistyminen ja perheen perustaminen. Läpikäytyjä siirtymiä pidetään myös aikuistumisen merkkeinä ja niiden avulla määritellään sitä, mitä on aikuisuus ja milloin nuoresta tulee aikuinen. (Esim. Blatterer 2007, Aapola & Ketokivi 2005.) Siirtymät voivat olla yksittäisiä elämäntapahtumia tai pidempiä prosesseja ja se, mitä yksittäisiä siirtymiä pidetään aikuistumisen kannalta keskeisimpinä, vaihtelee. Nuoret voivat siirtyä kohti aikuisuutta erilaisia reittejä pitkin ja erilaisia siirtymiä läpikäyden. Vaikka siirtymäprosessit ovat yksilöllisiä, niissä ei ole kyse vain yksilöllisistä valinnoista vaan nuoren taustat ja elinolosuhteet vaikuttavat niihin huomattavasti. Myös yhteiskunnalliset instituutiot, kuten koulutusjärjestelmä, työmarkkinat ja perhe vaikuttavat voimakkaasti nuorten siirtymiseen kohti aikuisuutta. (Aapola & Ketokivi

2005, 9–11.)

Valtaosa nykynuorten vanhempien sukupolvesta kävi edellämainitut siirtymät läpi suhteellisen varmasti ja tavoitti niistä syntyvät perinteiset aikuisuuden merkkipaalut (valmistuminen opinnoista, astuminen työelämään, taloudellinen itsenäisyys, itsenäinen asuminen, parisuhde ja perheen perustaminen) nuorella iällä. Näin aikuisuuteen siirtymisestä tiettyjen vaiheiden kautta muodostui normi – aikuisuuteen siirtyminen institutionalisoitui. (Blatterer 2007, 15; Mary 2012, 295.) Perinteiset aikuisuuden merkkipaalut, kuten perheen perustaminen ja taloudellinen itsenäisyys, ovat pysyneet pitkään melko samanlaisina, tosin ne ovat siirtyneet pidemmälle nuorten aikuisten elämässä (Aapola & Ketokivi 2005, 20). Nykyisin nuoret siirtyvät aikuisuuteen epävarmemmissa oloissa, jolloin myös siirtymästä tulee helposti hajanainen ja epävakaa. Nuoret opiskelevat aiempaa pidempään eikä valmistuminen takaa työpaikkaa. Moni nuori kohtaa työttömyyttä sekä osa- ja määräaikaista työsuhteita. Koulutuksesta työhön siirtymisen ja sen kautta taloudellisen itsenäistymisen viivästyessä myös lasten hankintaa lykätään. Lapsuuden kotiin saatetaan myös muuttaa takaisin, vaikka jo kerran on muutettu omaan kotiin. (Mary 2012, 300–301.) Tämä muutos nuoruudesta aikuisuuteen siirtymisessä on saanut tutkijat puhumaan nuoruuden pitkittymisestä tai kokonaan uudesta elämänvaiheesta nuoruuteen ja aikuisuuden välissä. Englanniksi tästä oletetusta uudesta elämänvaiheesta on puhuttu muun muassa nimillä *youthhood* ja *emerging adulthood* (Arnett 2004). Suomeksi käyttöön on vakiintunut käsite nuoret aikuiset.

Puhe uudesta elämänvaiheesta nuoruuden ja aikuisuuden välillä sisältää ajatuksen siitä, että nuoret aikuiset tietoisesti torjuvat aikuisuuden ja venyttävät nuoruuttaan, kunnes jossain vaiheessa sopeutuvat perinteiseen aikuisen rooliin (Blatterer 2007, 24). Todellisuudessa pitkittyneessä nuoruudessa ei ole kyse niinkään nuorten aikuisten tekemästä valinnasta lykätä aikuistumista, vaan sopeutumisesta muuttuneisiin olosuhteisiin. Vaikeus löytää vakaata asemaa työmarkkinoilla johtaa siihen, että pitkántähtäimen suunnitelmia on mahdotonta tehdä. Nuorten on pakko elää hetkessä. Perheen perustaminen ja muiden aikuisuuden sosiaalisten merkkipaalujen saavuttaminen viivästyy. (Mary 2012, 260–267, 311–312.)

Annika Westberg (2004, 42–45) on kuvannut perinteisiä aikuisuuden merkkipaaluja jakamalla ne kolmeen kategoriaan: tilastollisiin (ikä, itsenäinen asuminen), perheen

muodostukseen liittyviin (parisuhde, vanhemmuus) ja taloudellisiin (koulun lopettaminen, taloudellinen itsenäisyys). Tutkiessaan ruotsalaisnuorten käsityksiä aikuisuudesta, hän huomasi, että tietyn merkkipaalun saavuttaneet nuoret aikuiset pitivät kyseistä saavutusta vähemmän tärkeänä aikuisen identiteetin kannalta kuin ne nuoret aikuiset, jotka eivät vielä olleet käyneet läpi samaa siirtymää. Tiettyä aikuisuuden osa-aluetta pidetään siis tärkeänä erityisesti silloin, kun se ei vielä kuulu omaan elämään. Westbergin (2004, 45) tutkimuksessa nuoret aikuiset tunnistavat kyllä, että heidän läpikäymänsä siirtymävaiheen ohittaminen näyttäytyi yhteiskunnalle ja muille nuorille keskeisenä aikuisuuden symbolina. Nuorelle itselleen tämä aikuisuuden osa-alue ei kuitenkaan ollut yhtä tärkeä, kuin vielä puuttuvat.

Perinteisten merkkipaalujen rinnalle on syntynyt myös uusia aikuisuuden vaatimuksia. Westberg (2004, 45) kuvailee näitä uusia, tämän päivän nuorille tärkeitä, vaatimuksia aikuistumisen eksistentiaalisena kategoriana. Se pitää sisällään sellaisia vaikeasti mitattavia aikuisuuden merkkejä kuin vastuun ottaminen omista teoistaan, oman identiteetin löytyminen ja sen tietäminen, mitä elämältään haluaa. Tämän määritelmän mukaan aikuisuus on sitä, että tuntuu aikuiselta ja käyttäytyy kuin aikuinen. Aikuistumista ei siis määritellä enää vain ulkoisten virstanpylväiden vaan yksilön tunteiden ja kokemusten kautta (Aapola & Ketokivi 2005, 20–21).

Myös Aurélie Maryn (2012, 261, 278) haastattelemat nuoret naiset korostavat aikuisuuden eksistentiaalista kategoriaa, jota Mary kutsuu subjektiiviseksi aikuisuudeksi erotuksena perinteisistä sosiaalisista aikuisuuden merkeistä. Hänen haastattelemiensa nuorten naisten mukaan aikuisuus perustuu — sosiaalisten merkkipaalujen sijaan — pääasiassa yksilöllisille ominaisuuksille, kuten kypsyydelle ja sille, että tuntee itsensä aikuiseksi. Myös perinteisillä aikuisuuden merkeillä oli heidän mukaansa merkityksensä. Ne ikään kuin tuottivat subjektiivista aikuisuutta asettamalla nuorelle vastuunottamisen pakkoja. (Mt. 261, 278.) Nuorten aikuisten omat käsitykset nuoruuden siirtymistä ja aikuisuuden määritelmistä viittaavatkin siihen, ettei nuoruus olisi pitkittynyt vaan siirtyminen aikuisuuteen tai jopa aikuisuus muuttunut (Mary 2012; Westberg 2004).

Maryn (2012, 295) mukaan yhteiskunnan rakenteet eivät vielä tunnista aikuisuuden uutta määritelmää ja subjektiivisen puolen merkitystä siirtymissä. Nuoria aikuisia ei hyväksytä täysivaltaisiksi aikuisiksi, vaikka he käyttäytyisivät kuin aikuiset ja tuntisivat itsensä aikuisiksi. Westberg (2004, 50) huomauttaakin, että on tärkeää erottaa, miten yhteiskunta näkee aikuisuutta lähestyvän nuoren ja mikä on nuoren itsensä kuva

aikuisuuden saavuttamisesta. Yhteiskunta saattaa yksinkertaisesti pitää tietystä siirtymästä selviytymistä merkinä aikuisuudesta, kun taas nuori voi kokea itsensä aikuiseksi jo ennen tätä tai vasta käytyään läpi muitakin siirtymävaiheita. Tämä Westbergin ajatus on hyvä pitää mielessä myös puhuttaessa suomalaisista nuorista. Suomessa keskeisimpänä aikuisuuden merkinä pidetään siirtymää koulutuksesta työelämään. Tämän huomaa esimerkiksi siitä, ettei alle 25-vuotiasta kohdella sosiaaliturvaa jaettaessa täysivaltaisena aikuisena ellei hän ole suorittanut ammattitutkintoa tai korkeakoulututkintoa.

2.2 Nuoret institutionaalisen elämänculun ja yksilöllisten valintojen ristipaineessa

Kun aikuistumista kuvataan siirtymän käsitteen avulla, nuoruus nähdään ikään kuin prosessina, jossa nuori erilaisten siirtymien kautta kulkee vähitellen kohti itsenäisyyttä. Tavallisesti aikuisuus määritellään yhä perinteisten siirtymävaiheiden läpikäymisenä. Näistä siirtymävaiheista keskeisimpiä ovat siirtymät koulutuksesta työelämään ja vanhempien kodista omaan asuntoon sekä perheen perustaminen. (Nyyssölä & Pajala 1999, 10–13.) Eri instituutioissa tapahtuvia siirtymiä ohjaavat niin lainsäädännölliset kuin sosiaalisetkin ikäraajat. Elämänculun voikin pilkkoa ikävaiheiksi, joita erilaiset odotukset, oikeudet ja velvollisuudet määrittelevät. Kulttuurinen malli ja sitä ohjaava yhteiskunnallinen sääntely vaikuttaa esimerkiksi siihen, minkä ikäisen nuoren velvollisuudeksi nähdään koulunkäynti työmarkkinoille pyrkimisen sijaan. Institutionaalinen elämänculun malli antaa yksilöille ikään kuin kehyksen, jonka puitteissa valintoja voi tehdä. (Komonen 2001a, 33; 2001b, 72, 80–81.)

Institutionaalisen elämänculun mallia ja siirtymän käsitettä on suomalaisessa tutkimuksessa käytetty erityisesti koulutuksesta työelämään siirtymisestä puhuttaessa. Esimerkiksi Kari Nyyssölä ja Sasu Pajala (1999, 20–27) ovat vertailleet englantilaisten, saksalaisten ja suomalaisten nuorten koulutuksesta työelämään siirtymistä ja todenneet, että suomalainen siirtymämalli on kaikkein institutionalisoitunein: lähes koko ikäluokka suorittaa ammatillisen tutkinnon koulumuotoisessa oppilaitoksessa ja koulutustaso vaikuttaa työllistymistodennäköisyyteen enemmän kuin yhdessäkään toisessa OECD-maassa. Myöhäismodernissa yhteiskunnassa institutionaalisen siirtymisen malli ja standardi

elämäntulkku on kuitenkin murenemassa (Nyyssölä & Pajala 1999, 31; Komonen 2001a, 31). Koulutuksessa tämä näkyy opiskeluaikojen pidentymisenä ja vakaiden koulutussiirtymien monimutkaistumisena (Komonen 2001a, 31). Aiemmin nuoret siirtyivät melko vaivattomasti ammatillisen koulutuksen kautta vakaaseen työmarkkina-asemaan. 1990-luvun lamasta lähtien nuorten siirtyminen koulutuksesta työelämään on mutkistunut, ja nuorten työ- ja elämänuria kuvaavat työttömyysjaksot sekä pitkittynyt työskentely epävarmoissa ja epäsäännöllisissä työsuhteissa (mt., 9–19).

Elämäntulot ovat siis muuttuneet monimuotoisemmiksi ja yksilöllisemmiksi. Yksilö voi aiempaa enemmän ohjata elämänsä suuntaa. Samalla riski väärin valintojen tekoon on kasvanut. (Esim. Vilkkö 2001). Tämä näkyy myös koulutus- ja työmarkkinoita tarkastellessa. Samaan aikaan kun epävarmuus työmarkkinoilla on lisääntynyt, koulutuspolitiikassa on alettu painottaa yksilön oikeutta ja kykyä tehdä valintoja ja luoda itselleen sopiva koulutuspolku (Järvinen 2001, 64). Institutionaalisen elämäntulun rinnalla on alettu puhua yksilöllistä poluista ja elämäntulopolitiikasta. Tällaisessa ajattelutavassa siirtymä nuoruudesta aikuisuuteen nähdään projektina, jossa yksilö voi valita itselleen parhaiten sopivan koulutus- ja urapolun. (Komonen 2001b, 72.) Nykyään nuorten siirtymiä koulutuksesta työelämään saattaisi siis tämän ajatuksen mukaan institutionaalista mallia paremmin kuvastaa ajatus poluista, joihin voi kuulua opiskelu-, työssäolo- ja työttömyysjaksoja.

Suomalaisen koulutusjärjestelmän yksilöllistymiskehityksen lähtöpisteenä voi pitää vuoden 1999 alusta voimaan astunutta *perusopetuslakia* (L 628/1998), joka antoi vanhemmille mahdollisuuden hakea lapselleen koulupaikkaa muusta kuin kunnan osoittamasta lähikoulusta. Samalla koulujen erikoistuminen tuli mahdolliseksi. Tämän jälkeen suunta on ollut kohti vapaampia valinnanmahdollisuuksia lapsille ja heidän vanhemmilleen. (Kalalahti & Varjo 2012, 49.) Kun valinnanvapauksia on lisätty, monet koulutukselliset umpikujat on saatu poistettua ja nuorilla on paljon mahdollisuuksia valita itselleen sopivin polku koulutukseen ja työhön. Nykyisessä koulutusjärjestelmässä oletetaan nuorten vanhempien suunnittelevan nuoren tulevaisuutta rationaalisia valintoja tehden. (Järvinen 2001, 66–67; Aho, Pitkänen & Vanttaja 2012, 117–118.) Nuorten ajatellaan, vanhempiensa avulla, punnitsevan erilaisia vaihtoehtoja ja valitsevan ne, joiden arvioivat tuottavan parhaan hyödyn

kustannuksiin nähden (Kivirauma 2001, 74). Todellisuudessa vain osa nuorista – jos kukaan – pystyy tekemään rationaalisia päätöksiä koulutusvalintojensa suhteen. Ammatinvalintaprosessi on sekava ja täynnä erilaisia mahdollisuuksia eikä nuorilla ole kuin vähän tietoa ja kokemuksia työelämästä (Aho ym. 2012, 117).

Elämäntietojen yksilöllistymiseen vaikuttaa paitsi koulutusjärjestelmän tarjoamat mahdollisuudet myös työmarkkinoiden epävarmuus (Julkunen 2002, 20). Epävarmuus vaikeuttaa koulutusvalintojen tekemistä. Tulevaisuuden osaamistarpeiden ennustaminen on vaikeaa eikä korkeakaan koulutus varmista työllistymistä (Järvinen 2001, 66–67). Yleinen koulutustason nousu onkin johtanut niin kutsuttuun tutkintoinflaatioon, tutkintojen suhteellisen arvon laskuun. Nuorten pitää kouluttautua yhä korkeammalle saadakseen hyödyn, joka aiemmin on saavutettu matalammalla koulutuksella. Vaikka koulutus ei enää takaa vakaata tulevaisuutta ja ammatillisten tutkintojen painoarvo on laskenut, on koulutuksen hankkiminen välttämätöntä. (Vehviläinen 1999, 6–7). Koulutusinflaatio vaikuttaakin paitsi korkeakoulutettujen myös matalammin koulutettujen elämään. Kun tietyn tason koulutuksesta saatu hyöty vähenee, samalla koulutuksen puuttumisesta aiheutuva haitta kasvaa. Nykyään hyvin käytännönlaiheisiin ammatteihin työllistyminen vaatii yhä pidempää koulutusta. (Silvennoinen 2002, 64.)

Koulutuksen merkitys kasvaa koko ajan, eikä siirtyminen työelämään ilman koulutusta ole ainoastaan lähes mahdotonta vaan suorastaan ei-hyväksyttävää (Komonen 2001b, 79–81). Koulutukseen osallistumisen mahdollisuus on perinteisesti nähty yksilön oikeutena ja vaikka suomalaiset nuoret uskovat edelleen vahvasti kouluttautumisen kannattavuuteen, kouluttautumisen on tehty velvollisuus (Aho ym. 2012, 13). Katja Komosen (2001b, 73–74) mukaan olemmekin siirtyneet työmoraalia korostavasta yhteiskunnasta koulutuksen moraaliseen yhteiskuntaan, jossa koulutuksen puuttumisen ajatellaan osoittavan haluttomuutta työntekoon ja yhteiskunnan vaatimusten mukaiseen toimintaan. Suoritettu tutkinto ei siis niinkään ole todiste ammattitaidosta vaan kyvystä toimia yhteiskunnan normien mukaisesti (Nyyssölä & Pajala 1999, 16).

Komosen (2001b, 73, 81) mukaan nuorilla ei loppujen lopuksi ole kovin paljon mahdollisuuksia valintojen tekemiseen elämänsä suhteen ennen yhteiskunnan interventiota eikä täysivaltaisen kansalaisen aseman saavuttaminen ole mahdollista

ilman toisen asteen koulutusta. Suurin osa suomalaisista nuorista suorittaakin vähintään toisen asteen koulutuksen ja kouluttamaton nuori on poikkeustapaus (Nyyssölä & Pajala 1999, 23; TEM 2012). Tässä suhteessa suomalaisten nuorten koulutuksesta työelämään siirtymistä kuvastaa siis edelleen institutionalisoitunut elämäntavan malli. Vaikka nuoret saavat tehdä tai joutuvat tekemään valintoja koulutuksensa suhteen ja esimerkiksi alan valinta on suhteellisen vapaata, jonkinlaiseen koulutukseen osallistuminen oppivelvollisuuden päätyttyä on käytännössä pakollista (Puuronen 1997, 167). Elämänpolitiikointi ja omien polkujen rakentaminen on siis sallittua vain koulutusjärjestelmän sisällä.

Tämä kouluttautumisvelvollisuus konkretisoituu nuorille erityisesti työvoimapolitiikan kautta. Koulutus on keskeinen – tai jopa keskeisin – niin sanotun aktiivisen työvoimapolitiikan väline. Aktiivisella työvoimapolitiikalla pyritään muun muassa lisäämään työvoiman alueellista ja ammatillista liikkuvuutta ja tässä tehtävässä (uudelleen)koulutus on keskiössä. (Silvennoinen 2002, 85–86.) Erityisesti kouluttautumisvaatimus koskee nuoria. Vaikka kouluttautuminen ei nykyään takaa vakaata työmarkkina-asemaa, nuorisotyöttömyyteen on pitkään pyritty puuttumaan lähinnä koulutustarjontaa lisäämällä sekä työttömyysturvan saamisen vaatimuksia muokkaamalla (Vehviläinen 1999, 16). Jo vuonna 1997 työttömyysturvaa muutettiin niin, ettei alle 25-vuotiailla ammattikouluttautumattomilla nuorilla ole oikeutta työttömyysturvaan, jos he eivät ota vastaan heille osoitettua koulutus-, työ- tai harjoittelupaikkaa tai hae yhteishaussa kolmea opiskelupaikkaa. (Nyyssölä & Pajala 1999, 84.) Vuonna 2011 päätettiin, että työttömyysetuuden menettämisen lisäksi alle 25-vuotiaan kouluttamattoman nuoren toimeentulotukea voidaan alentaa, jos hän kieltäytyy koulutuksesta tai keskeyttää sen ilman perusteltua syytä (L 1412/1997). Kouluttautumisvelvoite on edelleen olemassa, mutta niin sanotun pakkohaun saaman kritiikin vuoksi koulutukseenhakeutumisveloitetta lievennettiin hieman vuoden 2013 alussa: nyt nuoren täytyy hakea vain kahta koulutuspaikkaa vuodessa (L 1290/2002).

Nyttemmin tärkeäksi on tullut paitsi se, että nuoren elämänpolku rakentuu koulutuksen kautta myös se, että nuoret suorittavat koulutuksen määrättyjen aikaraamien sisällä. Suurten ikäluokkien eläköityessä työurien pidentämisestä on tullut keskeinen poliittinen tavoite. Tätä tavoitellaan muun muassa pyrkimällä vähentämään keskeyttämisä ammattikouluissa, aikaistamaan korkeakouluopintojen

aloittamista ja nopeuttamaan tutkintojen suorittamista. (Aho ym. 2012, 145) Myös vuoden 2013 alussa voimaan tullut nuorisotakuu vahvistaa institutionaalisen elämäntavan normia, vaikka takuuta esitellään nuorille mahdollisuutena löytää oma polku.¹ Takuun tarkoituksena on tarjota jokaiselle alle 25-vuotiaalle nuorelle ja alle 30-vuotiaalle vastavalmistuneelle työ-, harjoittelu-, opiskelu-, työpaja- tai kuntoutuspaikka kolmen kuukauden kuluessa työttömäksi jäämisestä. (TEM, 2014). Nuorisotakuun tarkoituksena on nuorten syrjäytymisen ehkäiseminen, mutta se tyypistää syrjäytymisen tarkoittamaan koulutuksen ja työn ulkopuolella olemista (kts. TEM 2012, 8). Takuuta onkin arvosteltu paitsi sen kapeasta näkökulmasta nuorten elämäntilanteisiin (esim. Kiilakoski 2014, Gretscher & Juntila-Vitikka 2014) myös sen pyrkimyksestä mahdollistaa nuorten moninaiset elämäntavat perinteiseen muottiin (Gretschell, Paakkunainen, Souto & Suurpää 2014, 10). Kriitikin mukaan nuorisotakuu osoittaa, kuinka nuorille ei haluta antaa aikaa tehdä virheitä, vaan heidät halutaan kiinnittää mahdollisimman sulavasti totuttuun elämäntavaraan. Yksilölliset polut sallitaan vain kun ne toteutuvat koulutusputken sisällä (esim. Ågren 2014, 56). Näyttää siis siltä, että ristiriita yksilöllistyvien polkujen ja tiukan yhteiskunnallisen kontrollin välissä on edelleen läsnä nuorten elämässä.

