

<https://helda.helsinki.fi>

Toiveita ja tulevaisuuksia : Nuorten koulutukselliset jatkumot ja säröt toisella asteella

Tolonen, Tarja

Nuorisotutkimusseura Nuorisotutkimusverkosto

2021-11-04

Tolonen , T , Aapola-Kari , S & Vehkalahti , K 2021 , Toiveita ja tulevaisuuksia : Nuorten koulutukselliset jatkumot ja säröt toisella asteella . julkaisussa K Vehkalahti , S Aapola-Kari & P Armila (toim) , Sata nuorta, sata polkua aikuisuuteen : Laadullinen seurantatutkimus Nuoret ajassa . Nuorisotutkimusverkosto, julkaisuja , Nro 235 , Nuorisotutkimusseura Nuorisotutkimusverkosto , Helsinki , Sivut 109-150 .

<http://hdl.handle.net/10138/342143>

unspecified
publishedVersion

Downloaded from Helda, University of Helsinki institutional repository.

This is an electronic reprint of the original article.

This reprint may differ from the original in pagination and typographic detail.

Please cite the original version.

Luku 4

Toiveita ja tulevaisuuksia

Nuorten koulutukselliset jatkumot ja säröt
toisella asteella

Tarja Tolonen, Kaisa Vehkalahti & Sinikka Aapola-Kari

Peruskoulun ja toisen asteen opintojen välinen nivelvaihe on nuorten elämänsäkelussa monin tavoin kriittinen siirtymävaihe. Lukion ja ammatillisen koulutuksen välillä tehtävä valinta on suomalaisessa koulutusjärjestelmässä hyvin merkityksellinen myöhemmille opiskelu- ja työllistymispoluille (ks. esim. Myrskylä 2012; Aaltonen ym. 2015). Nuoret ajassa -seurantatutkimuksessa olemme pyrkinneet tavoittamaan nuorten tekemien koulutusvalintojen moninaiset taustat ja seuraukset. Ensimmäiset nuorten koulutustoiveisiin liittyvät haastattelut teimme peruskoulun yhdeksännellä luokalla, ennen toisen asteen opintoihin johtavaa yhteishakua. Tämän jälkeen koulutuksesta on keskusteltu säännöllisesti pääosin kerran vuodessa toteutuneissa seuranta-haastatteluissa.

Seuranta-asetelman erityinen arvo on siinä, että sen avulla voidaan tehdä näkyväksi nuorten elämänvalintoihin sisältyvä prosessimaisuus, ja heidän tapansa hahmottaa jatkumoa ja katkoksia elämänsäkelussa. Toisen asteen opintoihin siirryttäessä nuorilla oli vaihtelevia tulevaisuuden suunnitelmia (ks. myös Tolonen & Aapola-Kari 2021), ja seurannan avulla voimme tarkastella, miten heidän odotuksensa, toiveensa ja huolensa toteutuivat. Haastattelemiemme nuorten tilanteet kehittyivät toisella asteella vaihtelevasti. Osa eteni sujuvasti valitsemallaan koulutuspolulla kohti peruskoulun lopussa idullaan olleita koulutus- ja ammattiunelmia, mutta useilla oli jonkinlaisia säröjä ja muutoksia koulutuspoluillaan. Osalla suunnitelmat muuttuivat merkittävästikin.

Tässä luvussa tarkastelemme, millaisia jatkumoa ja katkoksia nuorten koulutusvalinnoistaan ja opinnoistaan toisen asteen opintojen aikana

kertomiin kuvauksiin nivoutuu. Mitkä asiat muuttuivat, mitä epäröintejä ja yllätyksiä nuorten koulutuspoluille ilmaantui, ja miten nuoret niistä kertovat? Entä miten perhe, ystävyys-suhteet, harrastukset tai vaikkapa alueelliset erityispiirteet ovat läsnä nuorten opiskeluun liittyvissä kuvauksissa? Keskeinen kysymys, jota olemme tarkastelleet, liittyy siihen, millaiset tekijät ovat tukeneet nuorten koulutuspolkujen jatkuvuuksia, ja millaiset seikat ovat puolestaan tuoneet haasteita heidän suunnitelmiansa toteutumislle.

