

**Jaksamisen haasteet ja polveilevat koulutuspolut -
haavoittuvassa asemassa olevien nuorten
kokemuksia tuen saannista koulutuspolun
siirtymissä ja katkoksissa**

Kasvatustieteen
pro gradu -tutkielma

Laatija:
Siiri Ristimäki
16.4.2026
Turku

Pro gradu -tutkielma

Oppiaine: Kasvatustiede

Tekijä(t): Siiri Ristimäki

Otsikko: Jaksamisen haasteet ja polveilevat koulutuspolut – haavoittuvassa asemassa olevien nuorten kokemuksia tuen saannista koulutuspolun siirtymissä ja katkoksissa

Ohjaaja(t): yliopistonlehtorit Anna-Maija Niemi ja Jenni Tikkanen

Sivumäärä: 69 sivua + liitteet

Päivämäärä: 16.4.2026

Tässä pro gradu -tutkielmassa selvitettiin millaisia koulutuspolkuja muodostuu haavoittuvassa asemassa oleville nuorille, joilla on jaksamisen haasteita. Lisäksi tutkimus tarkastelee näiden nuorten kokemuksia tuen saannista koulutuspolun siirtymä- ja katkosvaiheissa. Teoreettinen viitekehys pohjautuu toimijuuden, elämänkulun sekä siirtymäpolitiikan käsitteisiin.

Tutkimuksen haastatteluaineisto on kerätty Euroopan Unionin Horisontti-rahoitteisen CLEAR-tutkimusprojektin (Constructing Learning Outcomes in Europe: A multi-level analysis of (under)achievement in the life course) toimesta vuonna 2024. Tutkielmassa käytetyt yhdeksän haavoittuvassa asemassa olevan nuoren haastattelua valittiin harkinnanvaraisesti CLEAR-projektiin kerätystä aineistosta. Tutkimusaineisto analysoitiin aineistolähtöisesti hyödyntäen sekä kuvailevaa sisällönanalyysia että teemoittelua.

Tutkielmassa tarkasteltujen jaksamisen haasteita kokeneiden nuorten koulutuspolkuja voidaan kuvailla polveileviksi eli ne sisälsivät useita siirtymä- ja katkosvaiheita. Useammalle haastateltavalle yhteisiä koulutuspolulla ilmenneitä kuormitusta lisääviä tekijöitä olivat esimerkiksi oppimisvaikeudet sekä koulukiusaamisen uhriksi joutuminen. Tällaiset koulutuspolun kuormitusta lisäävät tekijät yhdessä jaksamisen haasteiden tai oman alan löytymiseen liittyvien vaikeuksien kanssa johtivat lopulta koulutuksen keskeytymiseen tai siirtymävaiheen pitkittymiseen.

Nuorten kokemuksia tuen saannista koulutuspolun siirtymä- ja katkosvaiheissa tarkasteltiin kolmessa eri ympäristössä: koti- ja kouluympäristössä sekä nuorisopoliittisten toimenpiteiden piirissä. Tutkielmassa koti- ja kouluympäristöstä saatu tuki koettiin vaihtelevana, ja jotkut nuoret saivat sitä enemmän kuin toiset. Nuorisopoliittiset toimenpiteet puolestaan näyttäytyivät laaja-alaisempina sekä nuorten toimijuutta vahvistavina tukirakenteina, jotka koettiin merkityksellisiksi erityisesti nivelvaiheen jälkeisessä uudelleensuuntautumisessa. Tulokset vahvistavat aiempaa käsitystä nuorisopoliittisten toimenpiteiden keskeisestä roolista erityisesti haavoittuvassa asemassa olevien nuorten koulutuspolulla.

Avainsanat: koulutuspolut, jaksaminen, nivelvaihe, koulutussiirtymä, koulutuspolun katkos

Sisällysluettelo

1	Johdanto	5
2	Jaksamisen haasteet ja koulutuspolun rakentuminen	8
2.1	Jaksaminen ja koulu-uupumus	8
2.2	Koulutuspolun siirtymävaiheet	10
2.2.1	Siirtymäregiimit	11
2.2.2	Peruskoulusta toisen asteen koulutukseen	12
2.2.3	Siirtymävaiheen tuki ja ohjaus	12
2.2.4	Vaihtoehtoiset etenemisreitit	14
2.3	Koulutuspolun katkosvaiheet	14
2.3.1	Koulutuksen keskeyttäminen	15
2.3.2	Tukitoimet suojaavina tekijöinä	16
2.4	Nuorisopoliittiset toimenpiteet ohjausresurssin täydentäjinä	16
2.4.1	Nuorisotyö	17
2.4.2	Kuntouttava työtoiminta ja ammatillinen kuntoutus	18
3	Toimijuus, elämänkulku ja siirtymäpolitiikat	20
3.1	Toimijuus osana elämänkulkua	20
3.2	Siirtymäpolitiikat elämänkulun ohjaajina	21
4	Tutkimuksen toteutus	23
4.1	Tutkimuskysymykset	23
4.1.1	Haastatteluaineisto	24
4.1.2	Aineistonkeruu	25
4.1.3	Haastateltavien profiilit	27
4.2	Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus	28
5	Aineiston analyysi	30
5.1	Aineistolähtöinen analyysi	31
5.1.1	Kuvaileva sisällönanalyysi	31
5.1.2	Teemoittelu	32
6	Tutkimustulokset	35
6.1	Millaisia koulutuspolkuja on muodostunut sellaisille nuorille joilla on haasteita jaksamisen kanssa?	35

6.2	Millaisia kokemuksia nuorilla on tuen saannista koulutuksen siirtymävaiheissa tai koulutuspolun katkoksissa?	51
6.2.1	Kotiympäristössä saadun tuen merkitys	51
6.2.2	Kouluympäristössä saadun tuen merkitys	53
6.2.3	Nuorisopoliittisissa toimenpiteissä saadun tuen merkitys	55
6.3	Yhteenveto	56
7	Pohdinta	60
	Lähteet	63
	Liitteet	70
	Liite 1: Haastattelurunko	70

1 Johdanto

Jaksaminen koulutuksessa ja koulutuksen siirtymävaiheissa on noussut yhä tärkeämmäksi teemaksi nykyisessä suorituskeskeisessä yhteiskunnassa, jossa koulutuksen taloudellisista resursseista leikataan samalla, kun oppilaiden osaamistavoitteita kasvatetaan (Valtioneuvosto, 2023a). Samanaikaisesti koulutuspolkujen aikana tapahtuvat katkokset ovat lisääntyneet, ja nuorilta vaaditaan yhä parempaa selviytymiskykyä elämänkulun epävarmoissa tilanteissa (Holmberg ym., 2019, 106). Erityisen haastavassa asemassa ovat sellaiset nuoret, joiden taustatekijät, kuten sosioekonominen asema tai tuen tarpeet, altistavat heidät epävarmuudelle koulutuspolun siirtymävaiheissa (Kalalahti ym., 2020).

Tutkimusta koulutuspoluista ja niiden muotoutumisesta on tehty jo aiemmin, mutta tutkimuksen pääpaino on ollut määrällisessä tutkimuksessa (ks. esim. Amisbarometri, n.d.; Terveystieteiden tutkimuskeskus [THL], 2025a). Aiemmat tutkimustulokset osoittavat, että koulutuspolkuja muovaavat toimintaympäristön sosiaalisten, taloudellisten ja poliittisten olosuhteiden lisäksi myös sosiaalinen ja symbolinen pääoma kotiympäristössä sekä muodollisen koulutuksen rooli (Pandolfini ym., 2023, 77). Muodollisen koulutuksen roolilla Pandolfini ja kollegat (2023) tarkoittavat sitä, miten muodollinen koulutus institutionaalisen rakenteena ohjaa nuorten koulutussiirtymiä esimerkiksi koulutusten sisäänkäymisvaatimusten kautta. Koulutuspolkujen muotoutumista voidaankin luonnehtia moniulotteiseksi prosessiksi, johon vaikuttavat useat eri taustatekijät yksilön elämässä.

Tässä pro gradu -tutkielmassa tutkin koulutuspolkuja sekä niihin sisältyviä siirtymä- ja katkosvaiheita sellaisten nuorten elämänsä aikana, joilla on tai on ollut merkittäviä haasteita jaksamisessa. Jaksamisen haasteita tarkastelen tutkielmassa koulu-uupumuksen määritelmän kautta, sillä ne näkyivät haastateltavien koulutuspolulla riippumatta siitä, millaisista taustatekijöistä ne olivat muodostuneet. Koulu-uupumus tarkoittaa tilaa, joka syntyy koulutyöhön liittyvän jatkuvan stressin seurauksena. Koulu-uupumuksen oireita ovat emotionaalinen sekä uupumusasteinen väsymys, kyynisyys ja merkityksettömyyden tunne koulua kohtaan sekä riittämättömyyden tunne opiskelijana. (Salmela-Aro, 2009; THL, n.d.) Hyödynnän tätä oirekuvaa tunnistaakseni haastateltavien jaksamisen haasteita heidän koulutuspolkunsa aikana.

Tutkielmassa haastatellut nuoret ovat kaikki kohdanneet useampia erilaisia toimijuutta rajoittavia sosiaalisen ympäristön esteitä elämänsä aikana, minkä takia heidän asemaansa

voidaan kuvailla haavoittuvaksi. Haastateltujen nuorten koulutuspolut poikkeavat normin mukaisista suoraviivaisista koulutuspoluista, ja niihin sisältyy keskimääräistä enemmän siirtymä- ja katkosvaiheita. Tutkimustavoitteenani tässä tutkielmassa olikin selvittää tarkemmin, millaisia koulutuspolkuja rakentuu sellaisille nuorille, jotka ovat kokeneet jaksamisongelmia – ja tuoda esiin näiden nuorten kokemuksia tuen saannista koulutuspolun siirtymä- ja katkosvaiheissa.

Tarkastelen nuorten koulutuspolkuja juuri toimijuuden viitekehyksessä, sillä se mahdollistaa koulutuspolun aikana tehtyjen koulutusvalintojen mielekkään tarkastelun. Toimijuudella tarkoitetaan yksilön kykyä toimia sekä tehdä valintoja, mikä tapahtuu aina sekä sosiaalisten rakenteiden mahdollistamana että rajoittamana (esim. Giddens, 1979). Toimijuuden viitekehyksen lisäksi tarkastelen nuorten koulutuspolkuja elämänsä viitekehyksessä. Koulutusvalintoja tehdään aina suhteessa aikaan, kontekstiin sekä kokemuksiin (Holmberg ym., 2019, 107), minkä takia nuoren toimijuutta rajaavat aina myös toimintaympäristössä vallitsevat olosuhteet. Elämänsä näkökulma tuo esiin valintojen ajallisen ja kontekstuaalisen luonteen sekä huomioi niiden kytkeytymisen nuoren aiempiin kokemuksiin ja elämäntilanteeseen. (Elder, 1998). Lisäksi tarkastelen koulutuspolkujen rakentumista siirtymäpolitiikoiden, eli niiden poliittisten toimenpiteiden kautta, joilla pyritään ohjaamaan ja tukemaan nuorten koulutussiirtymiä (Helms Jørgensen ym., 2019). Esittelen viitekehyksiä tarkemmin tutkielman teoreettisessa osuudessa.

Pro gradu- tutkielmani on toteutettu hyödyntäen Euroopan Unionin Horisontti-rahoituksella tuotettua CLEAR¹ (Constructing Learning outcomes in Europe: A Multi-Level Analysis of (Under)Achievement in the Life Course) -tutkimusprojektin haastatteluaineistoa. Olen valinnut projektin aineistosta tähän tutkielmaan yhdeksän haastattelua, jotka on kerätty kahdelta sosiodemografisesti erilaiselta alueelta; Varsinais-Suomesta ja Kainuusta. Haastattelut valikoituivat mukaan sen perusteella, että nämä yhdeksän nuorta kertoivat haastatteluissa koulutuspolun aikana ilmenneistä jaksamisen ongelmista.

Aiempi tutkimus on osoittanut, että etenkin haavoittuvissa asemassa olevien nuorten koulutuspolut ovat keskenään varsin heterogeenisiä ja niiden siirtymävaiheet monimutkaisia (esim. Walther ym., 2015). Vaikka aiempaa tutkimusta koulutuspolkujen rakentumisesta sekä

¹ CLEAR on kansainvälinen tutkimusprojekti, joka pyrkii ymmärtämään sitä, miten alueelliset rakenteet ja käytänteet sulkevat ja/tai avaavat mahdollisuuksia nuorten ihmisten elämässä. Lisäksi tutkimus keskittyy tarkastelemaan sitä, millaisena nuorten ihmisten toimijuus näyttäytyy heidän koulutuspolkunsa onnistumisissa ja epäonnistumisissa. <https://clear-horizon.eu>

siirtymävaiheen tuesta on jo runsaasti, ja sitä on tehty myös kansallisella tasolla (ks. esim. Nuoret ajassa -hanke 2015–2025), on nuorten omia kokemuksia aiheesta tutkittu vielä varsin vähän. Tutkimuskentältä uupuu edelleen marginaalisempien ja vaikeammin tavoitettavien ryhmien – tässä tapauksessa jaksamisen kanssa kamppailevien sekä haavoittuvissa asemassa olevien nuorten – kokemuksia koulutuspolun siirtymävaiheista. Tällä tutkielmalla pyrin täyttämään tätä tutkimusaukkoa antamalla äänen sellaisille nuorille, joiden kokemukset ovat tutkimuskentällä vielä heikosti edustettuina.

2 Jaksamisen haasteet ja koulutuspolun rakentuminen

Tässä luvussa pohjustan tutkielmaani esittelemällä aikaisempaa tutkimusta liittyen sekä koulutuspolulla jaksamiseen että koulutuspolkujen muodostumiseen. Lisäksi määrittelen tutkielman kannalta tärkeitä käsitteitä liittyen koulutuspolkuun, sen siirtymä- ja katkosvaiheisiin sekä näiden nivelvaiheiden tukitoimiin. Koulutuspolun siirtymävaiheilla tarkoitan tässä tutkimuksessa sellaisia koulutussiirtymiä, joissa haastateltava siirtyy joko koulutuksesta toiseen tai koulutuksesta työelämään. Koulutuspolun katkosvaiheilla puolestaan viitataan sellaisiin koulutuspolun kohtiin, joissa koulutuspolku on syystä tai toisesta keskeytynyt ennen valmistumista – esimerkiksi sairausloman takia. Nivelvaiheen käsitteellä tarkoitan sekä koulutuspolun siirtymä- että katkosvaiheita.

2.1 Jaksaminen ja koulu-uupumus

Jaksamisen käsitteelle ei ole yhtä vakiintunutta tieteellistä määritelmää, mutta sitä luonnehditaan usein yksilön voimavarojen ja kuormitustekijöiden välisenä tasapainona. Koulussa jaksamista on tutkittu useiden erilaisten teoreettisten viitekehysten avulla, kuten coping-keinojen ja stressinhallintastrategioiden (Lazarus ja Folkman, 1984) sekä toimijuuden (esim. Giele & Elder, 1998) kautta. Suomalaisessa mielenterveystyössä jaksamista on kuvailtu esimerkiksi Nuorten mielenterveysseura Yeesi ry:n toimesta kokonaisvaltaisena hyvinvoinnin tilana, joka muodostuu yksilön voimavarojen sekä kuormitustekijöiden suhteesta.

Uupumuksen tutkimus juontaa juurensa puolestaan työuupumuksen eli burnoutin tutkimukseen. Viime vuosikymmeninä uupumusta on ruvettu tutkimaan laajalti myös koulu-ympäristössä, ja burnout käsitteellä voidaan viitata myös muuhun kuin työperäiseen uupumukseen. Myös tässä tutkielmassa käyttämäni koulu-uupumuksen määritelmä jäljittelee Maslachin (2001) alkuperäistä määritelmää työuupumuksesta, jonka mukaan uupumus koostuu kolmesta ulottuvuudesta: voimakkaasta uupumuksen tunteesta, kyynisyyden sekä irtaantumisen tunteista työtä kohtaan sekä tehottomuuden ja riittämättömyyden tunteista. Koulu-uupumuksen tapauksessa tunteet kohdistuvat palkkatyön sijaan koulutyöhön.

Suomalaisella tutkimuskentällä on tutkittu koulussa jaksamista lähinnä koulu-uupumuksen kautta, kuten esimerkiksi Salmela-Aron (2018, 37-38) ”Vaatimukset ja voimavarat” -mallissa. Mallin mukaan koulu-uupumuksen kehittymiseen vaikuttaa sekä voimavarat että vaatimukset; taustalla vaikuttavat nuoren henkilökohtaiset voimavarat, kouluun liittyvät voimavarat sekä

kouluvaatimukset. Kouluun liittyviä voimavaroja ovat esimerkiksi sosiaalinen tuki koulussa sekä opettajien kannustus ja henkilökohtaisia voimavaroja puolestaan itsearvostus sekä sisukkuus. Kun nuoreen kohdistuvat kouluvaatimukset ovat liian suuria ja voimavarat puolestaan vähäisiä, seurauksena voi olla voinnin romahtaminen ja koulu-uupumus.

Koulu-uupumuksen esiintyvyyttä on tutkittu viime vuosikymmeninä yhä enemmän – ja useat maanlaajuiset tutkimustulokset osoittavatkin nuorten kokevan yhä enemmän koulu-uupumusta. Esimerkiksi Terveiden ja hyvinvoinnin laitoksen THL:n toteuttamassa kouluterveyskyselyssä 8.- ja 9.-luokkalaisten koulu-uupumusta kokevien nuorten määrä on noussut kymmenessä vuodessa 13 prosentista 21 prosenttiin. Saman kyselytutkimukseen vastanneista lukio-opiskelijoista vuonna 2013 koulu-uupumusta koki 11 prosenttia, kun vuonna 2023 luku oli noussut jo 18 prosenttiin (THL, 2025a.).

Ilmiön levinneisyys vaihtelee kuitenkin niin eri koulutusasteiden kuin oppilaitostenkin välillä. THL:n kouluterveyskyselyä tarkasteltaessa ammatillisessa koulutuksessa opiskelevien koulu-uupumus näyttää lisääntyneen kymmenessä vuodessa suhteessa vähiten, verrattuna 8.- ja 9.-luokkalaisiin sekä lukiolaisiin; kyselyyn vuonna 2013 vastanneista ammatillisen koulutuksen opiskelijoista koulu-uupumusta koki kahdeksan prosenttia, ja vuonna 2023 vastaava luku oli noussut vain prosenttiyksiköllä. Kuitenkin tarkasteltaessa yksinomaan ammatillisessa oppilaitoksissa opiskeleville suunnattua Suomen Ammattiin Opiskelevien Liiton SAKKI ry:n ja Otuksen (n.d.) Amisbarometrin tulostyökalua, saadaan osviittaa siitä että jaksamisen haasteet koettelevat myös ammatillisessa oppilaitoksessa opiskelevia; vuonna 2024 Amisbarometriin vastanneista nuorista lähes kolmasosa opiskelijoista koki uupumuksen hidastaneen opintojensa etenemistä.

Tässä tutkielmassa keskityn käsittelemään koulussa jaksamista lähinnä toimijuuden viitekehyksestä, sillä kiinnostuksen kohteenani on ensisijaisesti nuorten kokemukset heidän omasta jaksamisestaan. Tarkastelen jaksamista yksilöllisenä tekijänä, joka muodostuu yksilön oman toimijuuden sekä toimintaympäristön mahdollistamana, mutta myös niiden asettamissa rajoissa.

2.2 Koulutuspolun siirtymävaiheet

Jokaisen suomalaisen nuoren koulutuspolku on sisältänyt joko siirtymä- tai katkosvaiheita jo ennen uuden oppivelvollisuuslain (1214/2020) voimaan tuloa, sillä siirtymä peruskoulun alasteelta yläasteelle on kuulunut poikkeuksetta oppilaiden koulutuspolkuun. Vuonna 2021 päivitetyn perusopetuslain myötä myös peruskoulun jälkeinen koulutussiirtymä muuttui pakolliseksi osaksi nuoren koulutuspolkua, sillä oppivelvollisuutta venytettiin jatkumaan 18. ikävuoteen saakka (Oppivelvollisuuslaki 1214/2020). Kuitenkin jo ennen oppivelvollisuuslain muutosta vuonna 2020, lähes kaikki peruskoulun päättäneet nuoret hakeutuivat jatkoopintoihin (Tilastokeskus, 2021). Siirtymät koulutusasteelta toiselle sujuvat usein vaivattomasti, mutta näin ei kuitenkaan aina tapahdu. Joissain tapauksissa nuoren koulutuspolkua luonnehtii suoraviivaisuuden sijaan polveilevuus sekä useat siirtymä- ja katkosvaiheet.

Koulutussiirtymistä voidaan puhua joko siirtymä- tai nivelvaiheina, ja siksi tulenkin käyttämään tässä tutkielmassa kumpaakin käsitettä rinnakkain. Kun tarkastellaan yksilön koulutuspolkuun kuuluvia siirtymiä, voidaan tunnistaa useita erilaisia siirtymävaiheita; koulun aloittaminen, siirtyminen koulutusasteiden tai oppilaitosten välillä, koulun päättäminen sekä työelämän aloittaminen. Koulutuspolun siirtymiä voidaan kuvata siirtymäjärjestelmän käsitteen avulla – siirtymäjärjestelmä käsittää nuorten koulutuspolkuja kehystävät julkisen vallan institutionaaliset järjestelyt, kuten opinto-ohjauksen, neuvontapalvelut sekä yhteishakujärjestelmän. Siirtymäjärjestelmän käsite ulottuu myös koulutuksellisten instituutioiden ulkopuolelle, minkä takia esimerkiksi perherakenteiden sekä hyvinvointijärjestelmän voidaan katsoa kuuluvan myös osaksi siirtymäjärjestelmää. (Jahnukainen ym., 2019, 27.)

Koulutussiirtymiin kohdistuu monenlaisia intressejä ja tavoitteita eri toimijoiden tahoilta, minkä takia nuorilta odotetaan tasapainottelua ulkopuolelta tulevien oletusten ja toiveiden sekä omien tarpeidensa välillä. Koulutusta rahoittavien valtioiden intressinä siirtymävaiheissa on pidetty ensisijaisesti pyrkimystä muodostaa nuorista tuottavia yhteiskunnan jäseniä työelämän tai koulutuksen kautta, sillä se tukee valtion sosiaalisten sekä taloudellisten tavoitteiden täyttymistä ja vähentää nuorten riskiä joutua turvautumaan sosiaaliturvaan. Toisaalta myös nuoria ympäröivät yhteisöt, kuten perhe ja työnantajat voivat asettaa nuorille odotuksia tietynlaisista siirtymistä, jotka vastaavat heidän toiveitaan ja tarpeitaan. (Billett & Johnson, 2012, 3-4.)

Kuten aiempi tutkimus nuorten siirtymävaiheista osoittaa (esim. Pandolfini ym., 2023), ovat nuorten siirtymät prosesseja, jotka ovat uppoutuneita sekä sosiaalisiin ja taloudellisiin rakenteisiin että suhteiden moniulotteiseen verkostoon. Sosiaalisten suhteiden verkosto sekä ympäröivät rakenteet puolestaan toimivat joko nuoren toimintamahdollisuuksia rajoittavina tai mahdollistavina tekijöinä.

2.2.1 Siirtymäregiimit

Siirtymäjärjestelmiä voidaan tutkia esimerkiksi siirtymäregiimien (transition regimes) kautta; siirtymäregiimien teoreettinen malli kuvaa kontekstin vaikutusta siihen, miten siirtymävaiheiden institutionaalinen rakenne sekä yksilöllinen toimijuus ovat vuorovaikutuksessa keskenään. Eurooppalaiset siirtymäregiimit voidaan jakaa universalistisiin, korporatistisiin, perhekeskeisiin, liberalistisiin sekä post-sosialistisiin malleihin sen mukaan, miten maiden koulutusjärjestelmät toimivat ja miten ne muovaavat nuorten koulutussiirtymiä rakenteellisella tasolla. Sen lisäksi että siirtymäregiimien avulla voidaan tarkastella taustasyitä eri maista tulevien nuorten elämäntietojen erilaisuudelle, auttavat ne myös hahmottamaan sitä miten siirtymiin liittyvät rakenteet tuottavat eriarvoisuutta sekä miten rakenteet ja toimijuus kietoutuvat toisiinsa siirtymävaiheissa. (Walther, 2006.)

Tässä tutkielmassa keskityn tarkastelemaan koulutussiirtymiä osana universalistista eli Pohjoismaista mallia, jota luonnehtii vahva hyvinvointivaltio ja sosiaaliturva sekä koulutusjärjestelmän pyrkimys tasa-arvoisten mahdollisuuksien tarjoamiseen. Lisäksi universalistiseen malliin kuuluu työmarkkinasiirtymien tukeminen aktivointipolitiikan keinoin sekä nuorten varhainen itsenäistyminen. (Walther, 2006.) Viime vuosikymmeninä tapahtuneen hyvinvointivaltioiden muutoksen on kuitenkin todettu johtaneen siihen, että työmarkkinaosallistumisesta on tullut yhä tärkeämpi edellytys etuuksiin oikeutumiselle myös Pohjoismaaisessa regiimissä (Kvist & Greve, 2011). Huolimatta universaalien siirtymäregiimin eriarvoisuutta tasoittavista vaikutuksista sekä suomalaisten nuorten verrattaisesta hyväosaisuudesta moniin muihin Euroopan maihin nähden, on nuoruuden elämänvaiheen todettu liittyvän nykyään myös Suomessa kasvavaan taloudelliseen sekä sosiaaliseen haavoittuvuuteen (Lorentzen ym., 2018).

2.2.2 Peruskoulusta toisen asteen koulutukseen

Vuoden 2021 elokuussa voimaan tulleen oppivelvollisuuslain myötä (Oppivelvollisuuslaki 1214/2020) jokainen nuori on velvollinen hakeutumaan peruskoulun jälkeiseen koulutukseen. Oppivelvollisuusiän korottamisen taustalla on tavoite siitä, että jokainen nuori suorittaa toisen asteen tutkinnon ja sen myötä koulutus- ja osaamistaso vahvistuu, oppimiserot kaventuvat, koulutuksellinen tasa-arvo ja lasten sekä nuorten hyvinvointi kasvaa ja yhdenvertaisuus lisääntyy (Valtiovarainministeriö, 2021).

Uudistettu oppivelvollisuuslaki voidaan nähdä merkityksellisenä muutoksena koulutuspolun siirtymävaiheiden kannalta. Aikaisemman oppivelvollisuuslain mukaan oppivelvollisuus päättyi 16 ikävuoteen, minkä myötä peruskoulun jälkeinen nivelvaihe saattoi johtaa joko jatkokoulutukseen tai suoraan työelämään. Lakimuutoksen myötä peruskoulun jälkeinen nivelvaihe on muuttunut koulutusten väliseksi siirtymävaiheeksi, kun kaikki yhdeksännen luokan suorittaneet ovat velvollisia hakeutumaan peruskoulun jälkeiseen koulutukseen. Käytännön tasolla oppivelvollisuuslain muutokset eivät kuitenkaan näyttäytyä niin mullistavina, kun katsotaan toisen asteen koulutuksen osallistujamääriä; esimerkiksi Jahnukainen ja kollegat (2019, 5) ovat todenneet työmarkkinoille pääsyn käytännössä edellyttäneen toisen asteen opintoja jo ennen oppivelvollisuuslain muutosta.