2.3 Koulutuksen ulkopuolelle jääminen

Peruskoulun jälkeiseen koulutukseen osallistuminen ja tutkinnon suorittaminen ovat Suomessa yleisin ja yleisesti hyväksytty reitti työmarkkinoille kiinnittymiseen, ja suomalaiset nuoret ovatkin sisäistäneet kouluttautumisen yhteiskunnallisen merkityksen. He ovat koulutusoptimisteja ja uskovat koulutuksen hankkimisen kannattavuuteen. Esimerkiksi vuoden 2009 Nuorisobarometrin (Myllyniemi 2009, 106–108) mukaan suurin osa nuorista uskoo koulutuksen vaikuttavan olennaisesti työnsaantimahdollisuuksiin. Nuoret tunnistavat heihin kohdistuvat kulttuuriset säännöt ja yhteiskunnan asettamat vaatimukset, ja ammattikouluttamattomatkin nuoret pitävät elämäntilannettaan usein välivaiheena (Nyyssölä & Pajala 1999, 7, 117).

Osa nuorista ei kuitenkaan syystä tai toisesta kiinnity koulutusputkeen. Vuosittain arviolta hieman yli kahdeksan prosenttia perusopetuksen päättäneistä eli noin 5000 nuorta jää tutkintotavoitteisen koulutuksen ulkopuolelle, vaikka yhteishaussa

¹ Nuorisotakuuta nuorille ja nuorten parissa toimiville esittelevän nuorisotakuu.fi -verkkosivuston mukaan nuorisotakuun viesti nuorille on ”Nuori, sinä onnistut! Löydä oma polkusi, ole aktiivinen, hae tukea!” (Nuorisotakuu 2014).

opiskelupaikkaa hakee yli 97 prosenttia ikäluokasta (TEM 2012, 10; Niittymäki 2005, 12). Niistä nuorista, jotka eivät saa tai vastaanota opiskelupaikkaa yhteishaussa, osa löytää koulutuspaikan esimerkiksi hakeutumalla yhteishaun ulkopuoliseen koulutukseen kuten valmentavaan koulutukseen tai työpajoihin.

Opiskelupaikan saaminen ei vielä takaa koulutukseen kiinnittymistä. Viimeisimpien tilastojen mukaan ammatillisessa peruskoulutuksessa aloittaneista 8,7 prosenttia keskeyttää opintonsa jatkamatta missään tutkintoon johtavassa koulutuksessa (SVT 2014). Ammatillisten opintojen keskeyttämisistä onkin oltu huolissaan. Keskeyttämisten määrää on pyritty vähentämään ja siinä on myös onnistuttu: Nuorille suunnatussa ammatillisessa peruskoulutuksessa keskeyttämisissä on nähtävissä laskeva trendi. Vuonna 2000 koulutuksen aloittaneista 14 prosenttia keskeytti opintonsa ja sen jälkeen osuus on laskenut melko tasaisesti. Lukion keskeyttäneiden osuus on pysynyt koko 2000-luvun neljän prosentin tuntumassa ja ammattikorkeakoulussa aloittaneista on keskeyttänyt 8–10 prosenttia. (SVT 2014.) Näissä luvuissa ei kuitenkaan ole mukana niitä opiskelijoita, jotka ovat vaihtaneet alaa eli keskeyttäneet koulutuksensa, mutta aloittaneet saman lukuvuoden aikana tutkintoon johtavan koulutuksen toisella alalla tai toisessa oppilaitoksessa. Toisin sanoen niitä nuoria, jotka jättävät aloittamansa opinnot kesken on todellisuudessa enemmän kuin 8,7 prosenttia aloittaneista. Ahon ja Mäkiähon (2014) mukaan vuonna 2006 ammatillisen peruskoulutuksen aloittaneista joka neljäs oli keskeyttänyt opintonsa viiden vuoden kuluttua niiden alkamisesta. Keskeyttäneistä 36 prosenttia oli siirtynyt muihin opintoihin ja 64 prosenttia jättänyt opinnot kokonaan.

Keskeyttämisten tarkastelu ja erilaisten tilastojen vertailu on hankalaa, sillä keskeyttäjäiksi määritellään eri tutkimuksissa varsin erilaisia ryhmiä. Keskeyttämistä voidaan havainnoida joko yksilön, aloitusyksikön tai koulujärjestelmän näkökulmasta (Komonen 2001a, 45). Aloitusyksikön näkökulmasta katsottuna keskeyttäjiä ovat kaikki, jotka lopettavat aloittamansa opinnot ilman tutkintoa. Tällaisista tapauksista kuitenkin moni siirtyy toiseen koulutukseen. Toisaalta voidaan yrittää määritellä sitä, kuka on todellinen keskeyttäjä eli kuka jää lopullisesti koulutuksen ulkopuolelle. Tätä on kuitenkin vaikea arvioida, sillä moni palaa koulutukseen pitkänkin ajan kuluttua. (Mt., 46.) Esimerkiksi Tilastokeskuksen esittämä 8,7 prosentin keskeyttämisosuus on määritelty keskeyttämishetken toiminnan mukaan, joten siihen on laskettu mukaan ne,

joilla ei keskeyttämishetkellä ole tietoa uudesta koulutuspaikasta.

Koulutuksen keskeyttämiseen suhtaudutaan lähinnä negatiivisena ja huolestuttavana ilmiönä niin yhteiskunnan kuin yksilön näkökulmasta. Keskeyttäneiden nuorten pelätään jäävän kokonaan koulutuksen ja työn ulkopuolelle eikä huoli ole turha. Onhan ammatillisen tutkinnon suorittaminen on perusedellytys vakaalle työuralle (esim. Hämäläinen 2002, 85–87, Nyssölä 2002, 134–135). Toisaalta seurantatutkimukset osoittavat, että moni koulupudokas jatkaa opintojaan myöhemmällä iällä ja pääsee kiinnittymään myös työmarkkinoille (Nyssölä 1999, Järvinen & Vanttaja 2006).

Viimeaikaisessa keskeyttämiskeskustelussa ei kuitenkaan olla oltu huolissaan vain keskeyttäjien tippumisesta kokonaan koulutuksen ulkopuolelle vaan myös alaa vaihtavista keskeyttäjäistä. Koulutuspaikan vaihtaminen useaan kertaan pidentää nuorten opintoaikoja, jolloin nuorten siirtyminen työelämään kestää kauemmin. Korkeakouluopiskelijoiden opintoaikoja on pyritty lyhentämään muun muassa opinto-oikeuksia rajaamalla, opintotuen ehtoja muuttamalla ja parantamalla ensikertalaisten asemaa yhteishaussa. Ammattikoululaisten opintoaikojen lyhentämisessä keskeisenä on nähty sulava siirtyminen peruskoulusta toiselle asteelle ja keskeyttämisten vähentäminen.

Nuorelle katkos koulutusuralla voi aiheuttaa esimerkiksi yksinäisyyttä, arjenhallinnan ongelmia päivärytmin muuttuessa ja vaikeuttaa uuden koulutusvalinnan tekemistä (Kivelä & Ahola 2007, 27). Osalle nuorista koulutuksen keskeyttäminen on kuitenkin jopa välttämätön vaihe koulutuspolulla. Virheellinen valinta itsessään sekä väliajalla työskentely ja alavalintaan liittyvä pohdinta voivat helpottaa oman alan löytymistä ja luoda motivaatiota koulutukseen. (Komonen 2001a.) Komosen (1997) tutkimuksen mukaan keskeyttämisen jälkeiset työkokemukset auttavat nuoria alan valinnassa. Erityisesti tytöt kiinnittyivät ammattikoulutukseen löydettyään ensin sopivan alan ja suunnittelivat jopa jatkokoulutusta. Pojatkin saivat työkokemuksesta motivaatiota suorittaa ammattikoulutus, mutta heille koulu näyttäytyi sopivan alan löydyttyäkin vastenmielisenä ja tutkinnon suorittamisen motivaationa oli ansiotyöhön pääseminen. (Mt. 96–98.)

2.4 Vaihtoehtoiset koulutusreitit valmistumista edistämässä

Peruskoulun jälkeen ilman koulutuspaikkaa jääneille sekä koulutuksen keskeyttäneille nuorille on tarjolla monenlaisia palveluja ja vaihtoehtoisia koulutusreittejä. Koulutuksen ja työn ulkopuolelle tippumista on pyritty estämään pääasiassa erilaisilla hankkeilla ja kokeilulla, joten palvelujen kirjo on suuri. Palveluja yhdistää kuitenkin se, että niissä ylitetään hallinnonaloja ja tehdään moniammatillista yhteistyötä, jotta nuorten tilanteeseen löydettäisiin kokonaisvaltaisia ratkaisuja. Näissä niin kutsutuissa nivelvaiheen palveluissa keskeistä on arjenhallintataitojen opettelu, ammatinvalinnan ohjaus ja nuoren ohjaaminen tarvittaviin muihin palveluihin.

Osa kokeiluista on ajan myötä muuttunut pysyväksi toiminnaksi. Esimerkiksi ammatilliseen peruskoulutukseen ohjaava ja valmistava koulutus eli ammattistartti vakinaistettiin kokeilujakson jälkeen vuonna 2010. Ammattistarttien tarkoituksena on auttaa nuorta alavalinnassa ja antaa valmiudet ammattikoulutuksen suorittamiseen. Ammattistartin aikana nuorella on myös mahdollisuus suorittaa ammattitutkintoihin kuuluvia kursseja ja korottaa peruskoulun arvosanoja kuten kymppiluokalla (perusopetuksen lisäopetuksessa). Ammattistartin suorittamisesta saa lisäksi lisäpisteitä yhteishaussa. (OKM 2014, Opintopolku 2014a.)

Luultavasti tunnetuin ja vakiintunein koulutuksen keskeyttäneille ja pitkään työttöminä olleille nuorille suunnattu palvelu ovat nuorten työpajat. Ensimmäiset työpajat perustettiin jo 1980-luvulla ja nykyään Suomessa arvioidaan olevan noin 250 työpajaa. Työpajojen tarkoituksena on työ- ja yksilövalmennuksen sekä yhteisön osana toimimisen avulla parantaa paitsi valmiuksia hakeutua koulutukseen tai työhön myös kehittää arjenhallintataitoja. Pajoilla nuoret saavat työkokemusta ja voivat vieraila eri oppilaitoksissa ja työpaikoissa ja saada näin tarvittavaa tietoa tulevaisuuden suunnittelun pohjaksi. Varsinaiset nuorten työpajat on tarkoitettu alle 25-vuotiaille, mutta nykyään myös tätä vanhemmille on tarjolla työpajatoimintaa. Työpajatoimintaan voi tulla esimerkiksi kuntouttavaan työtoimintaan, työvoimakoulutukseen tai oppisopimuskoulutukseen. (Hilpinen, Huumonen, Kiviranta & Välimaa 2012; TPY 2014; Opintopolku 2014b)

Nuori joka ei saa yhteishaussa paikkaa ammattikoulussa tai keskeyttää opintonsa voi työpajojen ja ammattistartin lisäksi hakeutua esimerkiksi kymppiluokalle, kansanopistoon, starttivalmennukseen tai erilaisiin paikallisten järjestöjen hankkeisiin.

Myös vuonna 2006 voimaan tullut nuorisolaki (L 72/2006) pyrkii siihen, että kaikki kouluttamattomat nuoret saataisiin palveluiden piiriin. Laki velvoittaa oppilaitoksen välittämään etsivälle nuorisotyölle sellaisten alle 25-vuotiaiden nuorten yhteystiedot, jotka eivät sijoitu perusopetuksen jälkeiseen koulutukseen tai keskeyttävät toisen asteen koulutuksen. Puolustusvoimien ja siviilipalveluskeskuksen on niin ikään luovutettava tiedot alle 25-vuotiaasta nuoresta, joka vapautetaan varusmies- tai siviilipalveluksesta tai joka keskeyttää palveluksen. (L 72/2006)

Vaihtoehtoisten opiskelumuotojen lisäksi myös perinteistä ammattikoulutusta pyritään muokkaamaan suuntaan, joka edistäisi nuorten valmistumista. Käynnissä olevassa ammatillisen koulutuksen läpäisyn tehostamisohjelmassa on huomattu esimerkiksi tarve muuttaa yhteishakua niin, että pääsykokeita ja soveltuvuustestejä lisättäisiin. Tällä hetkellä ammattikoulutukseen haetaan pääasiassa peruskoulun päättötodistuksella. Tämän vuoksi ne, joilla on hyvät arvosanat pääsevät haluamalleen alalle ja ovat motivoituneita opiskelemaan. Kun taas ne, joilla on huonot pohjatiedot ja huonoja koulukokemuksia joutuvat usein alalle, jolle sattuvat pääsemään, eivätkä ole motivoituneita opiskelemaan. Koska toiset alat ovat suosittumia kuin toiset, osaan oppilaitoksista tulee paljon oppilaita, jotka eivät ole kiinnostuneet opinnoistaan. (Vehviläinen 2014, 23–24, 86.) Alojen välillä onkin suuria eroja tutkinnon suorittaneiden osuuksissa (Vehviläinen 2014, 10–11). Erityisesti peruskoulussa huonosti menestyneelle koulutukseen päätyemisessä ei siis ole kysymys vain nuoren tekemästä koulutusvalinnasta vaan keskeistä ovat oppilaitoksen tekemät opiskelijavalinnat (Herranen & Harinen 2008, 92).

Tero Järvinen (2001, 67–68) kritisoikin tärkeiden valintojen aikaista vaihetta. Hänen mukaansa valintojen painottuminen jo peruskouluun jakaa nuoret kahteen ryhmään, jossa osalle tarjotaan huippukoulutusta ja monenlaisia mahdollisuuksia ja toisia pyritään vain pitämään jotenkin kiinni koulutuksessa ja työelämässä. Järvinen (mt., 67–68) korostaa myös, että tämä kahtiajako vaikuttaa nuorten käsitykseen omasta itsestään ja vaikutusmahdollisuuksistaan omaan tulevaisuuteensa. Ne nuoret, jotka pärjäävät koulutusmarkkinoilla hyvin puhuvat elämästään yleensä tunnistaen oman toiminnan arvokkuuden ja vaikutukset, kun taas kouluttautumattomat nuoret näkevät itsensä pikemminkin ajalehtijoina (Vehviläinen 1999,111).

Toisaalta monet heikoistakin lähtökohdista koulutusuralle ponnistavat nuoret ovat

sisäistäneet selviämisen ja pärjäämisen eetoksen, jonka mukaan menestyminen tai epäonnistuminen riippuu omasta toiminnasta ja valinnoista (Nyyssölä & Pajala 1999, 116–117). Vaikka tällainen omin avuin pärjäämisen korostaminen saattaa johtaa epäonnistumisen tunteeseen, valinnanmahdollisuudet ja tunne siitä, että vaikuttaa oman elämänsä kulkuun ovat tärkeitä. Valinnanmahdollisuuksien väheneminen on, Tuula Helneen (2002) mukaan, keskeinen osa syrjäytymiskehityksessä. Syrjäytyneen ihmisen suhdetta yhteiskuntaan kuvaa riippuvuus ja kontrolli. On siis tärkeää, että myös ne nuoret, jotka eivät ole tehneet yhteiskunnan kannalta toivottuja ratkaisuja ja päätyvät yhteiskunnan palvelujärjestelmän piiriin pääsisivät tekemään suunnitelmia ja valintoja oman elämänsä suhteen.

3 Tutkimustehtävästä Tuotantokoulun opiskelijoiden haastatteluihin

Koulutuksen merkityksen kasvaessa on alettu kiinnittää yhä enemmän huomiota niihin nuoriin, jotka eivät syystä tai toisesta kiinnity koulutukseen. Nuorille, jotka eivät esimerkiksi ole löytäneet omaa alaansa tai jotka eivät pärjää tavallisessa ammattikoulussa, on kehitetty erilaisia tapoja kiinnittyä koulutukseen tai suorittaa tutkinto. Tutkimukseni kontekstiksi muodostui Silta-Valmennusyhdistys ry:n Tuotantokoulu, josta löysin haastateltavaksi tutkimusintressiini sopivia nuoria aikuisia. Silta-Valmennusyhdistys järjestää Tampereella erilaisia ammatillisen koulutuksen muotoja, joista Tuotantokoulu tarjoaa mahdollisuuden suorittaa ammatillinen tutkinto työtä tekemällä ja työssä oppimalla. Tässä tutkimuksessa olen haastatellut Tuotantokoulun opiskelijoita heidän koulutusvalinnoistaan. Tässä luvussa esittelen tutkimustehtäväni (3.1), kuvaan Tuotantokoulua ja sen tyypillisiä opiskelijoita (luku 3.2) sekä kuvailen haastatteluja ja pohdin niihin liittyviä tutkimuseettisiä ongelmia (3.3).

3.1 Tutkimustehtävä

Tässä tutkimuksessa katse kohdistuu niiden nuorten käsityksiin, joilla on takanaan rikkonainen koulutuspolku. Olen kiinnostunut institutionaalisesta mallista poikenneiden nuorten mahdollisuuksista tehdä koulutusvalintoja ja tutkin aihetta analysoimalla Silta-Valmennuksen Tuotantokoulun opiskelijoiden tulkintoja omasta toimijuudestaan. Tutkimuskysymykseni on:

Miten Tuotantokoulun opiskelijat tulkitsevat toimijuuttaan koulutusvalinnoissa?

Analyysin aikana tarkastelun kohteeksi nousi myös joitakin alakysymyksiä. Alakysymykset ovat siis nousseet esiin aineistosta sen perusteella, mistä nuoret ovat puhuneet pohtiessaan koulutusvalintojaan. Tarkastelen paitsi nuorten tulkintoja omasta toimijuudestaan myös sitä, miten nuoret tulkitsevat muiden toimijoiden vaikuttaneen heidän valintoihinsa. Tutkin myös, miten näkevät rakenteiden vaikuttaneen toimintaansa. Kolmantena mielenkiinnon kohteena on ajallinen aspekti. Muuttuuko toimijuus koulutuspolun varrella? Miten vaikuttaa nuoren varttuminen peruskoulun päättäneestä nuoresta haastatteluhetken nuoreksi aikuiseksi?

3.2 Tuotantokoulu erilaisten oppijoiden työyhteisönä

Silta-Valmennusyhdistys ry (jatkossa Silta-Valmennus tai Silta) on tamperelaisten kansalaisjärjestöjen perustama yleishyödyllinen yhdistys, jonka perustarkoituksena on auttaa vaikeassa työmarkkina-asemassa olevia ihmisiä vahvistamaan työ- ja toimintakykyään ja löytämään oman paikkansa yhteiskunnassa. Erilaiset ammatillisen koulutuksen muodot ovat yksi osa järjestön palveluja. Silta-Valmennus toteuttaa ja kehittää erityisammattiopetuksen muotoja yhteistyössä pirkanmaalaisten ammattioppilaitosten kanssa. Silta järjestää sekä ammatilliseen koulutukseen valmentavaa ja kuntouttavaa koulutusta että tutkintoon johtavaa koulutusta.

Tuotantokoulumallia on Silta-Valmennuksessa kehitetty ja toteutettu vuodesta 1995 lähtien. Koulutus järjestetään yhteistyössä Ammattiopisto Luovin kanssa, jonka palkollisia jokaisen ammattiaineen erityisopettajat ovat. Ammatillisten erityisopettajien lisäksi opiskelijoiden apuna toimii työvalmentajia, yhteisten aineiden opettajia ja yksilövalmentajia. Mallin tarkoituksena on luoda yritysmallinen työ- ja oppimisympäristö, jossa toiminnalle asetetaan tuotannolliset tavoitteet ja jossa opiskelijan ammatillinen osaaminen karttuu työtä tekemällä. Samalla opiskelija oppii erilaisia työelämätaitoja. Tuotantokoulu muistuttaakin monilta rakenteiltaan enemmän työpaikkaa kuin koulua, mikä motivoi opiskelijoita: kun työn on oltava tuottavaa ja vastassa on oikeita asiakkaita, jokaisen vastuu ja panos yhteisössä korostuu. Oppilaita motivoimaan on luotu myös stipendijärjestelmä, jossa tietty summa tuotannon tuloista siirtyy opiskelijalle, kunhan hän hoitaa osuutensa ja noudattaa sääntöjä. Koulussa vieraillessa työpaikkamaisuuden huomaa esimerkiksi siinä, että opiskelijat kutsuvat toisiaan työkavereiksi luokkalaisten tai koulukavereiden sijaan. Tämä johtuu osittain siitä, että oppiminen tapahtuu heterogeenisissä työyhteisöissä, joihin kuuluu tutkinto-opiskelijoiden lisäksi työvalmennus-, kuntoutus- ja kokeilujaksolla olevia.

Opiskelu aloitetaankin aina kokeilujaksolla, jonka kesto riippuu opiskelijan tarpeista. Kouluun voi tulla myös kuntouttavan työtoiminnan jaksolle, joka joskus jatkuu kokeilujakson kautta opiskelijaksi asti. Osa nuorista on siis saattanut työskennellä tuotantokoulussa hyvän aikaa ennen varsinaisen opiskelun alkua. Kouluun ohjaututaan yleensä jonkun yhteistyötahon – kuten ammatillisten oppilaitosten, työhallinnon ja sosiaalitoimen – tai Sillan muiden palvelujen kautta. Joskus ensimmäinen yhteydenotto tulee myös nuorelta itseltään tai hänen huoltajaltaan.