Analysoimme nuorten koulutuskertomuksia *biografisen jatkumon* käsitteen avulla. Biografisella jatkumolla viittaamme nuorten tapoihin kertoa itsestään ja tekemistään valinnoista ja rakentaa jatkuvuuksia eri ajankohtien välille samalla, kun he yhdistelevät elämäntarinaansa kuvauksia sosiaalisista suhteistaan ja resursseistaan (vrt. Habermas & Körber 2015). Kysymme, millaisia kuvauksia itsestään ja opinnoistaan nuoret kertovat toisen asteen opinnoista puhuessaan. Lähestymme vuorovaikutuksessa syntyneitä haastattelupuhetta siis nuorten *elämäkerrallisina tarinoina* (Hyvärinen 2014; Walther ym. 2015). Analyysissämme painottuvat yhtäältä nuorten toisen asteen opintoihin liittyvien ratkaisujen moninaisuus ja prosessuaalisuus, toisaalta näihin prosesseihin kytkeytyvät kulttuuriset ja sosiaaliset pääomat sekä muut rakenteelliset tekijät nuorten elämäntarinoissa.

Esittelemme analyttisen kehiksemme kautta valittuja esimerkkejä siitä, miten eri tavoin seuranta-haastatteluihin osallistuneet nuoret ovat kohdanneet koulutusjärjestelmän suhteessa omiin elämäkokemuksiinsa, sosiaalisiin suhteisiinsa ja resursseihinsa, ja miten he ovat jäsentäneet kokemuksiaan jatkumoina, säröinä tai jopa katkoksina. Nostamme esiin mielestämme tärkeitä tai usein toistuvia huolia, toiveita, tuen lähteitä sekä pettymyksiä, joita nuoret ovat kohdanneet opintojensa varrella (vrt. Holland & Thomson 2009). Samalla analyysi nostaa esiin tekijöitä, jotka nuorten kertomusten perusteella edistävät tai hankaloittavat nuorten opiskelua toisella asteella.

Pohdimme nuorten toisen asteen opintojen edetessä omille koulutusvalinnoilleen antamia merkityksiä kolmen osaotoksen kautta. Tämän laadullisen analyysin aineistona toimivat toisen asteen kuluessa tehdyt seuranta-haastattelut pääkaupunkiseudun kahdella suomenkielisellä tutkimusluokalla opiskelleiden nuorten kanssa (19 nuorta), Keski-Suomen tutkimuspaikkakunnalta kotoisin olevien nuorten kanssa (16 nuorta)

sekä Oulun seudun tutkimusluokalla opiskelleiden tyttöjen kanssa (9 nuorta). Kuvaamme ensin aineistoa ja sen analyysiä paikkakunnittain, minkä jälkeen siirrymme analysoimaan nuorten koulutusvalinnoilleen ja opinnoilleen antamia merkityksiä.

Tarja Tolonen ja Sinikka Aapola-Kari ovat aiemmassa tutkimuksessaan (2021) hahmotelleet yhdeksännellä luokalla tehtyihin haastatteluihin perustuen kuusi erilaista valintakehystä, joiden puitteissa nuoret kertoivat tuolloin meneillään olevista koulutusvalinnoistaan yhteishakua varten sekä rationaliteeteista eli perusteluista valintojen takana. Valintakehykset olivat: lukioon varmasti suuntaavat tarinat, joissa nuoria pohdituttivat lähinnä lukiovalintoihin liittyvät asiat; lukion ja ammatillisen koulutuksen välillä epäröivät tarinat; varmasti ammatilliseen koulutukseen suuntautuvat tarinat; eri ammatillisia koulutusvaihtoehtoja pohtivat tarinat; koulutusalaista epävarmat tarinat; ensisijaisesti harrastukseen perustuvat tarinat ja tarinat joissa kaivattiin lisäkoulutusta. Tämä luku ei noudattele edellä kuvattu jakoa, mutta viittaamme näihin valintakehyksiin esimerkeissämme. Tässä luvussa keskitymme seurantahaastatteluja hyödyntäen analysoimaan nuorten koulutusvalinnoilleen toisen asteen opintojen edetessä antamia merkityksiä biografisten jatkumoiden näkökulmasta.