Uuden oppivelvollisuuslain yhdeksännessä pykälässä todetaan, että ensisijainen vastuu nuoren oppivelvollisuuden suorittamisen valvonnasta on nuoren huoltajalla. Velvollisuus yhdeksäsluokkalaisten ohjaamisesta peruskoulun jälkeiseen koulutukseen on puolestaan perusopetuksen järjestäjällä; oppivelvollisuuslain pykälien 11-13 mukaan perusopetuksen järjestäjällä on myös velvollisuus jatkaa ohjausta siihen saakka, kunnes oppivelvollinen nuori aloittaa perusopetuksen jälkeiset opinnot. (Oppivelvollisuuslaki 1214/2020.)

2.2.3 Siirtymävaiheen tuki ja ohjaus

Nykyään nuoruuden institutionaalinen polku on kytköksissä samanaikaisesti sekä aktiivisuuden, tavoitteellisuuden että vastuullisuuden ideaaleihin. Peruskoulun jälkeen nuorilta odotetaan kykyä tehdä harkittuja, omien kykyjen mukaisia sekä yhteiskunnassa realisesti toteutettavissa olevia valintoja tulevaisuudestaan (Toiviainen, 2021, 12), mikä saattaa asettaa nuorille paineita koulutusvalintaan sekä siirtymävaiheeseen. Koulutussiirtymät voidaankin nähdä kriittisiä uudelleenohjautumisen vaiheina nuoren elämässä, jolloin sosiaalisen tuen sekä yhteisöllisyyden merkitys korostuu. Siirtymävaiheen sujuvoittamiseksi,

on oleellista tarjota nuorelle mahdollisuus tehdä omia valintoja sekä suuntautua kohti omia tavoitteitaan ja sitä kautta vahvistaa nuoren itsetuntoa. (Salmela-Aro, 2018, 52-59.)

Billettin ja kollegoiden (2012, 5) mukaan koulutussiirtymiä tarkasteltaessa on otettava huomioon sekä institutionaaliset (Searle, 1995) että henkilökohtaiset (Shanahan & Hood, 2000) tekijät. Institutionaaliset tekijät tarkoittavat esimerkiksi niitä vaatimuksia, joita yhteiskunta asettaa koulutukselle sekä koulutussiirtymille, ja henkilökohtaisilla tekijöillä tarkoitetaan esimerkiksi opiskelijoiden suhtautumista näihin sosiaalisten instituutioiden asettamiin järjestelyihin sekä odotuksiin. Nämä tekijät voivat yhdessä vaikuttaa joko opiskelijan koulutussiirtymää tukien tai sitä heikentäen, riippuen siitä millaista tukea nuoret saavat siirtymävaiheessa. (Billett ym., 2012., 5)

Koulutussiirtymistä tehdyt tutkimukset antavat osviittaa siitä, että valtaosa nuorista kaipaa tukea koulutuspolun siirtymävaiheisiin. Esimerkiksi ammatilliseen koulutukseen siirtyneiden nuorten tuentarpeeseen liittyviä kokemuksia selvittäneiden Varjon ja kollegojen (2023) tutkimuksessa kävi ilmi, että jopa kaksi kolmasosaa tutkituista nuorista kokivat kaivanneensa tukea koulutuspolun siirtymävaiheessa. Tutkimuksen mukaan suurimpina tuenantajina siirtymävaiheen aikana näyttäytyivät perhe ja ystävät, sekä ammattilaisista opinto-ohjaajat ja luokanvalvojat.

Suomalaista koulutus- ja ammatinvalintajärjestelmää voidaan kuvailla pääosin koulupohjaiseksi, sillä koulutusvalintoihin liittyvää ohjausta tarjotaan oppilaille enimmäkseen kouluissa opettajien sekä muun koulun henkilökunnan, kuten opinto-ohjaajien, toimesta (Tikkanen, 2019, 84). Perusopetuksen oppilaitoksilla tulee olla ohjaussuunnitelma, jossa kuvataan oppilaanohjaamisen järjestämisen toimintatavat, rakenteet, työn- sekä vastuunjako ja sellaiset monialaiset verkostot, joita hyödynnetään ohjauksen täydentäjinä. Lisäksi oppilaille järjestetään työelämään tutustumisen jaksoja koulutus- ja ammattivalintojen perustaksi. (Jahnukainen ym., 2023, 32-35.)

Oppilaanohjauksen ensisijaisena tavoitteena on auttaa nuorta löytämään oma suuntansa peruskoulun jälkeen (Vehviläinen, 2021). Oppilaanohjauksen avulla pyritään siis tukemaan oppilaita ensimmäisten koulutuksellisten valintojen tekemisessä. Opinto-ohjausta on tarjolla myös toisen asteen koulutuksissa, jolloin ohjauksen pääpainona on auttaa oppilaita opintojen suunnittelussa sekä kehittää oppilaiden valmiuksia tulevaisuuteen liittyvässä päätöksenteossa. (Jahnukainen ym., 2023, 34-37.)

Nuori saattaa saada tukea siirtymävaiheeseen myös kotiympäristöstä, mutta tuki jakautuu usein epätasaisesti. Esimerkiksi Varjon (2023) mukaan nuorten on todettu saavan vaihtelevasti tukea siirtymävaiheeseen huoltajiltaan, minkä taustalla voidaan tulkita olevan perheiden keskenään erilaiset resurssit nuorten kouluttautumisen tukemiseen. Jotta siirtymävaiheen tuki tavoittaisi kaikki sitä tarvitsevat nuoret, tulisi perheiden ja nuorten moninaiset elämäntilanteet ottaa huomioon jo tukea rakennettaessa (Souto, 2014).

2.2.4 Vaihtoehtoiset etenemisreitit

Vaikka suurin osa peruskoululaisista jatkaa opintoja suoraan peruskoulun jälkeen jossakin toisen asteen oppilaitoksessa, puhun tutkielmassani yleisesti peruskoulun jälkeisestä koulutuksesta. Suoraviivaisin koulutuspolku johtaa peruskoulusta joko lukioon, ammatilliseen oppilaitokseen tai kaksoistutkintoon, mutta koulutuspolku ei etene kaikkien kohdalla suoraviivaisesti. Vaihtoehtoisen etenemisreitit peruskoulun jälkeen tarjoaa tutkintokoulutukseen valmentava koulutus TUVA, jota voidaan luonnehtia nivelvaiheen koulutukseksi.

Vuoden 2021 lakiuudistukseen (Oppivelvollisuuslaki 1214/2020) myötä tutkintokoulutukseen valmentava koulutus korvasi useampia aiemmin käytössä olleita nivelvaiheen koulutuksia. TUVA korvasi aiemman perusopetuksen lisäopetuksen eli kymppiluokan, lukioon valmentavan koulutuksen LUVA:n sekä ammatilliseen koulutukseen valmentavan koulutuksen VALMA:n. Uuden tutkintokoulutukseen valmentavan koulutuksen tavoitteena on tarjota opiskelijalle valmiudet toisen asteen koulutukseen osallistumiseen. (Opetushallitus, 2021.)

Koska oppivelvollisuuslain muutos asettuu haastateltavien koulutuspolulla eri kohtiin, on osa haastateltavista saattanut osallistua aiempiin nivelvaiheen koulutuksiin kuten VALMA:an, ja osa puolestaan uudistettuun tutkintokoulutukseen valmentavaan koulutukseen. Selvyiden vuoksi viitataan kaikkiin näihin nivelvaiheen koulutuksiin tutkielman myöhemmissä osissa kuitenkin niiden nykyisellä nimityksellä tutkintokoulutukseen valmentavina koulutuksina.

2.3 Koulutuspolun katkosvaiheet

Suomessa nivelvaihe peruskoulusta toisen asteen koulutukseen on nähty poikkeuksellisen merkittävänä siirtymänä, sillä työmarkkinoille pääsy ilman toisen asteen koulutusta on

näyttäytynyt varsin sattumanvaraisena. Lisäksi peruskoulun jälkeen riski koulupudokkuuteen² on suurimmillaan. (Jahnukainen ym., 2019, 30). Kun nuori jää kokonaan koulutuksen ulkopuolelle esimerkiksi keskeyttäessään koulutuksen tai jäädessään nivelvaiheessa ilman koulutuspaikkaa, voidaan puhua koulutuspolun katkoksista.

2.3.1 Koulutuksen keskeyttäminen

Aiempi tutkimus antaa osviittaa siitä, että masennusoireet nuoruusiässä ovat yhteydessä suurempaan riskiin keskeyttää toisen asteen koulutus (esim. Askeland ym., 2022). Vaikka masennusdiagnoosi ei ollut valintaperusteena tämän tutkielman haastateltaville, luokitellaan jaksamisen haasteiden kuuluvan masennusoireisiin. Myös Suomessa on kiinnostuttu tutkimaan nuorten jaksamisen haasteita koulutuksen keskeyttäneillä viime vuosina. Esimerkiksi Etsivä nuorisotyö ja työpajatoiminta Into ry:n toteuttamaan kyselyyn (2020) koulutuksen keskeyttämisen syistä vastanneista lähes neljä viidestä nuoresta kertoi opintojen keskeyttämisen taustalla olleen mielenterveyden ja jaksamisen haasteet. Suomessa koulutuksen keskeytti 6% kaikista tutkintoon johtavan koulutuksen opiskelijoista vuonna 2022 (Tilastokeskus, 2025).

Useat kansainväliset tutkimukset osoittavat, että varhain koulunkäynnin keskeyttäneet nuoret jäävät työttömiksi todennäköisemmin kuin pidempään kouluttautuneet, ja heidän työttömyysjaksonsa myös kestävät yleensä kauemmin. Lisäksi nuorena, esimerkiksi 16-vuotiaana koulun keskeyttäneiden työolot ovat useammin epävarmoja, työsuhteet osa-aikaisia sekä ansiot keskimäärin pienempiä. He myös osallistuvat vähemmän yhteiskuntaan sekä ovat todennäköisemmin sosiaaliturvan sekä muiden yhteiskunnan tukipalveluiden piirissä. (Järvinen, 2020, 37-38.)

On myös havaittu, että nuoret, jotka tulevat matalamman sosioekonomisen aseman perheistä tai ovat maahanmuuttajataustaisia, jäävät todennäköisemmin jatkokoulutuksen sekä työelämän ulkopuolelle koulutuksen keskeytyessä (Helms Jørgensen ym., 2019, 284). Saman suuntaisia havaintoja on tehty myös esimerkiksi yksinomaan NEET-nuoriin³ keskittyvässä tutkimuksessa, jossa Järvinen (2020, 47) toteaa, että keskiluokkaisilla ja korkeakoulutetuilla NEET-nuorten vanhemmilla on enemmän taloudellisia sekä sosiaalisia resursseja, joilla

² Koulupudokkailla tarkoitetaan niitä oppilaita, jotka keskeyttävät koulunkäynnin ennen oppivelvollisuuden suorittamista loppuun (Tilastokeskus, n.d.).

³ NEET- lyhenne (Not in Education, Employment or Training) viittaa sellaisiin nuoriin, jotka eivät ole työssä, koulutuksessa tai harjoittelussa. NEET- termiä käytetään laajasti kansainvälisellä tasolla nuorten työmarkkina- ja sosiaalitalanteen mittarina. (Eurofound 2012, 20.)

edesauttaa lastensa palaamista kouluun tai työmarkkinoille. Näin ollen koulutuspolun keskeytymisen seurauksien voidaan sanoa jakautuvan epätasaisesti nuorten välillä.

Sen lisäksi, että nykyisten koulutusjärjestelmien tulisi pystyä vastaamaan oppilaiden moninaisuuden aiheuttamiin haasteisiin, tulee niiden siis puuttua myös koulutukselliseen eriarvoisuuteen. Lisääntyvät vaatimukset ja tarpeet koulumaailmassa ovatkin aiheuttaneet koulutusjärjestelmille haasteita sopeutua (Lamb, 2011, viitattu teoksessa Järvinen, 2020, 51), minkä takia koulutukselle riittävien resurssien turvaamiseen tulisi kiinnittää entistä enemmän huomiota tulevaisuudessa.

2.3.2 Tukitoimet suojaavina tekijöinä

Yhtenä keskeisenä keinona parantaa huonommista lähtökohdista tulevien nuorten mahdollisuuksia, on nähty laadukkaiden täydennyskoulutusten sekä harjoittelumahdollisuuksien olemassaolo. Nuorten integroiminen uudelleen yhteiskuntaan näiden toimenpiteiden avulla vaatisi kuitenkin riittävästi resursseja ja tukitoimia onnistuakseen. (Järvinen, 2020, 51.) Jotta nuoren palaaminen koulutukseen tai työmarkkinoille esimerkiksi keskeytyneen koulutuksen jälkeen olisi mahdollista, on nuorille tarjottava mahdollisuus onnistua siinä riittävien tukitoimien avulla. Näitä tukitoimenpiteitä voidaan tarjota nuorille esimerkiksi eri instituutioissa toteutettavan ohjaustyön kautta.

Ohjaustyö on yhteistoimintaa, jonka keskiössä on ohjattavan toimijuuden vahvistuminen sekä ohjattavan hyvinvoinnin paraneminen (Vehviläinen, 2021). Myös Vanhalakka-Ruohon (2014, 192) mukaan ohjauksen tarkoituksena on toimia toimijuuden tukena siirtymävaiheissa; pyrkimyksenä on tuoda helpotusta esimerkiksi elämäntilanteen rakentamiseen sekä suunnan ottoon. Ohjaustyötä tehdään esimerkiksi kouluissa, työvoimatoimistoissa, sosiaalitoimissa ja terveydenhuollossa sekä nuorisotyössä (Toiviainen, 2021, 20). Näistä keskityn tässä tutkielmassa tarkastelemaan erityisesti sellaisia ohjauksen muotoja, joihin liittyvistä kokemuksista haastateltavat kertoivat haastatteluissa - eli nuorisotyötä, kuntouttavaa työtoimintaa, nuoren ammatillista kuntoutusta sekä koulun tarjoamia ohjauksellisia tukitoimia.

2.4 Nuorisopoliittiset toimenpiteet ohjausresurssin täydentäjinä

Vaikka ohjausta tarjotaan nuorille myös koulussa, ei koulun tarjoamat tukitoimenpiteet ole aina riittäviä, eivätkä ne myöskään tavoita kaikkia sellaisia nuoria, jotka ovat koulutuksen

ulkopuolella. Kalalahden & Vilkmanin (2025) mukaan kolmannen sektorin palveluiden – kuten nuorisotyön – avulla voidaan täydentää koulutuksen ohjausresurssia. Nuorisotyö kuuluu laajempaan joukkoon nuorisopoliittisia toimenpiteitä; nuorisopoliittisilla toimenpiteillä tarkoitetaan valtakunnallisessa nuorisotyön ja -politiikan ohjelmassa eli VANUPO:ssa määriteltyjä toimenpiteitä, joiden tavoitteena on parantaa nuorten kasvu- ja elinoloja Suomessa (Valtioneuvosto 2023b, 8).

Useista eri palveluntarjoajista johtuen nuorisopoliittisten toimenpiteiden kenttä näyttäytyy osin hajanaisena ja palvelut limittäisinä, ja siksi pyrin jäsentämään toimenpiteitä tutkielmassani nuorisopoliittisten toimenpiteiden kattokäsitteen avulla. Tässä tutkielmassa viitataan nuorisopoliittisilla toimenpiteillä kaikkiin sellaisiin nuorten ohjauksen muotoihin, jotka täyttävät edellä mainitun VANUPO:n määritelmän nuorisopoliittisista toimenpiteistä, ja jotka eivät ole koulun eivätkä perheen tarjoamia tukitoimia.

2.4.1 Nuorisotyö

Nuorisotyö tarkoittaa yhteiskunnassamme tapahtuvaa nuorten kasvua, itsenäistymistä sekä osaamista tukevaa työtä. Nuorisotyö voi olla joko yksilö- tai ryhmämuotoisena tapahtuvaa toimintaa, ja siinä keskeistä on nuoren kohtaaminen. (Valtioneuvosto, 2023b, 9.) Kiilakoski & Honkatukia (2018, 10) kuvaavat nuorisotyötä viiden pilarin avulla, jotka jakavat nuorisotyön pedagogiseen, demokraattiseen, kulttuuriseen, terveydelliseen sekä sosiaalipoliittiseen ulottuvuuteen. Pedagogisella pilarilla korostetaan nuorisotyön tavoitetta nuorten kasvun sekä itsenäistymisen tukemisessa, kun taas demokraattisella pilarilla kuvataan pyrkimystä tukea nuorten mahdollisuuksia yhteiskunnassa vaikuttamiseen sekä osallistumiseen. Kulttuurisen pilarin taustalla puolestaan on ajatus siitä, että nuorisotyön tulisi tukea nuorten itseilmaisua sekä vastata heidän kulttuurisiin tarpeisiinsa. Terveydellisen pilarin avulla nuorisotyö tähtää nuorten vahingollisen käyttäytymisen ehkäisemiseen sekä hyvien elämäntapojen tukemiseen – ja sosiaalipoliittinen pilari kuvastaa sitä, miten nuorisotyön on pyrittävä rakentamaan yhteiskunnasta vähemmän syrjivä sekä huomioonottavampi erilaisten ryhmien tarpeita ajatellen.

Nuorisotyötä voidaan toteuttaa kunnissa, kirkoissa sekä järjestöissä. Kunnalliseen nuorisotyöhön kuuluu etsivän nuorisotyön lisäksi esimerkiksi nuorten työpajatoiminta sekä koulunuorisotyö. Kirkon tarjoamaan nuorisotyöhön katsotaan kuuluvaksi rippikoulu sekä isostoiminta, ja järjestöjen toiminta puolestaan käsittää erilaisia nuorille tarkoitettuja yhdistyksiä (Allianssi, 2024.) Näistä nuorisotyön muodoista oleellisimpana tässä tutkielmassa

näyttäytyy työpajatoiminta, sillä se ilmeni keskeisenä etappina usemman haastateltavan koulutuspolulla. Työpajatoiminnalla tarkoitetaan säännöllistä työpajavalmennusta, johon nuori osallistuu ennalta sovitun ajan sekä tuntimäärän mukaisesti. Työpajat voivat toimia nuorille palvelujärjestelmien tulkkeina, työelämä- sekä työnhakutaitojen harjoittelupaikkoina sekä turvallisina ympäristöinä joissa kannustetaan nuoria kokeilemaan erilaisia mahdollisuuksia sekä herätellään heitä yhteiskunnalliseen vaikuttamiseen. Työpajat saattavat sisältää sekä ryhmätoimintaa että henkilökohtaista valmennusta. (Määttä & Kiilakoski, 2020.)

2.4.2 Kuntouttava työtoiminta ja ammatillinen kuntoutus

Kuntouttava työtoiminta on suunnattu kaikenikäisille, ja sen tavoitteena on parantaa yksilön toimintakykyä ja täten mahdollistaa palaaminen koulutuksen, työn tai työvoimapalveluiden pariin. Kuntouttavaan työtoimintaan voi sisältyä sekä ryhmä- että yksilömuotoista toimintaa, ja se voi tapahtua erilaisissa toimintaympäristöissä. (THL, 2025b.) Erityisesti nuorille suunnattua kuntouttavaa työtoimintaa tutkineet Mäntyneva ja Isola (2019) ovat todenneet kuntouttavan työtoiminnan parhaimmillaan tukevan nuoren toimijuutta kohti parempaa arjen hallintaa, sosiaalista osallisuutta sekä tulevaisuuden suunnittelua. Toisaalta he havaitsivat kuntouttavaan työtoimintaan liittyen aktiivipoliittisten velvoitteiden joskus myös heikentävän nuoren autonomian tunnetta.

Työmarkkinoiden ja koulutuksen ulkopuolella oleville nuorille joiden toimintakyky on heikentynyt, tarjotaan myös ammatillista kuntoutusta, johon voi sisältyä esimerkiksi henkilökohtainen Nuotti-valmennus tai työkokeilu. Nuotti-valmennuksessa nuori saa tukea tulevaisuuden suunnitteluun henkilökohtaiselta valmentajalta, ja työkokeilu puolestaan mahdollistaa opiskelualan tai työtehtävän soveltuvuuden kokeilun työpaikalla tapahtuvassa kokeilujaksossa. (Kela, 2026.) Vuoden 2025 lakimuutoksen (Valtioneuvosto, 2024b) myötä nuoren ammatilliseen kuntoutukseen kelpoisten kohderyhmää tarkennettiin syrjäytymisvaarassa oleviin nuoriin.

Koska nuorisopoliittisia toimenpiteitä ohjataan valtakunnallisella tasolla, sitoo niiden toimintaa tietyt tavoitteet sekä rajoitteet. Ohjaustyöhön liitetään poliittisia odotuksia, joissa korostuu uusliberalistinen pyrkimys ohjata yksilöitä kohti autonomisuutta, itsevastuullisuutta ja aktiivisuutta (Sultana, 2012), joten ohjaustyöllä on aina myös laajempi yhteiskunnallinen intressi. Nuoren kannustaminen jatkuvaan itsenäisyyteen sekä aktiivisuuteen ei kuitenkaan tuota aina toivottua lopputulosta, vaan joskus toimenpiteillä saattaa olla myös päinvastainen vaikutus.

Ohjausta suunniteltaessa onkin otettava huomioon, että joskus nuoren tilanteeseen epäsovivat toimenpiteet saattavat heikentää nuoren tilannetta ja aiheuttaa lisää stressiä. Esimerkiksi tilanteessa, jossa jo useita pettymyksiä kokenut nuori ei onnistu löytämään ohjauksen tavoitteiden mukaisesti sisäistä motivaatiotaan tai onnistu aktiivisesti osallistumaan ohjauksen toimintaan, nuoren epäonnistumisen sekä pettymyksen tunteet saattavat vahvistua entisestään. (Ahola & Galli, 2010, 141.) Myös toiminnan kokeminen leimaavana tai omien tarpeiden vastaisena voi heikentää nuoren hyvinvointia sekä toimintamahdollisuuksia (Isola & Mäntyneva, 2019). Jotta nuorisopoliittiset toimenpiteet toimivat tarkoituksenmukaisesti nuoren hyvinvointia tukien, on ohjauksen toimenpiteiden ajoittaminen sekä mitoittaminen tehtävä huolellisesti, nuoren tilanne sekä omat tarpeet ja toiveet huomioon ottaen.

3 Toimijuus, elämänkulku ja siirtymäpolitiikat

Tässä luvussa tulen avaamaan tutkielman teoreettista viitekehystä toimijuuden, elämänkulun sekä siirtymäpolitiikan käsitteiden avulla. Tutkielmani keskittyy tarkastelemaan koulutuspolkujen rakentumista kronologisesti, minkä takia polkujen muotoutumista on mielekästä tarkastella elämänkulun viitekehystä. Toimijuuden käsite puolestaan mahdollistaa koulutuspolkujen siirtymä- ja katkosvaiheiden tarkastelun yksilön omien valintojen sekä toimintaympäristön rajoitteiden yhteen kietoumana. Siirtymäpolitiikan käsitteen tunteminen puolestaan auttaa sijoittamaan nuorten kokemukset koulutuspolun siirtymistä yhteiskunnalliseen kontekstiin sekä hahmottamaan koulutuspolkujen muotoutumista rakenteellisella tasolla.

3.1 Toimijuus osana elämänkulkua

Elämänkulun (life course) viitekehyksessä yksilön elämän nähdään olevan tiukasti sidoksissa aikaan, kontekstiin ja kokemuksiin. Vaikka yksilön elämänkulku rakentuukin tämän omista valinnoista, tehdään elämänkulun valintoja aina vallitsevien olosuhteiden rajoissa. (Holmberg ym., 2019, 107-108.) Kontekstin merkitys on otettava huomioon myös koulutuspolkuja tarkasteltaessa, sillä myös nuoren elämänkulun aikana tehdyt koulutukselliset valinnat ovat aina kietoutuneita sekä siihen aikaan, jossa ne tapahtuvat – että yksilön aikaisempiin kokemuksiin.

Kuten tässä tutkielmassa, elämänkulkua voidaan tarkastella myös siirtymien ja vaiheiden kautta. Joistakin siirtymistä muodostuu elämän käännekohtia (turning point), jolloin siirtymät voivat joko vahvistaa yksilön identiteettiä tai vaihtoehtoisesti heikentää sitä (Henderson ym., 2007, viitattu teoksessa Toiviainen, 2019). Vanhalakka-Ruohon (2014) mukaan siirtymät ovat elämänkulun välitiloja sekä sellaisia keskeytyksiä ja katkoksia, joissa yksilö joutuu tarkastelemaan vaihtoehtojaan sekä mahdollisuuksiaan. Siirtymiin kuuluu myös uusien vaihtoehtoisten suuntien arvioiminen sekä elämänkulun rakentaminen välitilasta eteenpäin – ja siksi ne haastavatkin nuoren toimijuutta. Siirtymät voidaankin ymmärtää elämänkuluissa kriittisinä mahdollisuuksien ikkunoina, jotka pohjustavat nuorten tulevia työuria (Wicht ym., 2026, 3).

Koulutuspolun siirtymä- ja katkosvaiheita analysoidessa tarkastelen haastateltavien tilanteita elämänkulun käsitteen lisäksi myös toimijuuden (agency) kautta. Toimijuudella tarkoitetaan yksilön kykyä ja mahdollisuuksia tehdä valintoja ja rakentaa elämänkulkuaan, joten

toimijuuden käsite soveltuu erityisesti yksilön koulutuksen siirtymä- ja katkosvaiheiden tarkasteluun. Huomionarvoista kuitenkin on ettei toimijuutta nähdä rajattomana resurssina, vaan yksilön mahdollisuuksia toteuttaa toimijuuttaan rajoittaa sosiaalisen ympäristön avaamat rajalliset mahdollisuudet. (Giele & Elder, 1998.) Tätä rakenteiden sekä toimijuuden välillä olevaa suhdetta kutsutaan rakenne-toimijuus-dualismiksi (Bunzel, 2007, 46).

Toimijuutta voidaan tarkastella myös rajatun toimijuuden käsitteen (bounded agency) kautta. Rajattu toimijuus ilmenee suhteessa yksilön itsensä kokemiin toiminta- sekä päätöksentekorajoihin, ja näin ollen viitekehys korostaa sekä yksilön sisäistettyjä toimintarajoja että ulkoisia toimintamahdollisuuksia ja niiden rajoitteita. (Evans 2012, 32-33). Rajatun toimijuuden tarkastelutapa soveltuukin hyvin nuorten koulutussiirtymien tarkasteluun, sillä koulutussiirtymät institutionaalisina prosesseina asettavat poikkeuksetta nuoren toimijuudelle rajoitteita, jotka ohjaavat nuoren päätöksentekoa siirtymävaiheessa.