Suurimmalla osalla Tuotantokoulun opiskelijoista on takanaan yksi tai useampi keskeytynyt ammatillinen koulutus. He ovat saattaneet osallistua myös lyhyisiin työharjoitteluihin tai -kokeiluihin, jotka niin ikään ovat keskeytyneet. Osa opiskelijoista ei ole osallistunut peruskoulun jälkeen minkäänlaiseen koulutukseen ja muutamilla on suoritettuna lukio tai jokin ammatillinen koulutus. Kaiken kaikkiaan opiskelijoiden taustat ovat hyvin kirjavia. Opiskelijoilla on usein myös tarkkaavaisuus- ja keskittymisvaikeuksia, vuorovaikutuksen ja käyttäytymisen häiriöitä sekä psyykkisiä pitkäaikaissairauksia. Monella on myös päihde- ja rikostaustaa. Tämän vuoksi opiskelijoita ohjaa ammattiaineiden opettajien ja työvalmentajien lisäksi myös yksilövalmentaja ja opiskelijat saavat apua paitsi opiskeluun myös muuhun elämään liittyvissä asioissa. Usein varsinkin opiskelun alussa keskeistä on saada opiskelijan päivärytmi kohdalleen.

Repaleisen koulutuspolun lisäksi yhteinen nimittäjä monilla opiskelijoilla on myös huonoista koulukokemuksista syntynyt niin sanottu pulpettiallergia. Luokkahuone tilana voi tuntua ahdistavalta ja usko omaan oppimiseen olla heikko. Vaikka opiskelu tuotantokoulussa on työpainotteista, sen tavoitteena on ammatillinen perustutkinto, jota ei voi suorittaa ilman selviytymistä yhteisistä aineista kuten äidinkieli, englanti, matematiikka, kemia ja fysiikka. Yhteiset aineet voi tuotantokoulussa suorittaa haluamassaan vaiheessa ja monella motivaatio suorittaa kurssit kasvaa opintojen edetessä ja ammatti-identiteetin kasvaessa.

Suoritettavat koulutusalat Tuotantokoulussa ovat auto-, rakennus- ja catering-ala. Opiskelijapaikkoja on eri alojen yksiköissä yhteensä kolmekymmentä. Tutkinnon suorittaminen kestää noin kolme vuotta. Tuotantokoulua ei kuitenkaan aloiteta tai lopeteta ryhmä kerrallaan tai vain tietyssä vaiheessa lukukautta vaan opiskelijoiden tarpeen mukaan ja silloin, kun ryhmässä on tilaa. Tutkinnon suorittamiseen voi myös kulua eri opiskelijoilta eri verran aikaa, sillä – toisin kuin tavallisessa koulussa – vain läsnäolo kerryttää opintoviikkoja. Tämä motivoi opiskelijoita tulemaan paikalle ja toisaalta mahdollistaa jouston ja sen, ettei poissaolojen vuoksi putoa kokonaan kelkasta. Ihmisten eriaikainen saapuminen ja aloittaminen vastaa myös paremmin oikeaa työyhteisöä, jollaista tuotantokoulussa pyritään luomaan.

3.3 Jännittäviä nuoria haastattelemassa

Suurin osa tuotantokoulun opiskelijoista on 18–29-vuotiaita ja miehiä on selvästi

enemmän kuin naisia.² Myös tämän tutkimuksen haastateltavat ovat ainakin ikä- ja sukupuolijakaumaltaan melko tyypillisiä tuotantokoulun opiskelijoita. Kaikki yksitoista haastateltavaa on 18–29-vuotiaita, suurin osa kuitenkin lähempänä kahtakymmentä ikävuotta. Haastateltavista yhdeksän on miehiä ja kaksi naisia. Muuten onkin vaikea kuvailla tyypillistä tuotantokoulun opiskelijaa, sillä opiskelijoilla on hyvin erilaisia taustoja – niin myös haastateltavillani. Kaikki haastateltavat ovat täysi-ikäisiä, mutta käytän heistä puhuessani rinnakkain termejä nuori ja nuori aikuinen tekemättä eroa näiden termien välillä. Nuorisotutkimuksessa nuorella tarkoitetaan usein nuorisolain mukaisesti alle 29-vuotiaita.

Haastateltavien hankkimisen käynnistin käymällä kertomassa tutkimuksestani ja sen tarkoituksesta sekä haastattelujen tekemisestä kolmen eri alan opiskelijoille kunkin ryhmän omassa aamukokouksessa. Tarkoituksena oli löytää kustakin noin kymmenen hengen ryhmästä nelisen opiskelijaa, jotka olivat valmiita haastatteluun. Sekä auto-alan että rakennusalan opiskelijoista löytyi neljä haastateltavaa ja hotelli-, ravintola ja catering-alalta kolme. Yhteensä haastattelin siis yhtätoista nuorta. Haastateltavien löytyminen oli suhteellisen helppoa, sillä nuoret saivat osallistua haastatteluun koulupäivänsä aikana. Lisäksi oppilaitos lupasi jokaiselle osallistujalle pienen lisän viikoittaiseen stipendiin, mikä on tuotantokoulussa normaali kannustin ylimääräisiin tehtäviin suostumiseksi. Stipendin saamista ei mainostettu kaikille ryhmille ja osa haastateltavista kuuli siitä vasta haastattelun yhteydessä. Pienestä rahallisesta kannustimesta oli kuitenkin hyötyä, sillä osa nuorista olisi saattanut jättää osallistumatta haastatteluun esimerkiksi jännityksen takia. Eräs nuori mies totesikin haastattelujen jälkeen: ”Taisin jännittää ihan turhaan. Eihän tämä ollutkaan niin kamalaa.”

Tiesin, että haastattelutilanne saattaa jännittää nuoria, ja minua oli myös erikseen varoitettu siitä, että osalle haastateltavista menneisyydestä puhuminen saattaa olla hyvin vastenmielistä. Koetinkin tehdä tilanteesta mahdollisimman mukavan ja pitää huolen siitä, että haastateltavat ymmärtävät keskustelun kulkevan heidän ehdoillaan. Minulla haastattelijana oli toki tietyt kysymykset sekä aiheet, joista halusin tietää, mutta halusin, että nuoret haastateltavina ymmärtävät, että heillä on oikeus kertoa vain sen verran kuin haluavat. Haastattelurunko (Liite 1) oli suunniteltu ottaen huomioon,

² Vuosina 2004–2009 opiskelun päättäneistä lähes 80 % oli miehiä (Kudjoi 2010, 21).

että omasta menneisyydestä puhuminen oli osalle haastateltavista epämiellyttävää. Ensin puhuttiin nykyisistä opiskeluista, joka on aiheena helppo, sitten tulivat kysymykset aiemmasta elämästä ja opiskelu-urasta ja lopuksi siirrettiin katse vielä tulevaisuuteen, koska oletin tämän päättävän haastattelun positiiviseen tunnelmaan. Koska nuorten koulutuspolut ovat hyvin erilaisia ja koska minulla oli vain vähän kokemusta haastatteluista, haastattelurunko sisälsi paljon erilaisia tukikysymyksiä. Haastattelut sujuivat kaikesta huolimatta keskustelun omaisesti ja tukikysymysten hyöty oli lähinnä siinä, että olin niitä miettimällä valmistautunut haastatteluun.

Jännitystä aiheutti mahdollisesti myös se, että osalle nuorista haastateltavan asema saattoi olla vaikea. Haastattelu asettaa haastateltavan asiantuntija-asemaan, vaikkakin oman elämänsä asiantuntijaksi, ja huomion keskipisteeksi. Jyrki Pöysä (2010, 172) kuvaa tätä ”itsensä etualaistamiseksi”. Hänen mukaansa tämä haastattelun tarjoama mahdollisuus oman toiminnan perinpohjaiseen kuvaamiseen, on yksi syy siihen, miksi haastattelutilannetta usein kuvataan miellyttäväksi ja palkitsevaksi, vaikka tilanne on perusasetelmaltaan tavallista keskustelua hierarkisempi. Tulkintani mukaan juuri tämä etualaistaminen aiheutti kuitenkin osalle nuorista jännitystä. Omasta sopivuudesta haastateltaviksi oltiin epävarmoja ja eräs nuori mies totesi vielä haastattelun jälkeen: ”Mä en nyt tainnut olla ihan paras haastateltava tähän.” Epäsopivuuden tunnetta saattoi lisätä esimerkiksi se, että tutkimushaastattelu ei ollut näille nuorille tuttu asia. Heidän kokemusmaailmassaan haastattelua edustavat televisiossa, lehdissä ja radiossa nähdyt ja kuullut haastattelut, joissa usein haastatellaan erityisen mielenkiintoisia ihmisiä, joilla riittää sanottavaa: julkkiksia, poliitikkoja ja asiantuntijoita. Osaa nuorista oli itseäänkin haastateltu aiemmin Silta-Valmennuksen toiminnasta kertovaan esitteeseen, mikä tuli ilmi nuorten kysellessä haastattelusta. Olikin erityisen tärkeää tuoda esiin, ettei tämä haastattelun sisältö ole julkista, vaikka haastatteluja käytetäänkin aineistona kirjalliseen työhön.

Haastattelut pyrittiin pitämään heti samana päivänä, jona kävin kertomassa tutkimuksestani. Tämä oli sekä nuorten ohjaajan mielestä että oman kokemukseni perusteella paras tapa saada nuoret haastatteluun. Turha miettiminen aiheuttaa osalle nuorista jännitystä, mikä saattaa saada nuoren perääntymään haastattelusta, vaikka siihen haluaisi osallistua. Osan taas on vaikea ylipäänsä sitoutua asioihin pitkällä tähtäimellä. Catering-alan opiskelijoiden haastattelut tehtiin kuitenkin aikataulusyistä

vasta muutaman päivän kuluttua ensikohtaamisesta.

Kun haastattelut tapahtuvat jonkin instituution kontekstissa, kuten tämän tutkimuksen haastattelut nuorten oppilaitoksessa, niihin liittyy muutamia erityisiä eettisiä kysymyksiä. Sanna Aaltonen ja Päivi Honkatukia tuovat esiin kolme tapaa, joiden kautta instituution konteksti voi luoda tutkimuseettisiä ongelmia. Ensinnäkin, kun instituution työntekijät ovat mukana haastattelujen organisoimisessa ja nuorten motivoinnissa, tutkija ei voi täysin vaikuttaa siihen, millä keinoin nuoria houkutellaan haastatteluun. Usein haastatteluun osallistumista suositellaan nuorille pedagogisilla syillä kuten esittelemällä haastattelu tilaisuutena oppia tuntemaan itseään. (Aaltonen & Honkatukia 2012, 39.) Myös tässä tutkimuksessa ohjaajat mainitsivat haastattelun olevan hyvä tilaisuus reflektoida omaa koulutaivaltaan sekä korostivat haastatteluun osallistumisen myös auttavan yhteisöä. Keskeytyinkin vielä jokaisen haastattelun alussa kertomaan, miksi teen haastatteluja, miten niitä käytän ja että nuorella on yhä mahdollisuus kieltäytyä osallistumisesta.

Instituution työntekijöiden osallistumista haastattelujen organisointiin voi pitää ongelmallisena myös, koska motivoinnin lisäksi he saattavat toimia ikään kuin portinvartijoina. Työntekijöiden käsitys siitä, kuka on sopiva haastateltava, saattaa päästä vaikuttamaan haastateltavien valikoitumiseen. (Mt., 39.) Tässä tutkimuksessa näen työntekijöiden motivoinnin vaikuttaneen haastateltavien valikoitumiseen korkeintaan niin, että haastatteluun uskaltautuivat mukaan myös muut kuin ulospäinsuuntautuneimmat opiskelijat.

Kolmanneksi eettistä pohdintaa vaativaksi ongelmaksi Aaltonen ja Honkatukia (2012, 40) mainitsevat sen, että institutionaalinen konteksti saattaa tuoda tutkijan käsiin tietoa, joka muuttaa haastateltavan luomaa kuvaa itsestään. Itse en saanut nuorista varsinaista tietoa, muuta kuin nuorten itsensä kertomana. Muutaman nuoren kohdalla ohjaaja kuitenkin ennakkovaroituksena mainitsi, että kyseiselle nuorelle voi olla erityisen vaikeaa puhua joistakin asioista. Suhtautuminen tällaisiin mainintoihin on hankalaa, sillä toisaalta tutkimuksen kannalta on harmillista, että ne vaikuttavat helposti siihen, miten tutkija käsittelee asioita haastattelussa. Loppujen lopuksi haastateltavan hyvinvointi on tärkeämpää kuin mikään muu. Kun haastateltavan menneisyydessä on mielenterveysongelmia ja niihin johtaneita vaikeita tilanteita, joita haastattelussa käsitellään, on tärkeää, että haastateltava tiedostaa oikeutensa luoda

rajat siihen, mistä asioista haluaa haastattelussa puhua.

Varmistaakseni, että nuorilla on oikea käsitys haastattelusta ja sen tarkoituksesta, selostin kunkin haastattelun alussa uudelleen tutkimukseen liittyvät asiat ja pyysin haastateltavalta lupaa haastattelun nauhoittamiseen. Näin varmistin, että haastateltaville on selvää, mihin ja miten haastatteluja käytetään. Tämä on erityisen tärkeää, kun haastattelee nuoria ihmisiä, joilla ei välttämättä ole etukäteen tietoa siitä, mikä on tutkimushaastattelu tai gradu, jota varten haastattelu tässä tapauksessa tehtiin. Kerroin myös, että säilytän nauhoituksia vain omalla koneellani eikä niitä kuule kukaan muu ja että haastateltavien tunnistaminen lopullisesta työstä ei ole mahdollista. Rennon ja luottamuksellisen ilmapiirin saavuttamista saattoi helpottaa se, ettei minulla ollut kovin suurta ikäeroa haastateltavien kanssa sekä se, että työssäni erityisnuoriso-ohjaajana olen tottunut keskustelemaan nuorten kanssa. Haasteita aiheutti molemminpuolinen jännitys sekä se, että käsitelimme vanhoja asioita, joita nuoret eivät tarkkaan muistaneet ja joista osa ei ollut kovin innokkaita puhumaan. Lisäksi erityisesti pojilla on usein vain vähän kokemusta omien tunteiden ja kokemusten reflektoinnista ja erittelystä. Tämä tuli esiin myös omissa haastatteluissani ja tyttöjen haastattelut erottuivatkin joukosta monisanaisempina ja analyttisempina, kun taas poikien haastattelut olivat lyhytsanaisia ja selostavia, ja heille piti esittää enemmän lisäkysymyksiä. Toki myös tutkijan sukupuolella voi olla vaikutusta. On huomattu, että samaa sukupuolta olevan haastattelijan ja haastateltavan välille syntyy helpommin aitoa vuorovaikutusta (Mary 2012, 59). Nuoren miehen voi hyvinkin olla vaikeampi olla oma itsensä naispuolisen haastattelijan seurassa. Etenkin kun yleensä naispuoliset kyselijät ovat viranomaisia kuten opettajia tai ”sossuja”, joille ei ehkä haluta paljastaa ihan kaikkea.

Lasten haastattelemista on käsitelty tutkimuskirjallisuudessa varsin paljon ja koen, että nuoria haastatteleva kohtaa osittain samoja haasteita kuin lapsia haastateltaessa kohdataan. Lasten haastattelemisen ongelmaksi kuvaillaan muun muassa lasten aikuisia heikompi erittelykyky, joka johtaa siihen, että aikuisen on kalasteltava tietoa lapsilta. Hyvän aineiston saamiseksi lapsia ja nuoria haastateltaessa olisikin ihanteellista, jos haastateltaviin voisi luoda pitkäaikaisen, luottamuksellisen suhteen ennen haastattelujen tekemistä. (Kalliala 1999, 70–71). Koska pitkäaikaisen suhteen luominen tutkimusta varten on harvoin mahdollista on rento ja luottamuksellinen

ilmapiiri pyrittävä luomaan muilla keinoilla. Pöysän (2010, 156) mukaan yksi tapa luoda haastatteluun luottamuksellista sävyä on löysentää haastateltavan ja haastattelijan asemia kysyjänä ja kertojana tai jopa kääntää ne väliaikaisesti ympäri. Haastattelija voi siis välillä ryhtyä itse kertojaksi. Litteroidessani tekemiäni haastatteluja huomasin tukeutuneeni ainakin osassa haastatteluissa tähän strategiaan ja kerroin vastavuoroisesti joitakin omia muistoja. Tämä on toisaalta nuoriso-ohjaajan työstäni tuttu keino luoda sopivaa ilmapiiriä avautumiselle ja uusia uria keskustelulle.

Vaikka nuorten haastattelemineen on usein haastavaa, varsinkin ilman haastattelukokemusta, minulle oli tutkimuksen alusta lähtien selvää, että haluan tehdä haastattelut ja haastatella nimenomaan opiskelijoita itseään. Valitettavan usein nuoria ja nuoriin liittyviä asioita tutkittaessa haastatellaan hyvinvointipalveluiden työntekijöitä: virkamiehiä tai nuorten ohjaajia. Nuorten kokemusten laadullisen tutkimisen perään kuuluttavat esimerkiksi Tomi Kiilakoski (2014, 24) sekä Aaltonen ja Honkatukia (2012, 36). Nuorten asioita tutkittaessa unohdetaankin usein metodioppaissa (esim. Hirsjärvi & Hurme 2001, 34) niin usein esitetty Robsonin (1995, 227) lausahdus, jossa hän pohtii, miksi ihmisiä tutkittaessa ei hyödynnettäisi ”sitä etua, että tutkittavat itse voivat kertoa itseään koskevia asioita”.

Koska haastateltavien joukko on pieni ja ohjaajat tietävät, ketkä opiskelijoista ovat olleet haastattelussa, käytän nuorten haastatteluja lainatessani tunnisteena vain numerokoodia (N1, N2, N3). Koska naisia on haastateltavista vain kaksi, nuorten anonymiteetin suojelemiseksi on välttämätöntä jättää haastateltavien sukupuoli mainitsematta haastatteluotteiden yhteydessä. Kohdejoukon pienuuden vuoksi nuorten sukupuoli jää myös analyysin ulkopuolelle. Lukijan kannalta saattaisi olla mielenkiintoista tietää haastateltavan sukupuoli ja ikä, mutta haastateltavien kannalta on tärkeää, ettei heitä voi tunnistaa haastatteluista. Tämän vuoksi vältän myös käyttämästä sellaisia haastattelun kohtia, joista nuoret voisi tunnistaa. Puheessaan haastateltavat esimerkiksi kertovat usein jonkin tietyn alan opiskelusta (esim. *sitten pääsin raksalle, siellä cateringillä ei oikeen sujunut*). Näitä kohtia lainatessa olen korvannut alan nimen sanalla *ala*, (esim. *sitten pääsin [alalle], siellä [alalla] ei oikeen sujunut*), vaikka se heikentääkin hieman tekstin ymmärrettävyyttä. Lisäksi olen siistinyt joitakin murteellisia ilmaisuja yleiskielisemmiksi tai vastaamaan paikallista puhetapaa, jota suurin osa nuorista käyttää.

4 Toimija-asemien ja toimijuuden tutkiminen

Tutkimukseni teoreettisena viitekehyksenä sekä aineiston analyysin pohjana toimii diskurssianalyysi ja sen pohjalta syntynyt asemointiteoria³. Sosiaalitieteissä asemoinnin (eng. *positioning*) ja aseman (engl. *position*) käsitteitä käytti ensimmäisenä (van Langenhove & Harré 1999b, 16) Wendy Hollway (1984), joka puhui itsensä asemoinnista ja subjektiasemien vastaanottamisesta subjektiviteettien rakentamisessa. Sittemmin asemointiteoriaa on kehittänyt erityisesti Rom Harré kollegoineen (esim. Davies & Harré 1990, Harré & van Langenhove 1999a). Kun mahdollista tukeudun käsitteiden suomentamisessa Pöysän (esim. 2010) käyttämiin termeihin, sillä arvostan hänen haluaan käyttää mahdollisimman suomalaisia termejä (esim. *asema*, *asemointi*) yleisemmin käytettyjen termien (esim. *positio*, *positiointi*) sijaan.

Seuraavissa alaluvuissa esittelen ensin lyhyesti diskurssianalyysin keskeisiä periaatteita niiltä osin, jotka ovat relevantteja oman analyysini kannalta sekä diskurssianalyysin ja asemointiteorian toisiinsa. Tämän jälkeen luvussa 4.2 käsittelem asemointia haastattelutilanteessa. Luvussa 4.3 selostan, mitä toimijuudella tässä tutkimuksessa tarkoitetaan ja miten nuorten toimijuutta on aiemmin tarkasteltu. Lopuksi luvussa 4.4 selostan, miten analyysi käytännössä eteni.

4.1 Subjektiasemat luodaan diskurssiivisissa prosesseissa

Nimensä perusteella diskurssianalyysiä voisi pitää puhtaasti aineiston analyysimenetelmänä, mutta – kuten Arja Jokinen, Kirsi Juhila ja Eero Suoninen (1993, 17) – ymmärrän diskurssianalyysin laajempaan teoreettisena viitekehyksenä. Se luo tutkimukselle teoreettisen näkökulman ja tietyt lähtöoletukset, mutta mahdollistaa hyvin monenlaisia painotuksia ja analyysitapoja. Sinikka Aapolan (1999) mukaan jopa teoreettiset lähtöoletukset saattavat poiketa, mutta yhteistä kaikelle diskurssianalyttiselle tutkimukselle on niiden tapojen tarkasteleminen, joilla ”kieli konstruoi, rajoittaa ja ohjaa ihmisten tapaa muodostaa käsityksiä maailmasta ja itsestään” (mt., 67).