TEOREETTINEN TAUSTA: BIOGRAFINEN JATKUMO

Tarkastelemme toisella asteella tehtyjen nuorten seurantahaastattelujen kautta heidän elämäntarinoissaan ilmeneviä *jatkumoina*, *säröjä* ja *katkosia*. Tarja Tolosen (2020) julkaisemattomassa tutkimussuunnitelmassaan kehrittelemät, ja tässä edelleen kehittämämme käsitteet *biografisen jatkumo* ja *katkos* viittaavat tässä nuorten elämäkerrallisiin kuvauksiin kokemuksestaan niin koulutuksen, vapaa-ajan kuin sosiaalisten suhteiden alueella. Oletamme, että nuorten erilaiset sosiaaliset ja kulttuuriset resurssit ja elämäkokemukset kytkeytyvät toisiinsa, kuten monet muutkin nuorten elämäkulkua (esim. Wierenga 2009), merkittäviä käännteitä ja tapahtumia (mm. Holland & Thomson 2009) sekä nuorten kerrontaa aiemmin tutkineet ovat huomanneet (Gordon & Lahelma 2003; Tolonen 2005; Zeller ym. 2009; Walther ym. 2005; Leccardi 2006). Biografisen jatkumon käsitteellä haluamme kiinnittää erityistä huomiota siihen, miten nuoret



kokemuksistaan kertoessaan tuottavat samalla elämäkerrallista kerrontaa toisaalta jatkuvuutena, toisaalta katkoksin suhteessa aikaisempiin valintoihinsa, itseensä ja sosiaalisiin suhteisiinsa. Aiemmin vastaaventyypisiä käsitteitä (*biographical continuity* / *biographical disruption*) on käytetty esimerkiksi vanhusten hoivaan laitoksissa kohdistuvissa tutkimuksissa (esim. Harnett & Jönson 2017), ja toisaalta elämäkerrallisen analyysin yhteydessä (Habermas & Körber 2015). Olemme kuitenkin kehittäneet oman käsitteemme irrallaan näistä keskusteluista ja sovellamme sitä erityisesti nuorten koulutuskerronnan analyysiin.

Lähtökohtana analyysillemme on oletus, että kertoessaan koulutusvalinnoistaan ja opinnoistaan nuoret tuottavat samalla tarinoita itsestään (Holland & Thomson 2009) käyden neuvotteluja omasta toimijuudestaan suhteessa yhteiskunnallisiin rakenteisiin (Evans 2002; Mäkelä & Kalalahti 2020; Snee & Devine 2014). Nuorten kertoessa tulevaisuuden haaveistaan ja toteutuvasta koulutuksestaan he tekevät sitä suhteessa erilaisiin rakenteisiin, kuten koulutus- ja työmarkkinoihin sekä omiin odotuksiinsa. Nuoret ovat usein varsin tietoisia omasta arvostaan tai sen puutteesta koulutusmarkkinoilla ja koulutuksen valintaprosesseissa (Skeggs 2004, 2014; Mäkelä & Kalalahti 2020; Snee & Devine 2014; Tolonen & Aapola-Kari 2021).

Koulutusvalintojen ja niihin kytkeytyvien jatkumoiden ja katkosten kuvaukset kietoutuvat monin tavoin nuorten kuvauksiin muista elämänalueista, kuten kertomuksiin sosiaalisista suhteista. Koulutusta koskevat kuvaukset rakentuvat vuorovaikutuksessa esimerkiksi (habituaalisten) valintojen sekä kulttuuristen normatiivisten toimintatapojen ja arvojen kanssa (ks. Walther ym. 2015; Hoikkala 2019; ks. myös Bourdieu 1986; 1990). Nuoret kertovat koulutusvalinnoista puheessaan usein yksilöllisinä valintoina, mutta tuottavat erilaisia sosiaalisia jatkumollisia tarinoita itsestään (Skeggs 2004, 10–12) silloinkin, kun heidän vaihtoehtonsa ovat vähissä tai olemattomia. Tällä tavoin he tuottavat yksilöllisyyttä ja toimijuutta puheeseensa, kuvaten itsellään olevan valtaa ja mahdollisuuksia tehdä elämässään valintoja suhteessa pakkoihin ja rakenteisiin (Evans 2002; Ojala ym. 2009, 15–16; Mäkelä & Kalalahti 2020; Salovaara 2021) ja osoittaen näin omaa aktiivisuuttaan.