Toimijuutta tarkastellaan siis usein sosiaalisten olosuhteiden kanssa risteävänä tekijänä, jolloin yksilön asema ja olosuhteet voivat joko vahvistaa tai heikentää kykyä pyrkiä kohti omia tavoitteita (Pandolfini ym., 2023, 64). Siirtymäjärjestelmien on todettu toisinaan luovan vahvojakin polkuriippuvuuksia⁴ (DiPrete ym., 2017), jolloin sekä koulutustasoon sidotut institutionaaliset reitit että paikalliset työmarkkinarakenteet rajaavat pitkästi nuoren mahdollisuuksia ja niiden rajoitteita (Heckhausen & Buchmann, 2019). Tässä tutkielmassa keskitynkkin tarkastelemaan sellaisten nuorten koulutuspolkujen, joiden tilanteissa kyky suunnata kohti haluttuja päämääriä on heikentynyt olosuhteiden myötä. Oletan koulutuspolun siirtymä- ja katkosvaiheiden olevan tärkeitä käännekohtia nuorten elämänsä elämissä, minkä takia tutkielman pääpaino on koulutuspolun muotoutumisen ohella myös nivelvaiheisiin liittyvissä kokemuksissa ja niiden aikaisessa tuen saannissa.

3.2 Siirtymäpolitiikat elämänsä elämissä ohjaajina

Siirtymäpolitiikat ovat toimepiteitä, joita tehdään siirtymäregiimien sisällä. Kulloinkin vallitsevat käsitykset siirtymäpolitiikasta vaikuttavat siihen, millaisina nuoren elämänsä elämissä tapahtuvat siirtymät nähdään yhteiskunnassa ja millaisia tukitoimenpiteitä siirtymävaiheisiin kohdistetaan yhteiskunnallisella tasolla. Siirtymäpolitiikat ovat lähestymistapoja, jotka

⁴ **Polkuriippuvuus** tarkoittaa prosessia, jossa yksilön aiemmat valinnat sekä elämäntapahtumat rajoittavat myöhempiä valintoja, ja jossa itseään vahvistavat mekanismit hankaloittavat myöhempiä suunnanmuutosta (Mahoney 2000, 507-510).

määrittävät sitä, painottuuko julkisessa keskustelussa rakenteellinen vai yksilöllistävä lähestymistapa.

Waltherin (2006) mukaan rakenteellinen lähestymistapa tunnustaa sosioekonomisen taustan merkityksen nuoren koulutuspolun muodostumisessa ja näkee huono-osaisuuden olevan kytköksissä yhteiskunnallisten mahdollisuuksien rajallisuuteen. Yksilöllistävä lähestymistapa puolestaan tulkitsee huono-osaisuuden yksilöllisenä puutteena. Siirtymäpoliittinen keskustelu määrittelee siis sitä, missä määrin esimerkiksi koulutuspolun katkokset nähdään yksilöllisten puutteiden aiheuttamana – ja missä määrin vastuu on yhteiskunnalla.

Viime vuosikymmenten poliittiset muutokset ovat vieneet Pohjoismaiden siirtymäpolitiikkaa enenevässä määrin kohti yksilöllistävää lähestymistapaa. Esimerkiksi Lundahl & Olofsson (2014) toteavat Pohjoismaista siirtymäpolitiikkaa koskevassa tutkimuksessaan, että nykyään nuorten odotetaan osoittavan itseohjautuvuutta, yrittäjämäistä asennetta ja ennakoivaa toimintaa – sen lisäksi että heidän odotetaan ottavan yhä enemmän vastuuta omasta urastaan. (Järvinen, 2020, 40.)

Helms Jørgensenin ja työryhmän (2019) mukaan Suomen, Tanskan sekä Ruotsin siirtymäpolitiikkojen tavoitteet koulutuksen keskeyttämisen ehkäisystä, nuorten tukemisesta toisen asteen koulutuksen loppuun saattamisesta sekä koulutuksesta työelämään siirtymisen edistämiseksi toteutuvat vaihtelevasti; vaikka tavoitteet ovat inklusiivisia, ovat käytännön vaikutukset usein ristiriidassa niiden kanssa. Jännite inklusiivisyyteen pyrkivien tavoitteiden ja yksilöllistävien käytäntöjen välillä johtaa siihen, että siirtymäpolitiikat eivät aina tue nuorten yhdenvertaisia siirtymiä, vaan saattavat jopa tuottaa uudenlaisia eriytymisen muotoja. Kun siirtymävaiheiden ongelmia selitetään yhä useammin rakenteellisten tekijöiden sijaan yksilön ominaisuuksilla, siirtyy vastuu siirtymien onnistumisesta nuorille itselleen. Tämä voi puolestaan syventää eriarvoisuutta koulutuspoluilla erityisesti heikommassa asemassa olevien nuorten kohdalla. (Helms Jørgensen ym., 2019, 282-286.)

Siirtymäpolitiikan muuttuessa yhä yksilöllistävämmäksi, kasvaa myös nuorten harteille asetettu paine selviytyä yksin nuoruuden haasteista. Samalla ymmärrys taustatekijöiden merkityksestä hälvenee, jolloin koulutuspolulla tapahtuvia katkoksia saatetaan tulkita osoituksena nuorten laiskuudesta tai osaamattomuudesta, sen sijaan että tunnistettaisiin puutteita olemassa olevissa yhteiskunnan rakenteissa. Ajattelutapa saattaa yhtäältä sekä lannistaa koulutuspolullaan kipuilevia nuoria että toisaalta vähentää kiinnostusta saavutettavampien tukitoimenpiteiden suunnitteluun ja kehittämiseen tulevaisuudessa.

4 Tutkimuksen toteutus

Pro gradu- tutkielmani on toteutettu laadullisen tutkimuksen menetelmiä hyödyntäen. Tutkielmani tavoitteena on selvittää millaisia koulutuspolkuja rakentuu sellaisille haavoittuvissa asemissa oleville nuorille, joilla on tai on ollut haasteita jaksamisen kanssa. Lisäksi pyrin ymmärtämään haastateltavien kokemuksia koulutuspolun siirtymä- ja katkosvaiheissa saadusta tuesta. Tutkielmaani voidaankin luonnehtia ymmärtäväksi tutkimukseksi (Tuomi & Sarajärvi, 2022, 57), jolloin laadullisen tutkimuksen menetelmien käyttö on tarkoituksenmukaista.

Tässä luvussa tulen avaamaan tarkemmin tutkielmani tutkimuskysymyksiä, metodologisia lähtökohtia sekä menetelmävalintoja ja syitä juuri näiden menetelmien valikoitumiselle. Luku sisältää myös tarkemman kuvauksen aineistostani sekä sen käsittelyprosessista; luvun alussa esittelen tutkimuskysymysten jälkeen haastatteluaineistoa, aineiston keruuta sekä kerron aineiston käsittelystä. Viimeisimpänä esittelen haastateltaville luomani profiilit.

4.1 Tutkimuskysymykset

Pro gradu- tutkielmassani pyrin vastaamaan kahteen tutkimuskysymykseen:

1. *Millaisia koulutuspolkuja on muodostunut sellaisille nuorille joilla on haasteita jaksamisen kanssa?*
2. *Millaisia kokemuksia näillä nuorilla on tuen saannista koulutuksen siirtymävaiheissa tai koulutuspolun katkoksissa?*

Valitsin pro gradu- tutkielmaani juuri nämä tutkimuskysymykset useammasta syystä. Ensinnäkin koko aineistoa tarkastellessani, kiinnitin huomiota siihen miten useat nuoret mainitsivat pääasialliseksi syyksi jaksamisen, kysyttäessä sellaisia tekijöitä jotka estävät heitä saavuttamasta omia tavoitteitaan. Erityisen merkityksellisinä näyttäytyivät siirtymäkohdat; tyypillisesti aineiston haastateltavat kohtasivat jaksamisen kanssa ongelmia jo aiemmin, mutta siirtymä uuteen koulutukseen tai työelämään aiheutti jaksamisen romahtamisen. Jaksamisen romahtamisen jälkeen nuoret olivat osallistuneet erilaisiin nuorisopoliittisiin toimenpiteisiin, kuten kuntouttavaan työtoimintaan tai henkilökohtaiseen valmennukseen.

Vaikka haastateltavien nuorten tarinat ovatkin keskenään hyvin erilaisia, on niissä silti paljon yhtymäkohtia; niihin sisältyi usein jaksamishaasteiden sävyttämiä siirtymävaiheita, kipuilua

oman ammatillisen suunnan etsimisessä, nuorisopoliittisten toimenpiteiden asiakkuutta sekä useampia koulutuspolun katkoksia. Lisäksi useampi haastatelluista nuorista toi haastattelussaan esille huolensa liittyen nuorisopoliittisiin toimenpiteisiin liittyviin leikkauksiin, joita suunniteltiin haastattelujen toteutuksen aikana. Opetus- ja kulttuuriministeriön vuoden 2024 talousarvioesityksen perusteella nuorisotyöhön suunniteltiin haastattelujen aikaan noin neljän miljoonan euron leikkauksia (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2023). Vaikka vuodelle 2024 suunnitellut leikkaukset eivät toteutuneetkaan täysimääräisinä (Valtioneuvosto, 2024a), on nuorisoalaan kohdistettu valtakunnallinen rahoitus vähentynyt yli 15 prosentilla vuoteen 2023 verrattuna (Eduskunta, 2025). Tutkielmani nostaa esille haavoittuvassa asemassa olevien nuorten kokemuksia valtionrahoitteisten tukitoimenpiteiden tarpeellisuudesta, joten nuorisoalan rahoitukseen kohdistuneiden leikkausten myötä tutkimusaiheeni on sekä ajankohtainen että tarpeellinen.

4.1.1 Haastatteluaineisto

Tarkastelin tutkimusaiheeni sellaisten haavoittuvassa asemassa olevien nuorten antamien haastattelujen avulla, joilla on tai on ollut haasteita jaksamisen kanssa koulutuspolun aikana. Pro gradu- tutkielmani haastatteluaineisto on peräisin CLEAR-tutkimusprojektista. Alkuperäinen CLEAR-projektiin kerätty aineisto koostui 23 haavoittuvassa asemassa olevan, tai haavoittuvassa asemassa olleen nuoren haastattelusta, joista valitsin pro gradu- tutkielmaani yhdeksän. Nuoria kutsuttiin haastatteluihin harkinnanvaraisesti, ja kutsuprosessissa hyödynnettiin paikallisten etulinjan ammattilaisten, kuten opettajien, uraohjaajien, nuorisotyöntekijöiden ja muiden suoraan nuorten kanssa työskentelevien asiantuntemusta. Alueiden asiantuntijat toimivat tutkimushankkeen yhteyshenkilöinä ja väittivät haastattelukutsun nuorille. (Järvinen ym., 2024, 101.)

Tämän tutkielman tapauksessa kiinnostuksen kohteena on haastateltavien nuorten jaksaminen koulutuspolulla ja sen nivelvaiheissa, joten valikoin aineistooni sellaisten nuorten haastatteluita, jotka kertoivat haastattelussaan jaksamisen haasteista koulutuspolkunsu aikana – ja jotka siten tarjoavat mielekästä tutkimusaineistoa ajatellen tutkimustavoitteitani. CLEAR-projektin haastatteluihin kutsuttiin 18-29- vuotiaita nuoria, joten myös tähän tutkielmaan valikoituneiden nuorten iät olivat kyseisellä välillä haastatteluiden hetkellä.

Kaikki tutkielmaan haastatellut nuoret ovat tavalla tai toisella haavoittuvassa asemassa, koska hyödynnän tutkielmassani CLEAR-tutkimusprojektiin kerättyjä haastatteluita – ja haavoittuvassa asemassa oleminen oli yksi kriteeri projektin haastateltavia etsittäessä.

CLEAR-projektin tavoitteena oli saada haastateltaviksi mahdollisimman tasapainoinen edustus nuorista, jotka olivat haastattelun hetkellä tai aiemmin olleet haavoittuvassa asemassa tai moninkertaisen huono-osaisuuden⁵ tilanteessa, ja jotka olivat heikossa asemassa myös taustatekijöidensä vuoksi. Näitä taustatekijöitä saattoivat olla esimerkiksi pitkäaikainen NEET-status, päihdeongelmat, etniseen vähemmistöön kuuluminen tai vammaisuus. (Järvinen ym., 2023, 6).

Tässä tutkielmassa mielenkiinto ei kuitenkaan kohdistu niihin tekijöihin, jotka asettavat kunkin haastateltavan haavoittuvaan asemaan – eikä haastateltavien haavoittuvuustekijöitä sen vuoksi eritellä tarkemmin. Sen sijaan tutkimukseni pyrkii ymmärtämään koulutuspolulla ilmeneviä jaksamisen haasteita sekä tuentarpeita yleisemmällä tasolla sellaisten nuorten näkökulmasta, jotka ovat lähtökohdiltaan heikommassa asemassa, ja joiden toimijuus voidaan nähdä rajoittuneena.

4.1.2 Aineistonkeruu

Nuorten haastattelut on kerätty keväällä 2024 CLEAR- tutkimusryhmän projektitutkijoiden toimesta kahdelta sosioekonomiselta profiililtaan erilaiselta alueelta: Kainuusta (11kpl) sekä Varsinais-Suomesta (12kpl). Pro gradu- aineistooni olen valinnut näistä yhdeksän haastattelua - viisi haastattelua Varsinais-Suomesta ja neljä Kainuusta. Valitsemani haastattelut toteutettiin haastateltaville ennestään tutuissa paikoissa; koulutusinstituution, yhdistyksen tai nuorisotalon tiloissa nuoren kotimaakunnassa.

Päädyin valitsemaan tutkielmaani haastateltavia kummaltakin alueelta – Kainuusta ja Varsinais-suomesta - sillä halusin tutkielmaani monipuolisemman aineiston, kuin yksinomaan yhdeltä alueelta kerätty aineisto olisi ollut. Vaikka en keskitykään tarkastelemaan alueellisten tekijöiden merkitystä tutkielmassani, mahdollistavat kahdelta sosioekonomiselta profiililtaan erilaiselta alueelta valikoidut haastattelut sen, että haastateltavien alueelliset mahdollisuusrakenteet ovat keskenään erilaisia. Tällä tarkoitan esimerkiksi sitä, miten asuinalue vaikuttaa nuoren koulutusmahdollisuuksiin sekä tukitoimenpiteiden saatavuuteen.

Haastattelut toteutettiin puolistrukturoituina narratiivisina elämäkertahaastatteluina, joissa hyödynnettiin ennalta määrättyä haastattelurunkoa. Haastattelujen joustava eteneminen

⁵ **Huono-osaisuus** viittaa eriarvoisiin mahdollisuuksiin sekä sosiaalisen syrjäytymisen riskiin koulusta työelämään siirryttäessä (Walther & Pohl, 2005, 8). Moninkertainen huono-osaisuus viittaa tällaisten tekijöiden kasaantumiseen.

mahdollisti sen, että haastateltavat pystyivät halutessaan kertomaan omia spontaaneja narratiivejaan. (Järvinen ym., 2026, 14.) Haastateltavien spontaanit narratiivit mahdollistivat lopulta myös oman tutkimusaiheeni valitsemisen, koska vaikka varsinaiset haastatteluissa esitetyt tutkimuskysymykset eivät liittyneetkään suoraan jaksamiseen, kävivät nuorten jaksamisen haasteet ilmi heidän omien, vapaamuotoisten kertomustensa kautta.

Haastattelutilanteissa haastattelijat käyttivät apunaan haastattelurunkoa (Liite 1), joka koostui sekä taustakysymyksistä että haastattelukysymyksistä. Haastattelurungon kysymykset jakautuivat taustakysymysten jälkeen kolmeen pääteemaan: koulutuspolkuihin ja koulukokemuksiin, nykytilanteeseen ja tulevaisuuden suunnitelmiin, sekä kokemuksiin mahdollisuuksista (sekä niiden puutteesta) kyseisellä paikkakunnalla. Jokaiseen pääteemaan kuului lisäksi lisäkysymyksiä, joiden avulla haastattelijat pystyivät tarvittaessa ohjaamaan keskustelua sekä auttamaan haastateltavaa kertomaan yksityiskohtaisemmin aihepiiristä.

Vaikka tämän tutkielman tutkimustehtävät eroavatkin CLEAR- projektin tutkimustehtävistä, oli näiden valmiiden haastattelujen käyttäminen mielekästä pro graduni kohdalla, sillä haastattelut olivat rakenteeltaan varsin joustavia – ja täten tarjosivat hedelmällistä aineistoa myös toisen aiheen tutkimiseen. On kuitenkin huomionarvoista, että koska haastattelurunko oli laadittu ensisijaisesti CLEAR-projektin tutkimustavoitteita palvelevaksi, ei se ole kokonaisuudessaan tämän tutkielman kannalta relevantti. Tässä pro gradussa tarkastelen samaa aineistoa, mutta eri näkökulmasta; ensinnäkin pyrin selvittämään millaisia koulutuspolkuja on rakentunut sellaisille nuorille joilla on haasteita jaksamisen kanssa, ja toisaalta olen kiinnostunut siitä minkälaisia kokemuksia nuorilla on tuen saannista koulutuspolkunsu siirtymä- ja katkosvaiheiden aikana.

Koulutuspolkuihin liittyvän tutkimusaiheeni myötä tarkasteluni painottuikin koko haastattelurungon sijaan sen kahteen ensimmäiseen teemaan: koulutuspolkuihin ja koulukokemuksiin sekä nykytilanteeseen ja tulevaisuuden suunnitelmiin – jättäen alueellisiin mahdollisuuksiin liittyvät tekijät pääosin tarkastelun ulkopuolelle.

Litteroin haastattelut nauhoitteiden pohjalta tutkimusharjoitteluni aikana maaliskuussa 2024. Haastattelujen litteroinnissa käytin apunani tuolloin pilotointivaiheessa ollutta Turun yliopiston UTU Transcribe- tekoälyohjelmaa. Useimmissa haastattelulitteraateissa tekoälyohjelma ei toiminut kuitenkaan suunnitellusti, sillä suurin osa nuorista käytti haastatteluissa paljon puhekielisiä ilmauksia tai murre sanoja, joita litterointiohjelma ei

tunnistanut. Lopulta haastattelujen litterointiprosessi oli siis varsin manuaalinen, tekoölyohjelman pilotoinnista huolimatta.

Litteroin haastattelut projektitutkijoilta saamieni ohjeiden mukaan käyttäen litterointimenetelmää, jossa esimerkiksi taukoja, täytesanoja tai naurahduksia ei kirjata ylös. Erotin kuitenkin haastattelijan ja haastateltavan puheenvuorot toisistaan, jotta litteraatin seuraaminen olisi helpompaa ja jotta haastattelukysymysten muotoilu sekä muotoilun mahdolliset vaikutukset haastateltavien vastauksiin voitaisiin ottaa huomioon (Ruusuvuori & Tiittula, 2005, viitattu teoksessa Ruusuvuori, 2010, 425). Yksinkertaisempi litterointitapa palveli tutkimustehtävääni hyvin, sillä kiinnostuksen kohteenani oli haastateltavien kuvailemat kokemukset ja narratiivit koulutuspolun aikaisista tapahtumista, eikä niinkään heidän elekielensä tai puhetyylinsä.

Nauhoitteiden litteroinnin jälkeen haastattelut anonymisoitiin ja haastateltaville annettiin pseudonyymit suojaamaan heidän yksityisyyttään. Tein itse litterointien alustavat anonymisoinnit, jonka jälkeen haastattelut suorittaneet CLEAR- projektitutkijat muokkasivat niistä vielä lopulliset versiot. Tässä pro gradu- tutkielmassa olen käyttänyt aineistona näitä projektitutkijoiden viimeistelemiä lopullisia anonymisoituja versioita. Litteroitua ja anonymisoitua tekstiä tuli valitsemistani yhdeksästä haastattelusta yhteensä 233 sivua fontilla Times New Roman, rivivälillä 1.5 ja fonttikoolla 12. Erotin litteraateissa haastattelijan ja haastateltavan puheenvuorot toisistaan tyhjällä rivillä.

Vaikka haastattelut seurasivatkin pitkälti haastattelurunkoa, haastateltavilla oli myös mahdollisuus kertoa spontaanisti omista kokemuksistaan aihepiireihin liittyen. Haastattelujen kesto määrittyikin lähinnä sen mukaan kuinka monisanaisesti nuoret vastasivat esitettyihin kysymyksiin, ja kuinka spontaanisti he ryhtyivät keromaan omia kokemuksiaan haastattelutilanteessa. Puolistrukturoitu haastattelumenetelmä ja mahdollisuus spontaaneille narratiiveille näyttäytyykin haastattelujen vaihtelevana kestona; tähän tutkielmaan valittujen haastattelujen kesto vaihtelee 38,46 minuutista 90 minuuttiin.

4.1.3 Haastateltavien profiilit

Helpottaakseni tutkielman lukemista sekä analyysin seuraamista, koostin jokaiselle haastateltavalle oman profiilin (*Taulukko 1: Haastateltavien profiilit*), joka sisältää haastateltavan pseudonyymin, numeron sekä lyhyen kuvauksen haastateltavasta. Viitatessani tiettyyn haastateltavaan tutkielmassa, käytän haastateltavan pseudonyymiä tai numeroa.

Haastateltavan kuvaukseen sisältyy haastateltavan asuinmaakunta ja ikä, lyhyt kuvaus haastateltavan koulutuspolusta ja osallistumisesta nuorisopoliittisiin toimenpiteisiin, sekä kuvaus nuoren elämäntilanteesta haastattelun hetkellä. Kuvaukset haastateltavista ovat siis tiivistettyjä yleiskuvauksia haastateltavista, jotka olen koostanut itse haastattelujen pohjalta.

Taulukko 1: Haastateltavien profiilit

Pseudonyymi	Haastateltavan kuvaus
Venla	Venla on 26-vuotias nuori, joka asuu Varsinais-Suomessa. Venla on valmistunut ammatillisesta koulutuksesta, mutta työskennellyt vain vähän aikaa omalla alallaan ja ollut sen jälkeen työttömänä. Haastattelun hetkellä Venla on mukana tutkintokoulutukseen valmentavassa koulutuksessa.
Juhani	Juhani on 20-vuotias nuori, joka asuu Varsinais-Suomessa. Juhani on valmistunut peruskoulusta. Hän on jättänyt ammatillisen koulutuksen kesken, ja on haastattelun hetkellä mukana tutkintokoulutukseen valmentavassa koulutuksessa.
Veikko	Veikko on 20-vuotias nuori, joka asuu Varsinais-Suomessa. Peruskoulun jälkeen Veikko aloitti opiskelun ammatillisessa koulutuksessa, mutta jätti koulun kesken. Haastattelun hetkellä Veikko osallistuu kuntouttavaan toimintaan.
Eino	Eino on 21-vuotias nuori, joka asuu Varsinais-Suomessa. Eino on aloittanut kolmessa eri oppilaitoksessa tai koulutusohjelmassa peruskoulun jälkeen, joista on keskeyttänyt kaksi. Eino on osallistunut tutkintokoulutukseen valmentavaan koulutukseen. Haastattelun hetkellä Eino opiskelee ammatillisessa koulutuksessa.
Pekka	Pekka on 24-vuotias nuori, joka asuu Varsinais-Suomessa. Pekka aloitti peruskoulun jälkeen lukiossa, mutta keskeytti sen. Myöhemmin Pekka on aloittanut kahdessa eri alan ammatillisessa koulutuksessa, mutta on jättänyt molemmat kesken. Haastattelun hetkellä Pekka osallistuu työelämävalmennukseen.
Piia	Piia on 23-vuotias nuori, joka asuu Kainuussa. Piia on valmistunut ammatillisesta koulutuksesta, mutta ei tuntenut alaa omakseen. Piia aloitti uuden alan opiskelun, mutta jätti koulutuksen kesken. Haastattelun hetkellä Piia on mukana työelämävalmennuksessa.
Niina	Niina on 22-vuotias nuori, joka asuu Kainuussa. Niina on lopettanut lukion kesken, mutta valmistunut ammatillisesta koulutuksesta. Niina on aloittanut myös toisen ammattitutkinnon suorittamisen, mutta lopettanut sen kesken. Haastattelun hetkellä Niina osallistuu kuntouttavaan työtoimintaan.
Daniel	Daniel on 20-vuotias nuori, joka asuu Kainuussa. Daniel suoritti peruskoulun lopun osittain etäopetuksessa. Peruskoulun jälkeen Daniel aloitti ammatillisessa koulutuksessa, mutta jätti koulun kesken. Haastattelun hetkellä Daniel on sairaalomalla, mutta osallistuu nuorisotoimintaan.
Johanna	Johanna on 18-vuotias nuori, joka asuu Kainuussa. Johanna ei päässyt ensimmäisellä hakukerralla haluamaansa toisen asteen koulutukseen ja osallistui nuorisotoimintaan väli vuoden aikana. Haastattelun hetkellä hän opiskelee ammatillisessa koulutuksessa ja on kiinnostunut alastaan.

4.2 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus

Tutkimus on toteutettu tutkimuseettisen neuvottelukunnan (Tutkimuseettinen neuvottelukunta [TENK], 2024) hyvän tieteellisen käytännön ohjeita noudattaen. Tutkielmaa tehdessä on

noudatettu yleistä huolellisuutta, rehellisyyttä ja tarkkuutta koko prosessin ajan.

Haastateltavien yksityisyydensuojan turvaamiseksi haastattelut on anonymisoitu niin, ettei haastateltavat ole tunnistettavissa aineistosta. Haastatteluja on säilytetty asianmukaisesti ja pääsy aineistoon on ollut ainoastaan CLEAR-projektin työryhmällä. Tutkielman valmistumisen myötä haastatteluaineisto hävitetään tietoturvallisesti.

Koska kaikki haastatellut nuoret olivat yli 18-vuotiaita, ei haastateltavien ikä aiheuttanut tutkimuksen etiikalle erityisiä juridisia vaatimuksia. Taavetin & Lehtosen (2018, 280) mukaan nuorten haavoittuvat elämäntilanteet on kuitenkin otettava huomioon täysi-ikäisyydestä huolimatta, minkä takia nuorisotutkimuksessa tulee painottaa erityistä sensitiivisyyttä. Tällä tarkoitetaan tutkimuksen vaikutusten huomioimista nuoren elämään sekä tutkimuksessa rakentuvien valtasuhteiden ymmärtämistä.

Ennen haastatteluja kaikille haastateltaville esiteltiin informaatiokirje sekä tietosuojailmoitus, ja lisäksi he allekirjoittivat suostumuslomakkeen. Haastateltaville myös kerrottiin heti haastattelun alussa, että mihinkään kysymykseen vastaaminen ei ole pakollista, ja että haastattelun saa keskeyttää missä tahansa vaiheessa ilman selitystä. (Parreira do Amaral ym., 2023, 10.) Lisäksi niille nuorille, jotka tavoitettiin sellaisen koulutusinstituution tai organisaation kautta, jossa he saivat haastattelun hetkellä opetusta, ohjausta tai muuta tukea, kerrottiin etukäteen, että haastattelu on täysin riippumaton kyseisestä organisaatiosta.