Diskurssianalyysin perustana onkin sosiaalinen konstruktionismi, jonka keskeinen

³ Asemointiteoriasta käytetään usein positiointi-teoria-nimitystä englanninkielisen positioning theory -termin mukaan. Asemointiteoriasta puhuu ainakin Jyrki Pöysä (2010).

ajatus on, ettei kielen käyttö ole vain todellisuuden kuvaamista vaan että kieltä käyttäessämme aina myös rakennamme sosiaalista todellisuutta. Käyttäessämme kieltä uusinnamme tai muokkaamme sosiaalista todellisuutta liittämällä käyttämiimme käsitteisiin merkityksiä. Merkitykset luodaan sosiaalisissa prosesseissa ja niihin vaikuttaa konteksti eli tilanne, jossa kielenkäyttö tapahtuu. Diskurssianalyyseissä ollaankin kiinnostuneita siitä, miten ja millaista sosiaalista todellisuutta ihmiset erilaisia ilmiöitä kuvatessaan rakentavat. (Jokinen 1999, 37–39.)

Suoninen (1999, 20) nimeää nämä kuvaukset eli sen, miten ihmiset tekevät maailmaa ja itseään ymmärrettäväksi muille, selonteiksi. Selonteon antaja poimii selontekoonsa merkityksiä häntä ympäröivästä sosiaalisesta maailmasta ja edelleen vaikuttaa osaltaan siihen, miten maailma jatkossa ymmärretään. Erilaisia merkityssuhteiden kokonaisuuksia, joilla maailmaa voi kuvata, kutsutaan diskursseiksi. (Mt., 20–25.) Jokinen, Juhila ja Suoninen (1993, 27) määrittelevät diskurssit ”verrattain eheiksi säännönmukaisten merkityssuhteiden systeemeiksi”. Koska merkitykset muodostuvat tietyissä konteksteissa osana erilaisia sosiaalisia käytäntöjä ja koska ne muodostuvat suhteessa toisiinsa, yksilö voi käyttää vain totuttuja tapoja rakentaa merkityksiä. Hänen täytyy siis pitäytyä vain kulttuurisesti tunnetuissa tulkintarepertuaareissa — ainakin jos haluaa tulla ymmärretyksi ilman monimutkaista selittelyä. Sosiaalinen todellisuus rakentuu kuitenkin useista erilaisista merkityksistä, joten yksilö voi valita, millaisia tulkintarepertuaareja puheessaan käyttää. (Mt., 19–29.) Diskurssit taas tuottavat vaihtuvia subjektiaseamia, joihin ihmiset voivat sijoittaa itsensä ja toisensa (Aapola 1999, 71) tai jopa erilaiset oliot kuten instituution, arvon, käsitteen tai jonkin esineen (Törrönen 2010, 180–181).

Ron Harrén ja Luk van Langenhoven (1999b, 1) mukaan asemat ovat monimutkainen yhdistelmä yksilön ominaisuuksia ja niitä mahdollisuuksia, oikeuksia ja velvollisuuksia, joita hänelle näiden ominaisuuksien perusteella asetetaan vuorovaikutuksessa. Asemointi tapahtuu siis diskurssiivisissa prosesseissa, joissa puhujat asettuvat tai asettavat toisensa eräänlaisiin muuttuviin rooleihin, joiden avulla heidän toimintansa ymmärretään (van Langenhove & Harré 1999, 16–17). Kuten diskursseilla myös asemilla ja asemoinnilla on todellisuutta luovaa voimaa. Asettaessaan itsensä diskursseissa tarjolla olevaan asemaan tai hyväksytyyään annetun aseman, asemasta tulee osa yksilön subjektiviteettia ja yksilö alkaa tulkita maailmaa

tästä asemasta käsin (Davies & Harré 1990, 46, Davies 1992, 57). Lisäksi asemat syntyvät vuorovaikutuksen tuloksena ja ovat toisistaan riippuvaisia, suhteellisia ja tilannesidonnaisia: Jotta joku voi asemoitua valta-asemaan, on joku toinen asemoitava vallan alaiseksi. Jossain tilanteessa hiljaiseksi asemoituva ihminen taas voi toisessa tilanteessa, itseään hiljaisempien joukossa, asemoitua äänekkääksi. (Harré & van Langenhove 1999b, 1–2.) Vastaus kysymykseen, kuka minä olen, onkin alati muuttuva ja riippuvainen siitä, millaisia asemia on kulloinkin tarjolla (Davies & Harré 1999, 35).

Vaikka yksilön asemointia rajoittavat tarjolla olevat asemat ja joskus on mahdollista joutua pakotetuksi tiettyyn asemaan (van Langenhove & Harré 1999, 18), ihmiset eivät kuitenkaan ole diskurssien ja niiden luomien asemien ennalta määrättävissä vaan tekevät aktiivisesti valintoja tarjolla olevien asemien välillä. Yksilön mahdollisuus asettua tiettyyn asemaan riippuu erilaisista yksilön ominaisuuksista, kuten taidoista, sekä tilanteesta ja rakenteellisista tekijöistä, kuten siitä, kenellä on missäkin tilanteessa valtaa asemoida muita. (Aapola 1999, 71–72.)

4.2 Haastattelu asemoinnin kontekstina

Haastattelutilanne ei vastaa arkipäivän keskusteluja ja on siis myös asemoinnin kannalta erikoistilanne. Haastattelupuheessa tapahtuva asemointi on aina selostavaa (van Langenhove & Harré 1999, 20) tai Pöysän (2005, 162) terminologiaa käyttäen kerronnallisesta asemointia, puhetta jostain aiemmin tapahtuneesta tai sanotusta. Se tarjoaa kertojalle mahdollisuuden retoriseen uudelleen kuvaukseen eli todellisuuden muokkaamiseen omien käsitysten mukaiseksi (van Langenhove & Harré 1999, 21). Erityisen vapaa kertoja on muokkaamaan kertomustaan omasta toimijuudestaan, kun paikalla ei ole alkuperäisessä keskustelussa tai tapahtumakulussa paikalla olleita henkilöitä (Pöysä 2005, 163–164). Haastattelu, jossa on paikalla vain haastattelijä ja haastateltava on siis erityisen sopiva paikka asemoida itseään omien käsitysten mukaisesti. Kertoja rakentaa uudelleen kuvauksessa itselleen toimija-asemia, jotka vaihtelevat paitsi tilannekohtaisesti myös suhteessa kulttuurisesti arvostettaviin ja hävettäviin asioihin ja siihen, miten kertoja haluaa kuvata itsensä suhteessa näihin arvoihin (Pöysä 2005, 169). Haastattelutilanne antaa haastateltavalle mahdollisuuden uudelleen neuvotella asemansa esimerkiksi vastustaen hänelle oletettuja sosiaalisia rooleja ja niihin liittyviä moraalisia odotuksia. Haastatteluaineiston avulla voidaan siis

tarkastella erityisesti kertojan itsensä asemointia, ja tässä tutkimuksessa olenkin kiinnostunut ennen kaikkea itsensä asemoinnista eli siitä, millaisiin toimija-asemiin haastateltavat asettavat itsensä, miten näkyvät roolit heillä on kertomuksissaan ja miten he ilmaisevat toimijuuttaan.

Tarkastelemalla, miten yksilö asemoi itsensä ja millaisissa kertomuksissa, on mahdollista havaita, miten hän näkee itsensä. On kuitenkin huomioitava, että itseään asemoidessaan ihmiset eivät välttämättä rakenna johdonmukaisia identiteettejä vaan liikkuvat diskursseja muuttaen erilaisten itsensäymmärtämisen tapojen välillä. (Davies & Harré 1999, 38, 45.) On muistettava myös, että menneisyyden tapahtumista kertominen on aina uudelleenmuotoilua. Ihmisen kertomuksiin siitä, mitä tapahtui, vaikuttaa se, millaisena ihmisenä hän itseään kerrontahetkellä pitää. Haastateltavien kertomukset siitä, miten he ovat tehneet valintoja menneisyydessä ovat siis haastatteluhetken tulkintoja tapahtuneesta.

Ross ja Conway (1986) luettelevatkin kolme keskeistä ihmisille ominaista toimintamallia, jotka vaikuttavat menneidydestä kertomiseen. Ensinnäkin ihmisen muisti on valikoiva. Toiseksi ihmisillä on tapana uudelleentulkita ja -selittää tapahtumia. Kolmanneksi on tavallista täyttää muistin aukot käsityksillä siitä, mitä luultavasti tapahtui. (Harré ja van Langenhove 1999c, 68.) Greenwald (1980) taas kuvaa ihmistä totalitaariseksi historioitsijaksi, joka alituisen uudestikirjoittaa oman historiansa itselleen suosiolliseksi. Greenwaldin mukaan ihmisellä on tapana muun muassa nähdä itsensä todellista keskeisemmäksi tapahtumien kululle ja hahmottaa oma vaikutuksensa tapahtumien kulkuun ennemmin silloin, kun tapahtumilla on myönteisiä seuraksia kuin tapahtumien johtaessa epätoivottuun lopputulokseen. (Harré ja van Langenhove 1999c, 68.)

Vaikka ihmisen kertomukset menneisyydestään ovat tapahtumien uudelleenmuotoilua ja tulkintaa eivätkä tarkkaa kuvausta menneistä tapahtumista, ne tarjoavat tärkeää informaatiota siitä, miten ihminen näkee itsensä. Harré ja van Langenhove (1999c, 70) näkevät retorisen uudelleenmuotoilun tärkeänä myös yksilölle, sillä mitä enemmän yksilö osallistuu retoriseen uudelleenmuotoiluun itseään asemoimalla, sitä täydempi ihminen hänestä tulee ja sitä enemmän hän ottaa vastuuta elämästään. Ei ole niinkään tärkeää, mitä ihmiset unohtavat, vaan millaisia kertomuksia he käyttävät osana identiteettinsä rakentamista. Pöysä (2005, 170) korostaa, että ihmisen historiaa

käsittelevissä haastatteluissa ajallisesta välimatkasta kertovan ja kerrottavan minän välillä saattaa olla hyötyä. Välimatka tarjoaa mahdollisuuden kuvata muutosta identiteetissä. (Pöysä mt., 170.) Yksi mielenkiinnonkohteistani jo haastatteluja tehdessäni olikin selvittää, onko haastateltavien identiteetissä tapahtunut muutoksia mahdollisesti onnistuneen koulukokemuksen myötä. Asemoivatko he itsensä erilailla nykyhetkestä puhuessaan kuin menneisyydestä kertoessaan?

4.3 Toimijuus nuoruuden siirtymissä

Toimijuutta voi kuvata lyhyesti ihmisen kykynä toimia yksilönä ja tehdä valintoja (Lähteenmaa 2013, 73). Toimijuus ei kuitenkaan ole havaittavissa vain päämääriin pääsemisessä, vaan tärkeää on myös ihmisen sisäinen maailma kuten halut ja kyvyt (mt., 73) sekä kokemus siitä, että hallitsee elämänsä ja tekee itsenäisiä valintoja (Schwartz ym. 2005, 206). Jaana Lähteenmaan (mt., 73) mukaan toimijuuden tarkastelussa keskeistä onkin ihmisen halut ja tekemiset sekä ne kyvyt ja olosuhteet, jotka mahdollistavat tai estävät tietynlaisen toiminnan. Toimijuudessa on siis kyse sekä ihmisen sisäisestä että ulkoisesta toiminnasta ja toiminnan suhteesta rakenteeseen, jotka ohjaavat yksilön toimintaa. Nämä rakenteet voivat mahdollistaa tai estää yksilön vahvaa toimijuutta (Schwartz ym. 2005, 206).

Nuorten toimijuutta tutkittaessa korostetaan paljon rakenteiden konkreettista vaikutusta nuorten toimintamahdollisuuksiin. Esimerkiksi Lähteenmaa (2013, 70) kuvailee kuinka sosiologisessa teoriassa hyvin abstraktina esitetty rakenteen ja toimijuuden suhde näyttäytyy nuorten elämässä hyvin konkreettisena ongelmana. Yhteiskunnan rakenteiden pakottavuus näkyy hyvin selvänä valintojen ohjaajana. Rakenteisiin pitää mukautua tai niitä vastaan pitää taistella. Erityisesti kaksi kasvatusinstituutiota, koulu ja perhe, ohjaavat lähes jokaisen nuoren toimijuutta tarjoamalla resursseja ja asettamalla rajoja toimijuuden toteuttamiselle (Aaltonen 2012, 180). Myös tämän tutkimuksen analyysia tehtäessä nousi yhdeksi analyysin näkökulmaksi nuorten toimijuus suhteessa rakenteisiin, sillä erilaiset koulutusjärjestelmän ja sosiaalihuollon rakenteet nousevat usein esiin nuorten puheessa. Ne ovat tiivis osa nuorten kokemusmaailmaa ja ne tukevat tai rajoittavat heidän toimijuuttaan.

Myös Tarja Tolonen (2005, 61) korostaa artikkelissaan nuorten valintojen voimakasta yhteyttä sosiaaliseen taustaan ja materiaaliin mahdollisuuksiin. Hän on tutkinut

sosiaalisen taustan, sukupuolen ja paikallisuuden vaikutusta nuorten valintoihin ja toimijuuteen koulutussiirtymissä. Hän tarkastelee tutkimuksessaan, miten nuorten sosiaalinen ja materiaallinen pääoma vaikuttaa heidän tekemiinsä valintoihin ja toteaa, ettei valmius toimijuuteen välttämättä riitä, jos sosiaaliset ja taloudelliset rakenteet eivät tue toiminnan päämääriä. (Mt., 35–36, 53.) Toimijuus näyttäytyy siis täydellisenä vasta, kun yksilö voittaa rakenteiden tuottamat esteet tai asettaa päämääränsä niin, että rakenteet tukevat niiden toteutumista. Tolosen (mt., 41) mukaan nuorten toimijuuden tarkkailussa onkin kiinnostavaa, ”miten ja missä määrin nuoret ylittävät yhteiskunnalliset rakenteet tai jumiutuvat niihin”. Toimijuutta tarkastellessa voi siis kiinnittää huomiota siihen, onko ihminen päätenyt valitsemaansa asemaan vai ajautunut johonkin satunnaiseen (Mt., 42).

Tolonen (mt., 61) kertoo myös huomanneensa, että nuorille on tärkeää korostaa toimijuuttaan ja rakentaa individualistisia tarinoita koulutus- tai työurastaan. Hänen tutkimuksensa nuoret esittivät usein elämäntulkua koskevat päätökset itse valittuina, ja vanhempien ja kaveripiirin vaikutusta vähäteltiin. Tämä nuorten tapa kuvata valintojen, onnistumisten ja epäonnistumisten olevan yksilön omissa käsissä tulee esiin myös muissa tutkimuksissa (esim. Blatterer 2007, 23; Rudd & Evans 1998, 41; Nyssölä & Pajala 1999, 116–117).

Itse näen nuorten toimijuuden tarkastelussa tärkeänä myös tuon kokemuksellisen aspektin, jota Tuula Gordon (2005) kutsuu osuvasti toimijuuden tunnoksi eli käsitykseksi omasta mahdollisuudesta vaikuttaa asioihin. Nuoren elämässä tunne siitä, että pystyy tekemään valintoja ja vaikuttamaan oman elämänsä kulkuun, on hyvin tärkeää. Kokemus toimijuudesta, itsenäisten päätösten tekemisestä on yksi osa aikuistumiskehitystä. Subjektiiivisesta aikuisuuden kokemuksesta on tullut nuorille tärkeä aikuisuuden määrittäjä, kun aikuisuuden perinteisiä sosiaalisia merkkipaaluja on yhä vaikeampi saavuttaa. Tärkeää aikuistumisen kannalta on olla kypsä ja ottaa vastuu valinnoistaan (Mary 2012, 278). On huomattu, että niillä nuorilla aikuisilla, joiden valmius toimijuuteen on heikkoa, on vaikeuksia tässä vakiintumisen elämänvaiheessa. Heillä on heikko itsetunto ja vaikeuksia sitoutua päätöksiin, joita kuitenkin on hankalaa loputtomasti vältellä. (Schwartz ym. 2005, 223–224.) Lisäksi valinnanmahdollisuuksien vähäisyys on keskeisessä roolissa syrjäytymiskehityksessä (Helne 2002). Marginaaliin jäävä nuori kokee usein, ettei pysty vaikuttamaan

elämäänsä vaan näkee jonkun muun päättäneen elämänsä suunnan (Lämsä 2009).

Lähteenmaa (2013, 73) kuvaakin ideaalin toimivan kansalaisen määrävän itse elämänsä kulun. Hän kohtaa ja voittaa – tai pyrkii voittamaan – esteet tieltään sen sijaan, että sopeutuisi rakenteiden vaatimuksiin. Toisaalta nuoria kuvataan usein vahvoiksi toimijoiksi, vain kun he noudattavat yhteiskunnan vaatimuksia ja etenevät elämässään yleisesti hyväksytyllä tavalla. Lähteemaakin (mt., 79) kyllä korostaa, ettei yhteiskunta saa latistaa ihmisen toimijuutta liioilla vaatimuksilla. Yksilön toimijuus voi musertua, jos esimerkiksi työpolitiikan toimet ovat pakkoja, joita vahvistetaan sanktioilla ja yksilön oma tahto on toimea vastaan, Lähteenmaa (mt., 79) kuvaa.

Haastattelemiä nuoret aikuiset ovat kulkeneet kohti ammattitutkintoa epätyypillistä reittiä ja moni heistä on lopettanut koulun kesken yhdessä tai useammassa toisen asteen oppilaitoksessa. Ammattikoulutuksen keskeyttäneet nuoret leimataan usein syrjäytymisuhan alla oleviksi ja heitä yritetään ohjata koulutukseen sanktioiden uhalla. Näiden nuorten elämässä rakenteiden vaikutus on todella vahvasti näkyvissä. Haastattelemiä nuoret aikuiset ovat olleet koulutuspolkunsu varrella sosiaalitoimen tai erilaisten työllistävien palveluiden asiakkaina. On kiinnostavaa tutkia, tulkitsevatko myös nuoret, jotka eivät ole kulkeneet koulutuspolullaan yhteiskunnan toivomalla tavalla ja jotka näin ovat päätyneet erilaisen ohjaamisen kohteiksi, tekemänsä suunnitelmia ja valintoja oman elämänsä suhteen. Millaista heidän toimijuutensa on?

Myös Sanna Aaltonen (2012) on tutkinut nuorten toimijuutta tilanteissa, ”joissa institutionaalinen hoiva- ja kontrollikoneisto valpastuu”. Hän keskittyy oppivelvollisuusikäisiin nuoriin, kun taas tässä tutkimuksessa kiinnostus kohdistuu ikänsä puolesta aikuisuuden tavoittaneisiin nuoriin aikuisiin. Aaltonen on kiinnostunut elämän käännekohdiksi määrittävistä hankalista elämänvaiheista ja kuvaa nuorten toimijuuden muuttumista näissä vaikeissa tilanteissa. Hän on nimennyt nuorten toimijuuden muodot pärjäämiseksi, vastarinnaksi ja poispääsemiseksi. Hän kuvaa haastattelemiensa nuorten sinnitelleen ensin epätyytyvässä tilanteessa, kunnes ovat alkaneet tehdä vastarintaa. Hän esittää vastarinnan tekemisen toimijuutena, joka kääntyy yleensä toimijaa itseään vastaan. Vastarintana näyttäytyvä toimijuus, kuten koulusta lintsaaminen, on haastateltavien arjessajohtanut kiristyneeseen kontrolliin. Lopulta nuorten elämässä on tapahtunut käänne, jossa institutionaalisen sovittelijan

(esim. koulukuraattorin) avulla on päästy uuteen kontekstiin (esim. toiseen kouluun) ja ongelmista pois pääsemiseen. Aaltosen tutkimuksen mukaan nuorten toimijuuden muoto muuttuu usein uuden kontekstin seurauksena, vaikka muutosta olisi ensin vastustettu. Hän painottaa, ettei kaikkea toimijuutta tulisi tulkita tarkoitukselliseksi, koska nuorilla ei ole keinoja toimia rakentavasti. Aaltosen mukaan instituutioiden pitäisikin tukea nuorten toimijuuden kehittymistä. (Aaltonen 2012, 187–190.)

4.4 Analyysin eteneminen

Tekemäni haastattelut käsittelevät nuorten koulutuspolkuja edeten heidän nykyisistä opinnoistaan Tuotantokoulussa kohti peruskoulun loppupuolta ja päättyen tulevaisuuden näkymistä keskustelemiseen. Vaikka haastattelut olivat melko lyhyitä (kukin haastattelu kesti noin 20–25 minuuttia), niihin mahtui paljon mielenkiintoista materiaalia ja nuoret käsitelivät haastattelupuheessaan useita eri teemoja. He muun muassa arvioivat Tuotantokoulua ja pohtivat ylipäänsä sitä, millainen on hyvä oppilaitos. He kertoivat koulu- ja työkokemuksistaan ja suhteestaan koulutukseen ja työhön. Lisäksi he pohtivat, millaisia oppijoita ovat. Tämän tutkimuksen kannalta keskeisiä olivat kuitenkin ne haastattelukohtat, joissa nuoret käsitelivät koulutuksensa suhteen tekemiään valintoja. Litteroitua haastattelutekstiä kertyi yhdestätoista haastattelusta yhteensä 65 sivua. Luettuani aineistot ensin useita kertoja kokonaisuudessaan, lähdin poimimaan niistä osia, joissa nuoret puhuvat koulutusvalinnoistaan. Tällaista puhetta valinnoista jäi analysoitavaksi parikymmentä sivua. Koska haastattelutekstiä oli kokonaisuudessaan suhteellisen vähän, minulla oli useiden lukemiskertojen jälkeen myös varsin selkeä kuva siitä, millaiseen kokonaisuuteen kukin haastatteluote liittyi.

Näitä haastattelupätkiä lähdin ryhmittelemään sen mukaan, millaista toimijuutta nuoret niissä kuvaavat: millaisiin toimija-asemiin nuoret asettavat itsensä ja miten muita toimijoita kuvataan? Toimijuuden kuvailut asettuivat seitsemäksi erilaiseksi ryhmäksi. Osa näistä ryhmistä sisälsi kuitenkin keskenään yhteneviä piirteitä ja lopullinen analyysi sisältää kolme toimijuuden muotoa, jotka nimesin vahvaksi, heikoksi ja avustetuksi toimijuudeksi. Sekä vahvan ja heikon toimijuuden alle asettuu lisäksi kolme erilaista toimija-asemaa, joihin nuoret itsensä asettavat. Näistä asemista käsin toimiessaan nuorten toimijuus on siis joko heikkoa tai vahvaa.