Oletamme kuitenkin, että myös nuorten tarinat omista valinnoistaan ovat lähtökohtaisesti normatiivisia; niissä kerrotaan usein se, mitä oletetaan

ideaaliksi tarinaksi (Polletta ym. 2011, 117) tämän päivän kulttuurisessa horisontissa. Vaikka tutkimuksemme nuoret kertovat elämäntarinaansa suhteellisen lyhyen ajallisen perspektiivin lävitse, heidän tavoissaan kertoa elämästään on tunnistettavissa samoja piirteitä kuin muussa omaelämäkerrallisessa ja muistelukerronnassa: kertomusta muovataan ja juonellistetaan paitsi suhteessa henkilökohtaisiin tulkintoihin oman elämän tapahtumista, myös suhteessa laajempaan sosiaaliseen ja historialliseen kontekstiin, jaettuuihin kulttuurisiin käsityksiin ja omasta elämästä kertomisen konventioihin (vrt. Hyvärinen 2008; Pöysä 2015, 79; Estola ym. 2017; Abrams 2010, 38–42; Vehkalahti & Jouhki 2022, tulossa). Kertomus omasta itsestä voi myös rakentua enemmän tai vähemmän tietoisena vastakertomuksena, jota jäsentää kertojan oletus siitä, millainen esimerkiksi ideaalitarinan koulutusvalinnoista tulisi olla.

Tutkimuksemme nuoret kuvasivat itseään haastatteluissa ennen ja nyt -jatkomolla. Seuranta-asetelmassa haastattelija on nuorille tuttu aikaisemmilta haastattelukerroilta, ja he ovat keskustelleet myös koulutukseen liittyvistä suunnitelmistaan jo aikaisemmin tutkijoiden kanssa. Pitkittäistutkimukseen perustuva tutkimusasetelma voi vahvistaa lähestymistapaa, jossa itsestä ja koulutusvalinnoista kerrotaan biografisina jatkumoina ja toisaalta mahdollisina katkoksina: minä-ennen, minä-nyt, sekä minä suhteessa muihin. Kussakin haastatteluhetkessä, samoin kuin nuorten tuottamissa kertomuksissa voi nähdä olevan samanaikaisesti läsnä useita aikatasoja: 1) mennyt aika, kuten yhdeksännen luokan tilanne, josta yhteinen seurantatutkimuksemme käynnistyi, sekä edellisen haastattelukerran jälkeen tapahtuneet elämänkäänneet; 2) kerrontahetken aika, jossa nuori sanoittaa kokemuksensa toiselta asteelta haastattelupuheeksi; sekä 3) tulevaisuus, johon liittyvät suunnitelmat ja odotukset suuntaavat kerrontaa. (Vrt. Pöysä 2015, 79–83.) Kerrontahetkellä tuotettu kertomus koulutuspolulla etenevästä minästä rakentuu dialogisesti eri aikatasoilla liikkuen. Osalla nuorista kerrontaa luonnehti voimakkaasti nykyhetkessä koettujen haasteiden reflektointi suhteessa aiempiin toiveisiin ja kokemuksiin koulutusjärjestelmässä ja toisaalta tulevaisuuden suunnitelmiin liittyen.

Vaikka nuorten koulutusvalinnat voidaan nähdä osana nyky-yhteiskunnan vaatimaa monenlaisten yksilöllisten valintojen prosessia, ne näyttäytyvät nuorten puheessa kuitenkin usein perin juurin sosiaalisina,

erilaisiin suhteisiin ja resursseihin kytkeytyvinä. Osalle nuorista koulutukseen liittyvät resurssit koetaan saavutettavissa oleviksi (*resources-at-hand*), joillekin ne ovat kaukaisempia (*resources-out-there*) (Wierenga 2009, 128). (Ks. myös Tolonen & Aapola-Kari 2021.) Kertomuksissaan nuoret viittasivat erilaisiin resursseihin suhteessa koulutusjärjestelmään ja sen kohtaamiseen. Nuorten neuvottelut toimijuudesta ja heidän valintahorisonttinsa kytkeytyvät aina vallitsevaan sosiaaliseen ja yhteiskunnalliseen kontekstiin, sosiaalisiin järjestyksiin (luokka, sukupuoli, rodullistaminen) ja kuhunkin historialliseen ajanjaksoon. (Mm. Allen 2016; Saarinen & Kalalahti 2020; Lahtinen ym. 2019.) Paikalliset olosuhteet eri puolilla Suomea sekä sosiaaliset suhteet, esimerkiksi ystävyysuhteet tai vaikkapa suvun perinteet antavat konkreettiset mutta vaihtelevat puitteet nuorten valinnoille – samoin kuin heidän kertomuksilleen näistä valinnoista (ks. myös Hoikkala 2019). Valinnat ja neuvottelut liittyvät erilaisiin nuorten kertomiin rationaliteetteihin ja tarinoihin itsestään; millainen minä olen yksilönä tässä yhteisössä ja koulutusyhteiskunnassa ja mitä minulta normatiivisesti odotetaan. Nuoret voivat nähdä omat koulutusnäkömängsä henkilökohtaisena jatkumona – nuori kuvaa esimerkiksi aina halunneensa tiettyyn ammattiin – tai jatkumona suhteessa samalla alalla oleviin perheenjäseniin ja ystäviin, tai suhteessa paikallisiin koulutus- ja työmahdollisuuksiin (ks. myös Tolonen 2005; Berg ym. 2018).