Laadullisen tutkimuksen luotettavuuden perustana on Puusan (2020) mukaan systemaattinen analyysi sekä käytettyjen metodien kuvaus ja jäljitettävyyys, jotta tutkimuksen toteutus on lukijan tarkistettavissa. Lisäksi tutkijan on annettava lukijoille riittävästi tietoa tutkimuksesta ja tiedon tulee olla riittävän selkeästi ilmaistu, jotta tutkimusta voidaan pitää luotettavana (Sarajärvi & Tuomi, 2022, 164-165). Olen pyrkinyt noudattamaan näitä ohjenuoria tutkielman teossa, jotta tutkimus olisi mahdollisimman luotettava.

5 Aineiston analyysi

Tässä aineiston analyysiä käsittelevässä luvussa tulen avaamaan yksityiskohtaisemmin pro graduni analyysiprosessia sekä niitä syitä, minkä takia päädyin käyttämiini analyysimenetelmiin. Koska tein pro gradu -tutkielmaani erillisessä tutkimusprojektissa tuotettua aineistoa hyödyntäen – oli analyysiprosessini hieman erilainen kuin mitä se olisi muussa tapauksessa ollut.

Aloitin aineiston analyysin eräänlaisella esi-analyysillä, ennen varsinaisen sisällönanalyysin aloittamista. Haastattelujen litteroinnin ja anonymisoinnin jälkeen työstin jokaisen haastattelun pohjalta 1,5 – 3 sivun pituisen englanninkielisen tiivistelmän. Tein tiivistelmät CLEAR-tutkimusprojektille osana tutkimusharjoitteluani, mutta työvaihe toimi myös esi-analyysinä omalle pro gradu- tutkielmalleni, sillä tiivistelmien työstäminen mahdollisti samalla aineiston kokonaisvaltaisemman ja tarkemman läpikäymisen.

Englanninkielisten tiivistelmien työstämisvaiheessa tutkimuskysymykseni gradua varten alkoi hahmottua, sillä huomasin haastatteluista läpikäydessäni niissä toistuvan teeman – nuorten jaksamisen ja siihen liittyvät haasteet, erityisesti koulutuspolun siirtymä- ja katkosvaiheista. Kiinnostuin aiheesta ja tutustuttuani aiempaan aiheesta tehtyyn tutkimukseen, vahvistui ajatukseni siitä, että haluan tutkia koulutuspolun kokemuksia juuri sellaisten nuorten kohdalla, kenellä on ollut merkittäviä jaksamisen haasteita.

Totesin 23 haastattelun kokonaisuuden olevan tätä pro gradu- tutkielmaa ajatellen liian laaja ja hajanainen aineisto, koska tarkoitukseni oli pyrkiä ymmärtämään ja analysoimaan yksittäisten nuorten kokemuksia. Lisäksi, vaikka jaksamisen haasteet näyttäytyivätkin silmämääräisesti toistuvana teemana useammassa haastattelussa, ei kaikissa haastatteluissa puhuttu aiheesta. Itse haastattelurunko ei käsittänyt yhtään kysymystä suoraan haastateltavan jaksamiseen liittyen, vaan jaksamisen haasteet tulivat esiin haastateltavien vastatessa muita aiheita koskeviin kysymyksiin tai heidän spontaanien narratiivien kautta. Seuraavana työvaiheena merkitsinkin ylös aiheen kannalta kiinnostavimmat yhdeksän haastattelua 23 haastattelun joukosta, joita tulisin käyttämään tutkielmassani.

Koska tutkielmani tavoitteena on selvittää 1) millaisia koulutuspolkuja on muodostunut sellaisille nuorille joilla on haasteita jaksamisen kanssa, ja 2) millaisia kokemuksia nuorilla on tuen saannista koulutuksen siirtymävaiheissa tai koulutuspolun katkoksissa, hyödynnän tutkielmassani aineistolähtöistä analyysiä. Noudatin analyysissäni Sarajärven ja Tuomen

(2018, 206) ohjetta, jonka mukaan aineistolähtöistä analyysiä hyödyntäessä analyysiyksiköt valikoidaan aineistosta tutkimuksen tehtävänasettelun sekä tarkoituksen perusteella.

5.1 Aineistolähtöinen analyysi

Aineistolähtöisen sisällönanalyysin tavoitteena on järjestää tutkimuksen aineisto tiiviimpään ja yhtenäisempään muotoon, jotta tutkija pystyy sekä tarkastelemaan aineistoa monipuolisesti että tekemään johtopäätöksiä tutkittavaan ilmiöön liittyen (Puusa, 2020). Aineistolähtöinen sisällönanalyysi palvelee tutkimustarkoitustani, sillä tarkoitukseni on kuvata tarkemmin haastateltavien esiin tuomia kokemuksia heidän omiin koulutuspolkuihinsa liittyen.

Tässä tutkielmassa hyödynnän kahta toisiaan täydentävää aineistolähtöisen analyysin lähestymistapaa: kuvailevaa sisällönanalyysiä ja teemoittelua. Valitsin pro graduuni kaksi erilaista analyysitapaa sen takia, että myös tutkimuskysymykseni ovat luonteeltaan erilaisia. Ensimmäiseen tutkimuskysymykseen vastaan kuvailemalla koulutuspolkuja sellaisina, millaisina ne ovat aineistossa näyttäytyneet, käyttäen siis kuvailevaa sisällönanalyysiä. Toiseen tutkimuskysymykseen puolestaan hyödynnän teemoittelua - teemoittelemalla haastatteluaineistossa esiintyviä nuorten kokemuksia koulutuspolun siirtymävaiheiden sekä katkosten tuen saannista, uskon saavani mahdollisimman laajan, mutta jäsennellyn käsityksen nuorten kokemuksista. Seuraavissa alaluvuissa kuvailen molemmat analyysitavat tarkemmin, kertoen samalla oman analyysiprosessini etenemisestä.

5.1.1 Kuvaileva sisällönanalyysi

Ensimmäiseen, nuorten koulutuspolkujen rakentumista koskevaan tutkimuskysymykseen, vastaan kuvailemalla nuorten koulutuspolkuja. Tavoitteenani on hahmottaa sitä, miten jaksamisen kanssa kipuileiden nuorten koulutuspolut ovat rakentuneet – millaisia yksilöllisiä tapahtumia heidän koulutuspolkunsä sisältää. Koulutuspolkuun sisältyviksi yksilöllisiksi tapahtumiksi luetaan tässä tutkielmassa kuuluvaksi kaikki osaamisen kehittämiseen linkittyvät koulutukset tai valmennukset, sekä koulutusten välillä tapahtuneet katkokset ja siirtymävaiheet.

Poimittuani koulutuspolkua kuvaavat tapahtumat haastatteluista, loin jokaiselle haastateltavalle koulutuspolkujan, johon olen merkinnyt haastateltavan koulutuspolun aikana tapahtuneet yksilölliset tapahtumat kronologisessa järjestyksessä. Aiemmin esimerkiksi Heinonen & Vanttaja (2023) ovat hyödyntäneet vastaavanlaisia

koulutuspolkujanoja tutkimuksessaan analysoidessaan nuorten mielenterveyskuntoutujien koulutuspolkuja. Tutkimuksessa haastateltavat luokiteltiin henkilökohtaisten koulutuspolkujanojen avulla viiteen eri koulutuspolkutyypin: määrätietoisiin, ponnistelijoihin, omaehtoisiin, ailahteleviin sekä pettyneisiin. Määrätietoisilla tarkoitettiin koulumenestyjiä joilla on ollut suoraviivainen koulutuspolku, ponnistelijoilla useita koulutuspolun katkoksia sekä pitkittyneitä opintoja kokeneita nuoria ja omaehtoisilla puolestaan niitä, jotka ovat osallistuneet ammattitutkinnon suorittamiseen aikuiskoulutuksessa tai oppisopimuskoulutukseen. Ailahtelevien koulutuspolku sisälsi keskeytyneitä koulutuksia sekä alanvaihtoja ja pettyneiden koulutuspolku puolestaan johti korkeakouluopinnoista työelämän ulkopuolelle. Eroavaisuutena tähän Heinosen & Vanttajan tutkimukseen, keskityn tarkastelemaan tutkielmassani koulutuspolkuja ainoastaan henkilökohtaisten koulutuspolkujanojen kautta ryhmittelemättä niitä, johtuen verrattain pienestä tutkimusjoukosta ja pyrkimyksestäni ymmärtää koulutuspolkuja ensisijaisesti osana haastateltavien yksilöiden elämäntulkua.

5.1.2 Teemoittelu

Toisen tutkimuskysymyksen tavoitteena on etsiä haastatteluaineistosta haastateltavien kokemuksia koulutuspolun siirtymä- ja katkosvaiheiden aikaisesta tuen saannista. Teemoittelulla tarkoitetaan yksinkertaisesti laadullisen aineiston pilkkomista osiin ja ryhmittelemistä erilaisten aihepiirien mukaan (Tuomi & Sarajärvi, 2022, 196). Toisaalta teemoittelun keinoin aineistosta pyritään myös etsimään sellaisia piirteitä, jotka ovat yhteisiä useammalle kuin yhdelle haastateltavalle (Puusa, 2020), mikä mahdollistaa pro gradussani tutkimusaiheen kannalta mielekkään analyysin.

Teemoittelu on toimiva analyysimenetelmä toisen tutkimuskysymykseni kannalta myös sen takia, että haastatteluaineistoni on alun perin kerätty toisenlaista tutkimustehtävää ajatellen. Teemoittelun avulla pystyin poimimaan haastatteluista oman tutkimusaiheeni kannalta mielenkiintoiset kohdat mukaan analyysiin ja rajaamaan aiheeseen liittymättömät haastattelun osat analyysin ulkopuolelle.

Teemoitteluprosessini myötäili pitkälti Puusan (2020) ohjeita temaattisen analyysin tekemiseen. Teemoittelun alkuvaiheessa poimin aineistosta alkuperäisilmauksia, joita pelkistin sitten yksittäisiksi ilmaisuiksi. Pelkistämistä ohjaa aineiston tutkimustehtävä – etsin siis haastatteluista sellaisia kokemuksia, jotka liittyivät haastateltavien koulutuspolun

siirtymä- tai katkosvaiheisiin. Näitä pelkistettyjä ilmauksia tuli haastatteluista yhteensä 48 kappaletta.

Pelkistettyäni ilmaukset, jaoin ilmaukset eri kategorioihin, eli teemoihin. Loin ensin alateemat etsimällä ilmauksista samankaltaisuuksia ja säännönmukaisuuksia, ja yhdistelemällä keskenään samankaltaisia ilmauksia kokonaisuuksiksi. Myöhemmin nimesin alateemat sen mukaan, minkälaisia ilmauksia niihin kuuluu. Alateemoja muodostui yhteensä kuusi kappaletta.

Vaikka tuen saantiin liittyvien ilmausten löytäminen aineistosta olikin helppoa, osoittautui ilmausten jäsentäminen teemoihin sekä tuen saantia kuvaavien teemojen nimeäminen lopulta hankalimmaksi osaksi prosessia. Lopullinen teemoittelu muodostui vasta kolmannella yrityksellä, jolloin lähdin jäsentämään ilmauksia ottaen huomioon kaksi seikkaa. Ensinnäkin jaoin ilmauksia sen mukaan, miten ne sijoittuivat ajallisesti koulutuspolulle eli viitattiinko niillä koulutuspolun katkos- vai siirtymävaiheisiin. Toiseksi ryhmittelyperusteeksi otin sen ympäristön, johon tuen saantiin liittyvä ilmaus viittasi, eli kertoiko haastateltava tuen saannista koti- tai kouluympäristössä vai nuorisopoliittisissa toimenpiteissä. Ilmausten jako kolmeen eri ympäristöön oli helppoa, sillä aineistosta poimitut katkos- ja siirtymävaiheiden tuen saantiin liittyvät ilmaukset jakautuivat näiden kolmen ympäristön kesken.

Seuraavana luettelen kaikki alateemat sekä niihin kuuluvien pelkistettyjen ilmausten määrä: 1. siirtymävaiheen tuen saanti kotiympäristössä (seitsemän ilmausta) 2. siirtymävaiheen tuen saanti kouluympäristössä (kuusi ilmausta) 3. siirtymävaiheen tuen saanti nuorisopoliittisissa toimenpiteissä (yhdeksän ilmausta), 4. katkosvaiheen tuen saanti kotiympäristössä (kolme ilmausta), 5. katkosvaiheen tuen saanti kouluympäristössä (neljä ilmausta) sekä 6) katkosvaiheen tuen saanti nuorisopoliittisissa toimenpiteissä (18 ilmausta). Koska ilmaukset jakautuivat yllättävän epätasaisesti alateemoihin, muodostin niistä ensimmäisen ryhmittelyn jälkeen vielä kolme yläteemaa: A. tuen saanti kotiympäristössä (11 ilmausta), B. tuen saanti kouluympäristössä (yhdeksän ilmausta) sekä C. tuen saanti nuorisopoliittisissa toimenpiteissä (27 ilmausta).

Yläteemojen tarkemmat kuvaukset on merkitty alla olevaan taulukkoon (*Taulukko 2: Yläteemat*). Taulukkoon on myös eritelty, mitkä alateemat kuuluvat mihinkäkin yläteemaan.

Taulukko 2: Yläteemat

Yläteema	Yläteeman kuvaus	Yläteemaan kuuluvat alateemat
A. Tuen saanti kotiympäristössä	Haastateltavien kokemukset koulutuspolun katkos- ja siirtymävaiheiden aikaisesta tuen saannista kotiympäristössä. Kotiympäristöllä tarkoitan tässä tutkielmassa haastateltavien huoltajia ja muita lähisukulaisia.	katkosvaiheen tuen saanti kotiympäristössä, siirtymävaiheen tuen saanti kotiympäristössä
B. Tuen saanti kouluympäristössä	Haastateltavien kokemukset koulutuspolun katkos- ja siirtymävaiheiden aikaisesta tuen saannista kouluympäristössä. Kouluympäristöllä tarkoitan tässä tutkielmassa peruskoulua, toisen asteen koulutusta sekä näiden oppilaitosten järjestämää tutkintokoulutukseen valmentavaa koulutusta (TUVA).	katkosvaiheen tuen saanti kouluympäristössä, siirtymävaiheen tuen saanti kouluympäristössä
C. Tuen saanti nuorisopoliittisissa toimenpiteissä	Haastateltavien kokemukset koulutuspolun katkos- ja siirtymävaiheiden aikaisesta tuen saannista nuorisopoliittisissa toimenpiteissä. Nuorisopoliittisilla toimenpiteillä tarkoitan sellaisia nuorisotyön ja politiikan toimenpiteitä, joiden avulla pyritään edistämään nuorten kasvu- ja elinoloja.	katkosvaiheen tuen saanti nuorisopoliittisissa toimenpiteissä, siirtymävaiheen tuen saanti nuorisopoliittisissa toimenpiteissä,

6 Tutkimustulokset

Tässä luvussa tulen avaamaan tutkimukseni tuloksia yksi tutkimuskysymys kerrallaan. Aloitan vastaamalla ensimmäiseen tutkimuskysymykseeni: Millaisia koulutuspolkuja on muodostunut sellaisille nuorille joilla on haasteita jaksamisen kanssa? Vastaan tutkimuskysymykseen tarkastelemalla ensin jokaisen haastateltavan omaa koulutuspolkua koulutuspolkujanaan avulla ja havainnollistamalla sen etenemistä aineistolainauksilla nuorten omista haastatteluista. Kuvailtuani jokaisen haastateltavan koulutuspolkua, etsin nuorten koulutuspoluista yhteneväisyyksiä ja eriävyyksiä.

Toisessa alaluvussa vastaan toiseen tutkimuskysymykseeni: Millaisia kokemuksia näillä nuorilla on tuen saannista koulutuksen siirtymävaiheissa tai koulutuspolun katkoksissa? Tarkastelen aihetta hyödyntäen apunani teemoittelussa muodostuneita teemoja sekä aineistolainauksia nuorten haastatteluista.

6.1 Millaisia koulutuspolkuja on muodostunut sellaisille nuorille joilla on haasteita jaksamisen kanssa?

Haastateltavat ovat valikoituneet tähän haastatteluun sen perusteella, että jokaisella heistä on, tai on ollut haasteita jaksamisen kanssa koulutuspolun aikana. Tässä tutkielmassa kuvailen haastateltujen nuorten koulutuspolkuja polveilevina koulutuspolkuina. Polveilevalla koulutuspolulla tarkoitan sellaista koulutuspolkua, joka sisältää useampia katkoksia tai viivästyneitä siirtymävaiheita. Osalla haastateltavista on ollut enemmän tai pidempiä katkoksia koulutuspolullaan ja osalla taas vähemmän tai lyhyempiä. Polveileviä koulutuspolkuja on tutkinut aiemmin suomalaisella tutkimuskentällä muun muassa Holmberg ja kollegat (2019).

Polveilevaa koulutuspolkua kuvaa se, että seitsemän haastateltavaa yhdeksästä on keskeyttänyt yhden tai useamman koulutuksen. Kaksi haastateltavista ei ole keskeyttänyt yhtään koulutusta, mutta heidänkään koulutuspolkunsakaan ei ole edennyt suoraviivaisesti; yksi heistä on alanvaihtaja ja toinen haastateltava on pitänyt välivuoden ennen ammatillisen koulutuksen aloittamista, sillä ei saanut yhteishaussa opiskelupaikkaa. Vaikka osa haastateltavista on valmistunut peruskoulun jälkeen yhdestä tai useammasta koulutuksesta, yhdistää useaa heistä opintojen hitaampi eteneminen tai opintojen aikaiset sairauslomat.

Tässä aluvussa kuvailen haastateltavien koulutuspolkuja. Kuvatakseni mahdollisimman selkeästi haastateltavien koulutuspolkujen etenemistä, esittelen jokaisen nuoren koulutuspolkua ensin koulutuspolkujanan avulla, ja kuvailen sitten sanallisesti koulutuspolun etenemistä aineistolainauksia hyödyntäen.

Valitut aineistolainaukset ovat valikoituneet aineistosta mukaan sen perusteella, että ne kuvaavat joko suoraan tai välillisesti haastateltavien koulutuspolun etenemistä. Välillisesti haastateltavien koulutuspolkuja kuvaavilla lainauksilla tarkoitan sellaisia lainauksia, joissa haastateltavat kertovat sellaisista koulutuspolullensa sijoittuvista tapahtumista, jotka ovat vaikuttaneet heidän jaksamiseensa koulutuspolulla ja siten myös sen etenemiseen. Kuvattuani haastateltavien koulutuspolut tarkastelen niiden keskinäisiä yhtäläisyyksiä ja eroavaisuuksia.

H1 VENLA:



Venla suoritti perusopetuksen ala-asteen eri koulussa kuin yläasteen. Hän muistelee kärsineensä oppimisen haasteista, joiden myötä hän jäi jälkeen opetuksesta ja muista oppilaista.

”Oppiminen on ollut aina tosi vaikeeta mul. Jotenkin opin tosi hitaasti ja tuntu, et kaikki muut menee luokas tosi nopeasti ja näin. Sit jäi tosi paljon jälkeen ja sit tosi paljon jäi sit yksinkin sen asian kanssa.”

Peruskouluajoilta Venla mainitsee muistavansa oppimishaasteiden lisäksi myös koulukiusaamisen. Hän kertoo oireilleensa mielenterveyden haasteiden kanssa jo peruskouluikässä, mikä hankaloitti vertaissuhteita muihin oppilaisiin. Lisäksi Venla kertoo huonoista kotioloista, joiden takia arjessa jaksaminen tuntui raskaalta.

”[Koulussa] oli myös sitä koulukiusaamista. Ja tota... mun luokalla ei oikeestaan, mulla ei ollu kavereit siellä hirveesti. [...] Oireilin jo silloin tosi paljon ja oli sitä tosi paljon sellasta niinku, et olin tosi pahal päällä ja olin semmonen tiuskaseva. Niin kyl mä sit itekin niinku olin muillekin inhottavaa, kun mullekin oltiin inhottavia. Niin sit vähän niinku tein silleen, sit se ei koskaan niinku yhtään parantanu asioita. Et se vaan teki niistä pahempia. Ja sit tietty kotoo ei ollu hyvät olot. Sillee niinku psyykkisesti. Se oli tosi raskasta.”

Yläasteen jälkeen Venla haki opiskelemaan ammatilliseen koulutukseen, mutta ei päässyt haluamalleen alalle, vaan päätyi kolmanteen hakukohteeseensa.

”Kolmantena vaihtoehtona mulla oli sit [maalausalala] ja mäkin sit päädyin maalausalalle, kun emmä päässyt [hius- ja kauneudenhoitoalalle].

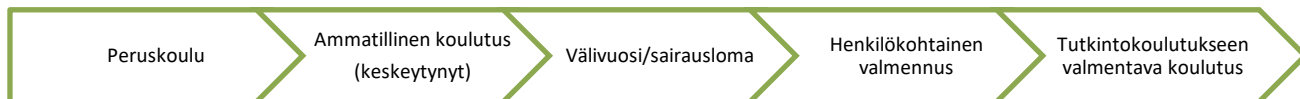
Elintarvikealalle mä olisin päässyt, mut sit se oli jälkeinpäin, ei kiinnostanut, niin sit mä heti hain peruskoulun jälkeen sit tonne maalauskouluun.”

Venla valmistui ammatillisesta koulutuksesta, ja työskenteli sen jälkeen omalla alallaan, ensin työntekijänä ja myöhemmin kevytyrittäjänä. Hetken oman alansa töitä tehtyään hänestä alkoi kuitenkin tuntua siltä, että on päätynyt väärälle alalle. Venla kertoo irtisanoutuneensa maalausalan töistä ja aloittaneensa opiskelun tutkintokoulutukseen valmentavassa koulutuksessa.

”Ja sit se maalaus, tai maalausala ei ollu ollenkaan mun juttu. Yrittäjänä oleminen ei ollu yhtään mun juttu. Ja tota sit viime vuon tuli semmonen tosi paha romahdus. Tuntus, et elämältä katos pohja ja kaikki meni niinku huonosti ja ei ollu töitä. Ja sit tota, sit mä aloitin tän [valmentavan koulutuksen] täällä.”

Venlan koulutuspolku näyttäytyy varhain kasautuvien haasteiden sävyttämänä. Jo lapsuudessa alkanut koulukiusaaminen sekä oppimisvaikeudet yhdessä haastavien kotiolojen kanssa voidaan nähdä tekijöinä, jotka ovat vaikuttaneet Venlan peruskoulu-aikaan merkittävästi. Venla kipui jaksamisen haasteiden kanssa jo ennen valmistumistaan, mutta lopulta väärälle alalle päätyminen ja siellä työskentely aiheuttivat jaksamisen lopullisen romahtamisen.

H2 JUHANI:



Juhani kävi peruskoulun erityiskoulussa, jossa hän sai tukea kielelliseen oppimishäiriöön.

Juhani kuvaa erityiskoulua hänen oppimistahdilleen sopivana ympäristönä.

”Siis mulla on [kielellinen oppimishäiriö] [...]. Mä kävin esikoulu-aikana, kävin terapiaa ja myös ala-asteen alussa. Se oli just sen takii, minkä takii mä olin erityiskoulussa. Ja siel sai apua kuitenkin asioihin, eikä ehkä menty niin nopeasti kouluaineissa ja sellast.”

Peruskoulu-aikana Juhani muistaa joutuneensa koulukiusatuksi, minkä hän kertoo vaikuttaneen negatiivisesti koulussa jaksamiseen sekä motivaatioon.

”[...] Et koulukiusaamista myös on ollu. Lähinnä myös minun pituuden takia, mä oon ollut pitkä, niin on ollut sellasii, ketkä on vaan kiusannu muuten vaan ja sellast pientä kiusaamista. [...] Kyllä se vaikutti siihen kiinnostukseen tosi paljon, ettei oikeen jaksais koulussa nyt. Niinku ei oikein riitä se energisyys ja motivaatio, kun on niitä hännääjiä, kiusaajia ollu ja sellasta.”

Peruskoulun jälkeen Juhani haki opiskelemaan ammatilliseen koulutukseen ja pääsi ensimmäiseen hakukohteeseensa. Ensimmäinen vuosi ammatillisessa koulutuksessa meni hyvin, mutta toisena vuonna koulu siirtyi etäopetukseen koronapandemian takia. Juhani

lopetti toisen kouluvuoden aikana koulussa käynnin ja jättäytyi kokonaan pois koulutuksesta. Lähdettyään koulutuksesta, Juhani oli noin kaksi vuotta osallistumatta mihinkään koulutukseen.

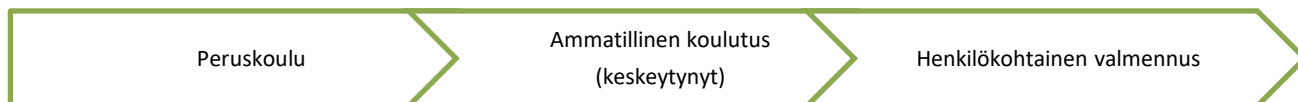
”Eka vuosi oli tosi hyvä. Mä pidin tosi paljon ja oli hyvä ilmapiiri ja sellast. Mut se toinen vuosi oli sellast etänä opiskelua tosi paljon ja myös itelleni tosi raskast aikaa sellatti. Mä en paljon myöskään, kun oli lähiopetus. Mä en käynyt koulussa enää toisena vuonna. Lopetin siis siinä puolesta välissä. Siel olin, joo sen puoltoist vuotta. Sen jälkeen mä sitten olin vuoden, ehkä melkeen kaks vuotta ilman mitään koulua.”

Oltuaan yhteensä pari vuotta ensin välivuodella ja sitten sairauslomalla, Juhani hakeutui opintonsa keskeyttäneiden valmennukseen, jossa hän sai henkilökohtaista ohjausta. Valmennuksesta saadun tuen avulla Juhani hakeutui tutkintokoulutukseen valmentavaan koulutukseen.

”Sit mä lähdin [valmennukseen] viime vuoden puolella, 2023 keväällä. Sieltä hain vähän niinku apua, et mihin mä lähdän seuraavaks eteenpäin. Ja mitä mä sitten teen. Ja sit myös katottiin vähän omii vahvuuksiin. Et oli sellainen tilanne, että oli vähän masennusta ja ei ollut motivaatiota. Eikä oikee jaksanut enää tehdä mitään. Nii kävin hakee sieltä apua. Sit sieltä haettiin tänne [tutkintokoulutukseen valmentavaan koulutukseen] [...]”