Nuoret saavat haastatteluissa mahdollisuuden kuvata omia tulkintojaan

toimijuudestaan ja pyrin tässä tutkimuksessa katsomaan nuorten toimijuutta kriittisen kautta, miten nuoret itse kuvaavat toimintaansa. Esimerkiksi koulun keskeyttämisen näen analyysissäni aktiivisena toimintana, jos sitä ei ole tehty esimerkiksi poissaolojen pakottomana, vaan päätöksenä lopettaa omien päämäärien vastainen ja itselle sopimaton toiminta. Aktiivisuutta ja passiivisuutta tarkastellessa onkin varottava sortumasta kulttuurisiin stereotypioihin ja pohdittava esimerkiksi, millaista toimintaa yleensä pidetään aktiivisena tai passiivisena ja miksi (Pöysä 2010, 170). Seuraavassa luvussa esittelen tarkemmin kunkin toimija-aseman ja tuen analyysia haastatteluotteilla.

5 Nuorten toimijuus koulutussiirtymissä

Analysoin tässä tutkimuksessa Tuotantokoulun opiskelijoiden tulkintoja toimijuudestaan. Opiskelijoiden puheessa heidän toimijuutensa näyttäytyy heikkona, ohjattuna ja vahvana koulutuspolkujen eri vaiheissa. Ohjattu toimijuus ei ole varsinaisesti heikkoa, muttei tarpeeksi itsenäistä määrittyäkseen vahvaksi, joten se sijoittuu välimuodoksi heikon ja vahvan toimijuuden välille. Nuorten puheessa erottui seitsemän toimija-asemaa, joista käsin nuoret puhuivat koulutusvalinnoistaan. Aloitan analyysin kolmesta toimija-asemasta, jotka olen määritellyt heikoksi toimijuudeksi. Tämän jälkeen esittelen ohjatun toimijan aseman, minkä jälkeen siirryn käsittelemään vahvan toimijan asemia, joita myös on kolme. Johtopäätöksissä (luku 6) tiivistän vielä asemien keskeiset piirteet ja kokoan yhteen tutkimuksen tärkeimmät tulokset.

5.1 Heikko toimijuus

Olen jaotellut ne haastattelukohtat, joissa haastateltavien tulkinnat heidän omasta toimijuudestaan näyttäytyvät heikkoina, kolmeen eri toimija-asemaan. Nuoret asemoivat itsensä ajattelemattomaksi nuoreksi, olosuhteiden vangiksi tai toiminnan kohteeksi. Kuvatessaan itsensä näistä asemista käsin haastateltavien oma toiminta ja valintojen teko ei tule vahvasti esiin vaan koulutussiirtymistä puhutaan esimerkiksi päätymisinä, vahinkoina tai pakkoina. Mahdollisuudet tehdä valintoja näyttäytyvät joko hämmennystä aiheuttavan laajoina tai liiankin rajattuina.

Asettaessaan itsensä heikon toimijan asemaan haastateltavat puhuvat yleensä menneisyydestään. He puhuvat entisestä minästään ja tämän tekemisistä ja joskus myös siitä, miten mennyt toiminta on vaikuttanut valinnan mahdollisuuksiin pitkään myöhemminkin. Erityisesti puhe itsestä ajattelemattomana nuorena sijoittuu lähes poikkeuksetta haastattelujen niihin osiin, joissa puhutaan yläasteelta ammattikouluun siirtymisestä ja siihen liittyvästä hakuprosessista ja valinnoista. Haastatteluhetkellä haastateltavat ovatkin jo nuoria aikuisia, jotka tekevät eroa nykyisen itsensä ja murrosikäisen peruskoulun päättäjän välille. Tällä eronteolla nuoret korostavat nykyisen minänsä aikuisuutta painottaen kronologisen iän sijaan kokemuksellista ikää: aikuistumista, joka koostuu kypsyydestä, järkevyydestä ja vastuun ottamisesta. Nykyisen ja entisen minän välisen eron korostaminen ei kuitenkaan ole vain puhetta aikuistumisesta vaan sen avulla myös selitetään aiempaa toimintaa. Nuoruus elämänsä vaiheena nähdään kulttuurissamme aikana, jona on ymmärrettävää

käyttäytyä ajattelemattomasti ja tehdä virheitä (Komonen 2001, 167). Nuoret voivat näin perustelemalla irrottaa välinpitämättömyyden ja osaamattomuuden tehdä valintoja omasta persoonastaan ja tulkita sen nuoruuteen liittyvänä vaiheena.

Heikon toimijan asema on se, johon nuoria usein julkisessa keskustelussa asetetaan. Nuoria kuvataan ajalehti-joina, jotka eivät osaa tai halua tehdä päätöksiä ja toteuttaa niitä. On siis ymmärrettävää, että nuoret haluavat irrottaa nykyisen minänsä tästä asemasta.

Ajattelematon nuori

Ajattelemattoman nuoren asema näkyy haastatteluissa puheena valinnoista sattumina ja päätyminä. Puhuessaan siitä, miksi ja miten ovat hakeneet tiettyyn opiskelupaikkaan, haastateltavat käyttävät sellaisia ilmaisuja kuin ”vahingossa”, ”omalla painollaan” ja ”viime tipassa”. Heikko toimijuus tulee esiin myös siinä, miten kuvauksista on usein vaikea saada selvää, kuka mietti, haki ja teki. Toisaalta osa haastateltavista toteaa suoraan, ettei miettinyt oikeastaan mitään. Johonkin silti ”tuli haettua”. Seuraavassa otteessa nuori jopa tekee eroa luokkatovereihin, niihin muihin, joita kiinnosti ja jotka ajattelivat asiaa.

N3: Mä nyt vaan erosin siitä muusta porukasta sillain, et niitä muita ehkä kiinnosti, mihin ne hakee, mutta mä en jaksanu miettiä sitä

Lähes kaikki haastateltavat asettivat itsensä jossain vaiheessa haastattelua ajattelemattoman nuoren asemaan. Kuten aiemmin todettiin haastateltavat asettavat itsensä ajattelemattoman nuoren asemaan etenkin puhuessaan peruskoulun lopulla tai juuri sen loputtua tehtävistä valinnoista. Joskus samanlainen ajattelematon asenne on jatkunut pidempäänkin. Tällöin on saatettu joko vaihtaa oppilaitosta monta kertaa tai sinitelty epämieluisassa oppilaitoksessa. Useimmat nuoret kertovat ajattelemattomuuden kuitenkin kuuluvan menneisyyteen. Nuoret tulkitsevat menneen suhtautumisensa päätöksiin olleen epäkypsää ja ymmärtämätöntä.

H: Oliko sulla silloin ku sä lopetit, ni oliko sulla silloin lopettaessa jo jotain suunnitelmia vai lopetit sä ja katoit sitten, että mitäs nyt?

N6: Hmm (.) no ei mulla oikeen. En mä siinä vaiheessa osannukaan kauheen hyvin hahmottaa semmosta, että mitä sitte haluis ja miten tärkeä se ylipäänsä se ammatti ja työ mun elämässä, että se on loppujen lopuks menettänyt merkitystään vähän tässä aikojen saatosta.

Yllä olevassa haastattelupätkässä haastateltava kuvaa, kuinka hän ei nuorempana ole

osannut hahmottaa ammatin merkitystä elämässään. Ennen tätä hän on haastattelussa kuvaillut yrittäneensä opiskella lukiossa, koska piti sitä vaikeampana ja hienompana ja tunsu toisaalta itsensä ja toisaalta yhteiskunnan asettavan paineita suorittaa korkeampi tutkinto. Hän tulkitsee tehneensä aiemmat väärät valintansa ulkopuolisten paineiden alla, koska ei ole ollut tarpeeksi kypsä hahmottamaan, mitä itse haluaa ja mikä on työn todellinen merkitys. Heikko toimijuus tulee siis esiin paitsi ajattelemattomuutena myös nuoren ihmisen kyvyttömyytenä erottaa omat halut ja realistiset mahdollisuudet ulkopuolisista paineista. Heikko toimija ei osaa punnita eri vaihtoehtojen järkevyyttä tai valintojen seurauksia vaan toimii niin kuin olettaa itseltään odotettavan. Heikko toimija on ikään kuin rationaalisen toimijan vastakohta hänellä ei ole tarvittavia kykyjä, tietoja ja motivaatiota päätösten tekemiseen.

Samansuuntaisia huomioita ammatillisesta koulutuksesta syrjäytymisvaarassa olevien nuorten aikuisten toimijuudesta on tehty aiemminkin. Nuorten on katsottu jääneen peruskoulussa vaille riittävää toimijuutta ja kykyä tehdä päätöksiä elämänsuunnastaan. Tämän vuoksi yhteishaun valinnat tehdään usein ”yksin, hätäisesti ja vailla perehtymistä” (Kuronen 2010, 329–330).

Aineistoni perusteella vääriin valintoihin ja niistä johtuviin opintojen keskeyttämisiin näyttää vaikuttavan paitsi osaamattomuus ja toimijuuteen tarvittavien taitojen puute myös rakenteelliset pakot – kuten koulutukseen hakeutumisvelvollisuus eli niin sanottu pakkohaku. Monissa haastatteluissa tuleekin esiin, että nuorella on kyllä ollut ajatus siitä, mille alalle hän haluaisi ja sopisi, ja hätäiseen päätöksentekoon on sorruttu, kun yhteishakulomakkeeseen on pitänyt pistää kolme hakukohdetta. Tyypillisesti viimeiseen kohtaan on keksitty nopeasti jotakin. Näin myös alla olevissa otteissa

N10: Perinteisesti kato ku oli yhteishaku, sit hain yhteishaussa kolmeen paikkaan. Muuta sitten keksiny kolmanneksi ku sen [opintoala] ja se oli aino mihkä pääsin ja siel sit vuoden opiskelin.

N4: Aina pienestä asti oon halunnu [tietylle alalle] mutta (.) se [toinen ala]homma tuli vähän silleen et olin ajatellu sitä ja sit äiti oli ihan onnessaan siitä

H: Se kannusti sitte siihen

N4: Jep. Ja sitten muutenkin mä olin kaks viikkoo ollu siinä ku sieltä [halutulta alalta] soitettiin et haluunko tulla ja siinä ympärilleen katto et likkoja täynnä koko luokka ni ei siinä voinu muuta sanoa ku että en mä tuu

H ja N nauraa

H: Hait sä sinne ihan vaan sit silleen tavallaan
N4: Vähän puskiasta hain

Haastatteluissa nuoret tuovat siis esiin yhteishaun rakenteiden vaikutukset heidän toimintansa ohjaajana. Hakupapereihin on yleensä viimeiseksi vaihtoehdoksi laitettu, mitä on mieleen juolahtanut, ja opiskelut on aloitettu siellä, mihin on satuttu pääsemään. Rakenteelliset pakot yhdistettynä heikkoon toimijuuteen ovat johtaneet epäsoviviin opiskelupaikkoihin ja keskeytyksiin. Nuoret itse eivät kuitenkaan syytä yhteishakuprosessia vaan esittävät nopeiden ratkaisujen johtuvan heidän silloisesta välinpitämättömyydestään koulutusta ja siihen liittyviä valintoja kohtaan.

Yhteishaun rakenteiden vaikutus nuorten valintojen äkkipikaisuuteen on kuitenkin huomattu esimerkiksi työmarkkinatukeen liittyvää koulutukseenhakeutumisvelvoitetta arvioitaessa (Aho, Pitkänen & Vanttaja 2012). Arvioinnissa havaittiin, että nuorilla on yleisimmin yksi tai kaksi selkeää toivetta ja kolmas vaihtoehto valitaan sattumanvaraisesti (mt., 263). Kun koulutukseen on haettu vain hakeutumisvelvoitteen vuoksi motivaatiota on vaikea löytää ja keskeytykset ovat yleisiä (mt., 120). Koulutusvelvoitteen arviointitutkimuksessa todettiin kuitenkin myös, että on varsin yleistä, että nuoret eivät hakeudu koulutukseen ohjeiden mukaisesta ja jäävät näin vaille työmarkkinatukioikeutta ja mahdollisesti saavat alennettua toimeentulotukea. Osa nuorista taas taktikoi hakemalla sellaisiin paikkoihin, joihin ei varmasti pääse. (Mt., 258.) Tämä tuli esiin myös tuotantokoululaisten haastatteluissa. Tällainen taktikointi tai tahallinen jättäytyminen tukien ulkopuolelle vaatii kuitenkin vahvempaa toimijuutta. Nuori, jonka toimijuus on heikkoa, tottelee usein annettuja ohjeita – ajattelematta kovinkaan tarkasti valintojensa seurauksia. Heikon toimijan elämässä rakenteiden vaikutus näyttäytyy siis vahvana.

Olosuhteiden vanki

Kuten edellä esitin, koulutusjärjestelmän rakenteet vaikuttavat selvästi heikon toimijan tekemiin valintoihin. Kun nuori tulkitsee valintansa ajattelemattoman nuoren toimintana, hän ei kuitenkaan syytä rakenteita vaan omaa harkitsemattomuuttaan. Muistellessaan tekemiään valintoja osa nuorista taas syyttää rakenteellisia pakkoja ja tulkitsee toimintamahdollisuuksiensa olleen hyvin rajalliset. Olosuhteiden vangin asemasta huonon koulumenestyksen peruskoulussa, asuinpaikkakunnan vähäisen koulutustarjonnan, työsaannin vaikeuden ja terveysongelmien nähdään rajoittaneen

valinnan mahdollisuuksia ja toimijuutta.

Huono koulumenestys on tulkittu hyvin kahlitsevaksi ja nuoret eivät välttämättä ole yhteishaussa edes yrittäneet hakea muualle, kuin sinne minne ovat olettaneet pääsevänsä. He ovat jo ennen varsinaista hakemista asettaneet itsensä siihen ryhmään, joka ei voi hakea ”parempiin paikkoihin” eli niihin, joihin on vaikeampi päästä.

N3: En mä oikeen ajatellu muuta ku [alaa]

H: Miten sä, muistatko, miten sä päädyit sinne?

N3: En varmaan ois päässykään, ku oli peruskoulussa niin huonot arvosanatkin ja tollain, en mä tiedä oisinko päässykään mihinkään parempaan, se vähän tuli luonnostaanki toi [ala]

Kouluarvosanat tulkitaan kahlitseviksi esimerkiksi siksi, että huono koulumenestys jo yläkoulun alkuvaiheessa vaikuttaa päättötodistukseen asti.

N10: Vituttaa kuitenkin edelleen ku seiskalta jäi aika monta numeroa päättötodistukseen ni on sen takia aivan paska keskiarvo.

Edellisen otteen nuori on ennen tätä kommenttia kertonut, kuinka ei seitsemännellä luokalla käynyt koulussa juuri lainkaan. Hän asetti itsensä hankalan nuoren asemaan kuvailemalla muun muassa kuinka on koko teini-ikänsä ollut ”keskivertoa raskaampi lapsi”. Hän kuvailee kuitenkin ottaneensa sitten itseään niskasta kiinni ja päättäneensä opiskella kunnolla yläkoulun loppuun. Nuoren tulkinta huonojen arvosanojen kahlitsevaksi jäämisestä, kumpuaa kokemuksesta, ettei parannuksen tekemisestä saanut tavoiteltua hyötyä vaan murrosiän typeryydestä rangaistaan liian pitkään. Samanlaisia tulkintoja oli muillakin nuorilla. Murrosiän hölmöilyt osuvatkin etenkin pojilla usein kriittiseen paikkaan yläkoulun lopulle ja nuoret syyttävät koulujärjestelmää liian pitkästä muistista, joka ei anna tilaa parannuksen tekemiselle.

Koulun käytäntöjen lisäksi toinen rakenteellinen ongelma, jonka nuoret näkevät kahlitsevana on se, ettei kotipaikkakunnalla ole tarpeeksi koulutusvaihtoehtoja. Yhteishaussa nuoren on toki mahdollista hakea myös kotipaikkakunnan ulkopuolelle opiskelemaan, mutta haastattelemanuoret ovat joko peruskoulun päätettyään tai myöhemmin, jälkiviisaina, todenneet olleensa liian nuoria muuttamaan omaan kotiin. Pienen paikkakunnan vähäiset vaihtoehdot ovat johtaneet joko epämieluisan alan opiskeluun kotipaikkakunnalla tai epäonnistuneeseen yritykseen muuttaa omilleen.

Kun nuoren toimijuus on heikkoa, hän ei näe mahdollisuuksia kiertää rakenteellisia tai

henkilökohtaisia vaikeuksia vaan näkee ne kahlitsevina. Muiden toimijoiden apukaan ei tunnu ratkaisevan oikeita ongelmia. Esimerkiksi mielenterveysongelmiin ei koettu saatavan apua ajoissa. Kun edes ammattilaisten apuun ei voi turvautua, olosuhteet näyttävät yhä mahdottomimmilta kiertää.

Toiminnan kohde

Toiminnan kohteena näen nuoren silloin, kun hän ei aseta itseään lainkaan toimijaksi, vaan päätökset on tehnyt joku muu. Toiminnan kohteena nuori ei ajattele itse vaikuttaneensa tapahtumien kulkuun. Koko aineistosta löytyi vain yksi nuori joka yhdestä siirtymästä puhuessaan asetti itsensä objektin, toiminnan kohteen, asemaan. Hän puhuu tulostaan Tuotantokouluun useamman kerran haastattelun aikana ja aina samaan sävyyn.

N2: Aikalailla vahingossa tulin tänne. Eka oltiin miettinyt et olisin töihin lähtenyt mut missään saanut mitään. Sit se vaan tuli vähin niinku omalla painolla tänne

H: Joo

N2: Et se vähän niinku päätettiin mun puolesta et mä tuun tähän.

Nuori kertoo, kuinka hänen opiskelupaikkansa on päätetty hänen puolestaan, pehmittäen kuitenkin kerrontaa ”vähän niinku” ilmaisulla ja epämääräisellä kuvailulla ”omalla painollaan”. Hän ei siis tulkitse tehneensä päätöstä, muttei sitä erityisemmin vastustaneensakaan. Hän kertoo myös muualla haastattelussa, kuinka olisi halunnut ensisijaisesti työpaikan, mutta haastattelupätkän ilmaisusta ”oltiin miettinyt” ei oikein saa selvää siitäkään, kuka oli miettinyt töihin menoa. Oliko se vain haastateltavan oma mielipide vai ovatko ohjaajat⁴ tukeneet kantaa? Heikko toimija ei osaa eritellä omaa panostaan tapahtumien kulkuun.

Kuten seuraavasta haastatteluotteesta käy ilmi, haastateltava on kuitenkin tyytyväinen valintaan ja on ikään kuin ottanut sen omakseen, vaikka alussa näin ei ole ollut.

N2: Iha hyvä niinku ala (.) valinta (.) ei ainakaan kaduta, et on änäs päätetty mun puolesta. Olinhan mä iteki siinä mukana, mut en ihan alussa ollu ihan täysillä välttämättä.

Heli Valokivi (2008) on tutkinut marginaalissa olevien kansalaisten toimintaa ja osallisuutta kohtaamisissa palvelujärjestelmän työntekijöiden kanssa ja järjestänyt

⁴ Nuori oli osallistunut peruskoulun päättäneille, mutta ammattitutkintoa vaille oleville nuorille tarkoitettuun ohjaukseen.

erilaisten toimintatavat seitsemän kohtaiseksi jatkumoksi. Tutkimukseni nuorten toimija-asetusta erityisesti toiminnan kohde ja olosuhteiden vanki vastaavat toimintatavaltaan Valokiven jatkumossa keskivaiheille sijoittuvaa alamaiskansalaisuutta. Valokiven (mt., 62–66) kuvailun mukaan alamaisen ääni jää järjestelmän ja työntekijöiden äänen varjoon ja sopeutuu ulkoapäin määrättyyn tilanteeseen. Tässä tutkimuksessa heikon toimijan asemaan asettuessaan nuoret sijoittuisivat Valokiven (mt., 63) mallintaman osallisuuden jatkumon keskivaiheille. He eivät ole jääneet tai vetäytyneet passiivisesti täysin palvelujen ulkopuolelle, vaan ovat sopeutuneet heihin kohdistettuihin suunnitelmiin.

Tässä tutkimuksessa haastatellut nuoret ovatkin haastatteluhetkellä päässeet kiinni koulutusjärjestelmään. Vaikka Tuotantokoulu on tarkoitettu tavalliseen ammattikouluun sopeutumattomille nuorille, kouluun on paikkojen vähyyden vuoksi jonoa. Koulutuksen hyöty ja onnistumisen mahdollisuus arvioidaan yksilöllisesti ennen opiskelijaksi tuloa ja kouluun tullaan kokeilujaksolle ennen varsinaiseksi opiskelijaksi pääsemistä. Saattaa siis olla, että Tuotantokoulussa opiskelevat nuoret ovat, vaikkakin koulutusyhteiskunnan marginaalissa olevia nuoria, kuitenkin omassa joukossaan motivoituneimpia. Haastattelemani nuoret ovat myös opiskelleet Tuotantokoulussa jonkin aikaa ja osallistuneet jo ennen Tuotantokouluun tuloa monenlaiseen ohjaukseen. Ehkä he ovat oppineet näkemään omien valintojensa vaikutukset elämässään. Voi olla, että jos olisin haastatellut vasta peruskoulun päättäneitä nuoria, suurempi osa olisi nähnyt itsensä toiminnan kohteen asemassa.