Kirjoitamme luvussamme auki nuorten koulutuksellisia ja sosiaalisia jatkumoa ja käytämme tässä apuvälineenä sosiaalisen ja kulttuurisen pääoman käsitteistöä. Analyysissämme nuorten biografisten jatkumoiden tarkastelu kiinnittää huomion kulttuurisen ja sosiaalisen pääoman tuottamiseen ja siihen vetoamiseen (Bourdieu 1986). Bourdieu'n käsitteistössä kulttuurinen pääoma voi esiintyä ruumiillisuuden kautta, suhteessa tavaramaailmaan tai (koulutus)instituutioihin. Tässä luvussa viittaamme lähinnä koulutukselliseen pääomaan. Sosiaalinen pääoma sisältää yksilön käytettävissä olevat potentiaaliset ja aktuaaliset sosiaaliset suhteet. Eri pääoman lajit (edellisten lisäksi taloudellinen) legitimoituvat merkittäviksi aina tietyllä, esimerkiksi koulutuksen kentällä, sekä symbolisen pääoman kautta, joka kietoutuu yhteiskunnalliseen valtaan. Lisäksi pääomat ovat suhteessa taloudelliseen pääomaan. (Bourdieu 1986; Skeggs 2014, 51–53, ks. myös Tolonen & Aapola-Kari 2021.)

Bourdieu'läisittäin sosiaalisista suhteista tulee sosiaalista pääomaa, kun se on sidoksissa taloudelliseen pääomaan tai hyötyyn. Nuorisotutkimuksessa on myös kritisoitu kulttuurisen ja sosiaalisen pääoman käsitteitä: niistä harvoin muotoutuu suoraa taloudellista hyötyä nuorille. Toisaalta on ajateltu, että hyöty joko kumuloituu vanhempien resurssien tai omien myöhemmin saavutettavien taloudellisten hyötyjen kautta. Hyötyä voi kertyä myös nuorten omien (ala)kulttuuristen pääomien myötä tietyillä legitimoiduilla kentillä. (Ks. Thornton 1996; Morrow 1999; Holland ym. 2007; Tolonen 2007.) Tässä luvussa analysoimme nuorten erilaisia viittauksia sosiaaliin suhteisiinsa koulutuksen tukemisen näkökulmasta, ja nimitämme nuorten eri lähteistä saamaa tukea ja itse luotuja uusia sosiaalisia suhteita sosiaaliseksi pääomaksi silloin, kun katsomme sen tukevan heidän kulttuurista ja erityisesti koulutuksellista pääomaansa.

AINEISTO JA ANALYYSI: TIIVISTETTYÄ NUMEROTIETOA JA TAPAUSANALYYSIÄ

Koska on haastavaa analysoida kvalitatiivisesti koko Nuoret ajassa -aineistomme nuorten jatko-opintoja toisella asteella, tämän artikkelin laadullisen aineiston muodostavat kolmelta seurantapaikkakunnalta kotoisin olevien 44 nuoren seuranta haastattelut, joissa he kertovat opinnoistaan toisella asteella kahtena ensimmäisenä opiskeluvuotena (2016–2018). Lisäksi huomioimme samojen nuorten koulutusvalintaa koskevat haastattelut yhdeksännen luokan lopussa. Emme vertaile hyvinkin erilaisten koulujen oppilaita paikkakunnittain, vaan kyseisten koulujen oppilaita muodostavat ennemminkin moninaisen, keskenään erilaisen ja sisäisesti rikkaan aineistojoukon, osaotoksen suhteessa koko Nuoret ajassa -aineistoon. Olemme valikoineet osaotoksen siten, että mukana on sekä kaupunki- että maaseutuympäristöistä kotoisin olevia nuoria mukaan lukien maahanmuuttajataustaisia nuoria. Mukana on niin lukioon kuin ammatillisiin opintoihin suuntautuneita nuoria sekä sellaisia nuoria, joiden suunnitelmat eivät peruskoulun päätyessä olleet vielä selkiytyneet. Mukana ovat yhdessä pääkaupunkiseudun koulussa opiskelleet (19 nuorta) ja Keski-Suomen tutkimuspaikkakunnalta kotoisin olevat nuoret (16 nuorta) sekä Oulun seudun peruskoulussa opiskelleiden (9 nuorta)

seurantahaastattelut. Analysoitujen haastattelujen kokonaismäärä oli 90 (Helsinki yht. 39 haastattelua, Keski-Suomi 37 haastattelua ja Oulun seutu 14 haastattelua).