Juhanin koulutuspolun alkua sävyttivät oppimishaasteet sekä koulukiusaaminen. Juhani kuitenkin muistaa koulun oppimistahdin itselleen sopivana, minkä takia hänen muistonsa koulussa oppimisesta ovat pääosin positiiviset. Juhanin opinnot toisen asteen oppilaitoksessa alkoivat hyvin ennen etäopetukseen siirtymistä. Juhanin koulutuspolun katkeaminen kytkeytyykin sekä pandemian aiheuttamiin rakenteellisiin muutoksiin että muutosten myötä kasaantuneisiin henkilökohtaisiin jaksamisen haasteisiin.

H3 VEIKKO:



Veikko kävi sekä ala- että yläasteen samassa yhtenäiskoulussa. Veikko kävi peruskoulun oppiainepainotteisella luokalla, minkä hän muistelee hankaloittaneen omaa oppimistaan, sillä hänellä oli vaikeuksia oppia painotettua oppiainetta.

”Se isoin, minkä toivon varmaan, että ois muutettu ja niinku itelle huonoin, oli se, että mä olin varmaan vanhempien valinnasta, hakeutunut [oppiaine]painotteiselle luokalle, C-luokalle. Ja se ei välttämättä ollut mun lempperi sit jossain kohtaa, kun mul oli vaikeuksia oppia [oppiainetta].”

Veikko kuvaa ala-asteen sujuneen muuten ongelmitta, mutta kertoo jaksamisensa alkaneen heikentyä yläasteella. Hän kuvailee jaksamisen haasteiden vaikuttaneen koulutöiden tekemiseen, ja muistelee päättötodistuksensa arvosanojen riittäneen juuri peruskoulusta valmistumiseen.

”No, mulla oli peruskoulussa silleen, että ala-aste meni ihan hyvin. Sillee, että siel ei ollut ongelmia. Silloin mulla oli ihan niinku, mä olin iha ilonen olla alakoulussa, ala-asteella. Sitten vaihdettiin 7- ja 9-luokkaan. Siinä mulla meni vähän silleen, että mä en jaksanut niin hyvin tehä koulujuttuja. Et oisko ollu, varmaan lähellä, et mä olisin jäänyt 9-luokalle”

Veikko kertoo hakeneensa peruskoulun jälkeen opiskelupaikkaa ammatillisesta koulusta, ja päässeensä opiskelemaan ensimmäiseen hakukohteeseensa. Hän muistelee halunneensa itse pitää väli vuoden, mutta päätyneensä kuitenkin oppilaanohjaajan sanojen myötä hakeutumaan suoraan toisen asteen koulutukseen. Veikko kertoo kokevansa, että hänen kohdallaan väli vuodesta ennen toisen asteen koulutukseen siirtymistä olisi voinut olla merkittävästi apua jaksamisen haasteiden kanssa.

“[...] Ja iloisesti mä hain silloin niinku toisen asteen jatko-opiskelupaikkaa amikseen, mutta et en vaan sit niinku jaksanut, se oli vaan se suurin ongelma. Mut se ei ollut sillee, ei ollut mitenkään, että koulu ois ollut ongelma tai en ois halunnut opiskella.”

“Mä menin suoraan ammattikouluun, [ammattillisen oppilaitoksen nimi] [ICT-alalle]. Mä peruskoulussa puhuin opolle, että mä olisin ehkä halunnut väli vuoden. Opo silloin sanoi mulle, että ammattikoulu ei katsois sitä hyvällä, et ois väli vuosi. Joten mä en sit pitäny väli vuotta, koska mä luulin, että mun ei kannata. Koen, et se ois auttanut jaksamisen kanssa paljonkin.”

Veikko opiskeli toisen asteen opintoja koronapandemian aikana, jolloin hänen oppilaitoksensa siirtyi hetkellisesti kokonaan etäopetukseen. Hän muistelee etäopetuksen olleen hänelle haastavaa aikaa, sillä tunteihin oli helpompi suhtautua huolettomammin, jolloin koulutehtävät alkoivat kerääntyä huomaamatta. Kasaantuneiden koulutehtävien myötä Veikolla jäi paljon opintoja suorittamatta, mistä seurasi lopulta se, että Veikko jättäytyi kokonaan pois koulutuksesta.

“Se vaikeutti omaa ainakin, että ei niinku ottanut sitä tosissaan senkin takia, kun niitä tunteja niinku oli siellä netissä, Teamsissa. Niin koki, että no katto silleen, että no, noihan voi tehä helposti vaikka huomenna. Ja sitten se keräänty. Ja sit sitä oli paljon. Ja sit oli se, että kun ei ollut käynyt koulun paikalla usein, koska siellä ei ollut niitä fyysisiä tunteja, niin sit monella jäi, ja mul varsinkin jäi tosi paljon opintoja taustalle. Ja mua ei ikinä jätetty luokalle, niin sit niitä vaan oli ja mul

puuttu paljon. Ja olin neljännellä vuodella jopa. Ja sit mä totesin, että tää ei etene. Ja jäin sitten koulusta pois kokonaan.”

Haastattelun hetkellä Veikko kertoo osallistuvansa henkilökohtaiseen valmennukseen, jossa häntä autetaan kohti ensimmäistä työpaikkaa ja työelämää. Hän kertoo, että tällä hetkellä tulevaisuuden suunnitelmat ja etenemistahti tuntuvat hänestä sopivalta.

” [...] Hakeuduin tänne koulun kuraattorin ehotuksen kautta, tänne [valmennuksen] ohjaukseen. Auttamaan mua siinä työnhaussa. Pääsemään niinku ensimmäiseen kertaan töihin. Ja työelämään. Ja silleen koen, että tällä hetkellä mun suunnitelma ja tahti on nyt ihan hyvä.”

Veikon kohdalla koulutaipaleen alkua hankaloitti peruskoulun käyminen oppiainepainotetulla luokalla, sillä Veikolla oli haasteita painotetun oppiaineen oppimisessa. Jaksamisen haasteet alkoivat Veikon koulutuspolulla verrattain aikaisin, sillä hän koki jaksamisen heikentyneen jo peruskoulun loppuvaiheilla. Myös Veikon kohdalla koronaviruspandemia hankaloitti tilannetta entisestään ammatillisessa oppilaitoksessa, ja pandemian aiheuttamista etäopinnoista seurasikin myöhemmin Veikon jaksamisen romahtaminen ja koulunkäynnin keskeyttäminen.

H4 EINO:



Eino kertoo, ettei muista ala-asteajalta muuta kuin sen, että on saanut tukiopetusta matematiikkaan. Yläasteen ajalta Eino muistaa saaneensa heikkoja arvosanoja ja päässeensä kokeista juuri ja juuri läpi.

”Ala-asteelt mul ei oo niinku mitään muistikuvaa, muutaku et mä sain joskus matikkaa jotain erityisopetust. [...] Yläasteel oli, pääsin just ja just läpi. Mulla oli aika heikko keskiarvo. Mä en muista mikä se oli, mut se oli sitä, et jos siellä ois ollu niinku hiukan alle jotain... mä sain pelkkii viitosii ja kuutosii. Liikast tais tulla ysi. Nii se kertoo jo aika paljon. [...] ”

Eino kertoo kamppailleensa aina oppimisvaikeuksien kanssa. Hän tulkitsee heikkojen arvosanojen sekä koulun kiinnostamattomuuden liittyneen oppimisen haasteisiin, jotka turhauttivat nuorta koululaista.

”Varmaan se, kun ei ymmärtänyt heti. Se ymmärtämättömyys oli varmaan se isoin tekijä. [...] Ehkä silloin niin saatto tulla vähän tyhmä olo ja sit ei välttämättä ehkä, pieni lapsi ei välttämättä ehkä ihan tykännyt siitä.”

Haastattelun hetkellä Eino osallistuu kolmatta kertaa ammatilliseen koulutukseen, sillä on keskeyttänyt koulutuksen kahdesti, eri aloilla. Eino kertoo, ettei hänellä ole hyviä muistoja aiemmista koulutuspaikoista. Ensimmäisessä koulutuspaikassaan hän mainitsee kohdanneensa syrjintää, ja viittaa puheessaan muihinkin koulunsisäisiin ongelmiin.

”Mä oon käyny kahta ammattikoulua tätä ennen. [...] Se eka ammattikoulu ei ollu mikään maailman aurinkoisin kokemus, syrjintää opettajien ja oppilaitten puolesta. Siel oli kaikki niinku ei pitäis olla. [...] Tää on nyt kolmas ja todennäköisesti viimeinen.”

Eino on osallistunut toisen asteen opintojen lisäksi myös tutkintokoulutukseen valmentavaan koulutukseen. Hän kertoo saaneensa valmentavasta koulutuksesta uutta intoa opiskeluun.

”No [valmentava koulutus] nyt, se nyt antoi vähän semmosen uuden potkun siihen opiskeluun. Se oli silleen, et se herätti sen uudestaan silleen, et eihän tää nyt ookaan ihan... Ihan syvältä. Niin se oli ihan positiivista. [...]”

Haastattelussa Eino kertoo kärsivänsä jaksamisen haasteiden ohella myös mielenterveyden ongelmista sekä nukkumisvaikeuksista. Hän kertoo tunnistavansa oman elämäntapansa vaikuttavaan negatiivisesti omaan jaksamiseensa arjessa.

”Mutta niinku siis mun elämäntyö ei oo mikään maailman terveellisin siinä määrin, että mä nukun päivässä maksimissaan viisi tuntia. Mä oon nyt nukkunut kolme ja puoli tuntia. Ja tota, mä syön kotoo ihan miten sattuu. [...] Ne kyl voi vähän ehkä vaikuttaa siihen, se elämäntapa ja sit nää MT-ongelmat.”

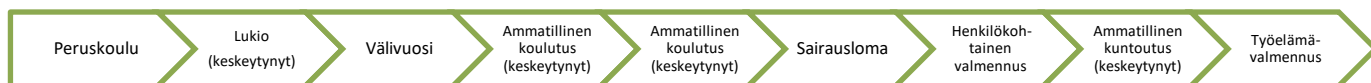
Hän kertoo haastattelussaan myös taloudellisista haasteista, joita pitkittynyt opiskelu on aiheuttanut. Eino sanoo näkevänsä työllistymismahdollisuutensa hyvinä, mutta kokee työnteon ja opiskelun yhdistämisen liian raskaana itselleen.

”Niin kyse ei oo siitä, ettenkö mä sais töitä, kyse on vaan siitä, et mä en halua tehdä töitä ja kouluu samaan aikaan. Koska mä koen sen mun henkisen hyvinvoinnin vähän liian rankaks ehkä jopa. [...]”

Eino on kärsinyt koulutuspolkunsa aikana oppimisvaikeuksista, ja lisäksi hänen muistot oppimisesta sekä kouluympäristöistä ovat olleet enimmäkseen negatiivisia. Huonot kokemukset kouluympäristöistä sekä oppimisesta näyttäytyvät Einon koulutuspolussa useampina keskeytyneinä koulutuksina. Tutkintokoulutukseen valmentavassa opetuksessa Eino kuvaa saaneensa paremman kokemuksen oppimisesta, minkä takia hän on saanut motivaatioita opintoihinsa. Vaikka intoa opiskeluihin on löytynyt, kamppailee Eino edelleen jaksamisen haasteiden sekä mielenterveysongelmien kanssa. Einon elämäntilannetta varjostaa

huoli taloudellisesta pärjäämisestä opintojen viivästyessä, sillä opintojen sekä työelämän yhdistäminen ei ole hänen tilanteessaan mahdollista.

H5 PEKKA:



Pekka muistaa peruskoulun ala-asteen sujuneen hyvin, ja ongelmien ilmenneen vasta yläasteella, kun haasteet jaksamisen sekä motivaation kanssa alkoivat. Hän tulkitsee haasteiden aiheutuneen tuolloin vielä diagnosoimattomasta masennuksesta, johon hän sairastui yläasteiässä.

”Mä muistan, että alakoulu meni ihan niinku hyvin. Et oli kavereita ja ei ollu mitää semmosii suurempii ongelmii. Ja opiskeli vaan, ihan normaalisti. Mutta sitten yläkoulussa alko olee vähän enemmän semmosta, että ei oikee jaksanut opiskella. Ja motivaation kanssa oli vaikeuksia. [...] Mä luulen, että se mun masennus alko sieltä, silloin joskus 8-9-luokalla. Silleen, että sit se masennus vaikutti tosi paljon siihen opiskeluun ja jaksamiseen ja tämmöistä.”

Yläasteen jälkeen Pekka haki useampaan hakukohteeseen toisen asteen oppilaitosten yhteishaussa - sekä ammatillisiin oppilaitoksiin että lukioon. Pekka ei päässyt ensisijaisiin valintoihinsa, vaan päätyi viimeiseen hakukohteeseensa.

” [...] Mut se oli oikeastaan semmonen, että mä hain peruskoulussa silloin niin yhteishaussa pariin paikkaan. Oisko ollu jotain pari lukioo [haastattelupaikkakunnalta] ja sit tota noin niin, joku ammattikoulu. Tai mä en muista nyt ihan tarkalleen. Sit niinku, mä en päässy niihin. Nii sit mun viimeinen vaihtoehto oli semmonen että mä hain sinne [toinen paikkakunta], semmoseen [lukion nimi] lukioon. Ja sit mä menin lukioon, sinne [lukion nimi]. [...] ”

Pekan lukio-opintojen alussa hän muistaa jaksaneensa opiskella. Opintojen edetessä jaksaminen sekä kiinnostus kuitenkin heikkenivät samaan aikaan alkaneen masennusoireilun myötä. Pekka kokee, että tauko opinnoista peruskoulun jälkeen olisi voinut edesauttaa hänen jaksamistaan.

“Se eka vuosi oli ihan ok, että jakso opiskella ja tämmöst. Mut sit se alkoi niinku pikkuhiljaa mennä taas siihe, et tota, ei niinku jaksanut keskittyä ja ei kiinnostanut ne aineet. Ja sit et meni niinku kavereiden takia sinne. Sit herääminen oli vaikeet ja tämmöst, et se masennus niinku alkoi silloin oikeastaan, olee varmaan pahimmillaan. Sen kans, et se vaikutti tosi paljon niinku opiskeluun. Et silloin ois ehkä ennemmin just pitää jotain taukoa. Tai jotain tämmöst, niinku opiskeluist, peruskoulun jälkeen. [...] ”

Lukio-opintojen keskeydyttyä kahden vuoden jälkeen Pekka piti hetken taukoa opinnoista. Tauon jälkeen hän opiskeli noin puolitoista vuotta ammatillisessa koulutuksessa. Kesken

ammattillisen koulutuksen Pekka lähti suorittamaan asepalvelusta, jonka hän kuitenkin kertoo joutuneensa keskeyttämään ahdistus- sekä masennusoireilun takia.

”Mä tein lukioo kaks vuotta. Sit sen jälkeen mul oli hetken tauko. Sit mä hain tänne [ravintola- ja catering-alalle] tähän [haastattelupaikkakunnalle]. Ja sit mä muutin kans [haastattelupaikkakunnalle]. Sit mä olin sen ravintola-alalla oisko ollu vuoden, puoltoista. Sit mä menin inttiin. Sit intis mä olin sen aloituskauden. Joku kolme, neljä kuukaut kai. Ja sit se keskeytys mul ahdistuksen takia, ja niinku ahdistuksen ja masennuksen oireiden takii. Ja sit sen jälkeen mä olin hetken aikaa taas ravintola-alalla.”

Pekka päätyi keskeyttämään opintonsa, ja hakeutumaan uudelle alalle aikuiskoulutukseen. Hän oli koulutuksessa noin kuukauden, minkä jälkeen Pekka jäi sairauslomalle.

”Ja sit se keskeytys. [...] Ja sit mä hain tota, tohon [haastattelupaikkakunnan], sinne ICT-puolelle. Mut se oli ihan niinku, mä menin aikuispuolelle. Ja sit mä olin siellä varmaan kuukauden vai. Ja sit siin vaihees oli jo silleen, et ei jaksa, ei kiinnostu. Ei niinku pysty. Ja sit sen jälkeen mä oon ollu niinku vähän semmosel, niinku sairauslomalla periaatteessa.”

Sairauslomalla ollessaan Pekka muistaa saaneensa soiton työelämätoimistosta, jonka kautta hän pääsi mukaan henkilökohtaiseen valmennukseen. Pekka kertoo saaneensa valmennuksesta paljon apua, ja hakeutuneensa valmennuksen tuella esimerkiksi terapiaan.

” [...] Jossain kohtaa mul tuli vaan soitto, tota noin, TE-toimistolta oisko ollut. Että he kysys, et oisko kiinnostusta tommoseen [henkilökohtaiseen valmennukseen]. Ja sit sen [valmennuksen], [...] niin sen avul mä oon oikeastaan päässyt niinku takas periaatteessa rattaille. Silleen et on hakenut terapiaa ja tämmöstä. [...] ”

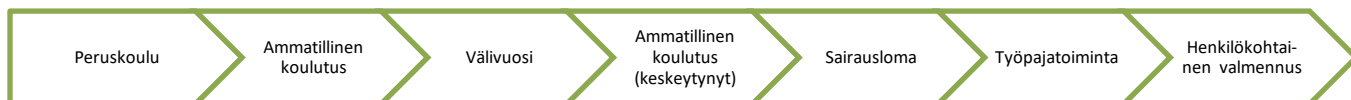
Valmennuksen jälkeen Pekka aloitti ammatillisessa kuntoutuksessa, joka kuitenkin keskeytyi jaksamisen haasteiden takia. Pekka kuvaa keskeytymisen jälkeistä aikaa vaikeana, mutta muistaa saaneensa terapiasta apua tuolloinkin. Lopulta Pekka hakeutui työelämävalmennukseen, jossa hän käy edelleen haastattelun hetkellä.

”Sen [valmennuksen] jälkeen mä menin kuntoutukseen. Mut se oli semmonen kuntoutus, et se oli niinku liikaa mulle. Et oli neljä päivää ja sit oli kuus tuntii, päivä. Se oli liian raskast mul silloin. Et tota, sit se keskeytys jossain kohtaa. Ja sit sen jälkeen oli vähän semmoista, vähän semmost, vähän vaikeet just taas. Mut sit niinku, ku oli se niinku se motivaatio, päästä takas jaloilleen. [...] Ja sit ku oli sitä terapiaa viel, niin sit mä onnistuin jossain vaiheessa hakemaan just tota noin, tänne [työelämävalmennukseen].”

Pekan koulutuspolku alkoi hyvin, mutta hän alkoi kipuilla mielenterveysongelmien kanssa peruskoulun loppuvaiheilla. Mielenterveysongelmat vaikuttivat Pekan jaksamiseen

negatiivisesti, ja peruskoulun jälkeen hän olisikin kaivannut väliavuotta, mutta ei pitänyt sellaista. Pekka on aloittanut koulutuspolkunsa aikana useamman eri koulutusohjelman, joista jokainen on keskeytynyt joko jaksamisen haasteiden, mielenterveysongelmien tai molempien yhteisvaikutuksen myötä. Pekka kuvaa haastattelussaan terapiaa merkittävänä tekijänä osana paranemisprosessia, sillä terapian avulla Pekka on pystynyt hakeutumaan mukaan muihin kuntouttaviin toimenpiteisiin.

H6 PIIA:



Piia kertoo käyneensä ala-astetta pienemmässä koulussa kolmanteen luokkaan saakka, ja siirtyneensä sitten suurempaan kouluun. Piia muistaa koulun vaihdoksen ikävänä, ja kertoo tulleensa kiusatuksi suuremmassa koulussa, jossa hän opiskeli neljännestä luokasta yhdeksänteen luokkaan.

”Sen mä muistan, että mä aloitin niinkun... ala-aste, oli [ensimmäinen koulu], ja sit sieltä siirryttiin [toiseen kouluun], mikä oli vähän perseestä. [...] Se oli vähän se, kun ei päässy oikein porukkaan sisään ja sitten kiusattiin. Jäi ulkopuolelle, niin se oli vähän sitten kivenkova lasku takaisin.”

Piia kertoo osallistuvansa haastattelun hetkellä neuropsykiatriisiin tutkimuksiin. Hänellä ei ollut peruskoulussa diagnoosia oppimisvaikeuksista, mutta hän muistelee olleensa vilkas lapsi ja lukemisen olleen hänelle haastavaa.

”No sitä tässä nyt vielä vähän niinku yritetään tällä hetkellä niinku käydä läpi, kun tossa on nepsytutkimukset musta oottaa, niin... Niitä käydään enemmänkin läpi tässä tällä hetkellä, mutta... En mä muista kuin sen, että lukeminen oli hirveen vaikeeta.”

Peruskoulun jälkeen Piia haki opiskelemaan ammatilliseen koulutukseen ja pääsi ensimmäiseen hakukohteeseensa. Piia suoritti ammatillisen koulutuksen kolmessa vuodessa, ja päätti pitää sen jälkeen väli vuoden opiskelun aikana alkaneiden jaksamisen haasteiden takia. Väli vuoden jälkeen hän aloitti uuden ammatillisen tutkinnon opiskelun uudella paikkakunnalla. Piia kuvailee vointinsa kuitenkin romahtaneen nopeasti muuton jälkeen, minkä takia hän keskeytti alan opinnot opiskeltuaan puoli vuotta. Piia liittyy haasteet suuriin muutoksiin, jotka tapahtuivat kaikki lyhyen ajan sisällä; vanhemmilta pois muutto, pandemia-aika sekä uusi opiskelupaikka.

”Siinä tapahtu korona, ensimmäinen yksinmuutto, uus opiskelupaikka. [...] Ensin meni uni, ensin alko uniongelmat, sitten meni ruokahalu ja sitten alko olla paniikkikohtauksia.”

Piia muistelee kärsineensä ammatillisessa koulutuksessa myös keskittymisvaikeuksista, mikä hankaloitti opintojen suorittamista.

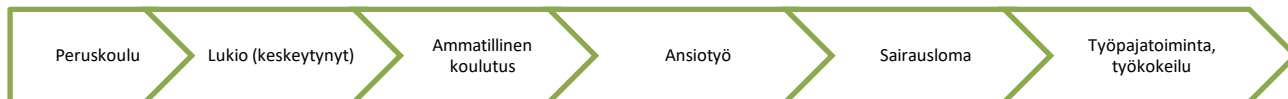
”No, mä en tiiä, olik se yliaktiivisuus, ylivilkkaus, meneeks se käsi kädessä, mutta... [...] Ne enemmän purkautu ehkä sitten ysiluokalta ja sitten amiksessa, ja sitte media-alalla varsinkin ne räjähti käsiin, ne mun keskittymisongelmat.”

Piia kertoo jääneensä sairauslomalle keskeytettyään toisen ammatillisen koulutuksen. Puolen vuoden sairausloman jälkeen hän lähti mukaan paikallisen kulttuuripajan toimintaan. Haastattelun hetkellä Piia ei osallistu enää kulttuuripajan toimintaan, mutta on aloittanut henkilökohtaisen valmennuksen. Piia on saanut valmennuksesta tukea tulevaisuutensa suunnitteluun, mutta kertoo olevansa silti huolissaan omasta jaksamisestaan.

”Mä oon [valmennuksessa]. Se on... mitenhän sen selittäis suomeks. No ehkä vähän, että käydään läpi niinku opiskelumahdollisuuksia, tai jotain työkokeilumahdollisuuksia, tai ylipäätään sitä, mitä mä haluaisin tehdä. Se on vähän selvinnyt, et mitä mä haluan tehdä, mut se, että jaksanko mä hakee opiskeleen, niin se on eri asia.”

Piialla on hyvä koulumuistoja pienemmästä kyläkoulusta, mutta huonompia muistoja suuremmasta koulusta, johon hän siirtyi kolmannen luokan jälkeen ja jossa hän tuli kiusatuksi. Piia on kärsinyt myös keskittymisvaikeuksista koulupolullaan - hän muistelee olleensa jo peruskoulussa ylivilkas lapsi, mutta varsinaisten keskittymisongelmien hän kokee alkaneen vasta ammatillisessa koulutuksessa. Piian kohdalla jaksamisen romahtaminen liittyi keskittymisvaikeuksien ohella suuriin samanaikaisiin elämänmuutoksiin; uudelle paikkakunnalle muuttoon, uuteen opiskelupaikkaan sekä koronapandemiaan.

H7 NIINA:



Niina muistelee peruskoulun alkaneen hyvin, mutta joutuneensa koulukiusatuksi parin ensimmäisen kouluvuoden jälkeen. Niinan mukaan kiusaaminen jatkui läpi peruskoulun ja sen myötä koulunkäynti tuntui yhä vaikeammalta.

”Pari ekaa vuottahan mulla meni tosi hyvin. Ja mä niinku pärjäsin koulussa tosi hyvin, mutta sitten alko kiusaaminen minua kohtaan. Ja sit se jatku vielä lukion

ekalla. Ja mitä pitempään se jatkui, niin sitä vaikeammaksi koulunkäynti mulle kävi. Niin se on sitte itellä hankaloittanut.”

Peruskoulun jälkeen Niina haki opiskelemaan lukioon ja pääsi haluamaansa hakukohteeseen. Hän mainitsee lukiossa diagnosoidusta lukivaikkeudesta, ja vielä lukion jälkeen diagnosoidusta keskittymisvaikeudesta. Niina kertoo kokevansa, että mikäli hän olisi saanut diagnoosit ja oikeanlaista tukea jo aikaisemmin, olisi hän pärjännyt peruskoulussa paremmin.

”Minulle ei ikinä peruskouluajana diagnosoitu lukihäiriö, se vasta lukiossa sitte, opettaja oli silleen et hei, kävisitkö testeissä, että huomaan sinulla tällaisia piirteitä. Ja sitten alko harmittaa jälkikäteen, että ei voinut aikaisemmin saaha mitään auttamaan siihen lukihäiriöön. Että olisi pärjännyt peruskoulussa silleen paremmin. Ja sitten minulle nyt vasta viime vuonna kerrottiin ADHD:sta, niin mulla on ollut peruskoulunkin aikana, että mulla on ollut sellanen diagnosoimaton ADHD siellä sitten.”

Niina muistelee hakeneensa lukioon, koska ei tiennyt hakuvaiheessa mitä haluaisi tulevaisuudessaan tehdä. Hän kuitenkin erosi lukiosta vuoden opiskelun jälkeen kiusaamistapauksen myötä. Erottuaan lukiosta Niina haki ammatilliseen koulutukseen.

“Joo, lukioon lähin ihan sen takia, kun en tiennyt, mitä haluan tehdä. Ja sitte tota, tuli lähettyä tuonne ammattikoulun puolelle. Kun siellä tapahtu, [kotipaikkakunnan] lukiossa semmonen tapahtuma, mikä sitte mua vähän niin sanotusti... No, niin sanotusti, mutta siis traumatisoi [kiusaamistapaus, jossa haastateltava kiusattuna]. Jonka jälkeen multa kysyttiin, että haluunko mä erota ja lähtee muualle opiskelemaan. Ja sitten mä siellä sinnittelin sen yhen vuoden, ja vähän ennen kun lähin sieltä lukiosta, niin sanoin, että joo, mä otan ja eroan koulusta.”