On vaikea sanoa, kuinka paljon tämä tutkimus kertoo muiden kuin Tuotantokoulussa opiskelevien nuorten käsityksistä yhteiskunnan palveluista ja omasta toimijuudestaan. Joka tapauksessa on huomion arvoista, että toiminnan kohteen asema oli nuorten tulkinnoissa niin harvinainen. Useinhan nuoret nähdään nimenomaan toiminnan kohteina, joita tyrkitään palvelusta toiseen. Tuotantokoulu ja tämä tutkimus eivät välttämättä tavoita kaikkein heikoimmassa toimija-asetuksessa olevia nuoria. Näyttää kuitenkin siltä, että nuoret aikuiset tunnistavat toimijuutensa ja tuovat sitä esille puheessaan. Moni haastatelluista on kyllä jossain vaiheessa keskeyttänyt koulutuksen ja jäänyt väliaikaisesti järjestelmän ulkopuolelle, mutta he ovat tehneet sen tavalla, joka kuvastaa pikemmin aktiivista toimijuutta ja oman elämän haltuunottoa kuin passiivista ulkopuolelle putoamista. Uhriksi tai toiminnan kohteeksi he eivät näissä

tilanteissa asetu.

5.2 Ohjattu toimijuus

Ohjattu toimijuus sijoittuu heikon ja vahvan toimijuuden välimaastoon. Ohjattu toimija tulkitsee, että hänellä on valtaa tehdä valintoja ja vaikuttaa tulevaisuuteensa, mutta tarvitsee muiden henkilöiden apua ja tukea. Kun nuori ottaa ohjatun toimijan aseman, nousevat siis esiin henkilöt, jotka ovat auttaneet ja neuvoneet koulutusvalintojen tekemisessä. Nuori tuntee itse tehneensä lopulliset päätökset tai ainakin vaikuttaneensa niihin. Avustajan rooli on neuvoa ja ehdottaa. Toimijuus ja toiminnan tulos rakennetaan siis yhdessä. Välillä tämä päätösten syntyminen yhteistyönä näkyy selvänä puheena yhteisistä sopimuksista tai jaetusta näkemyksestä, kuten seuraavissa esimerkeissä:

N5: Vuos ja kaks kuukautta mä taisin olla siel, sit mä lopetin sen poissaolojen takia justinsa tai se oli yhteinen sopimus, et ehkä parempi, jos en jatka sitte sitä tai se oli sellanen sopimus, et mä oisin jossain vaiheessa päässyt sinne sit varmaan, et en mä sillain lentänyt sieltä pihalle.

H: Oliko sulla silloin kun sä keskeytit siellä ni oliko sä jo päättänyt et sä alat tätä [alaa] vai oliko se vaa et ei nyt riitti että

N10: Siis tota joo mä olin hakenu [alalle] ja saanu hyväksyvän päätöksen et pääsen sinne ni mä lopetin sen [toinen ala]

H: Joo eli oli sellanen suunnitelma et mitä seuraavaks. Sait sä mitään apua keltään?

N10: Joo oli mä tein ne kaikki hakupaperit ja kaikki silloin kun mä olin siellä [ala] ni sen opinto-ohjaajan kanssa kun se oli hyvin samaa mieltä kun minäki et se ei oo mun alani (naurahdus)

Ensimmäisessä otteessa haastateltava korostaa, ettei häntä heitetty pihalle vaan hän oli mukana tekemässä päätöstä lopettamisesta. Aiemmin haastattelussa hän kertoo poissaolojen johtuneen vaikeasta elämäntilanteesta ja terveysongelmista. Yhteiseen sopimukseen kuuluikin myös mahdollisuus päästä takaisin, kun elämäntilanne helpottuu. Myös toisen haastatteluotteen nuori on ennen lopettamista käynyt koulussa huonosti. Oteissa korostuu yhteistyö koulun henkilökunnan kanssa. Kertomalla yhteistyöstä ja -ymmärryksestä erottaudutaan niistä nuorista, jotka lintsaillevat laiskuuttaan tai muuten syyttä suotta ja jotka erotetaan koulusta. Tätä erottautumista edistää myös koulun sujumattomuuden ja keskeyttämisen perustelu hyväksyttävillä syillä. Tällaisia järkevinä esitettyjä syitä keskeyttämiselle ovat esimerkiksi elämäntilanne, terveydentila ja opiskeltavan alan soveltumattomuus. Hyväksyttävyyttä lisää se, että opinto-ohjaaja tai muu koulun edustaja on samaa

mieltä syyn pätevydestä ja totuudenmukaisuudesta. Tällainen päätöksessä mukana olemisen korostaminen ja lopettamisen esittäminen järkevänä toimena toistuu muidenkin haastateltavien puheessa, kun koulutus on keskeytetty poissaolojen takia. Koulunsa keskeyttäneitä uhkaa vahva leimautuminen koulutuksen ja tutkintotodistusten tärkeyttä korostavassa yhteiskunnassa ja tätä leimautumista pyritään vastustamaan.

Tyypillisesti ammattilainen – työvoimaneuvoja, opinto-ohjaaja tai muu nuoren kanssa työskennellyt aikuinen – on kuitenkin mukana kuvioissa ammattikouluun haettaessa eikä sitä keskeyttäessä, joten tavallisimmin ohjattua toimijuutta esiintyy koulutukseen haettaessa. Ammattilaisten tekemisistä kerrotaan ehdottamisena, tarjoamisena tai toiveena, vaikka esimerkiksi työvoimatoimiston työntekijöille on esimerkiksi karenssin uhalla valtaa asiakkaaseensa, joten tilanteen voisi tulkita myös toisella tapaa.

N9: Mä en päässy tai silloin hain sinne [alalle] ja kävin niissä kokeissa ni olin joku varasija viissataajotain. Ja sitten tota työkkäristä tarjos jotain niitä perutuspaikkoja, ni sinne [kouluun] sit

Vanhemmat tulevat haastatteluissa harvoin esiin vaikuttavina henkilöinä, vaikka heidän vaikutuksestaan kysytään erikseen. Osa nuorista ei muista vanhempien sanoneen ainakaan peruskoulun päättyessä mitään mielipidettä ja toiset korostavat vanhempien aina kannustaneen tekemään, mikä itseä kiinnostaa. Osa nuorista on kasvanut yläkouluaikansa laitoksessa. Muutama nuori tulkitsee vanhempien vaikuttaneen valintoihin. Tällöin puhutaan lähinnä vanhempien toiveista tai heiltä saadusta kannustuksesta. Lopullinen päätös jää taas nuorelle.

N11: Se oli lähinnä (.) toive oli vanhempien et menisin lukioon. Se oli kuitenkin oma päätös et meen sinne.

Joskus ehdottajana tai suosittelijana toimii myös kaveri tai suunnilleen samanikäinen sukulainen. Heidän sanallaan tuntuukin nuorten tulkinnoissa olevan enemmän merkitystä kuin ammattilaisten sanomisilla. Esimerkiksi Tuotantokouluun moni on päättänyt tulla kuultuaan paikasta kaverilta, serkulta, siskonmieheltä tai muulta ikätoverilta. Peruskoulun päättymisestä puhuttaessa kavereihin tehdään kuitenkin eroa ja korostetaan, ettei kavereiden tekemisillä ollut väliä. Tällä halutaan ehkä korostaa omaa toimijuutta ja irrottautua käsityksestä, jonka mukaan nuoret tekevät (huonoja)

valintoja kavereiden perässä.

5.3 Vahva toimijuus

Vahva toimija kokee olevansa oman elämänsä muokkaaja ja vastuussa omista koulutusvalinnoistaan. Asettuessaan vahvan toimijan asemaan nuoret puhuvat selkeästi päättämisestä ja haluamisesta ja korostavat vielä sanojen vaikutusta kuvailemalla tehneensä jotakin ”ihan itse” tai valinnan olleen ”ihan oma”. Tulkinta itsestä vahvana toimijana tulee useimmin esiin kerrottaessa koulutuspolun läheisimmistä tapahtumista: Tuotantokouluun hakemisesta tai siitä tapahtumaketjusta, joka on johtanut Tuotantokouluun hakemiseen. Vahvan toimijan asemaan on saatettu päästä jonkin selvän kasvukokemuksen kautta tai vähitellen iän karttuessa.

Aiemmassa tutkimuksessa on huomattu, että erityisesti koulukielteiset pojat tarttuvat koulutukseen uudelleen, vasta kun ovat kokeneet työttömyyttä ja toisaalta saaneet jostain onnistuneita työ- tai oppimiskokemuksia (Komonen 2001, 163). Sama tuntuu pätevän vahvan toimija-aseman ottamiseen omalla koulutuspolulla. Monet tutkimukseni nuorista (joista suurin osa on poikia) tuntuvat asettuvan vahvan toimijan asemaan vasta koettuaan työttömyysjakson, jonka kautta ovat ymmärtäneet tutkinnon merkityksen ja toisaalta löydettyään omat vahvuutensa työtä tekemällä.

Vaikka institutionaalisen elämänkulkumallin mukaiseen aikustumisnäkemykseen kuuluu aikuistuminen opintojen suorittamisen ja ammatin hankkimisen kautta (esim. Hoikkala 1993), näyttää siltä, että osan nuorista täytyy hankkia aikuistumiskokemuksensa muualta, ennen kuin ovat valmiita suorittamaan ammatillisen koulutuksen. Nuoren täytyy siis aikuistua henkisesti ennen kuin on valmis hankkimaan perinteiseen aikuisen rooliin selvästi kuuluvan tutkinnon. Vahva toimijuus liittyykin nuorten tulkinnoissa kokemukseen kypsyydestä ja vastuun ottamiseen omasta elämästä. Aikuisuus ja vahva toimija-asema hankitaan ensin ja tutkinto vasta sitten.

Kuten heikkoa myös vahvaa toimijuutta on monenlaista ja se ilmenee nuorten puheessa eri tavoin. Seuraavaksi esittelen kolme erilaista vahvan toimijan asemaa, joihin nuoret itsensä haastatteluissa asettavat.

Tavoitteidensa toteuttaja

Tavoitteidensa toteuttajan asemasta käsin nuori korostaa omaa toimintaansa, puhuu päätöksistä ja tavoitteista. Tavoitteidensa toteuttaja tietää, mitä haluaa ja toimii sen saadakseen. Tästä asemasta käsin puhuttaessa nuoren päättäväisyys tai jopa sisukkuus korostuu, kuten seuraavassa haastatteluotteessa:

N8: Kun mä oon nyt alottanut niin käydään loppuun

Tavoitteidensa toteuttaja joko korostaa, ettei ole tarvinnut apua tai jättää mahdollisen auttajan mainitsematta. Hän tulkitsee itse tehneensä päätökset koulutusvalinnoistaan. Seuraavat haastatteluotteet ovat hyvät esimerkit tästä suorasanaisestä oman toiminnan korostamisesta.

N9: Kyl mä tiesin, mitä mä voin tehdä. Ei mun tarvinnu keltään kysellä

N10: Lensin sieltä pihalle poissaolojen takia ja sit mä hain sellaseen projektiin ja sieltä me käytiin täällä tutustumassa ja sitten mä päätin tänne hakea.

Kun muut toimijat mainitaan, heillä on — tästä asemasta käsin katsottuna — kaksi roolia. Heidät kuvataan joko tavoitteen toteutumisen mahdollistajina tai vastuksina tavoitteen toteutumisen tiellä. Allaolevassa haastatteluotteessa te-toimistoa kuvataan vastustajana, jonka toimet pitää onnistua kiertämään, jotta omien suunnitelmien toteuttaminen olisi mahdollista.

N10: Oon mäki jotain musiikkiopistoihin ja mihkä kaikkeen hakenu ku työkkärin kautta on ollu pakko välillä (naurahdus) ni kirjoitella jotain ihan mottipäisiä johonkin toiselle puolelle Suomea

H: Oot hakenu ihan tarkotuksella sellaseen, mihin et pääse

N10: Joo ihan tarkotuksella, ku mulla on siinä vaiheessa ku on pitäny hakee ni ollu jo ihan selvät sävelet jo muuten.

Haastatteluotteen nuori kertoo hakeneensa yhteishaussa paikkoihin, joihin ei varmasti voi päästä sisään, sillä te-toimiston kautta on ollut pakko hakea — työmarkkinatuen menettämisen uhalla. Kuten aiemmin on todettu, tällainen taktikointi yhteishaussa on varsin tavallista, mutta vaatii kykyä ja motivaatiota. Haastatteluotteessa nuori vielä perustelee toimintansa järkevyyttä kertomalla, että hänellä oli jo muuten ”selvät sävelet”. Haastateltavalla oli siis suunnitelma siitä, mitä on tekemässä, mutta yhteishaussa opiskelupaikan saaminen olisi tarkoittanut hänen suunnitelmansa

kariutumista.⁵ Näin te-toimisto asettuu vastustajan asemaan.

Nuori voi asettaa saman toimijan myös sekä mahdollistajan että vastustajan asemaan. Useimmiten tällaisessa kaksoisroolissa nähdään sosiaalityöntekijät. Esimerkiksi seuraavassa otteessa sosiaalityöntekijä voi luoda puitteet koulunkäynnin onnistumiseksi. Toisaalta sosiaalityöntekijän luokse menoa varten valmistaudutaan, koska sosiaalityöntekijällä on valtaa nuoreen toimeentulotuen myöntämisen tai myöntämättä jättämisen kautta.

N9: Muutettiin sinne ja sitten se meni se homma vähän hurjaks. Ei tullu mistään oikeen mitään muuten ku rällästettiin ja pidettiin hauskaa. Muutin pois sieltä ja lopetin koulun. Menin sitten sossun luukulle ja sanoin että mä asun omassa asunnossa ja lopetin koulun, että maksaako ne mun vuokran että tota mä tiedän, mitä mä haluan tehdä et niitten tarvii vaan auttaa mua. [...] Mä sanoin et haluan Siltaan opiskeleen.

Haastateltava kuvaa vielä, kuinka tiesi haluavansa Siltaan, muttei miten sinne pääsisi. Hän korostaa menneensä sosiaalityöntekijän luo päästäkseen Siltaan, ei elääkseen ”sossun rahoilla”. Hän korostaa myös menneensä sosiaalityöntekijän luo heti seuraavana päivänä koulusta erottuaan. Aiemmin esitin, kuinka aineiston perusteella nuoret eivät halua asettaa itseään toiminnan kohteen tai uhrin asemaan. Tässä haastattelukohdasta tulee esiin myöskin yleinen tapa irrottautua sosiaalipummin asemasta. Sosiaalipummin roolin voi nähdä uhrin vastakohtana. Yksinkertaistetusti voi ajatella, että jos ei ole uhri – vailla koulutusta ja työtä ilman omaa syytä – on oltava sitä omasta halustaan. (Päivärinta 1997, 23–24.) Tuija Päivärinta (1997) on tutkinut, millaisia identiteettejä nuoret työttömät kertomuksissaan luovat. Hänen mukaansa nuoret yrittävät irrottautua sosiaalipummin identiteetistä, johon erityisesti vanhemmat ihmiset heitä pyrkivät asettamaan. Nuoret pyrkivät irrottautumaan tästä leimaavasta identiteetistä kertomalla aktiivisuudestaan, ahkeruudestaan ja tulevaisuuden suunnitelmistaan. (Mt., 25, 35–41.) Samaan tapaa myös tässä tutkimuksessa käy ilmi, että nuoret, jotka tekevät yleisesti hyväksytystä poikkeavia ratkaisuja joutuvat perustelemaan toimintaansa.

Edellisessä haastatteluotteessa tulee esiin jonkinlainen kasvutarina tai havahtuminen.

⁵ Kaikkien oppilaitosten tarjoama koulutus (esim. erityisoppilaitokset, ammattistartit, oppisopimuskoulutus, työpajat, kansanopistot ja näyttötutkintoon perustuvat koulutukset) eivät kuulu yhteishaun piiriin eikä niihin hakeminen siten täytä koulutukseen hakeutumiselveloitetta. Velvoitteen mukaan hakukohteeksi sallitaan vain yksi yhteishaun ulkopuolinen oppilaitos.

Nuori ei kuitenkaan kerro, mikä on johtanut muutokseen. Haluun muuttaa pois kaverin luota ja siirtyä koulusta toiseen, on voinut hyvin vaikuttaa läheinen tai esimerkiksi etsivä nuorisotyöntekijä. Nuori kuitenkin kuvaa toimintaansa omina päätöksinä ja suunnitelmina. Hän on oman elämänsä toimija. Samoin on muiden haastattelujen kohdalla. Haastattelujen perusteella emme voi tietää kuka tai ketkä ovat vaikuttaneet nuoren toimintaan, eikä sitä yritetäkään tässä tutkimuksessa selvittää. Keskeistä on, että nuori tulkitsee itse tehneensä päätöksensä ja esittää asian sen mukaisesti.

Järkeilijä

Järkeilijän asema eroaa tavoitteiden toteuttajan asemasta siinä, että toimija ei välttämättä kuvaa unelman tai tärkeän tavoitteen toteuttamista keinolla millä hyvänsä vaan käytännöllistä ja pohtivaa tulevaisuuden suunnittelua. Toimijalla on vahva asema oman koulutuspolkunsu suunnittelussa, mutta hän suunnittelee sitä järkeillen ja muokaten omia tavoitteitaan sen mukaan, mihin hänellä on kykyjä ja mahdollisuuksia. Hän näkee rakenteiden sekä henkilökohtaisten ominaisuuksien ja elämäntilanteen aiheuttamat rajoitteet, muttei orjuuttavina esteinä vaan toiminnan reunaehtoina. Kun nuoret asettavat itsensä järkeilijän asemaan he korostavat nimenomaan valintojen järkevyyttä ja reunaehtojen hyväksymistä. Nuorilla on perustelu sille, miten ovat päätyneet ratkaisuuksiinsa.

N4: Ehkä mua kiinnosti just se et täältä saa sen koulutuksen ku muut paikat missä käytiin tutustumassa oli sit sellasii et just jotain vuosi niissä ollaan vähän niinku tyhjän panttina sitte. Mua kiinnosti se, et täältä saa koulutuksen ja sit voi hakee töitä.

N5: Jossain vaiheessa haluisin esimieskouluun ja sitte tota (.) kattoo mitä muita vaihtoehtoja ois, et mikskä vois erikoistua

H: Onks se missä vaiheessa lähtenyt kiinnostaa et vois viel vähän enemmänkin?

N5: Kyl se koko ajan että sit ku saa tavallaan (.) edelleenki vaikuttaa terveydentila niin paljon näihin työjuttuihin, sit ku se on oikeen kunnolla kondiksessa ois hyvä päästä jatkaan.

Järkeilijän asemassa nuoret siis asettavat tavoitteensa reunaehtojen mukaan. Ensimmäisen otteen nuori haluaa töihin, mutta on oppinut tarvitsevansa tutkinnon töihin pääsyä varten. Hän on päässyt tutustumaan erilaisiin koulutuspaikkoihin ja todennut Tuotantokoulun vastaavan parhaiten hänen tavoitteeseensa. Toisen otteen nuoren valintoja rajoittaa terveydentila, mutta hän ei anna sen lannistaa vaan

hyväksyy, että tavoitteiden toteutuminen vain vie kauemmin kuin ilman sairautta tai kuin muilla nuorilla aikuisilla. Moni haastateltava asettuu järkeilijän asemaan nimenomaan puhuessaan tulostaan Tuotantokouluun. He ovat tulkinneet Tuotantokoulun paikaksi, jossa tutkinnon suorittaminen olisi heille mahdollista, jos se ylipäänsä jossain on. Sitä, että nimenomaan Tuotantokouluun tulosta puhutaan järkeilijän asemasta käsin, voi selittää myös koulussa saatu ohjaus. Omista valinnoista on opittu puhumaan ja koulunkäynnin jatkamiseen on kannustettu.

Moni sijoittaa itsensä järkeilijän asemaan nimenomaan Tuotantokouluun tulostaan puhuessaan, mutta itseä ei nähdä järkeilijän tai muun vahvan toimijan asemassa vain onnistuneista koulutuskokemuksista puhuttaessa. Joskus nuorten tulkinnoissa sittemmin keskeytyneihin opintoihin päätyemisessä kuvataan itseä vahvana toimijana. Erityisesti lukio-opintoihin on päädytty pitkällisen pohdinnan kautta, kun on haluttu enemmän vaihtoehtoja tulevaisuudelle tai kun kotipaikkakunnalta ei ole löytynyt muuta sopivaa koulutuspaikkaa. Tyypillistä kuvailuille lukioon hakemisesta ovat siis käytännölliset perustelut. Kun kotipaikkakunnalta ei löydy mielenkiintoista koulutusta, lukio tuntuu paremmalta vaihtoehdolta kuin pois kotoa muuttaminen. Järkeilijä yrittää valita huonoistakin vaihtoehdoista tilanteeseensa parhaiten sopivan. Lukio näyttäytyy peruskoulun päättäjille sopivana paikkana kypsyä ja lykätä päätöksen tekoa tulevaisuuteen. Järkeilijälläkään ei ole käytössään kaikkea tarvittavaa tietoa ja kokemusta, mikä selittää sattuneet virhevalinnat.

Järkeilijän asemasta käsin nuoret kuvaavat myös kypsyneensä ja muokanneensa aiempia tavoitteitaan olosuhteiden mukaan. Vahvakin toimija voi tehdä täyskäännöksen suunnitelmiinsa, jos sille löytyy peruste. Alla olevassa haastatteluotteessa haastateltava kertoo muuttaneensa ajatusmaailmaansa epäonnistuneen ammattikoulukokeilun jälkeen.

N10: Aattelin, et mä en (ala)puolelta lisää koulutusta tarvii, ku mä osaan tätä jo tarpeeks.[...] Rupesin miettii sitä asiaa uusiksi et ehkä se on fiksumpaa vaan kadota sinne (ala)puolelle, ku sieltä jo jotain osaa ja on ala, mikä kiinnostaa. Ens alkuun ajattelin et haluun oppia jotain uutta, mut ei se sit niin hienoo ollukkaan.