Analysoimme aineiston kahdessa tutkimusvaiheessa. Ensimmäisessä vaiheessa teimme haastateltavien koulutusvalinnoista systemaattisen analyttisen taulukon (Silverman 2005), johon kokosimme temaattisesti seuraavia tietoja: koulutusvalintahorisontti peruskoulun päättyessä 1–6 (liittyen lukioon, ammattikoulutukseen, niiden välille tai koulutuksen ulkopuolelle suuntautumisesta, ks. yllä aiemmin, Tolonen & Aapola-Kari 2021); koulutusvalintojen taustat; tietoa perheen taustoista; tilanne toisella asteella, onnistumisia, haasteita ja niistä selviytyminen; muut elämän muutoksiin liittyvät tekijät. Teimme tutkimusintressiemme mukaisia analyttisiä huomioita haastatteluja lukiessamme ja merkitsimme niitä taulukkoomme otsikolla ‘biografinen jatkumo’, ‘biografinen katkos’ tai ‘haasteita jollain alueella’. Kiinnitimme erityisesti huomiota jatkuvuuksiin ja katkoksiin suhteessa kahteen tekijään: nuorten koulutusvalintoihin ja heidän sosiaalisiin suhteisiinsa (ml. perhe, ystävät, suku, paikallisyhteisö). Toisessa tutkimusvaiheessa valitsimme aineistosta monipuolisesti biografisia jatkumoa ja katkoksa kuvaavia tapausesimerkkejä: etsimme haastateltujen nuorten tarinoista erilaisia valintoja ja erilaisia biografisen jatkumon muotoja, ja esittelemme niitä seuraavissa analyttisissä alaluvuissa.

Ensin esittelemme kuitenkin otoksemme tutkimuspaikkakunnittain ja kuvaamme samalla kunkin paikkakunnan nuorten koulutuspolkuihin sisältyviä ulottuvuuksia yleisellä tasolla:

Helsingistä tämän luvun otoksessa on mukana suomenkielisen tutkimuskoulun oppilaita, jotka ovat jatkaneet Nuoret ajassa -seurannassa toiselle asteelle siirryttyään. Yhteensä heitä on 19, joista kymmenen on poikia ja yhdeksän tyttöjä. Maahanmuuttajataustaisten nuorten osuus on merkittävä, heitä on 11. Suurin osa kaikista tähän artikkelin aineistoon kuuluvista nuorista, 11, opiskeli lukiossa. Kaikki peruskoulun päättyessä lukioon tähänneet nuoret myös pääsivät lukio-opintoihin. Kahdeksalla heistä lukio oli ollut ensisijainen toive (viisi poikaa ja kolme tyttöä). Lisäksi lukio-opintoihin päätyi kaksi nuorta, jotka olivat epäröineet lukion ja ammattioppilaitoksen välillä. Yksi nuori hakeutui lukioon kymppiluokan kautta. Lukiossa opiskelleista nuorista kaikkiaan yhdeksän oli Helsingin osa-aineistossamme maahanmuuttajataustaisia.

Helsinkiläisistä haastateltavistamme kuusi nuorta hakeutui peruskoulun jälkeen ammatillisiin opintoihin. Heistä kolme oli valinnut ammattioppilaitoksen määrätietoisesti tähdäten tietylle ammattialalle, neljäs oli valintatilanteessa ollut epävarma alan valinnasta, ja viides päätyi ammatilliseen koulutukseen puntaroituaan lukion ja ammattioppilaitoksen välillä. Ammattioppilaitoksen valinneista kaksi oli maahanmuuttajataustaisia. Opintojen edetessä kolmen nuoren (kaksi poikaa ja yksi tyttö) koulutusvalinta vahvistui, ja he jatkoivat omalla koulutusallallaan. Kahdella työllä ja yhdellä pojalla koulutusjatkumosen sijaan katkesi. Kaksi poikaa aloitti kymppiluokalla, ja heidän tilanteensa oli epäselvä.