Niina kertoo, että olisi halunnut hakea ammatilliseen koulutukseen opiskelemaan eri alaa kuin mille lopulta päätyi. Hän muistelee lukion opinto-ohjaajan sanoneen hänelle, ettei hänen kannata yrittää hakea haluamilleen aloille heikkojen arvosanojensa takia, ja siksi Niina haki eri alalle kuin olisi itse halunnut.

”Mä mietin, että mä olisin halunnut lähteä käymään niinkun... Ei nyt eläinlääkäriä, mutta eläinlääkärin puolelta. Että kun se tuolla [ammatillisen koulutuksen nimi] on, tuolla ammattikoululla. Niin sitä mä mietin. Ja sitten mietin, että lähtisin niinku kokiksi, ravintola-alaa. Mut siinä vaiheessa meiän tuo yläasteen se opinto-ohjaaja, niin oli silleen, että mun arvosanoilla sinne ei pääse. Ja että turha edes yrittää lähteä. Että paljon helpommalla pääsisin niinku meidän lukiossa, kun siellä on niin alhainen se keskiarvo, mikä sinne vaaditaan.”

Niina valmistui ammatillisesta koulutuksesta ja sai määräaikaisen työpaikan puoleksi vuodeksi. Sen jälkeen hän jäi työttömäksi ja haki uuteen ammatilliseen koulutukseen monimuoto-opetukseen, sillä halusi parantaa omia työllistymismahdollisuuksiaan. Niina teki

hetken opintojen ohella töitä ravintola-alalla, ja yritti löytää soveltuvaa harjoittelupaikkaa opintojaan varten tuloksetta. Kolmen kuukauden jälkeen hän kuvailee psyykkisen hyvinvointinsa ja jaksamisensa romahtaneen.

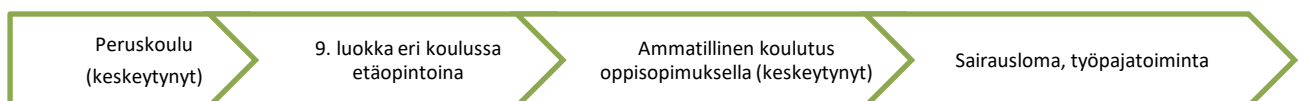
”Sit mä olin käyny tuolla 2022 [ravintolassa] töissä. Ja siellä olin kolme kuukautta, kunnes mä sitten niinkun... mun henkinen tila romahti. Mä sanoin vaan itteni irti sieltä. Mä olin [ravintolassa työskentelyn] aikaan sitten kans niinkun, tein [talouselämän opintoja]. Kävin yhen kokonaisen kurssin, ja sitten mun piti keskeyttää opinnot siellä, kun en pärjännyt. Kun mulla ei, mä en jaksanut. Mun piti ettiä, sit kun se on monimuotoinen, se [talouselämän opinnot], niin mulle ois pitäny löytyy työpaikka, mutta kun mä soitin, mä kävin tutustumassa, mä kävin haastatteluissa. Niin ei niistä sitte ikinä oikein mitään loppujen lopuks tullut.”

Niina muistaa hakeutuneensa samoihin aikoihin mielenterveyspoliklinikalle, jossa hän sai hoitoa masennukseen. Haastattelun hetkellä Niina kertoo käyvänsä työkokeilussa kahdesti viikossa neljä tuntia kerrallaan, ja kuvailee jo haluavansa kovasti takaisin töihin.

”Ja sitten alettiin, niinku, sain masennusdiagnoosit ja sitten siihenkin sain lääkkeit ja sitten ollaan koitettu kasata sitä jaksamista ja nyt mä oon tullut tänne työkokeiluun. Että jos mä nyt jaksaisin, kun mulla on hirveä halu päästä takaisin töihin. Mä en halua olla kotona. Niin sitten tänne tuli, että saisi lisää semmoista, niinkun jaksotettua arkea. Ja pääsisin muualle asunnostani, pienestä yksiöstä. [...] Mä teen kaks päivää viikossa neljä tuntia. Ja sitten kun must tuntuu, että mä pystyn ottaa lisää tai jos mulle tulee semmoinen, että tarvitsen pitempää päivää tai haluan toisen päivän lisää, niin sitten me otetaan ja ilmoitetaan TE-toimistolle, että nyt suunnitelma on muuttunut vähän näin.”

Niinan koulutuspolkua ovat muovanneet myöhään havaitut oppimis- ja keskittymisvaikeudet sekä koulukiusaamistapaukset, joissa kiusaamiseen ei olla pystytty koulun taholta puuttumaan riittävästi. Niina on kamppaillut myös mielenterveyden ongelmien kanssa. Vaikka Niina on valmistunut ammatillisesta koulutuksesta, on työllistyminen ollut haastavaa, minkä takia hän on hakeutunut uusiin opintoihin. Uusien opintojen myötä koulutuspolku on pitkittynyt, ja työskentely opintojen ohella tullut tarpeelliseksi. Opiskelun ja töiden yhdistäminen osoittautui myös Niinan kohdalla liian raskaaksi, sillä jo valmiiksi heikentynyt jaksaminen romahti silloin täysin.

H8 DANIEL:



Daniel muistelee peruskoulussa ala-asteen sujuneen hyvin, kuten myös ylä-asteen alun. Hän kertoo tilanteen muuttuneen peruskoulun lopulla, kun hän joutui koulukiusatuksi. Samoihin

aikoihin kiusaamisen alkamisen kanssa, Daniel muistelee alkaneensa syrjäytyä sekä kärsiä mielenterveyden ongelmista. Daniel kertoo tilanteen kärjistyneen peruskoulun loppuvaiheilla, jolloin hän lopetti koulussa käymisen kokonaan. Daniel kertoo jatkaneensa peruskoulua myöhemmin kokonaan etäopetuksessa.

”Muita ei sillee ollu mitään ongelmia et hyvin meni niinku alakoulu. Sitte yläkouluki alko iha hyvin, mutta sitte siinä, miten mä sanosin, oisko [ajankohtana] siinä sit alko olla ongelmia. Tai oli just jonkin verran koulukiusaamista ja sitte sellasta syrjäytymistä ja muuta. Ja muitaki ongelmia, just sen mielenterveyden kanssa. [...] Silloin se tilanne sitte niinku kärjisty siihen, että mä niinku lopetin koulussa käymisen hetkellisesti. Ja sitten myöhemmin jatkoin sitä niinku etänä [...]”

Daniel suoritti peruskoulun loppuun hitaammassa tahdissa. Valmistuttuaan Daniel kertoo ettei tehnyt hetkeen mitään, mutta haki lopulta opiskelemaan oppisopimuksella rakennusalalle. Hän opiskeli oppisopimuksella vuoden, mutta jäi sitten sairauslomalle ja lopetti opiskelun jaksamisen romahtaessa. Jälkikäteen hän kertoo miettineensä, että aloitti opiskelun ehkä turhan aikaisin tilanteeseensa nähden. Haastattelun hetkellä Daniel kertoo olevansa edelleen sairauslomalla.

”No, jonku aikaa siitä, ku mä niinku peruskoulusta pääsin, nii emmä oikeen mitään tehny. Mä vaan, no olin kotona ja just niinku aika paljon pelasin erilaisia pelejä ja muuta. Ööm, välilä jotain, esim. kesällä saatoin niinku kesätöitä tehdä. Ja sit siitä jonku aikaa, mä lähin rakennusalalle opiskelemaan oppisopimuksella [tutun henkilön omistamaan yritykseen]. Ja sitä sitte kesti, oisko ollu joku vuosi, ja no sit mä lopetin sen, emmä tiä, mulla tavallaan niinku jaksaminen loppu ja no ehkä mä vähän liian äkkiä lähin mukaan siihen. Tai emmä tiä olisk se kannattavaa mun vielä alkaa mitään opiskelemaan. [...] Mä jäin ennen ku se oppisopimus virallisesti loppu, ni mä jäin niinku sitä ennen sairauslomalle. Ja mä oon vieläkin nyt sairauslomalla.”

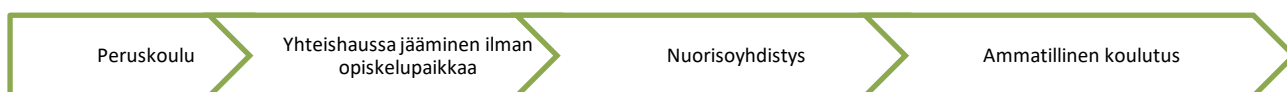
Daniel muistaa aloittaneensa sairausloman aikana mielenterveysyksikössä käymisen, ja lisäksi käyneensä tapaamassa aikuissosiaalityön viranomaisia. Suurimman hyödyn Daniel kokee saaneensa kuitenkin nuorisotyöpajatoiminnasta, johon osallistuu vielä haastattelunkin hetkellä. Daniel korostaa sosiaalisen vuorovaikutuksen hyötyjä, joita hän on saanut työpajatoiminnasta.

”Mutta sitten jossain vaiheessa siitä, niin minä aloin käymään tuolla mielenterveysyksikössä [asuinpaikassa], juttelemassa yhdelle niitten työntekijälle. [...] Ja sitten tota, oon kans käyny [...] aikuisten tossa, onks se sosiaalityö vai mikä se on? Nii siin oon kans käyny jotain työntekijää tapaamassa. Mutta sanosin et tästä ehkä vielä enemmän on ollu apua, et on täällä käyny, täällä [työpajatoiminnassa], paikan päällä. Että sit siin on tullu jonkun verran niitä

sosiaalisia kanssakäymisiä muitten ihmisten kanssa. Et ne oli aika niinku jääny vähälle silleen ku yksin vaan kotona on.”

Danielin kohdalla jaksamisen haasteet alkoivat jo peruskoulun lopussa, koulukiusaamisen, syrjäytymisen sekä mielenterveyden ongelmien myötä. Jaksamisen haasteiden sekä koulun keskeytyksen takia Daniel suoritti jo peruskoulua ikätovereitaan hitaammassa tahdissa. Vaikka Daniel ei hakenutkaan heti valmistuttuaan toisen asteen opintoihin, koki hän jatkaneensa opintoja liian aikaisin vointiinsa nähden. Toisen asteen opintojen aloittaminen huolimatta edelleen jatkuneista jaksamisen haasteista aiheutti sen, että Daniel joutui keskeyttämään opinnot ja jäämään pitkälle sairauslomalle.

H9 JOHANNA:



Johanna kuvailee käyneensä ala-asteella mieluusti koulussa, sillä hänen kotioloinsa tuona aikana olivat huonot eikä hän halunnut olla kotona. Johanna muistelee, että vaikka kouluun lähteminen oli rankkaa, lähti hän sinne mieluusti. Johanna muistaa ala-asteesta myös kaverit.

”No siis silleen [...], että halus olla paljon enemmän koulussa. Entä ku sitten kotona. Nii sitte oli ihan mielellään, että toki sinne aamulla lähteminen oli vähän rankkaa. Mutta sitten just silleen, että mieluusti oli niinku siellä ja näki kavereita. Ja niinku ei tarvinnu olla kotona.”

Johanna muistelee, ettei kotiolojen vaikeudet näkyneet peruskouluajana juuri ulkopuolisille. Hän kertoo saaneensa välillä heikkoja arvosanoja koulusta, jolloin häntä kehoitettiin panostamaan enemmän koulunkäyntiin. Matematiikka oli Johannalle vaikeaa, joten hän pääsi opiskelemaan sitä pienryhmään peruskoulussa.

”Että sain niinkun huonoja numeroita välillä ja näin, että kyllähän siinä matematiikassa otettiin sitten se, että laitettiin helpotettuun ja pienempään ryhmään. Mutta niinkun muualla ei se silleen ihan hirveesti nyt niinkun kiinnitetty huomiota. Että oltiin vaan, että pitää vaan lukea enemmän ja panostaa enemmän ja näin. Ja ei silleen niinkun ulkopuolelle hirveesti niinkun näkyny ja kukaan huomannut silleen, että oli ongelmia kotona.”

Yläasteikäisenä Johanna muutti sijaisperheeseen, ja aloitti käymään psykologilla. Hän kertoo, että sai tuolloin myös diagnoosit lukihäiriöstä sekä hahmottamisen vaikeuksista.

”Muutin sinne sijaisperheeseen, niin sitten siellä me käytiin just, alotin niinku käymään psykologilla, ihan muualla puhumassa asioista. Ja siellä tehtiin sitten, käytiin tekemässä jotain tutkimuksia. Ja siellä niinku oli jotain, että mulla on niinku vissii lukihäiriötä. Ja sitten jotain hahmottamisen vaikeuksia.”

Johanna kertoo hakeneensa peruskoulun jälkeen ammatilliseen koulutukseen opiskelemaan terveydenhoitoa. Hänen arvosanansa eivät riittäneet koulutukseen pääsyyn, joten Johanna päätti lähteä mukaan nuorisoyhdistyksen toimintaan, johon hän edelleenkin osallistuu.

”Mä hain ensin [terveydenhoitoalalle] ja kävin sitten tuolla niissä testihommeleissa. Ja en sitten päässyt sinne ja tulin tänne [nuorisoyhdistykselle].”

Nuorisoyhdistyksen kautta Johanna sai tietää kiinnostavasta toisen alan ammatillisesta koulutuksesta. Hän haki koulutukseen, pääsi sisälle ja opiskelee alaa edelleen. Johanna kertoo pitävänsä nykyisen alansa opinnoista, mutta toivoo kuitenkin, että hänen oma mielenterveytensä olisi parempi. Johanna kertoo kärsineensä jaksamisen haasteista ammatillisen koulutuksen opintojen aikana, ja joutuneensa siksi keskeyttämään esimerkiksi toisen työharjoittelunsa.

”Mä olin ensimmäisellä työharjoittelulla, mikä meillä oli, niin siellä meni hyvin. Niinku just, että opettajat sano, että on oikea ala ja osaa kaiken hyvin ja näin. Ja siellä oli enemmän ehkä sitä jaksamista. Sitten meillä alkoi se toinen, minkä mä aika lailla viikon sisällä varmaan sitten keskeytin. Oman niinku jaksamisen kanssa, että ei pystynyt ollenkaan.”

Johanna suorittaa haastattelun hetkellä toista vuottaan ammatillisessa koulutuksessa. Hän kuvailee vointiansa erittäin huonoksi. Johanna kertoo asioidensa olevan muuten elämässä ihan hyvin, mutta jo pidempään jatkuneet mielenterveyden sekä jaksamisen haasteet vaikuttavat hänen vointiinsa hyvin negatiivisesti.

”Ja loppujen lopuks silleen että elämä on hyvin, mutta sitten se vointi on niinkun tosi huono. Että niinku on ollu ehkä pahinta moneen vuoteen. Että tavallaan tietyllä tavalla sen kanssa on oppinut elämään, kun sen kanssa on elänyt jo seitsemän vuotta varmaan. Mutta sitten kun se iskee, niin se iskee pahasti. Ja on ollut semmoista väsymystä. Ei niinku jaksa mitään, ei jaksa nähdä kavereita, ei jaksa tehdä mitään.”

Johannalla on koulusta pääosin hyviä muistoja. Johannan koulutuspolkuun on vaikuttanut kuitenkin huonot kotiolo, sekä vasta peruskoulun loppuvaiheilla todetut oppimisvaikeudet. Johanna piti peruskoulun jälkeen tahtomattaan välivuoden opiskelusta, sillä hänen arvosanansa eivät riittäneet toisen asteen koulutukseen pääsyyn. Johanna on kärsinyt mielenterveyden ja jaksamisen haasteista jo pidempään, mutta ammatillisessa koulutuksessa jaksamisen haasteet kasvoivat entisestään, minkä myötä myös opintojen edistäminen on ollut hankalaa.

6.2 Millaisia kokemuksia nuorilla on tuen saannista koulutuksen siirtymävaiheissa tai koulutuspolun katkoksissa?

Tässä luvussa vastaan toiseen tutkimuskysymykseeni: millaisia kokemuksia nuorilla on tuen saannista koulutuksen siirtymävaiheissa tai koulutuspolun katkoksissa. Koska analyysimenetelmänäni on tämän tutkimuskysymyksen kohdalla teemoittelu, avaan tutkimustuloksiani hyödyntämällä aiemmassa luvussa esittelemiäni yläteemoja.

Esittelen alaluvuissa haastateltavien kokemuksia koulutuspolun katkos- ja siirtymävaiheiden tuen saannista toimintaympäristö kerrallaan, analysoiden samalla näiden kokemusten merkitystä nuorten omien narratiivien perusteella. Ensimmäisessä alaluvussa tarkastelen haastateltavien kokemuksia tuen saannista kotiympäristössä, kun taas toisessa alaluvussa keskityn nuorten kokemuksiin tuen saannista kouluympäristössä. Kolmannessa ja viimeisessä alaluvussa lähestyn aihetta nuorisopoliittisiin toimenpiteisiin liittyvien kokemusten kautta.

6.2.1 Kotiympäristössä saadun tuen merkitys

Kotiympäristössä saatu tuki koulutuspolun siirtymä- ja katkosvaiheissa oli usein varsin passiivista, eikä juuri käsittänyt konkreettisia tukitoimia. Passiivisuus ei kuitenkaan näyttäytynyt yksinomaan tuen puutteena, vaan liittyi myös nuoren autonomian kunnioittamiseen. Tukea kotiympäristössä tarjosivat lähinnä haastateltavien huoltajat.

Haastateltavat eivät juuri maininneet sellaisia ohjauksellisia tukitoimenpiteitä, joiden avulla huoltajat olisivat tukeneet heitä koulutuspolun nivelvaiheissa. Sen sijaan kotiympäristöön sijoittuvaan tuen saantiin liittyvissä kokemuksissa tuntui painottuvan enimmäkseen huoltajien mielipiteet haastateltavien suoriutumisesta koulutuksessa sekä perheen odotukset tai toiveet haastateltavan tulevaisuuden koulutuksellisiin valintoihin liittyen.

Suurin osa haastateltavista antoi paljon painoarvoa huoltajien tai muun lähipiirin mielipiteille koulutuksellisissa asioissa. Useampi nuori ilmaisi tyytyväisyytensä siihen, että huoltajat olivat kannustaneet hakeutumaan peruskoulun jälkeen sellaiseen toisen asteen koulutukseen, johon haastateltava itse halusi. Tällaisissa tapauksissa huoltajat kannustivat ja auttoivat haastateltavaa tämän koulunkäynnissä myös nivelvaiheiden ulkopuolella.

”He sanovat, et yritän parhaani ja teen kaikki parhaan mukaan, mitä pystyn. Ei sellast mitään ihmeellisii, mut et aina pidä hauskaa ja tee parhaas mukaan” (Juhani)

Joidenkin haastateltavien huoltajat olivat välipitämättömiä haastateltavan koulutuksen suhteen, jolloin haastateltavat näkivät huoltajien suhtautumisessa sekä positiivisia että negatiivisia puolia. Tällaiset huoltajat eivät asettaneet toiveita haastateltavan koulutusvalinnoille eivätkä myöskään aiheuttaneet haastateltavalle suorituspaineita koulutuksessa pärjäämisessä. Toisaalta välinpitämättömästi suhtautuneet huoltajat eivät myöskään juuri tukeneet haastateltavia kannustamalla tai auttamalla päätöksenteossa.

”Ei ne [vanhemmat] oikeestaan hirveesti kiinnittänyt huomiota niinku siihen koulunkäyntiin. Että tietenkin silleen ala-asteen aikana, mutta sen jälkeen kun meni yläasteelle, niin sen jälkeen se vähän niinku oli, että ne on enemmän omilla harteilla ja näin. Niin ei ne silleen, ite suoritin kotiläksyt [...] et ei ne silleen hirveemminkin ollu tukena ja apuna siinä. [...] Ja tottakai ne on niinku aina ollu silleen ylpeitä, jos saa hyviä numeroita ja näin. Mutta eipä [vanhemmilla] silleen oikeestaan [ollut toiveita koulutusvalintojen suhteen]. Kuhan nyt sieltä selviää ja ite päättää mitä haluaa tehdä tulevaisuudessa.” (Johanna)

Joskus huoltajien kiinnostus ja sitoutuneisuus lapsensa koulunkäyntiin vaikutti haastateltavien tilanteeseen nivel- ja katkosvaiheessa sitä hankaloittaen. Esimerkiksi tilanteessa, jossa haastateltava olisi jaksamisen kannalta tarvinnut tauon opiskelusta, mutta jossa haastateltava kuitenkin hakeutui suoraan toisen asteen koulutukseen opiskelemaan, koska halusi täyttää vanhempiensa odotukset. Uuden koulutuksen aloittaminen heikentyneen jaksamisen tilanteessa johti kuitenkin lopulta jaksamisen täydelliseen romahtamiseen sekä koulutuksen keskeyttämiseen haastateltavan kohdalla.

”Oli semmost sosiaalista painetta, et piti mennä peruskoulun jälkeen opiskelemaan kuitenkin viel. Ja et pitää tehdä jotain. Ja niinku, just et vanhemmat autto ettii jotain kouluu mulle. Ja sit niinku sitä kautta kans oli vähän semmosta, sitä painetta, et joo, vanhemmat halua et mä menen opiskelemaan kans heti. [...] Sit se pelko siit epäonnistumisesta lähti lukiosta, sit kun haki uuteen paikkaan, niin oli semmonen pelko koko ajan että joo, no en mä todennäköisesti pysty vetämään loppuun. Tuli semmonen epäonnistumisen pelko, semmosen pettymyksen toteuttaminen, niinku vanhemmille tai perheelle tai itellekin oikeestaan.” (Pekka)

Kotiympäristö näyttäytyi koulutuspolun siirtymä- ja katkosvaiheissa merkityksellisenä, mutta osin ristiriitaisena tekijänä. Koska haastateltavat kuuntelivat huoltajiensa koulutukseen liittyviä mielipiteitä ja useat heistä halusivat miellyttää huoltajiaan koulutuksellisissa valinnoissa, saattoi kotiympäristöllä olla joko haastateltavan tilannetta tukeva tai heikentävä vaikutus koulutuspolun nivelvaiheissa. Joissain tapauksissa kotiympäristöstä saatu tuki saattoi samanaikaisesti sekä vahvistaa haastateltavan toimijuutta että lisätä suoriutumispaineita ja epäonnistumisen pelkoa tilanteessa, jossa nuori olisi kaivannut taukoa opinnoista.

6.2.2 Kouluympäristössä saadun tuen merkitys

Tarkasteltaessa kouluympäristöstä saatua tukea koulutuksen nivelvaiheissa, näyttäytyi tutkintokoulutukseen valmentava koulutus (TUVA) merkittävänä käännekohtana.

Tutkintokoulutukseen valmentava koulutus koettiin siihen osallistuneiden haastateltavien toimesta yksinomaan positiivisena, koulutuspolun siirtymävaihetta tukevana tekijänä.

Haastateltavat kertoivat tutkintokoulutukseen valmentavan koulutuksen hyväksyvistä, oppimisvaikeuksia normalisoivasta ilmapiiristä sekä pienistä luokkakoista, joissa oli helpompi keskittyä ja saada apua tehtäviin. TUVA olikin useammalle aiemmin negatiivisia koulutuskokemuksia kokeneelle haastateltavalle korjaava kokemus koulutuksesta, joka antoi uutta toivoa ja intoa opiskeluun.

”Siel pienemmäs ryhmäs saa paljon paremman opetuksen. Ja kaikki opettajat ja kaikki oli jo asennoitunut siihen, että nyt on niinku semmonen luokka, missä ihmisillä on vähän vaikeuksia oppimisessa. Ja voi olla vähän kerrattavan tarvetta, niin se jotenkin se, siellä sai sitten vähän päntätty paremmin kaikki päähän. Se oli hyvä kokemus. [...] No [tutkintokoulutukseen valmentava koulutus] nyt antoi vähän semmosen uuden potkun siihen opiskeluun. Se oli silleen, et se herätti sen uudestaan silleen, et eihän tää nyt ookaan ihan syvältä.” (Eino)

Tutkintokoulutukseen valmentavaa koulutusta lukuun ottamatta kouluympäristössä tarjottu tuki painottui suurimmaksi osin peruskoulun loppuvaiheille eli yhteishakuun, jolloin koulutuspolun siirtymävaihe on alkamassa. Suurin osa haastateltavista ei tuonut esille erityisiä yhteishakuun liittyviä muistoja, mutta jotkut haastateltavista ilmaisivat, ettei yhteishaun aikaan tarjottu tuki tuntunut riittävältä. Kokemuksiin liittyi paineen tunne nopeasta ja pakollisesta päätöksenteosta sekä epävarmuus siitä, mitä halusi tulevaisuudessa tehdä.

”Peruskoulussa oli tosi nopeeta se, et lähdetään hakemaan yhteyshaussa. Et mihin mennään. Niin se kävi tosi nopeesti. [...] Et ysiluokal sitte, et valitkaa nyt joku, mihin te halutte mennä. Ja sit vaan mennään. Se on vähän huono mun mielestä. Et pakotetaan, tai no ei pakoteta, mut sellatti pitää tosi nopee lähtee eteenpäin. Se on aika iso kynnys joillekin. Et lähetään siit peruskoulust, mihin on tottunut. Ja sit lähetään heti, jo ens kesänä lähetään jo toiseen tällaseen kouluun, mis on vähä eri systeemit, ja sit oikein niinku harjotellaan siihen työelämään. Kyl se oli aika haastavaa itelle.” (Juhani)

Lisäksi haastateltavat kertoivat oppilaanohjaukseen liittyvistä kokemuksista.

Oppilaanohjauksella oli vaihteleva rooli siirtymävaiheen tukikonseptina, sillä osalle haastateltavista se toimi suojaavana tekijänä, kun taas toisia oppilaanohjaus kuormitti.

Oppilaanohjauksen suojaavaan vaikutukseen liittyi oppilaanohjaajan kannustava asenne sekä konkreettinen neuvonta eri opiskelumahdollisuuksista. Nivelvaihetta kuormittava tekijä

oppilaanohjaus oli silloin, kun haastateltava teki omien toiveidensa vastaisia tai vointinsa kannalta epäedullisia koulutuksellisia valintoja oppilaanohjaajan suosituksesta.

”Mä mietin, että mä olisin halunnut lähteä käymään niinkun... Ei nyt eläinlääkäriä, mutta eläintenhoitopuolta. Että kun se tuolla [ammattillisen koulutuksen nimi] on, tuolla ammattikoululla. Niin sitä mä mietin. Ja sitten mietin, että lähtisin niinku kokiksi, ravintola-alaa. Mut siinä vaiheessa meiän tuo yläasteen se opinto-ohjaaja, niin oli silleen, että mun arvosanoilla sinne ei pääse. Ja että turha edes yrittää lähteä.” (Veikko)

”Mä menin suoraan ammattikouluun, [ammattillisen koulutuksen nimi]. Mä peruskoulussa puhuin opolle, että mä olisin ehkä halunnut väli vuoden. Opo silloin sanoi mulle, että ammattikoulut ei katsois sitä hyvällä, et ois väli vuosi. Joten mä en sit pitäny väli vuotta, koska mä luulin, että mun ei kannata. Koen, et se ois auttanut jaksamisen kanssa paljonkin.” (Niina)

Oppilaanohjauksen lisäksi myös muun koulun henkilökunnan toiminnalla oli merkitystä haastateltavien koulutuspolun nivelvaiheiden kannalta. Esimerkiksi haastateltavien ohjaaminen nuorille tarkoitettujen tukipalveluiden piiriin tapahtui toisinaan opettajien tai koulukuraattorin toimesta. Haastateltavien ohjaaminen tukipalveluiden piiriin näyttäytyi tutkimuksessa merkityksellisenä, sillä tukipalvelut toimivat haastateltavien elämänlaatua parantavina tekijöinä erityisesti sellaisissa tilanteissa, jossa haastateltavan koulutuspolku oli katkennut.