Peruskoulun jälkeen haastateltavalla nuorella olisi vielä intoa opetella jotain uutta. Kun ala ei vastannut odotuksia ja motivaatiota ei riittänyt, nuori päättää hankkia ammatin alalta, jonka jo harrastuneisuuden vuoksi tuntee. Erilaisten kokemusten

myötä haastattelupätkän nuorelle, kuten monille muillekin haastateltaville, syntyi myös ajatus siitä, ettei pelkkä osaaminenkaan riitä vaan tutkinto on välttämätön työnsaannin edellytys. Juuri kokemus tutkinnon tarpeellisuudesta on saanut monet haastateltavat järkeilemään, mikä olisi heille mahdollinen tapa suorittaa tutkinto loppuun.

Suunnanmuuttaja

Pieni vähemmistö aineistokohdista, joissa nuoret asettivat itsensä vahvan toimijan asemaan, poikkeaa selvästi muista vahvan toimijan asemista. Suunnanmuuttajan asemassa nuorelle on tärkeää muutos sinänsä ei niinkään se, mitä muutoksesta seuraa. Tärkeää on, ettei vallinnut tilanne jatku. Muutos omassa elämässä tehdään äkkipikaisesti. Tyypillisesti nuori kuvaa koulusta eroamista, joskus muutakin yleisten odotusten vastaista päätöstä. Toisin kuin tavoitteidensa toteuttajan tai järkeilijän asemassa, nuori ei kuvaa jatkosuunnitelmaa tai pohdintoja teon seurauksista. Nuori on ensin pitkään kestänyt epätydyttävää tilannetta. Tämän jälkeen jokin yksittäinen tapaus määrittyy viimeiseksi tipaksi ja nuori provosoituu tekemään päätöksen muuttaa oman elämänsä suuntaa. Seuraavista otteista välittyy päätöksen äkkipikaisuus ja mieliala, jossa päätös on tehty:

N2: Se vaan meni sillain, et yks päivä ajattelin, että nyt mä en enää jaksa.

H: Mikä siinä sitten vastaan tuli? Kuitenkin aika kauan olit.

N10: Se oli (.) sitä yritettiin monella eri tapaa käydä loppuun, mut aina tuli sit jotain justinsa (.) et mä turhaan ajelin sinne [toisesta kaupungista] mut niil ei ollu ikinä mitään papereita antaa sun muuta. Mä sieltä sitten kaks kertaa erosin ku mä kyllästyin (naurahdus) siihen pelleilyyn ja tollain sit.

Tilannetta, jossa nuori keskeyttää koulun ilman jatkosuunnitelmaa, kutsutaan negatiiviseksi keskeyttämiseksi (Järvelä, Joutsu, Koskela & Natri 2008, 34). Nuorelle itselleen tilanne saattaa kuitenkin näyttäytyä onnistumisena. Kun esimerkiksi keskeyttämisestä kerrotaan tästä asemasta käsin, kerrotusta välittyy ylpeys siitä, että on onnistuttu muuttamaan elämän suuntaa ja irtautumaan huonosta elämäntilanteesta. Nuori tulkitsee vihdoinkin olevansa oman elämänsä herra.

Suhtautumisesta tämän kaltaisiin keskeyttämisiin näkee, kuinka nuorta tai nuorta aikuista ei pidetä kypsänä päättämään omasta elämästään. Kun kouluttautunut aikuinen päättää lopettaa työn, joka aiheuttaa hänelle vain ahdistusta tai josta hän ei

esimerkiksi masennuksen takia pysty selviytymään⁶, kuvataan tätä usein positiivisin termein esimerkiksi oravan pyörästä irrottautumisena tai downshiftauksena (kts. esim. Yle 2012, Helsingin Uutiset 2012, Helsingin Sanomat 2010). Toki työttömällä aikuisella on varaa olla välillä työelämän ulkopuolella, mutta toisaalta hänellä on oikeus ansiosidonnaiseen työttömyyspäivärahaan, joka on tuntuvasti suurempi kuin nuoren nostamat tuet⁷. Kyse ei siis ole vain taloudellisista realiteeteista vaan myös kulttuurisista tulkinnoista siitä, mikä on hyväksyttyä elämäntilanteen eri vaiheissa.

Kun nuorten päätökset vastustavat totuttua elämäntilannetta ja yleisesti hyväksyttyä toimintatapaa, nuorta ei yleensä pidetä vahvana toimijana. Kuten Aaltonen (2012, 189) kuitenkin toteaa ”se, mikä aikuistoimijoiden silmissä vaikuttaa kurittomuudelta, voi nuoren näkökulmasta olla yksi niukoista vaihtoehdoista”. Nuorella ei ehkä ole mahdollisuuksia toimia muulla tavalla. Nuoren toimijuus ei vastaa käsitystä rationaalista toimijasta, mutta se ei tee nuoren toimijuudesta sinänsä heikkoa. Aaltonen (mt., 188–189) kuitenkin korostaa myös, että nuorten tapa reagoida olosuhteisiin kääntyy usein nuorta itseään vastaan, eikä nuorten kaikkea toimintaa pitäisi pitää tarkoituksellisenä. Se, ettei nuoren tapa toimia ole hedelmällisin mahdollinen ei kuitenkaan tee siitä vähemmän tarkoituksellista. Haastattelemiani nuoret ovat paitsi olleet tapahtumahetkellä hyvin varmoja valinnastaan usein myös tyytyväisiä siihen tarkastellessaan tilannetta jälkeenpäin.

⁶ Osalla haastattelemistani nuorista keskeyttämisten syyinä on ollut masennus tai muut mielenterveyden ongelmat.

⁷ Kun nuori keskeyttää koulun ilman perusteltua syytä, hän menettää oikeutensa työttömyyskorvaukseen ja jopa toimeentulotuesta voidaan leikata kaksikymmentä prosenttia.

6 Johtopäätökset

Tässä tutkimuksessa tarkastelin rikkoinaisen koulutuspolun kulkeneiden nuorten toimijuutta koulutusvalintoja tehtäessä. Vaikka yhteiskunta on muuttunut individualistisemmaksi ja koulutusjärjestelmä mahdollistaa yksilöllisten polkujen kulkemisen, nuoret joutuvat edelleen nopeasti kontrollin kohteeksi, jos he poikkeavat totutusta elämäntavasta. Kontrolli voi olla ohjausta, joka auttaa nuorta löytämään oman polkunsaa, mutta se voi olla myös nuoren omaa toimijuutta lannistavaa. On siis tärkeitä tutkia, miten nuoret itse tulkitsevat toimijuuttaan. Tutkin, miten Tuotantokoulun opiskelijat tulkitsevat toimijuuttaan koulutusvalinnoista puhuessaan.

Haastattelemieni nuorten aikuisten puheessa koulutuspoluistaan esiintyy kolmenlaista toimijuutta. Nuorten toimijuus on heidän tulkintojensa mukaan ollut koulutuspolkujen eri vaiheissa heikkoa, ohjattua ja vahvaa. Nuorten toimijuus on heikkoa kolmessa eri toimija-asemassa – ajattelemattoman nuoren, olosuhteiden vangin ja toiminnan kohteen asemassa. Myös vahvoja toimija-asemia on kolme – tavoitteidensa toteuttajan, järkeilijän ja suunnanmuuttajan asemat. Ohjattua toimijuus on vain ohjatun toimijan asemassa.

Alla oleva taulukko (Taulukko 1) toimii analyysini tiivistelmänä, mutta sillä oli osuutensa myös analyysin teossa itsessään. Taulukko sisältää paitsi edellä mainitut toimijuuden muodot tai tasot myös ulottuvuudet, joita jokaisen toimijuuden muodon ja niihin sisältyvien toimija-asemien kohdalla on tarkasteltu. Olen analysoinut toimijoiden suhdetta rakenteiseen ja muihin toimijoihin kussakin toimija-asemassa. Lisäksi olen tarkkaillut ajallista aspektia eli sitä, missä vaiheessa koulutuspolkua nuoret pääasiassa asettavat itsensä tiettyyn toimija-asemaan. Taulukon alla avaan vielä sen sisältöä ja kokoan tutkimukseni keskeiset tulokset. Aloitan yhteenvedon analyysin tapaan heikosta toimijuudesta ja etenen ohjatun toimijuuden kuvaamisen kautta vahvaan toimijuuteen.

Taulukko 1 Nuorten toimijuuden muodot

	Heikko toimijuus	Ohjattu toimijuus	Vahva toimijuus
Toimija-asetat	Ajattelematon nuori, olosuhteiden vanki, toiminnan kohde	Ohjattu toimija	Tavoitteidensa toteuttaja, järkeilijä, suunnanmuuttaja
Suhde muihin toimijoihin (ammattilaiset)	Joko vaikea erottaa omaa ja ammattilaisen toimintaa tai ammattilainen päättäjänä	Ammattilaiset vaihtoehtojen tarjoajina ja järjestelmän asiantuntijoina.	Ammattilaiset mahdollistajina tai vastustajina
Suhde muihin toimijoihin (vanhemmat, kaverit)	Välinpitämättömyys kavereiden suunnitelmista. Saman henkiset kaverit vetävät mukanaan toimettomuuteen.	Vanhemmat näkymättömissä tai kannustajia. Kaverit tiedonjakajia/ kokemusasiantuntijoina	Eivät tule esiin vahvan toimijan puheessa
Suhde rakenteisiin (lähinnä koulutusjärjestelmä, työelämän vaatimukset)	Rakenteet kahlitsevina pakkoina	Ammattilaiset rakenteiden ymmärtäjinä	Rakenteet hyväksyttävänä reunaehtoina (järkeilijä) tai voitettavina esteinä (tavoitteidensa toteuttaja & suunnanmuuttaja)
Missä vaiheessa koulutuspolkua?	Peruskoulun jälkeen, entisen minän kuvailu	Ensimmäisen ammattikoulutuksen päätyttyä/päättyessä (ohjaajana muu kuin peruskoulun opo)	Tuotantokouluun tulo/ Kun kokeiltu jo ammattikoulua

Haastattelemieni nuorten puheessa toimijuus on heikkoa kolmessa eri toimija-asetassa. Näitä toimija-asetmia yhdistää se, että valinnat ovat sattumanvaraisia ja omaa ja muiden toimijoiden vaikutusta valintoihin on vaikea erotella. Lisäksi heikon toimijan valinnoissa rakenteiden merkitys on vahva. Erityisesti heikossa toimija-asetassa olevat nuoret tarvitsisivat tukea rakenteellisten pakkojen ja muiden vaikeiden olosuhteiden ylittämiseen. Nuoret eivät kuitenkaan syytä virheellisistä valinnoista rakenteita vaan omaa ajattelemattomuuttaan. Lisäksi vain yksi haastateltava kuvaa itseään toiminnan kohteen asemassa. Nuoret siis näkevät itsensä

lähes aina, kaikissa valintatilanteissa, toimijoina, vaikka toimijuus olisi heikkoakin.

Ohjattu toimijuus sijoittuu kahden ääripään välimaastoon. Se on ikään kuin itsenäistyvän toimijan harjoittelua, jossa ohjaajan rooli on neuvoa ja tukea. Ohjaajana toimii yleensä ammattilainen, kuten ammattikoulun opinto-ohjaaja, tai kaveri. Ammattilainen näyttäytyy vaihtoehtojen tarjoajana. Hän tuntee palvelujärjestelmän ja toimii siten rakenteiden ymmärtäjänä. Kaverit taas jakavat omista kokemuksistaan kartuttamaansa tietoa. Nuori tarvitsee ohjaajalta saamaansa tietoa ja tukea päätöksiinsä, mutta tulkitsee kuitenkin tekevänsä itse lopulliset päätökset. Nuoret puhuvat itsestään ohjatun toimijan asemassa yleensä kertoessaan ensimmäisen ammattikoulukokeilun lopettamisesta. Ammattilaiselta saadun ohjauksen korostamisella luodaan oikeutusta epätyypillisille valinnoille, kuten koulun keskeyttämiselle. Ohjauksen korostaminen kertoo todennäköisesti myös siitä, että sillä on ollut todellista merkitystä nuorten valinnoissa. Tämä selittäisi, miksi ohjaajien rooli on nuorten puheessa esillä vasta ensimmäisen ammattikoulukokeilun jälkeen kun taas peruskoulun jälkeiset päätökset nähdään yksintehtyinä. Näyttäisi siltä, ettei peruskoulun opinto-ohjauksella ole samaa merkitystä nuorille, kuin myöhemmin, yksilöllisissä tilanteissa saadulla ohjauksella.

Vahvan toimijan asemia on kolme ja niillä on keskeinen osa nuorten itsensä asemoinnissa. Tavoitteidensa toteuttaja tietää, mitä haluaa ja pyrkii kohti päämääräänsä yrittäen voittaa rakenteiden asettamat esteet. Järkeilijän asemassa ollaan joustavampia. Tavoitetta muokataan olosuhteiden mukaan ja rakenteet nähdään toimintaa määrittävinä reunaehtoina. Kolmannen vahvan toimijan aseman nimesin suunnanmuuttajan asemaksi. Suunnanmuuttajan asema liittyy useimmiten koulutuksen keskeyttämisestä kertomiseen. Nuoren suunnanmuuttajan asemasta käsin kuvaama toiminta ei välttämättä ole kovin rationaalista, mutta valinta näyttäytyy kuitenkin vahvan toimijan tekemänä. Nuori saa valintansa avulla aikaan halutun muutoksen ja kokemuksen siitä, että kontrolloi omaa elämäänsä. Ilman jatkosuunnitelmaa koulun keskeyttäneitä nuorta kuvataan usein ajelehtijaksi. Nuoren toimijuutta ei kuitenkaan pitäisi nähdä vahvana vain silloin, kun nuori toimii yhteiskunnan ja aikuistoimijoiden odotusten mukaisesti. Jos toimijuus on ihmisen kykyä toimia yksilönä ja tehdä valintoja (Lähteenmaa 2013, 73) ja rakenteellisten esteiden voittamista (Tolonen 2005, 41–42), eikö nuori ole vahva toimija

nimenomaan toimiessaan oman tahtonsa mukaisesti muiden odotuksista piittaamatta?

Huomion arvoista on myös se, että nuoret korostavat oman toimintansa merkitystä tapahtumien kulkuun. Sama tulee ilmi myös muissa tutkimuksissa (esim. Tolonen 2005, 61; Nyssölä & Pajala 1999, 116–117). Vaikka yhteiskunnalliset rakenteet, kuten koulujen oppilasvalinnan käytännöt, vaikuttavat vahvasti nuorten elämään, he kuvaavat virheellisiäkin valintoja pääasiassa omasta toimimattomuudesta johtuviksi. Toisaalta myös toimijuuden vahvistuminen nähdään nuoren henkilökohtaisena aikuistumistarina. Taustalla vaikuttavia toimijoita ei nähdä, vaikka oletettavasti erilaisilla nuoriso- ja kasvatusalan ammattilaisilla on ollut oma roolinsa muutoksessa. Nuoret myös perustelevat yleisesti hyväksytystä poikkeavia valintoja monin keinoin. Vaikka esimerkiksi ammattikoulun keskeyttäminen on varsin yleistä, näyttää siltä, että keskeyttänyt nuori joutuu tilanteeseen, jossa hänen täytyy perustella toimintaansa pitääkseen kiinni vahvan toimijan asemasta.

Tutkimuksen keskeinen tulos on toimijuuden voimistumiseen liittyvä ajallinen aspekti. Haastatellut nuoret aikuiset puhuvat itsestään heikkoina toimijoina lähinnä menneisyydestä kertoessaan, ja toimijuus voimistuu koulutuspolun edetessä. Nuorten puheessa toimijuuden vahvistuminen yhdistyy aikuistumisprosessiin. He liittävät vahvan toimijuuden aikuistumiseen, kun taas heikko toimijuus yhdistetään nuoruuteen ja kokemattomuuteen. Nuorten tulkintojen mukaan kokemusten karttuessa myös oma toimijuus, vastuunotto omista teoista ja kyky tehdä järkeviä valintoja kasvaa. Nuorten puhe koulutuspolulla etenemisestä sitä muokaten onkin samalla puhetta aikuistumisesta. Tämän tutkimuksen tuloksia ei voi yleistää koskemaan kaikkia katkonaista koulutuspolkua kulkeneita nuoria. Se kertoo kuitenkin nuorten aikuisten tavasta jäsentää elämänsä kulkuaan sekä siitä, miten he näkevät omat toimintamahdollisuutensa. Tutkimuksen tulosten pohjalta voi siis pohtia tämän hetkisen koulutus- ja työvoimapolitiikan mielekkyyttä.

Tutkimuksen perusteella näyttää siltä, että ainakin osa nuorista tarvitsee peruskoulun jälkeen vaihtelevia kokemuksia työstä, koulutuksesta ja jopa työttömyydestä saadakseen riittävästi motivaatiota ammattitutkinnon suorittamiseen. Yleensä tutkinnon suorittamista pidetään keskeisenä aikuistumiskokemuksena ja esimerkiksi työvoimahallinnossa alle 25-vuotias nähdään täysivaltaisena aikuisena vasta, kun hän on hankkinut ammattitutkinnon. Osa nuorista tarvitsee kuitenkin tilaa ja aikaa

aikuistumiseen nähdäkseen tutkinnon arvon ja ottaakseen vastuun koulutuksestaan

Ammatillisen tutkinnon suorittaminen on perusedellytys vakaalle työuralle, vaikka koulutus ei enää takaa työpaikkaa. Koulutuksen taso vaikuttaa kuitenkin edelleen työllistymistodennäköisyyteen (esim. Hämäläinen 2002, 85–87). Huoli kouluttautumattomista nuorista ei siis ole turha. Tämän hetkinen koulutus- ja työvoimapolitiikka lähestyy ongelmaa kuitenkin pääasiassa kontrollia lisäämällä. Lisäksi samaan aikaan työurien pidentämisen nimissä pyritään saamaan nuoret entistä sulavammin koulutusputkesta työhön. Nuorille pitäisi sen sijaan antaa mahdollisuus myös tehdä virheitä ja kerätä kokemuksia eri aloilta. Näin kiinnostus koulutukseen voi syntyä ja oma ala löytyä.

On myös syytä pohtia, kuinka järkevää on keskittyä keskeyttämisten vähentämiseen pyrkimällä pitämään nuoret aloittamassaan koulutuksessa keinolla millä hyvänsä. Tärkeintä olisi tukea nuorta löytämään uusi polku väärän koulutusvalinnan jälkeen. Ammattikouluissa saatu opinto-ohjaus vaikuttaakin tukevan nuorten toimijuutta hyvin. Nuoret korostavat puheessaan omaa toimijuuttaan ja muiden toimijoiden vaikutus nousee esiin huomattavan harvoin. Ammattioppilaitoksissa saatu ohjaus näyttäytyy kuitenkin nuorten toimintaa tukevana, silloin kun nuori on saanut apua uuden suunnan löytämisessä.

Myös vanhempien näkymättömyys nuoren toimijuuteen vaikuttajina herättää huomiota. Vanhempien vaikutuksesta valintoihin kysyttiin haastattelussa erikseen, mutta nuoret eivät näe vanhempien edes yrittäneen vaikuttaa toimintaansa eivätkä ainakaan muista pohtineensa koulutusvalintoja vanhempiensa kanssa. Tämä herättää kysymyksen siitä, välittykö vanhempien sosioekonomisen aseman vaikutus nuorten koulutukseen⁸ osin koulutusvalinnoissa saatavan ohjauksen välityksellä. Oletettavaa on, että korkeasti koulutetut vanhemmat ohjaavat lapsiaan koulutusjärjestelmässä etenemisessä. Tämän selvittämiseksi pitäisi kuitenkin tutkia korkeakoulutettujen vanhempien lasten valintoja, sillä tämän tutkimuksen nuorten vanhemmat olivat yhtä poikkeusta lukuunottamatta ammattikoulutettuja.

⁸ Koulutustaso peritytyy Suomessa edelleen vahvasti. Korkeakoulutettujen vanhempien lapset hankkivat muita todennäköisemmin korkeakoulututkinnon. Etenkin äidin koulutuksella on merkitystä. Lisäksi tietyt ammatit, kuten opettajan ja lääkärin ammatit, kulkevat usein suvussa. (Esim. Myrskylä 2009.)

Keskeistä on myös, että nuoret näkivät itsensä keskeisinä toimijoina elämässään. Se, että monenlaisessa ohjauksessa olleet nuoret näkevät itsensä toiminnan kohteina vain poikkeustapauksissa saattaa tarkoittaa, että paljon puhuttu osallistaminen ja nuorten kuuleminen näyttää onnistuneen ja että palvelujärjestelmä ottaa nuoren omat halut ja toimijuuden huomioon.

Lähteet

Aaltonen, Sanna (2012) Elämän umpisolmuja avaamassa. Toimijuus ja institutionaaliset rajat nuorten siirtymissä. Teoksessa: Elina Pekkarinen, Kaisa Vehkalahti & Sami Myllyniemi (toim.) Lapset ja nuoret instituutioiden kehyksissä. Nuorten elinolot -vuosikirja 2012. Nuorisotutkimusverkosto, julkaisuja 131. Helsinki: Nuorisotutkimusseura/ Nuorisotutkimusverkosto, Terveysten ja hyvinvoinnin laitos, Valtion nuorisoasiain neuvottelukunta, 180–191.

Aaltonen, Sanna & Honkatukia, Päivi (2012) Interviewing young people in institutional context — methodological reflections. Teoksessa: Tarja Tolonen, Tarja Palonen, Sirpa Lappalainen & Tuuli Kurki (toim.) Cultural practices and transitions in education. Helsinki: University of Helsinki. Finnish youth research society, 34–47.

Aapola, Sinikka (1999) Murrosikä ja sukupuoli. Julkiset ja yksityiset ikämäärittelyt. Helsinki: Suomalaisen kirjallisuuden seura.