Yleisellä tasolla voi arvioida, että haastattelemillamme helsinkiläisnuorilla oli monisyisiä sosiaalisia ja koulutuksellisia jatkumoina ja katkoksia. Varsinaisia koulutuksellisia katkoksia oli viidellä nuorella, kahdella sairauden aiheuttamia ja muilla muista syistä johtuneita katkoksia. Helsinkiläisillä haastateltavilla sosiaaliset suhteet olivat melkein kaikilla säilyneet ainakin osittain samoina toiselle asteelle siirryttäessä. Joillain oli ystäväpiiri ainakin osittain muuttunut uuden koulun myötä, mutta usein vanhatkin ystävät olivat säilyneet, vaikka heitä ei tavattu yhtä usein kuin peruskouluaikana. Myös sosiaalinen jatkumo suhteessa perheeseen oli säilynyt miltei kaikilla, samoin ammatillinen ja koulutuksellinen sidossuhteessa perheeseen: varsinkin keskiluokkaisten koulutettujen perheiden lapsille lukio-opinnot näyttäytyivät helppoina, samoin joillekin maahanmuuttajataustaisille nuorille. Niin ikään joillain ammattikoulua käyvillä oli vahva sosiaalinen jatkumo perheen tai suvun ammatilliseen osaamiseen.

Maahanmuuttajataustaisista 11 nuoresta yhdeksän kertoi jonkinlaisista koulutuksellisista haasteista. Yksi oli löytänyt unelmiensa ammatin koulun ulkopuolelta, toinen puolestaan pääsi kymppiluokan kautta lukioon. Joillakin heistä oli haasteita lukiossa, esimerkiksi matematiikan tai ruotsin kielen opinnoissa, ja he olivat joutuneet hieman muuttamaan tulevaisuuden haaveitaan näistä syistä. Maahanmuuttajataustaisten nuorten monikulttuurista ja kielellistä osaamista ei aina lueta kulttuuriseksi pääomaksi suomalaisessa koulutusjärjestelmässä (Yoon, 2020, 198); he saattoivat osata useita kieliä, mutta pullonkaulaksi muodostuvat ruotsin tai suomen kielen taidot tuottivat heille toisinaan haasteita, mikä vaikutti heidän pärjäämiseensä suomalaisessa koulussa.



Oulun seudun tutkimusluokalla opiskelleista tässä analyysissä on mukana yhdeksän nuorta, jotka kaikki olivat tyttöjä. Kaksi haastatelluista oli maahanmuuttajataustaisista tai monikulttuurisista perheistä, muut olivat äidinkieleltään suomenkielisiä. Peruskoulun päättyessä kuudella heistä oli lukioon suuntaavia suunnitelmia. Neljä lukioon tähdännyttä nuorta aloitti seuraavana syksynä lukio-opinnot toivomissaan oppilaitoksissa. Kolme tytöstä hakeutui ammatilliseen koulutukseen; heistä kaksi valitsi kaksoistutkinnon. Kaksi tyttöä jatkoi kymppiluokan kautta haluamaansa ammatilliseen tai lukiokoulutukseen. Lähes kaikki olivat haluamassaan koulutuksessa, mutta osalla koulutukseen liittyvät haaveet ja päämäärät muuttuivat peruskoulun jälkeen. Koulutuksellisia jatkumoitakaan ilmeni myös suhteessa tyttöjen perheiden ammatilliseen taustaan. Tyttöjen sosiaalisissa suhteissa oli paljon jatkuvuutta. Useat tapasivat myös vanhoja ystäviään, toiset tiiviistikin, toisilla kaveripiiri muuttui enemmän uusiin oppilaitoksiin siirtymisen myötä.

Keski-Suomesta mukana analyysissä on 16 nuorta, joista 9 on tyttöjä ja 7 poikia, kaikki suomenkielisiä. Suoraan lukioon jatkoi peruskoulusta seitsemän opiskelijaa, joista neljälle lukio oli selkeästi ensisijainen vaihtoehto. Kaksi tytöstä oli epäröinyt peruskoulun päättyessä lukion ja ammattikoulun välillä. Heistä toisella lukiosuuntautuneisuus vahvistui opintojen alettua, toinen sen sijaan vaihtoi ensimmäisen opiskeluvuoden jälkeen ammattikouluun. Ammatillisessa koulutuksessa aloitti seitsemän seurannassa jatkanutta nuorta, kaikki toivomillaan aloilla. Heistä kaksi hakeutui opiskelemaan kaksoistutkintoa. Kaksi ammatillisen koulutuksen eri vaihtoehtoja harkinnutta tyttöä hakeutui peruskoulun päätyttyä valmentavaan koulutukseen. Välivuoden jälkeen kumpikaan heistä ei kuitenkaan suuntautunut ammatilliseen koulutukseen vaan valitsi lukio-opinnot oman paikkakunnan lukiossa. Lopulta lukion ja ammatillisen toisen asteen koulutuksen suorittajia oli Keski-Suomen aineistossa yhtä paljon, kahdeksan nuorta. Lukion suorittaneista enemmistö oli tyttöjä (5 tyttöä ja 3 poikaa), ammattikoulun (3 poikaa ja 3 tyttöä) ja kaksoistutkinnon (1 poika ja 1 tyttö) suorittaneista tyttöjä ja poikia on tässä aineistossa yhtä monta.