”Olen täällä, olen juuri... tammikuun lopussa hakeuduin tänne koulun kuraattorin ehotuksen kautta, tänne [työkokeiluun]. Auttamaan mua siinä työhaussa. Pääsemään niinku ensimmäiseen kertaan töihin. Ja työelämään. Ja silleen koen, että tällä hetkellä mun suunnitelma ja tahti on nyt ihan hyvä.” (Niina)

Kouluympäristöstä saatu tuki koulutuksen siirtymä- ja katkosvaiheissa oli sekä haastateltavia suojaavaa että kuormittavaa. Tutkintokoulutukseen valmentava koulutuksen osoittauduttua toimivaksi tukikonseptiksi, vaikutti koulun henkilökunnan tarjoama tuki haastateltaviin vaihtelevasti. Koulun henkilökunnan rooli näyttäytyi merkityksellisenä ensinnäkin yhteishaun aikaisessa neuvonnassa, mutta myös nuorten ohjaamisessa tukipalveluiden piiriin.

Oppilaanohjaajien rooli koulutuspolun nivelvaiheessa oli sekä nuorten toimijuutta heikentävä että sitä tukeva, riippuen oppilaanohjaajan lähestymistavasta. Oppilaslähtöinen oppilaanohjaus, jossa opinto-ohjaaja pyrki kuuntelemaan ja kunnioittamaan oppilaan omia toiveita sekä huolenaiheita koulutuspolkuun liittyen, osoittautui haastateltavien toimijuutta tukevaksi toimintatavaksi ja auttoi nuorta punnitsemaan itselleen soveltuvaa koulutuspolkua.

Sen sijaan oppilasta vähättelevä tai suorituskeskeisyyteen kannustava puhetapa heikensi haastateltavan omaa toimijuutta, kun nuoren koulutusvalintoja pyrittiin ohjaamaan ulkoapäin.

6.2.3 Nuorisopoliittisissa toimenpiteissä saadun tuen merkitys

Nuorisopoliittiset toimenpiteet näyttäytyivät keskeisinä rakenteellisina tukimuotoina koulutuspolkujen katkos- ja siirtymävaiheissa. Nuorisopoliittisissa toimenpiteissä toimivat ohjaajat koettiin nuorten toimesta kannustavina, auttavaisina sekä aidosti välittävinä henkilöinä. Ohjaajien kannustus näyttäytyi erityisen merkityksellisenä sellaisten haastateltavien kohdalla, jotka olivat syystä tai toisesta olleet pidempään koulutuspolun katkosvaiheessa ja kokivat etenemismahdollisuutensa heikkoina. Nuorisopoliittisten toimenpiteiden avulla nuorten itseluottamus sekä toimijuus oman koulutuspolkunsa rakentajina vahvistui, ja nuoret pystyivät ohjaajien tuen avulla hakeutumaan myös muiden tukipalveluiden piiriin, uusiin opiskelupaikkoihin tai työelämään.

”Et tietty sielt [ohjaajilta] tulee aina se kannustaminen ja se ohjaaminen ja niinku auttaminen. Kun ei sit yksin, jos olis yksin ja, eikö olis sitä toista auttamassa, niin en mä ikinä pääsisi mihinkään eteenpäin. Et mä olisin vaan koko ajan paikallani.” (Venla)

”Et niinku [henkilökohtaisessa valmennuksessa], kun oli se tukihenkilö. Niin hänen kanssaan juttelu just. Ja sit hän näytti mulle just vaihtoehto tosi paljon, et mitä voi tehdä. Ja kertos muitten ihmisten tilanteist ja tämmöstä. Niin se niinku toi semmmosta niinku, et ei oo yksin, siinä tilantees. Ja sit sen [henkilökohtaisen valmennuksen], takii oikeestaan, mä just hain terapiaa. Ja se terapia oli auttanut tosi paljon ja auttaa vieläkin.” (Pekka)

Myös nuorisopoliittisten toimenpiteiden sosiaalinen puoli koettiin merkityksellisenä. Esimerkiksi nuorisotyöpajatoimintaan osallistuminen toi syrjäytymisestä ja yksinäisyydestä kärsineille haastateltaville sosiaalisia kontakteja sekä kaivattua sisältöä arkeen. Pitkään sairauslomalla olleet haastateltavat kokivat ohjatun nuorisotoiminnan myös arkeen palaamista tukevana tekijänä, kun omaan arkeen sai aikataulutettua ohjelmaa vointiin sopivalla intensiteetillä.

”Mutta sanosin et tästä ehkä vielä enemmän on ollu apua, et on täällä käyny, täällä [nuorisotyöpajassa], paikan päällä. Että sit siin on tullu jonkun verran niitä sosiaalisia kanssakäymisiä muitten ihmisten kanssa. Et ne oli aika niinkö jääny vähälle silleen ku yksin vaan kotona on. Muutenki pienellä paikkakunnalla, nii. Täällä käynnistä on mulle ollu kyllä aika suuri apu, että.” (Daniel)

Nuorisopoliittiset toimenpiteet näyttäytyivät nivelvaiheita kuormittavina tekijöinä silloin, kun haastateltavan vointi ei kohdannut suunnitellun aikataulun kanssa. Joissain tapauksissa

esimerkiksi kuntouttava työtoiminta jäi kesken sen takia, että suunniteltu aikataulu oli liian raskas haastateltavan sen hetkiseen vointiin nähden. Kuntouttavaksi tarkoitettu toiminta toimi näissä tapauksissa funktiotaan vastaan, sillä liian raskas kuntoutus johti sairauslomien jatkumiseen eikä haastateltavien hyvinvoinnin kohenemiseen.

”Mut se oli semmonen kuntoutus, et se oli niinku liikaa mulle. Et oli neljä päivää ja sit oli kuus tuntii, päivä. Se oli liian raskast mul silloin.” (Pekka)

Nuorisopoliittisista toimenpiteistä saatu tuki näyttäytyi osalle haastavassa elämäntilanteessa oleville haastateltaville erittäin merkityksellisenä tekijänä. Palveluiden koettua tärkeyttä korosti muun muassa se, että useampi nuori toi haastatteluissa esille huolensa nuorisopoliittisiin toimenpiteisiin kohdistuvista leikkauksista.

”Ja sitten just toi, että kun ne leikkaa nyt [nuorisopalveluista] niin niinku se näkemys, et miten se [nuorisopalvelut] toimii, niin se on niin vääristyny. Että jos käytetään nyt sitä rankkaa vertauskuvaa, että jos mä en ois löytäny [nuorisopalveluita], niin mä en välttämättä ois tässä.” (Piia)

Nuorisopoliittisista toimenpiteistä saatu tuki toimi pääosin haastateltavien hyvinvointia tukien ja heidän toimijuuttaan vahvistavana. Haastateltavien vastauksista päätellen tukea oli hyvin saatavilla, ja erilaiset tukipalvelut tarjosivat haastateltaville apua useilla eri elämän osa-alueilla. Kuormittavana tekijänä nuorisopoliittiset toimenpiteet näyttäytyivät ainoastaan silloin, kun tukitoimenpide oli liian tiukkaan aikataulutettu.

6.3 Yhteenveto

Haastateltavien koulutuspolut olivat jokainen keskenään erilaisia ja yksilöllisiä, mutta niitä yhdisti polveilevuus. Polveilevaa koulutuspolkua puolestaan kuvaa se, että seitsemän haastateltavaa yhdeksästä on keskeyttänyt yhden tai useamman koulutuksen. Myös sellaisten haastateltavien koulutuspolulla, jotka eivät olleet keskeyttäneet yhtään koulutusta, oli pitkittyneitä koulutuspolun siirtymävaiheita.

Koulutuksen keskeyttämisen taustalla oli joko väärälle alalle päätyminen, jaksamisen haasteet tai molemmat. Koulutuksen keskeytyessä haastateltavat jäivät välivuodelle, sairauslomalle tai osallistuivat nuorisopoliittisiin toimenpiteisiin. Nuorisopoliittiset toimenpiteet toimivatkin uudelleen suuntautumista aiheuttavina toimenpiteinä, joista useimmat nuoret jatkoivat uuteen opiskelupaikkaan tai suunnittelivat sellaista. Osa haastateltavista nuorista oli vielä haastattelun hetkellä mukana nuorisopalveluiden toiminnassa.

Usealla haastateltavalla oli jo peruskouluajalta negatiivisia koulukokemuksia esimerkiksi koulukiusaamisen myötä. Myös oppimisvaikeudet näyttäytyivät aineistossa toistuvana tekijänä, ja useamman haastateltavan kohdalla ne oli todettu vasta myöhäisessä iässä. Joko koulukiusaaminen, oppimisvaikeudet tai molemmat näyttäytyivätkin aineistossa syrjäytymistä ja mielenterveysongelmia laukaisevina tekijöinä. Nämä puolestaan johtivat usean haastateltavan kohdalla jaksamisen haasteisiin ja myöhemmässä vaiheessa jaksamisen romahtamiseen. Osan haastateltavien koulutuspolkua haastoi myös koronapandemian aiheuttamat etäopinnot.

Vaikka osalle haastateltavista oli jo kertynyt hieman työkokemusta joko määräaikaisen työpaikan tai työkokeilun kautta, yksikään haastateltavista ei ollut haastattelun hetkellä työelämässä. Osalla työskentelyä esti työpaikan löytymisen haasteet tai keskeneräinen koulutus, mutta suurimman osan kohdalla työttömyyden taustalla oli jaksamisen haasteet. Osan haastateltavista jaksaminen oli haastattelun hetkellä jo parempi oikeanlaisten tukitoimenpiteiden myötä, mutta toisilla jaksamisen ongelmat näyttäytyivät edelleen vakavina hyvinvointia heikentävinä tekijöinä.

Haastateltavien kokemukset tuen saannista koulutuspolun katkos- ja siirtymävaiheissa olivat keskenään samansuuntaisia, vaikka niissäkin oli yksilöllistä vaihtelua. Merkityksellisimpinä ja konkreettisimpina tuen tarjoajina näyttäytyivät nuorisopoliittiset toimenpiteet. Nuorisopoliittisista toimenpiteistä saatu tuki oli haastateltavien kertomusten mukaan monipuolista sekä sitä oli hyvin saatavilla. Lisäksi nuorisopoliittiset toimenpiteet näyttäytyivät aineistossa erittäin keskeisinä uudelleen suuntautumista mahdollistavina tekijöinä.

Kotiympäristöstä tarjottu tuki näyttäytyi lähinnä huoltajien odotusten ja mielipiteiden kautta, eikä kotoa saatu apu käsittänyt yhtä konkreettisia tukitoimia. Haastateltavien välillä oli enemmän kokemuseroja kotiympäristöstä saatuun tukeen liittyen, sillä toiset saivat kotoa enemmän kannustusta kuin toiset. Kotiympäristöstä tarjottu tuki ei ollut yksiselitteisesti haastateltavan koulutuspolkua tukevaa, sillä se saattoi toimia joko haastateltavaa suojaavana tai kuormittavana tekijänä, riippuen siitä saivatko haastateltavat perheeltä kannustusta vai vaatimuksia koulutuksellisissa asioissa.

Joissain tapauksissa kotiympäristöstä saatu tuki käsitti näitä molempia. Silloin tuki näyttäytyi ristiriitaisena, sillä osa haastateltavista koki kotiympäristöstä tulevan kannustuksen ja toiveiden kasaavan paineita tai odotuksia koulutuspolulle, minkä takia haastateltavat

pelkäsivät huoltajien pettymistä. Pelko epäonnistumisesta puolestaan johti siihen, että kotiympäristöstä saatu tuki saattoi näyttäytyä hyvästä tarkoituksesta huolimatta nivelvaihetta kuormittavana tekijänä.

Kouluympäristöstä saatu tuki sijoittui ajallisesti lähinnä yhteishaun ympärille sekä tutkintokoulutukseen valmentavaan koulutukseen. Kouluympäristöstä saatu tuki ei siis näyttäytynyt yhtä laaja-alaisena tukirakenteena ajallisesti tarkastellen, kuin kotiympäristöstä tai nuorisopoliittisista toimenpiteistä saatu tuki. Merkityksellisimpänä kouluympäristöstä saatuna tukena näyttäytyi tutkimuksessa kuitenkin tutkintokoulutukseen valmentava koulutus, jonka myötä useampi haastateltava sai positiivisen oppimiskokemuksen koulutuksesta sekä sitä myöden uutta motivaatiota opiskeluun.

Lisäksi kouluympäristöstä saatuun tukeen liittyvät kokemukset liittyivät oppilaanohjaukseen. Kokemukset jakautuivat sekä positiivisina että negatiivisina nähtyihin yrityksiin tarjota tukea koulutuksen siirtymävaiheessa. Positiivisena nähtiin kannustava sekä kuunteleva lähestymistapa, kun taas negatiivisena koettiin arvosanoihin keskittyvä sekä hyvinvoinnin sivuuttava puhetapa.

Siirtymäpolitiikassa vallitseva yksilöllistävä lähestymistapa näyttäytyi nuorten koulutuspolulla esimerkiksi siinä, että vapaus ja vastuu koulutusvalinnan tekemisestä annettiin nuorelle itselleen. Joissain tapauksissa vapaus valita toteutui kuitenkin vain näennäisesti, mikä saattoi tuntua haastateltavista ristiriitaiselta, sillä oppilaanohjaajat tai perhe saattoi kuitenkin asettaa toiveita nuoren koulutukselle tai ohjata häntä johonkin tiettyyn suuntaan.

Koulutuksen resurssien pienentäminen on ristiriidassa sen tarpeen kanssa, että nuoret kaipaavat koulun henkilökuntaa opetustehtävien lisäksi myös tukea tarjoavina aikuisina. Oppilaanohjaajien intressinä tulisi olla opetuksellisten tavoitteiden saavuttamisen lisäksi myös oppilaiden kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin tukeminen, nuoren jaksaminen huomioiden. Oppilaanohjaajien tarjoaman tuen lisäksi myös muun koulun henkilökunnan kuten koulukuraattorien sekä koulupsykologien saatavuus on taattava, jotta oppilailla on keskusteluapua matalalla kynnyksellä.

Koulutuksen päättymisen on nuorelle iso muutos, johon sopeutumista voidaan edesauttaa erilaisilla nuorisopoliittisilla toimenpiteillä. Keskeisessä roolissa on kuitenkin nuorisopoliittisten toimenpiteiden saatavuus sekä se, miten nuoret löytävät tarjolla olevien

palveluiden piiriin. Tässä esimerkiksi koulujen henkilökunta on merkittävässä roolissa, sillä heillä on mahdollisuus ohjata nuoria eteenpäin ja avun piiriin.

Erityisen merkitykselliseksi tukikonseptiksi koulutuspolun nivelvaiheissa osoittautuivat erilaiset nuorisopoliittiset toimenpiteet. Etenkin haavoittuvassa asemassa olevien, koulutuksen keskeyttäneiden nuorten kohdalla nuorisopoliittiset toimenpiteet näyttäytyivät keskeisinä tekijöinä esimerkiksi nuorten hyvinvoinnin lisäämisen sekä syrjäytymisen ehkäisemisen kannalta. Parhaimmassa tapauksessa nuorille suunnatut tukipalvelut mahdollistivat myös nuoren pääsyn takaisin koulutukseen ja sitä kautta työelämään.

Rajoittunut toimijuus näyttäytyi haastateltavien koulutuspoluilla erityisesti sellaisissa koulutuspolun kohdissa, joissa nuoret eivät jaksamisen haasteiden takia kyenneet suunnittelemaan tulevaisuuttaan itsenäisesti tai tekemään kiinnostavilta tuntuvia päätöksiä omasta tulevaisuudestaan. Rakenteiden vaikutus nuorten toimijuuteen näyttäytyi puolestaan enimmäkseen koulutuspolulle sijoittuvien instituutioiden ja niiden toimintaperiaatteiden kautta. Rakenteet kuitenkin haastoivat nuorten toimijuutta myös esimerkiksi niissä tilanteissa, joissa nuoret tunsivat ulkopuolista painetta tehdä tietynlaisia valintoja, vastoin omia tarpeitaan ja toiveitaan.

Koska jokaisen koulutuspolku on yksilöllinen sekä kytköksissä vointiin sekä toimintakykyyn, tarvitsevat jaksamisen kanssa kamppaillevat nuoret enemmän vaihtoehtoisia paluureittejä. Kuten aineiston haastateltavien kohdalla on todettavissa, samat tukitoimenpiteet eivät toimi kaikille. Onkin huomionarvoista, että tuen vaikuttavuuteen liittyy sisällön lisäksi myös sen ajallinen sijoittuminen sekä intensiteetti suhteessa nuoren vointiin.

Väärään ajoittuneet tai liian intensiiviset tukitoimenpiteet johtavat pahimmillaan jaksamisen ongelmien syvenemiseen ja pidempiin sairauslomiin. Toisena ongelmana voidaan nähdä puutteellinen tukitoimenpiteiden saatavuus tai niiden vähäisyys, sillä tämän tutkielman puitteissa tukitoimenpiteiden piiriin pääsy näyttää olevan haavoittuvissa asemassa olevien nuorten kannalta avainasemassa.

7 Pohdinta

Tutkimukseni tuo uutta ymmärrystä erityisesti siitä, miten jaksamisen haasteet kietoutuvat rakenteellisiin tekijöihin nuorten omien kokemusten tasolla, mikä on aiemmassa nuorisotutkimuksessa jäänyt vähemmälle huomiolle. Mukailleen aiempia tutkimustuloksia haavoittuvassa asemassa olevien nuorten koulutuspoluista (esim. Walther ym., 2015), olivat tässäkin tutkielmassa haastateltujen nuorten koulutuspolut keskenään hyvin erilaisia ja niiden siirtymävaiheet monimutkaisia. Tutkielmaan haastateltujen nuorten koulutuspolut käsittivät lukuisia siirtymä- ja katkosvaiheita – ja näiden polveilevien koulutuspolkujen voidaan todeta muodostuneen usean eri tekijän yhteisvaikutuksesta.

Tarkasteltaessa tutkielmani tuloksia, on huomioitava että tutkimukseen päätyntä otos on suhteellisen pieni – ja jokaisen nuoren koulutuspolun kokemukset yksilöllisiä, minkä takia tämän tutkielman tuloksia ei voida yleistää koskemaan kaikkia haavoittuvassa asemassa olevia nuoria. Toisaalta tämän tutkielman kohdalla yleistäminen ei myöskään olisi tarkoituksenmukaista, sillä tutkimuksen ensisijaisena tavoitteena oli ymmärtää tutkielmaan valittujen nuorten koulutuspolkuja sekä niihin liittyviä kokemuksia yksilöllisellä tasolla.

On myös huomionarvoista, että tutkielman teoriaosuudessa esiteltyt viimeaikaiset koulutuspoliittiset muutokset – kuten oppivelvollisuuslain pidentäminen sekä tutkintokoulutukseen valmentavien koulutusten yhdistäminen – eivät ole vaikuttaneet tässä tutkielmassa haastateltujen nuorten koulutuspolkuihin, sillä kaikki tutkielman nuoret suorittivat peruskoulunsa aiemman oppivelvollisuuslain puitteissa, ja lakimuutos nivelvaiheen koulutusten yhdistämisestä tuli voimaan vasta haastattelujen keräämisen jälkeen. Näin ollen tutkielman tulokset eivät kerro edellä mainittujen lakimuutosten vaikutuksista nuorten elämään. Lisäksi ajallisessa perspektiivissä on huomioitava tutkittavien koulutuspolulle sijoittunut koronapandemia, minkä takia juuri tämän ikäryhmän kokemukset saattavat poiketa toisten vastaavissa tilanteissa olleiden nuorten kokemuksista. Tutkielma antaa kuitenkin arvokasta kokemustietoa juuri tämän ikäryhmän nuorten koulutuspolun muodostumisesta sekä heidän tuen saantiin liittyvistä kokemuksistaan.

Tutkielmassa haastateltujen haavoittuvassa asemassa olevien nuorten koulutuspolut poikkeavat monen muun saman ikäisen nuoren koulutuspolusta. Erityisesti taustatekijöiltään heikommassa asemassa olevien nuorten on todettu altistuvan epävarmuudelle koulutuspolun siirtymävaiheissa (Kalalahti ym., 2020), minkä takia juuri näiden nuorten kokemusten

tutkiminen on tärkeää. Vaikka osa nuorten asemaa heikentävistä taustatekijöistä voidaan nähdä myös yksilöllisinä tekijöinä, kuten esimerkiksi oppimisvaikeudet, näyttää polveilevien ja katkonaisten koulutuspolkujen juurisyy olevan kuitenkin rakenteellisissa tekijöissä. Nuorten koulutuspoluilla esimerkiksi oppimisvaikeuksiin saatu tuki koettiin vaihtelevana, ja useimmissa tapauksissa diagnoosi oppimisvaikeuksista oli saatu vasta siinä kohtaa, kun haastateltavan haasteet koulutuspolulla olivat jo alkaneet. Pahimmassa tapauksessa oppimisvaikeudet todettiin vasta koulutuksen päätyttyä. Lisäksi esimerkiksi koulukiusaaminen näyttäytyi tutkielmassa sellaisena rakenteellisena tekijänä, joka lisäsi kuormitusta nuorten koulutuspoluilla.

Jørgensenin ja kollegoiden (2019) mukaan siirtymävaiheiden ongelmien selittäminen yksilöllisillä haasteilla voi heikentää entisestään erityisesti heikommassa asemassa olevien nuorten asemaa koulutuspoluilla. Jaksamishaasteiden kanssa kipuilevien nuorten koulutuspolkujen muodostumista tarkasteltaessa olisikin tärkeää kiinnittää huomiota taustalla vaikuttaviin rakenteellisiin tekijöihin sen sijaan, että nuoren jaksamisen haasteita selitettäisiin yksilöllisillä tekijöillä, kuten esimerkiksi laiskuudella tai motivaation ja kiinnostuksen puutteena. Yksilöllisten puutteiden sijaan tutkielman tulokset antavatkin aiheutta epäillä oppilaitosten riittämätöntä resurssia rakenteellisten ongelmien ratkaisuun, esimerkiksi koulukiusaamiseen puuttumiseen tai oppimisvaikeuksien tunnistamiseen tarpeeksi varhaisessa vaiheessa.

Kuten esimerkiksi Varjo ja kollegat (2023) ovat todenneet tutkimuksessaan, kaipaava valtaosa nuorista tukea koulutuspolun siirtymävaiheisiin. Tämän tutkielman tulokset vahvistavat aiempaa tutkimusnäyttöä aiheesta, ja osoittavat ettei nuoren koulutuspolulla ilmeneviä jaksamisen haasteita tule sivuuttaa, vaan nuoren toiveita ja tarpeita on kuunneltava ennen kuin on liian myöhäistä. Tutkielmaan haastateltujen nuorten kohdalla jaksamisen haasteet pahenivat hiljalleen kuormitustekijöiden lisääntyessä nuorten arjessa, mikä johti lopulta jaksamisen romahtamiseen ja pidempään sairauslomaan sekä kuntoutumisprosessiin. Oireiden varhainen tunnistaminen sekä matalan kynnyksen tukitoimenpiteiden tarjoaminen auttaisivat ehkäisemään jaksamisen haasteiden kärjistymistä ja tukemaan nuorten jaksamista.

Myös tuen saantiin liittyviä kokemuksia tarkasteltaessa tulokset olivat samansuuntaisia aiemman tutkimusnäytön kanssa. Aiempi tutkimus on esimerkiksi osoittanut nuorten saavan perheiltään vaihtelevasti tukea koulutuspolun siirtymävaiheissa (Varjo ym., 2023), mikä piti paikkansa myös tämän tutkielman haastateltavien kohdalla. Tulokset siirtymävaiheen tuen

saannista puolestaan vahvistivat aiempaa tutkimusnäyttöä siitä, että nuorisopoliittiset toimenpiteet ovat merkityksellisiä erityisesti koulutuksen ulkopuolelle päätyneiden oleville nuorille (ks. esim. Mäntyneva & Isola, 2019).

Haavoittuvassa asemassa olevien nuorten kokemuksia nuorisopoliittisten toimenpiteiden merkityksellisyydestä koulutuspolun nivelvaiheissa on tutkittu vielä vähän, ja erityisesti viime vuosikymmenen aikana julkaistua kokemuksellista tutkimusta on edelleen rajallisesti. Tämän tutkielman tutkimustulokset antavatkin ajantasaista tietoa siitä, miten merkityksellisiä tukirakenteita nuorisopoliittiset toimenpiteet ovat erityisesti haavoittuvassa asemassa olevien nuorten kannalta. Tutkimukseni nostaa esille myös nuorten huolen nuorisopoliittisiin toimenpiteisiin kohdistuvista leikkauksista, mikä korostaa toimenpiteiden tarpeellisuutta nyt ja tulevaisuudessa.

Tutkielmassani kodin sekä kouluympäristön rooli tuen tarjoajana koulutuksen siirtymä- ja katkosvaiheissa vaikutti suhteellisen pieneltä, ja näihin liittyvät kokemukset varsin vaihtelevilta. Koti- ja kouluympäristössä saadun tuen jakautuessa epätasaisesti, korostuu nuorisopoliittisten toimenpiteiden olemassaolon tarve entisestään. Tutkimustulokseni vahvistivat myös aiempia tuloksia nuorisopoliittisten tukitoimenpiteiden oikeanlaisen ajoittamisen sekä mitoittamisen tärkeydestä (esim. Ahola & Galli, 2010), jotta tukitoimenpiteet toimivat tarkoituksensa mukaisesti eivätkä näyttäyty nuorelle kuormittavina tekijöinä.

Tutkielmani tarjoaa tutkimuskentälle uutta tietoa erityisesti siitä, miten nuorten jaksamisen haasteet kietoutuvat rakenteellisiin tekijöihin ja miten nuoret itse kokevat nuorisopoliittisten toimenpiteiden merkityksen koulutuspolun katkos- ja siirtymävaiheissa. Tutkimustulosteni perusteella nuorisotutkimuksen kentällä on kuitenkin edelleen tarve tuoreelle kokemukselliselle tutkimustiedolle erityisesti siitä, miten jaksamisen haasteiden kanssa kipuilevat nuoret kokevat erilaisten nuorisopoliittisten tukitoimenpiteiden intensiteetin suhteessa omaan vointiinsa. Ajankohtaisen tutkimustiedon myötä tarvittavien tukitoimenpiteiden mitoittaminen ja suunnittelu olisi nykyistä helpompaa. Joka tapauksessa, jotta toimenpiteitä voidaan mitoittaa oikein – tulee niitä olla myös saatavilla riittävästi eri muodoissa. Nuorisopoliittisten toimenpiteiden näyttäytyessä joidenkin haavoittuvassa asemassa olevien nuorten elämässä jopa elintärkeinä, ei nuorisopoliittisilta toimenpiteiltä leikkaaminen näyttäyty kestäväenä tai kauaskantoisena poliittisena ratkaisuna.