Aho, Simo & Mäkiäho, Ari (2014) Toisen asteen koulutuksen läpäisy ja keskeyttäminen. Vuosina 2001 ja 2006 toisen asteen opinnot aloittaneiden seuranta tutkimus. Raportit ja selvitykset 2014:8. Helsinki: Opetushallitus. http://www.oph.fi/download/156221_toisen_asteen_koulutuksen_lapaisy_ja_keskeyttaminen.pdf (Viitattu 8.10.2014)

Aho, Simo & Pitkänen, Sari & Vanttaja, Markku (2012) Nuorten työmarkkinatukioikeus ja koulutukseen hakeutuminen. Työmarkkinatuen saamisen edellytyksenä olevan kouluttautumisvelvoitteen arviointitutkimus. Työ ja elinkeinoministeriön julkaisuja, Työ ja yrittäjyys 3/2012. Helsinki.

Arnett, Jeffrey J. (2004) Emerging adulthood. New York: Oxford University Press.

Blatterer, Harry (2007) Coming of age in times of uncertainty. New York: Berghahn Books.

Davies, Bronwyn (1992) Women's subjectivity and feminist stories. Teoksessa: Carolyn Ellis & Michael O'Flaerthy (toim.) Investigating subjectivity: Research on lived experience. Newbury Park: Sage, 53–76.

Davies, Bronwyn & Harré, Ron (1990) Positioning: The discursive production of

selves. *Journal for the Theory of Social Behaviour* 20:1, 43—63.

Davies, Bronwyn & Harré, Ron (1999) Positioning and personhood. Teoksessa: Ron Harré & Luk van Langenhove (toim.) *Positioning theory: Moral contexts of intentional action*. Oxford: Blackwell Publishers, 32—51.

Greenwald, Anthony, G. (1980) The totalitarian ego: Fabrication and revision of personal history. *American Psychologist*, 35, 603—618.

Gretschel, Anu & Junttila-Vitikka, Pirjo (2014) Jossain toisessa ajassa hän olisi jo kiinnittynyt. Teoksessa Anu Gretschel, Kari Paakkunainen, Anne-Mari Souto & Leena Suurpää. *Nuorisotakuun arki ja politiikka. Nuorisotutkimusverkosto/ Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 150*. Helsinki, 60—62.

Gretschel, Anu & Paakkunainen, Kari & Souto, Anne-Mari & Suurpää, Leena (2014) Johdanto. Teoksessa Anu Gretschel, Kari Paakkunainen, Anne-Mari Souto & Leena Suurpää. *Nuorisotakuun arki ja politiikka. Nuorisotutkimusverkosto/ Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 150*. Helsinki, 9—15.

Harré, Ron & van Langenhove, Luk (toim.) (1999a) *Positioning theory: Moral contexts of intentional action*. Oxford: Blackwell Publishers.

Harré, Ron & van Langenhove, Luk (1999b) The dynamics of social episodes. Teoksessa: Ron Harré & Luk van Langenhove (toim.) *Positioning theory: Moral contexts of intentional action*. Oxford: Blackwell Publishers, 1—13.

Harré, Ron & van Langenhove, Luk (1999c) Reflexive positioning: Autobiography. Teoksessa: Ron Harré & Luk van Langenhove (toim.) *Positioning theory: Moral contexts of intentional action*. Oxford: Blackwell Publishers, 60—73.

Helne, Tuula (2002) *Syrjäytymisen yhteiskunta. Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimus- ja kehittämiskeskus, tutkimuksia 123*. Helsinki: Stakes.

Helsingin Sanomat (2010) Ihmisen on muututtava, maailma ei sitä tee.

<http://www.hs.fi/paakirjoitus/artikkeli/Ihmisen+on+muututtava+maailma+ei+sit%C3%A4+tee/1135258741922> (Viitattu 20.5.2014)

Helsingin Uutiset (2012) Downshiftaaja: kumpi on tärkeämpää — pankkitilin saldo vai

tyytyväisyys omaan elämään? <http://www.helsinginuutiset.fi/artikkeli/99427-downshiftaaja-kumpi-on-tarkeempaa-%E2%80%93-pankkitilin-saldo-vai-tyytyvaisuus-omaan-elamaan> (Viitattu 20.5.2014)

Herranen, Jatta & Harinen, Päivi (2008) Oikein valinneet jätetään rauhaan. Osallisuus, kulttuuri ja kontrolli. Teoksessa: Anu Gretschel & Tomi Kiilakoski (toim.) Lasten ja nuorten kunta. Nuorisotutkimusverkosto/ Nuorisotutkimusseura. Julkaisuja 77. Helsinki, 88–100.

Hilpinen, Kari & Huuromonen, Soile & Kiviranta, Jari & Välimaa, Anne (toim.) (2012) Startti parempaan elämään — Starttivalmennuksen perusteet. Helsinki: Valtakunnallinen työpajayhdistys ry.

Hirsjärvi, Sirkka & Hurme, Helena (2000) Tutkimushaastattelu: teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.

Hoikkala, Tommi (1993) Katoaako kasvatus, himmeneekö aikuisuus? Aikuistumisen puhe ja kulttuurimallit. Helsinki: Gaudeamus.

Hollway, Wendy (1984) Gender difference and the production of subjectivity. Teoksessa: Julian Henriques, Wendy Hollway, Cathy Urwin, Couze Venn, Valerie Walkerdine (toim.) Changing the subject. Psychology, social regulation and subjectivity. London: Methuen, 227–263.

Hämäläinen, Ulla (2002) Koulutuksesta työelämään. Nuorten työllistymiseen vaikuttavat tekijät. Palkansaajien tutkimuslaitos, tutkimuksia 83. Helsinki.

Jokinen, Arja (1999) Diskurssianalyysin suhde sukulaistraditioihin. Teoksessa: Arja Jokinen, Kirsi Juhila & Eero Suoninen. Diskurssianalyysi liikkeessä. Tampere: Vastapaino, 37–53.

Jokinen, Arja & Juhila, Kirsi & Suoninen, Eero (1993) Diskursiivinen maailma: Teoreettiset lähtökohdat ja analyttiset käsitteet. Teoksessa: Arja Jokinen, Kirsi Juhila & Eero Suoninen. Diskurssianalyysin aakkoset. Tampere: Vastapaino, 17–47.

Julkunen, Ilse (2002) Being young and unemployed. Reactions and actions in Northern Europe. SSKH Skrifter. Helsingin yliopisto.

- Järvelä, Sampo & Joutsu, Else & Koskela, Virpi & Natri, Tommi (2008) Starttivalmennus — taiteen tekemisen keinoin kohti elämää. Tampere: Silta-Valmennusyhdistys ry. Valtakunnallinen työpajayhdistys ry.
- Järvinen, Tero (2001) Koulutusjärjestelmän yksilöllistyminen ja valinnan vapaus. Teoksessa: Tapio Kuure (toim.) Aikuistumisen pullonkaulat. Nuorten elinolot - vuosikirja. Nuorisotutkimusverkosto/ Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 6. Nuorisooasian neuvottelukunta, julkaisuja 19. Helsinki: Stakes, 60–69.
- Järvinen, Tero & Vanttaja, Markku (2006) Koulupudokkaiden työurat. Yhteiskuntapolitiikka 71 (2006):1, 14–22.
- Kalalahti, Mira & Varjo, Janne (2012) Tasa-arvo ja oikeudenmukaisuus peruskouluun sijoittumisessa ja valikoitumisessa. Kasvatus ja aika 6 (1) 2012, 39– 55.
- Kalliala, Marjatta (1999) Enkeliprinsessa ja itsari liukumäessä. Leikkikulttuuri ja yhteiskunnan muutos. Helsinki: Gaudeamus.
- Kiilakoski, Tomi (2014) Kahdenlaisia ja kolmenlaisia ihmisiä. Teoksessa: Anu Gretschel, Kari Paakkunainen, Anne-Mari Souto & Leena Suurpää (toim.) Nuorisotakuun arki ja politiikka. Nuorisotutkimusverkosto/ Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 150. Helsinki, 24–27.
- Kivelä, Suvi & Ahola, Sakari (2007) Elämää nivelvaiheissa. Nuorten syrjäytyminen ja sen ehkäisy. VaSkooli-projektin loppuraportti. Turun yliopisto. Koulutussosiologian tutkimuskeskus RUSE. Turku.
- Kivirauma, Joel. (2001) Kansainvälistymisen pakot: Kohti eriarvoistavaa koulutuspolitiikkaa. Teoksessa: Arto Jauhiainen, Risto Rinne & Juhani Tähtinen (toim.) Koulutuspolitiikka Suomessa ja ylikansalliset mallit. Kasvatusalan tutkimuksia 1. Turku: Suomen Kasvatustieteellinen Seura, 73–90.
- Komonen, Katja (1997) Erilaiset opintiet. Tutkimus ammattikoulutuksen keskeyttämisestä osana nuoren koulutusuraa. Teoksessa: Kari Ruoho & Markku Ihatsu (toim.) Kasvatuksellisia ja kuntoutuksellisia katsauksia nuorten syrjäytymiseen. Nuoran julkaisuja nro 4. Helsinki: Nuorisooasiain neuvottelukunta. Mannerheimin lastensuojeluliitto, 91–102.

http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Nuoriso/nuorisoasiain_neuvottelukunta/julkaisut/muut_tutkimukset/Kasvatuksellinen.pdf

Komonen, Katja (2001a) Koulutusyhteiskunnan marginaalissa? Ammatillisen koulutuksen keskeyttäneiden nuorten yhteiskunnallinen osallisuus. Joensuu: Joensuun yliopisto.

Komonen, Katja (2001b) Työn moraalista koulutuksen moraaliin. Teoksessa: Tapio Kuure (toim.) Aikuistumisen pullonkaulat. Nuorten elinolot -vuosikirja. Nuorisotutkimusverkosto/ Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 6. Nuorisoasian neuvottelukunta, julkaisuja 19. Helsinki: Stakes, 70–85.

Kudjoi, Marko (2010) Huolenpitoa vai hallintaa? Tuotantokoulun opiskelijat ympäristön ja itsensä tulkitsemina. Opinnäytetyö. Tampereen ammattikorkeakoulu.

Kuronen, Ilpo (2010) Peruskoulusta elämäkouluun. Ammatillisesta koulutuksesta syrjäytymisvaarassa olevien nuorten aikuisten tarinoita peruskoulusuhteesta ja elämäkulusta peruskoulun jälkeen. Koulutuksen tutkimuslaitos. Tutkimuksia 26. Jyväskylän yliopisto.

L 1412/1997 Laki toimeentulotuesta.

L 628/1998. Perusopetuslaki.

L 1290/2002. Työttömyysturvalaki.

L 72/2006. Nuorisolaki.

van Langenhove, Luk & Harré, Ron (1999) Introducing positioning Theory.

Teoksessa: Ron Harré & Luk van Langenhove (toim.) Positioning theory: Moral contexts of intentional Action. Oxford: Blackwell Publishers, 14–31.

Lähteenmaa, Jaana (2013) 'Agency vs. structure': A view of youth unemployment during the current recession in Finland. Teoksessa: Helene Helve & Karen Evans (toim.) Youth and work transitions in changing social landscapes. London: The Tufnell Press, 68–81.

Lämsä (2009) Tuhat tarinaa lasten ja nuorten syrjäytymisestä.

Mary, Aurélie (2012) The illusion of the prolongation of youth. Transition to adulthood among Finnish and French female university students. Tampere: Tampere University Press.

Myrskylä, Pekka (2009) Koulutus periytyy edelleen. Hyvinvointikatsaus 1/2009, 1–8.

Niittymäki, Tero (2005) Selvitys vuonna 2005 perusopetuksen päättäneistä oppilaista, jotka eivät hakeneet opiskelemaan kevään toisen asteen yhteishaussa. Helsinki: Opetushallitus.

Nuorisotakuu (2014) Nuorisotakuun yleisesittely nuorisotakuu.fi -verkkosivustolla http://www.nuorisotakuu.fi/files/40235/Nuorisotakuun_yleisesittely_suomi_kesakuu_2014.pdf (Viitattu 3.10.2014)

Nyysölä, Kari (1999) Youth unemployment and marginalization. Changes in the labour market status of Finnish young people in the years 1980–1993. *Young* 7 (1999): 3, 2–20.

Nyysölä, Kari (2002) Valmennusta ja varastointia. Nuorten työllisyys ja työvoimapolitiikka 1960-luvulta 2000-luvulle. Teoksessa Heikki Silvennoinen (toim.) Nuorisopolitiikka Suomessa 1960-luvulta 2000-luvulle. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto, Nuorisoasiain neuvottelukunta, Opetusministeriö, 120–136.

Nyysölä, Kari & Pajala, Sasu (1999) Nuorten työura. Koulutuksesta työelämään siirtyminen ja huono-osaisuus. Helsinki: Gaudeamus.

OKM (2014) Ammatillinen koulutus. Opetus- ja kulttuuriministeriön verkkosivut. http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/ammattillinen_koulutus/?lang=fi (Viitattu 1.11.2014)

Opintopolku (2014a) Mikä on ammattistartti? Opetushallituksen ylläpitämä verkkosivusto. <https://opintopolku.fi/wp/fi/ammattillinen-koulutus/mika-on-ammattistartti/> (Viitattu 1.11.2014)

Opintopolku (2014b) Muita vaihtoehtoja peruskoulun jälkeen. Opetushallituksen ylläpitämä verkkosivusto. <https://opintopolku.fi/wp/fi/valintojen-tuki/peruskoulun-jalkeen-muita-vaihtoehtoja/> (Viitattu 2.11.2014)

Pietikäinen, Reetta (2005) Vaihtoehtoisia polkuja etsimässä — Työpajanuorten orientaatiot. Teoksessa: Sinikka Aapola & Kaisa Ketokivi (toim.) Polkuja ja poikkeamia — Aikuisuutta etsimässä. Nuorisotutkimusverkosta / Nuorisotutkimusseura. Julkaisuja 56. Helsinki, 219—253.

Päivärinta, Tuija (1996) Positioning the young unemployed. Teoksessa: Helena Helve & John Bynner (toim.) Youth and life management. Research perspectives. Helsinki: Yliopistopaino.

Päivärinta, Tuija (1997) Minä, työtön nuori. Teoksessa: Helena Helve, Jaana Lähteenmaa, Tuija Päivärinta, Katja Päällysaho, Helena Saarikoski & Petri Virtanen (toim.) Nuorten elämänpolkuja lama-Suomessa. Nuorisotutkimusseuran julkaisuja 3/97. Helsinki, 13—55.

Pöysä, Jyrki (2010) Asemointinäkökulma haastattelujen kerronnallisuuden tarkastelussa. Teoksessa: Johanna Ruusuvoori, Pirjo Nikander & Matti Hyvärinen (toim.) Haastattelun analyysi. Tampere: Vastapaino, 153—179.

Robson, Colin (1995) Real world research. A resource for social scientists and practitioner-researchers. 5. painos. Oxford: Blackwell.

Ross, Michael & Conway, Michael (1986) Remembering one's own past: The construction of personal histories. Teoksessa: Richard M. Sorrentino & E. Tory Higgins (toim.) Handbook of motivation and cognition. Foundations of social behaviour. New York: Guilford Press. 122—144.

Rudd, Peter & Evans, Karen (1998) Structure and agency in youth transitions: Student Experiences of vocational further education. *Journal of Youth Studies* 1998:1, 39—62.

Schwartz, Seth J., Coté, James E. & Arnett, Jeffrey Jensen (2005) Identity and agency in emerging adulthood: Two developmental routes in the individualization process. *Youth and Society* 2005:2, 201—229.

- Silvennoinen, Heikki (2002) Koulutus marginalisaation hallintana. Helsinki: Gaudeamus.
- Suoninen, Eero (1999) Näkökulma sosiaalisen todellisuuden rakentumiseen. Teoksessa: Arja Jokinen, Kirsi Juhila & Eero Suoninen. Diskurssianalyysi liikkeessä. Tampere: Vastapaino, 17–36.
- SVT (2014) Suomen virallinen tilasto. Koulutuksen keskeyttäminen [verkkójulkaisu]. Helsinki: Tilastokeskus. http://www.stat.fi/til/kkesk/2012/kkesk_2012_2014-03-20_tie_001_fi.html (Viitattu 8.10.2014)
- TEM (2012) Nuorten yhteiskuntatakuu 2013. TEM Raportteja 8/2012.
- TEM (2014) Nuorisotakuu. Työ- ja elinkeinoministeriön verkkosivut. <http://www.tem.fi/index.phtml?s=4659> (Viitattu 2.10.2014)
- Tolonen, Tarja (2005) Sosiaalinen tausta, sukupuoli ja paikallisuus nuorten koulutussiirtymissä. Teoksessa: Sinikka Aapola & Kaisa Ketokivi (toim.) Polkuja ja poikkemia – Aikuisuutta etsimässä. Nuorisotutkimusverkosto/ Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 56. Helsinki, 35–65.
- TPY (2014) Työpajatoiminta Suomessa. Valtakunnallisen työpajayhdistyksen verkkosivut. <http://www.tpy.fi/tyopajatoiminta-suomessa/> (Viitattu 2.11.2014)
- Törrönen, Jukka (2010) Identiteettien ja subjektiasemien analyysi haastatteluaineistossa. Teoksessa: Johanna Ruusuvoori, Pirjo Nikander & Matti Hyvärinen (toim.) Haastattelun analyysi. Tampere: Vastapaino, 180—211.
- Valokivi, Heli (2008) Kansalainen asiakkaana. Tutkimus vanhusten ja lainrikkojien osallisuudesta, oikeuksista ja velvollisuuksista. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Vehviläinen, Jukka. (1999) Polunrakentajat: Nuorten sijoittuminen ammatilliseen koulutukseen ja työelämään. ESR-julkaisut 49/99. Helsinki: Työministeriö.
- Vehviläinen, Jukka (2014) Ammatillisen koulutuksen läpäisyn tehostamistohjelma. Seurantatutkimuksen raportti 2013. Raportit ja selvitykset 2014:7. Helsinki: Opetushallitus. http://www.oph.fi/download/156225_ammattillisen_koulutuksen_lapaisyn_tehostamis

ohjelma.pdf (Viitattu 8.10.2014)

Vilkko, Anni (2001) Elämänkulku ja elämänkulkukerronta. Teoksessa: Eino Heikkinen & Jouni Tuomi. Suomalainen elämänkulku. Helsinki: Tammi, 74–85.

Westberg, Annika (2004) Forever young? Young people's conceptions of adulthood – the Swedish case. *Journal of Youth Studies* 7 (1), 35–53.

Yle (2012) Tohtori poikkesi polulta ja löysi itsensä.

http://yle.fi/uutiset/tohtori_poikkesi_polulta_ja_loysi_itsensa/6340135 (Viitattu 20.5.2014)

Ågren, Susanna (2014) Huutaako nuorisotakuun taustalla pelon kulttuuri? Teoksessa Anu Gretschell, Kari Paakkunainen, Anne-Mari Souto & Leena Suurpää. Nuorisotakuun arki ja politiikka. Nuorisotutkimusverkosto/ Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 150. Helsinki, 56–59.

Liite 1: Haastattelurunko

TAUSTA

Ikä? Mistä on kotoisin? Jos muualta, milloin ja miksi tullut Tampereelle?

TUOTANTOKOULU

Milloin on aloittanut tuotantokoulussa? Miten on viihtynyt?

Millä tavalla tuotantokoulu eroaa muista kouluista?

Mikä tuotantokoulussa on hyvää? Mikä huonoa?

Miten päätyi tänne?

Millaisia ajatuksia oli ennen aloittamista?

Onko ajatukset tuotantokoulusta muuttuneet sen jälkeen?

Onko tuotantokoulussa opiskelu muuttanut käsityksiä itsestä?

Onko täällä ollessa tullut uusia ajatuksia omista kyvyistä tai mahdollisuuksista tulevaisuuden suhteen?

KOULUTUSHISTORIA

Peruskoulun jälkeen?

Mitä olet tehnyt peruskoulusta päästyäsi ennen tuotantokouluun tuloa?

Onko ollut opiskelemissa muualla?

Miten päädyit sinne?

Kävikö loppuun? Miksi keskeytti? Oliko suunnitelmia keskeyttämisen jälkeiselle ajalle? Mikä on ollut eri koulutuspaikoista itselle sopivin?

Mistä sai tietoa vaihtoehtoista?

Miten suhtautui koulutusten aloittamiseen? Oliko innostunut vai patistiko joku?

Millaisia ajatuksia/suunnitelmia peruskoulun jälkeen?

- Hakiko johonkin opiskelemaan?
- Mitä vaihtoehtoja tiesi/pohti?
- Millä perusteella teki päätökset?
- Millä perusteella teki valintoja?
- Millaista ohjausta sai päätöksiin koulusta tai muualta?
- Vaikuttiko/yrittikö vaikuttaa kaverit, perhe, opettajat muut tahot?

Miten perhe vaikutti? Mitä vanhemmat on sanonut opiskelusta/työnteosta?

Mitä vanhemmat itse tekee työkseen?/ Millanen koulutus niillä on?

Työssä käynti? Millaista työtä tehnyt? Miltä tuntunut? Miten on päässyt kyseisiin töihin? Onko työssä käynti vaikuttanut siihen, millä alalla haluaisi/ei-haluaisi toimia?

Peruskoulun loppu?

Suorititko peruskoulun yhdeksässä vuodessa?

Osallistuitko erityisopetukseen, oliko mukautettuja oppiaineita?

Miten peruskoulu muuten sujui?

Millaisia hyviä ja huonoja kokemuksia on peruskoulusta?

Millaisia tulevaisuuden haaveita oli silloin?

TULEVAISUUS

Mitä aiot tehdä suoritettuasi tutkinnon tuotantokoulussa?

Mitä teet viiden vuoden päästä?

Millaisia ammattillisia haaveita on? Millasta työtä haluaisia tehdä?

Mitä muuta odottaa elämältä?

Onko jotain pelkoja?

Onko suunnitelmia pidemmälle tulevaisuuteen? /millaisia?