Lähteet

- Ahola, S., & Galli, L. (2010). Nuorten koulupudokkaiden ja heidän ohjaajiensa syrjäytymispuheen ulottuvuudet. Teoksessa A.-H. Anttila, K. Kuussaari & T. Puhakka (toim.), *Ohipuhuttu nuoruus. Nuorten elinolot -vuosikirja 2010* (s. 132–143). Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, Terveiden ja hyvinvoinnin laitos & Valtion nuorisoasiain neuvottelukunta. <https://tietoanuorista.fi/wp-content/uploads/2013/05/elinolot-2010.pdf>
- Allianssi. (2024). *Nuorisoala*. <https://nuorisoala.fi/vaikuttaminen/nuorisoala/> (Viitattu 9.3.2026)
- Amisbarometrin tulostyökalu*. (n.d.) Suomen Ammattiin Opiskelevien Liitto SAKKI ry ja Opiskelun ja koulutuksen tutkimussäätiö Otus sr. <https://amisbarometri.fi> (Viitattu 28.07.2025)
- Askeland, K. G., Bøe, T., Sivertsen, B., Linton, S. J., Heradstveit, O., Nilsen, S. A., & Hysing, M. (2022). Association of depressive symptoms in late adolescence and school dropout. *School Mental Health*, 14, 1044–1056. <https://doi.org/10.1007/s12310-022-09522-5>
- Billett, S. & Johnson, G. (2012). Experiences of School Transitions: Policies, Practise and Participants. In S. Billett, G. Johnson, S. Thomas, C. Sim, S. Hay & J. Ryan (Eds.), *Experience of school transitions: Policies, practice and participants*, pp. 3–22. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-94-007-4198-0>
- Bunzel, D. (2007). Agency–structure debate. In S. R. Clegg & J. R. Bailey (Eds.), *International encyclopedia of organization studies*, pp. 46–48. SAGE Publications, Incorporated.
- DiPrete, T. A., Bol, T., & van de Werfhorst, H. G. (2017). School-to-work linkages in the United States, Germany, and France. *American Journal of Sociology*, 122(6), 1869–1938. <https://doi.org/10.1086/691327>
- Elder, G. H., Jr. (1998). The life course as developmental theory. *Child Development*, 69(1), pp. 1–12.
- Elder, G. H., Jr., Johnson, M. K., & Crosnoe, R. (2003). The emergence and development of life course theory. In J. T. Mortimer & M. J. Shanahan (Eds.), *Handbook of the life course*, pp. 3–19. Springer.
- Eurofound. (2012). *NEETs – Young people not in employment, education or training: Characteristics, costs and policy responses in Europe*. Publications Office of the

- European Union, Luxembourg.
<https://www.eurofound.europa.eu/en/publications/2012/neets-young-people-not-employment-education-or-training-characteristics-costs-and>
- Evans, K. (2012). Reconciling the system world with the life worlds of young adults: Where next for youth transition policies? In S. Billett, G. Johnson, S. Thomas, C. Sim, S. Hay & J. Ryan (Eds.), *Experience of school transitions: Policies, practice and participants*, pp. 23–42. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-94-007-4198-0>
- Giddens, A. (1979). *Central problems in social theory: Action, structure and contradiction in social analysis*. Macmillan.
- Giele, J. Z., & Elder, G. H., Jr. (1998). *Methods of life course research: Qualitative and quantitative approaches*. Sage.
- Heckhausen, J., & Buchmann, M. (2019). A multi-disciplinary model of life-course canalization and agency. *Advances in Life Course Research*, 41, Article 100246. <https://doi.org/10.1016/j.alcr.2018.09.002>
- Heinonen, T., & Vanttaja, M. (2023). Nuorten mielenterveyskuntoutujien toimijuus koulutuspolun ongelmakohtissa. *Nuorisotutkimus*, 41(2), 55–72. <https://doi.org/10.57049/nuorisotutkimus.9131290>
- Helms Jørgensen, C., Järvinen, T., & Lundahl, L. (2019). A Nordic transition regime? Policies for school-to-work transitions in Sweden, Denmark and Finland. *European Educational Research Journal*, 18(3), 278–297. <https://doi.org/10.1177/1474904119830037>
- Holmberg, L., Kalalahti, M., Varjo, J., & Jahnukainen, M. (2019). Kohti "omaa juttua": Koulutusvalinnat nuorten elämänsäkulussa. Teoksessa M. Jahnukainen, M. Kalalahti, J. Kivirauma & L. Holmberg (toim.), *Oma paikka haussa: maahanmuuttotaustaiset nuoret ja koulutus*, pp. 106–134. Gaudeamus.
- Into – etsivä nuorisotyö ja työpajatoiminta ry. (13.12.2020). Tuore kysely paljastaa mielenterveyden haasteet useimmiten koulutuksen keskeyttämisen taustalla. <https://www.intory.fi/ajankohtaista/uutiset/tuore-kysely-paljastaa-mielenterveyden-haasteet-useimmiten-koulutuksen-keskeyttamisen-taustalla/> (Viitattu 2.3.2026)
- Jahnukainen, M., Kalalahti, M., Kivirauma, J., & Holmberg, L. (toim.). (2019). *Oma paikka haussa: maahanmuuttotaustaiset nuoret ja koulutus*. Gaudeamus.
- Jahnukainen, M., Kivirauma, J., Laaksonen, L. M., Niemi, A.-M., & Varjo, J. (2019). Opotunteja ja erityistä tukea: Ohjaus ja tuki koulutusjärjestelmässä. Teoksessa M.

- Jahnukainen, M., Kalalahti, J., Kivirauma, J., & L. Holmberg (toim.), *Oma paikka haussa: maahanmuuttotaustaiset nuoret ja koulutus*, pp. 29–48. Gaudeamus.
- Järvinen, T. (2020). Social Background and Labour Market Careers of Young People: A Comparison of Two Cohorts of Finnish Young People not in Employment, Education or Training (NEET). In K. Brunila & L. Lundahl (Eds.), *Youth on the Move: Tendencies and Tensions in Youth Policies and Practices*, 37–56. Helsinki: Helsinki University Press. <https://doi.org/10.33134/HUP-3-3>
- Järvinen, T., Tikkanen, J., Naumanen, P., Kyttälä, M., Alves, N., Zeferino, L., Guimarães, P., Cavaco, C., Kovacheva, S., Hristozova, D., & Nanov, P. (2023). *D5.1 Strategic framework for the research design*. CLEAR. Unpublished project document.
- Järvinen, T., Naumanen, P., Tikkanen, J., Alves, N., Zeferino, L., Guimarães, P., Cavaco, C., Kovacheva, S., Hristozova, D., & Nanov, P. (2024). *D5.2 National qualitative report*. CLEAR. <https://clear-horizon.eu/publications/forthcoming>
- Järvinen, T., Naumanen, P., Tikkanen, J., Alves, N., Zeferino, L., Guimarães, P., Cavaco, C., Kovacheva, S., Hristozova, D., & Nanov, P. (2026). *D5.3 International qualitative analysis report*. CLEAR. https://clear-horizon.eu/wp-content/uploads/2026/01/D5.3_International_Qualitative_Analysis_Report.pdf
- Kalalahti, M., Jahnukainen, M., Kivirauma, J., Varjo, J., & Zacheus, T. (2020). Koulutuspolun löytämistä ja sitoutumista – toisen asteen opintojen uudelleensuuntaaminen ja maahanmuuttotaustaisuus. *Kasvatus*, 51(4), 409–425. <https://urn.fi/URN:NBN:fi-fe2021042825435>
- Kalalahti, M., & Vilkmann, M. (2025). Nivelvaiheen nuorisotyön kautta kesätöihin – tuettu kesätyöjakso nuorten toimintavalmiuksien toteutumien paikkana. *Nuorisotutkimus*, 43(2), 40-55. <https://doi.org/10.57049/nuorisotutkimus.9162889>
- Kela. (2026, 15. tammikuuta). *Nuoren ammatillinen kuntoutus*. <https://www.kela.fi/nuoren-ammattillinen-kuntoutus> (Viitattu 10.3.2026)
- Kiilakoski, T., & Honkatukia, P. (toim.). (2018). Miten tutkia nuoria ja nuorisotyötä. Nuorisotutkimusseura.
- Kvist, J., & Greve, B. (2011). Has the Nordic welfare model been transformed? *Social Policy & Administration*, 45(2), pp. 146–160. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9515.2010.00761.x>
- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. Springer Publishing Company.

- Lorentzen, T., Bäckman, O., Ilmakunnas, I., & Kauppinen, T. (2018). Pathways to adulthood: Sequences in the school-to-work transition in Finland, Norway and Sweden. *Social Indicators Research*, 141, 1285–1305. <https://doi.org/10.1007/s11205-018-1877-4>
- Mahoney, J. (2000). *Path dependence in historical sociology*. *Theory and Society*, 29(4), 507–548. <http://www.jstor.org/stable/3108585>
- Maslach, C., Schaufeli, W. B., & Leiter, M. P. (2001). Job Burnout. *Annual Review of Psychology*, 52(1), 397–422. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.397>
- Mäntyneva, P., & Isola, A.-M. (2019). *Toimintamahdollisuuksien avaruus ja toimijuuden suunnat kuntouttavassa työtoiminnassa*. *Janus*, 27(3), 246–263. <https://doi.org/10.30668/janus.70286>
- Määttä, M., & Kiilakoski, T. (2020). Nuorisotyöllinen ote työpajoilla. *Nuorisotutkimus*, 38(3), 4–20. <https://journal.fi/nuorisotutkimus/article/view/100431>
- Nuorten mielenterveysseura – Yeesi ry. (n.d.). *Jaksaminen ja uupumus*. <https://yeesi.fi/tietoa/mielenterveyden-aakkoset/jaksaminen-ja-uupumus/> (Viitattu 4.3.2026)
- Opetushallitus. (2021, 8. helmikuuta). Oppivelvollisuus laajenee ammatilliseen koulutukseen. <https://www.oph.fi/fi/uutiset/2021/oppivelvollisuus-laajenee-ammattilliseen-koulutukseen> (Viitattu 5.3.2026)
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. (2023, 2. lokakuuta). *OKM:n talousarvioesitys: Kahdeksan miljardia euroa vuodelle 2024*. <https://okm.fi/-/okm-n-talousarvioesitys-kahdeksan-miljardia-euroa-vuodelle-2024> (Viitattu 11.3.2026)
- Oppivelvollisuuslaki 1214/2020. (2020). *Laki oppivelvollisuuslain muuttamisesta*. Finlex. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2020/20201214>
- Pandolfini, V., Petkova, B., & Verlage, T. (2023). Youth aspirations towards the future: Agency, strategy and life choices in different structural contexts. In A. Walther, J. Thönnessen, & M. Hummrich (Eds.), *Life courses of young adults in Europe: Agency, dependency and structural conditions*, pp. 63–87. Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-031-26053-6_4
- Parreira do Amaral, M., Zelinka, J., König, J., Luhmann, H., & Weiler, A. (2023). Data Management Plan (Version March 31, 2023) *Work Package 1 Management, Deliverable D1.2*. CLEAR. University of Münster; European Research Services GmbH. https://clear-horizon.eu/wp-content/uploads/2024/01/D1.2_CLEAR_Data_Management_Plan.pdf

- Puusa, A. (2020). Näkökulmia laadullisen aineiston analysointiin. Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.), *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*, pp. 109–128. Gaudeamus.
- Ruusuvuori, J. (2010). Litteroijan muistilista. Teoksessa J. Ruusuvuori, P. Nikander, & M. Hyvärinen (toim.), *Haastattelun analyysi*, pp. 424–429. Vastapaino.
- Salmela-Aro, K. (2018). Motivaatio ja oppiminen. Teoksessa A.-E. Salo, A. Kajamies, K. Salmela-Aro, K. Aunola, & M. Vauras (toim.), *Motivaatio ja oppiminen*, pp. 11–34. PS-kustannus. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-451-874-1>
- Salmela-Aro, K., Kiuru, N., Leskinen, E., & Nurmi, J.-E. (2009). School Burnout Inventory (SBI): Reliability and validity. *European Journal of Psychological Assessment*, 25(1), 48–57. <https://doi.org/10.1027/1015-5759.25.1.48>
- Souto, A.-
M. (2014). “Kukaan ei kysy, mitä mulle kuuluu”: Koulutuksen keskeyttäjät ja ammatilliseen koulutukseen kuulumisen ehdot. *Nuorisotutkimus*, 32(4), 18–33. https://www.academia.edu/89572596/Kukaan_ei_kysy_mita_mulle_kuuluu_koulutuksen_keskeyttajat_ja_ammattilliseen_koulutukseen_kuulumisen_ehdot
- Sultana, R. G. (2011). Learning career management skills in Europe: A critical review. *Journal of Education and Work*, 25(1), 1–24. <https://doi.org/10.1080/13639080.2010.547846>
- Taavetti, R., & Lehtonen, J. (2018). Metodologisia ja eettisiä kysymyksiä sateenkaarinuorten etnografisessa ja osallistavassa tutkimuksessa. Teoksessa T. Kiilakoski & P. Honkatukia (toim.), *Miten tutkia nuoria ja nuorisotyötä*, pp. 274–290. Nuorisotutkimusseura.
- Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. (n.d.). *Koulu-uupumus*. https://sampo.thl.fi/pivot/prod/fi/ktk/ktk1/fact_ktk_ktk1/199256 (Viitattu 4.3.2026)
- Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. (2025a). *Kouluterveyskyselyn tulokset*. <https://thl.fi/tutkimus-ja-kehittaminen/tutkimukset-ja-hankkeet/kouluterveyskysely/kouluterveyskyselyn-tulokset> (Viitattu 15.7.2025)
- Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. (2025b). *Kuntouttava työtoiminta*. <https://thl.fi/aiheet/hyvinvoinnin-ja-terveyden-edistamisen-johtaminen/osallisuuden-edistaminen/tyoelamaosallisuus/kuntouttava-tyotoiminta> (Viitattu 10.3.2026)
- Tikkanen, J. (2019). *Constructing life courses in times of uncertainty: Individualisation and social structures in the context of Finnish education*. University of Turku. <https://www.utupub.fi/handle/10024/148678>

- Tilastokeskus. (n.d.). *Koulupudokas*. <https://www.stat.fi/meta/kas/koulupudokas.html>
- Tilastokeskus. (2025, 12. maaliskuuta). Koulutuksen keskeytti 6 % opiskelijoista lukuvuonna 2022/2023. <https://stat.fi/fi/julkaisu/cm10g0q4r6m1307w128n2e5hw> (Viitattu 10.3.2026)
- Tilastokeskus. (2021). *Peruskoulun 9. luokan päättäneiden välitön hakeminen jatko-opintoihin*.
https://pxdata.stat.fi/PxWeb/pxweb/fi/StatFin/StatFin__khak/statfin_khak_pxt_11g4.px/table/tableViewLayout1/ (Viitattu 4.3.2026)
- Toiviainen, T. (2021). Suhteisia elämänpolkuja – yksilöllistä elämänhallintaa? Koulutuksen ja työn marginaalissa olevien nuorten toimijuus ja ohjaus. *Nuorisotutkimusseura*.
- Tuomi, J., & Sarajärvi, A. (2022). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi* (Uudistettu laitos). Kustannusosakeyhtiö Tammi. <https://www.tammi.fi>
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. (2024, 22. huhtikuuta). *Hyvä tieteellinen käytäntö (HTK)*.
<https://tenk.fi/fi/hyva-tieteellinen-kaytanta-htk>
- Valtioneuvosto. (2024a). Etsivälle nuorisotyölle ja työpajatoiminnalle tukea lisätalousarvioesityksestä. <https://valtioneuvosto.fi/-/etsivalle-nuorisotyolle-ja-tyopajatoiminnalle-tukea-lisatalousarvioesityksesta> (Viitattu 11.3.2026)
- Valtioneuvosto. (2023a). *Vahva ja välittävä Suomi: Pääministeri Petteri Orpon hallituksen ohjelma 20.6.2023* (Valtioneuvoston julkaisuja, 2023:58). Valtioneuvoston kanslia.
<https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/items/1c02b538-a25f-40d1-8c42-b991021be468> (Viitattu 6.3.2026)
- Valtioneuvosto. (2023b). *Vahvistetaan nuorten hyvinvointia monialaisin toimenpitein: Valtakunnallinen nuorisotyön ja -politiikan ohjelma (VANUPO) 2024–2027*.
<https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/items/d830daf5-f303-4b28-9266-b2252265aa3b> (Viitattu 5.3.2026)
- Valtioneuvosto. (2024b). Muutoksia nuorten ammatilliseen kuntoutukseen ja kuntoutusrahoihin. <https://valtioneuvosto.fi/-/1271139/muutoksia-nuorten-ammattilliseen-kuntoutukseen-ja-kuntoutusrahoihin> (Viitattu 10.3.2026)
- Valtiovarainministeriö. (2021, 16. huhtikuuta). Oppivelvollisuus laajenee vuonna 2021.
<https://vm.fi/-/3464316/oppivelvollisuus-laajenee-vuonna-2021> (Viitattu 5.3.2026)
- Vanhalakka-Ruoho, M. (2014). Toimijuus elämäkulussa – ohjaustyön perusta? *Aikuiskasvatus* 34 (3), 192-201. <https://doi.org/10.1080/09518398.2014.987852>
- Varjo, J. (2023). *Nuorten koulutussiiirtymät*. Gaudeamus.

- Vehviläinen, S. (2021). *Ohjaustyön opas : yhteistyössä kohti toimijuutta* (Neljäs, korjattu painos.). Gaudeamus.
- Walther, A. (2006). Regimes of youth transitions: Choice, flexibility and security in young people's experiences across different European contexts. *Young*, 14(2), 119–139. <https://doi.org/10.1177/1103308806062737>
- Walther, A., & Pohl, A. (2005). *Thematic study on policy measures concerning disadvantaged youth. Study commissioned by the European Commission, DG Employment and Social Affairs, in the framework of the Community Action Programme to Combat Social Exclusion 2002–2006* (Contract No. VC/2004/0139). Institute for Regional Innovation and Social Research.
- Walther, A., Warth, A., Ule, M., & du Bois-Reymond, M. (2015). “Me, my education and I”: Constellations of decision-making in young people's educational trajectories. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 28(3), 349–371. <https://doi.org/10.1080/09518398.2014.987852>
- Wicht, A., Protsch, P., Menze, L., & Weßling, K. (2026). Spatial mobility and occupational status attainment in the transition from school to work in Germany. *Advances in Life Course Research*, 67, Article 100728. <https://doi.org/10.1016/j.alcr.2026.100728>

Liitteet

Liite 1: Haastattelurunko

Taustakysymykset:

- o Minkä ikäinen olet?
- o Missä asut tällä hetkellä? Millä alueella täällä [paikkakunnalla]?
- o Oletko asunut aina täällä [paikkakunnalla/alueella]? Jos et, milloin muutit tänne?
- o Kaikki, mitä kerrot tässä haastattelussa, on täysin luottamuksellista, ja kun raportoimme tutkimustuloksiamme, emme viittaa koskaan haastattelemiimme nuoriin aikuisiin heidän oikeilla nimillään vaan keksityillä salanimillä. Haluaisitko valita itse itsellesi tällaisen salanimen?

TEEMA 1: KOULUTUSPOLUT JA -KOKEMUKSET

- Kertoisitko sinun peruskouluajastasi? Millaisia muistoja ja kokemuksia sinulla on peruskoulusta?
- o Jos ei selvää spontaanista narratiivista: Missä kävit ala- ja yläkoulun? Jouduitko vaihtamaan koulua missään vaiheessa? Jäitkö koskaan luokalle?
- o Miten kiinnostunut olit koulusta ja oppimisesta?
- o Miten pärjäsit koulussa?
- o Miten tärkeää sinulle oli menestyä hyvin koulussa?
- o Millaiset asiat vaikuttivat siihen, miten opit koulussa?
- o Oliko sinulla oppimisvaikeuksia tai muita erityisen tuen tarpeita? Saitko niihin apua ja tukea? Millaista tukea ja keneltä? Millaista apua ja tukea olisit tarvinnut?
- o Miten reiluksi ja oikeudenmukaiseksi koit saamasi arvosanat ja arvostelut?
- o Miten tulit toimeen opettajien kanssa?
- o Miten tulit toimeen muiden oppilaiden kanssa? Oliko sinulla kavereita koulussa?

o Miten sinun vanhempasi/hooltajasi suhtautuivat sinun koulunkäyntiisi? Auttoivatko he sinua tarvittaessa koulutehtävissä? Tukivatko he sinun koulunkäyntiäsi jollain muulla tavalla?

o Millaisia odotuksia tai toiveita sinun vanhemmillasi/hooltajillasi oli sinun koulumenestyksesi suhteen? Entä peruskoulun jälkeisten valintojen suhteen?

o Seuraavaksi kysyn muutaman asian perheestäsi.

Ketkä kaikki kuuluvat perheeseesi?

Oletko syntynyt Suomessa?

Ovatko sinun vanhempasi/hooltajasi syntyneet Suomessa?

Mikä on heidän koulutustasonsa? Mitä he tekevät työkseen?

Onko sinulla sisaruksia? Mitä he tekevät?

- Mitä teit peruskoulun jälkeen? Miksi valitsit näin ja miltä tekemäsi valinta näin jälkikäteen tuntuu?

o Millaisia vaihtoehtoja sinulla oli peruskoulun jälkeen? Miksi valitsit [sen, mitä valitsi]? Harkitsitko vain [paikkakunnalla/alueella] tarjolla olevia vaihtoehtoja vai mietitkö myös mahdollisuutta muuttaa jonnekin muualle?

o Miten koulukokemuksesi vaikuttivat peruskoulun jälkeen tekemääsi valintaan?

o Miten koulumenestyksesi vaikutti peruskoulun jälkeen tekemääsi valintaan?

o Millaiset muut kokemukset tai ihmiset ovat vaikuttaneet peruskoulun jälkeen tekemiisi valintoihin?

o Miten hyvin peruskoulussa ja sen jälkeen saamasi opetus on vastannut odotuksiasi ja sitä, mitä haluaisit tehdä tulevaisuudessa?

o Millaisia asioita olet oppinut koulun ulkopuolella, esimerkiksi harrastuksissa, perheenjäseniltä tai työelämässä? Ovatko nämä oppimasi taidot vaikuttaneet jotenkin valintoihisi? Onko niistä ollut sinulle hyötyä elämässäsi?

- Mikä oli sinun paras ja mikä huonoin koulukokemuksesi ajatellen kaikkia kouluja, joita olet käynyt? Jos voisit, niin muuttaisitko mitään kouluajastasi?

TEEMA 2: NYKYTILANNE JA TULEVAISUUDEN SUUNNITELMAT

- Mikä on sinun tämänhetkinen elämäntilanteesi ja mitä ajattelet siitä?

o Minkälaisien asioiden ajattelet johtaneen sinut tähän tilanteeseen?

o Jos haastateltava ei ole enää haavoittuvassa tilanteessa: Mikä auttoi sinua pääsemään eteenpäin [siitä haastavasta tilanteesta], jossa olit aikaisemmin?

o Jos haastateltava on edelleen haavoittuvassa tilanteessa (eikä ole tyytyväinen tilanteeseensa): Millainen tuki ja millaiset mahdollisuudet voisivat auttaa sinua pääsemään eteenpäin [haastavasta tilanteesta]? Mitä niistä on saatavilla [paikkakunnalla/alueella] ja mitä ei?

o Kun olet keskustellut koulusta, töistä tai muista elämänalueistasi erilaisten asiantuntijoiden, kuten esimerkiksi opettajien, ohjaajien tai nuorisotyöntekijöiden kanssa, niin onko sinusta tuntunut siltä, että he ovat olleet kiinnostuneita sinun mielipiteistäsi ja kuunnelleet sinua aidosti ja rauhassa? Miten ne kokemukset – tai niiden puuttuminen – on vaikuttanut sinun tilanteeseesi ja valintoihisi?

- Millaisia tulevaisuuden tavoitteita ja suunnitelmia sinulla on? Miksi juuri ne?

o Estääkö tai hankaloittaako joku asia tulevaisuuden tavoitteidesi saavuttamista?

o Millaisia taitoja tai tutkintoja ajattelet vielä tarvitsevasi saavuttaaksesi tulevaisuuden tavoitteesi? Mitä taitoja arvostat itse eniten?

o Millaista tukea ajattelet tarvitsevasi saavuttaaksesi tulevaisuuden tavoitteesi? Mitä niistä on saatavilla [paikkakunnalla/alueella] ja mitä ei?

o Mikä on sinulle arvokasta elämässä?

- Kun olit 15-vuotias, millaista ajattelit elämäsi olevan nyt tämän ikäisenä? Millaista arvelet elämäsi olevan kolmen vuoden kuluttua?

TEEMA 3: PAIKALLISET JA ALUEELLISET OLOSUHTEET JA MAHDOLLISUUDET

- Miten kuvailisit [paikkakuntaa/aluetta] sellaiselle nuorelle, joka ei ole koskaan käynyt täällä, mutta harkitsee tänne muuttamista?

o Aiotko jäädä asumaan [paikkakunnalle/alueelle]? Miksi/miksi et?

o Onko [paikkakunnalla/alueella] sinun mielestäsi tarpeeksi mielekkäitä mahdollisuuksia nuorille ihmisille? Jos ei, mitä puuttuu? Kainuussa: Millaisia asioita Kajaani tai Kainuu yleisemminkin tarvitsisi, jotta useammat nuoret haluaisivat jäädä tänne tai muuttaa tänne asumaan?

o Saavatko nuoret tarpeeksi tukea [paikkakunnalla/alueella]? Jos ei, mitä puuttuu?

o Millaisille nuorille [paikkakunnalta/alueelta] löytyy tarpeeksi mielekkäitä mahdollisuuksia? Millaisille nuorille ei?

o Kuvittele, että asuisit eri alueella [paikkakunnalla/alueella]. Millä tavoilla elämäsi olisi erilaista? Vaikuttaako nykyinen asuinalueesi jollain tavalla sinun elämääsi ja tekemiisi valintoihin?

o Millaiseen tulevaisuuteen voit uskoa [paikkakunnalla/alueella]?

- Kun ajattelet omia kokemuksiasi, niin millaisia asioita nuorten asioista päättävien ihmisten olisi hyvä ymmärtää? Millaisia neuvoja antaisit heille?

- VIIMEINEN KYSYMYKSI: Jäikö jotain tärkeää kysymättä? Haluaisitko lisätä jotakin?