Kuten analysoimme tarkemmin nuorten peruskoulun jälkeistä muuttoliikeyttä käsittelevässä luvussa ”Uusiin suuntiin”, toisen asteen koulutuksen saavutettavuus oli merkittävä keskisuomalaisen nuorten koulutus-

valintoihin vaikuttanut tekijä. Ammattikoulun käyminen edellytti joko muuttoa opiskelupaikkakunnalle tai erilaisia kuljetusjärjestelyjä ja pitkiä päiviä, kun taas lukio löytyi omasta kunnasta. Useimmat keskisuomalaiset nuoret näkivät sosiaalisen ja koulutuksellisen jatkumon elämässään ja säilyttivät sosiaaliset suhteensa niin perheeseen kuin ystäviin mennessään toiselle asteelle. Jotkut joutuivat päättämään näiden välillä esimerkiksi muuttaessaan toiselle paikkakunnalle, jolloin tiiviit suhteet ystäviin ja perheisiin saivat vähintäänkin hieman välimatkaa. Niillä, jotka muuttivat pysyvämmiin uudelle opiskelupaikkakunnalle, ystäväpiiri vaihtui voimakkaammin opiskelujen edetessä.

Vaikka tiivistimme haastateltujen nuorten tilanteen yllä erilaisiin määrällisiin lukuihin, laadulliset prosessit lukujen takana olivat hyvin monimuotoisia. Niidenkin nuorten kohdalla, jotka olivat kertonut yhdeksännen luokan valinnoistaan strategisina ja varmoina (vrt. Tolonen & Aapola-Kari 2021), esiintyi jatkohaastatteluissa erilaisia epärointeja, ja varmalta vaikuttaneet haaveet saattoivat muuttua toisella asteella. Haluammekin seuraavaksi tuoda esiin tätä monimuotoisuutta tarkastellessamme nuorten biografisia jatkumoa. Tästä eteenpäin tarkastelemme nuorten koulutustarinoita, jotka olemme valinneet tutkimuksen toisessa vaiheessa ensimmäisen vaiheen analyttisen taulukon perusteella. Tarinat ovat keskenään erilaisia, niin suhteessa koulutukseen kuin sosiaalisiin jatkumoihin ja katkoksiiin, ja ne kuvaavat nuorten tilannetta heidän opiskeltuaan yhteisvalinnassa valittua alaansa kaksi vuotta. Havaitimme, että pääosa nuorista kertoi koulutuspoluistaan vahvasti biografista jatkumoa rakentaen. Osa nuorista kertoi myös katkoksista, niin koulutuksessa kuin sosiaalisissa suhteissa, mutta tyypillisemmin nuorten jatkumoissa esiintyi erilaisia pienempiä katkoksia, jolloin voidaan paremminkin puhua murroksista, muutoksista ja säröistä sekä positiivisista suunnanmuutoksista kuin varsinaisista katkoksista.

JATKUVUUDEN TARINOITA

Useat nuoret lukiolaiset, varsinkin ne, jotka olivat aloittaneet lukion määrätietoisesti, varmoina valinnastaan (Tolonen & Aapola-Kari 2021), olivat varsin tyytyväisiä opintoihinsa ja kertoivat opiskelustaan vahvasti

biografista jatkumoa rakentaen. Kertomuksissa korostui määrätietoisuus ja palo opiskeluun. Monilla heistä – ei kuitenkaan kaikilla – oli perhetaustallaan runsaasti suomalaisen koulutuksen kentälle kiinnittyvää kulttuurista pääomaa. Varsin usein heillä oli myös runsaasti sosiaalista pääomaa, eli opiskelua ja koulunkäyntiä tukevia sosiaalisia suhteita, kuten perhettä, sukua, paikkakunnan yhteisöä tai ystäviä. (Ks. myös Tolonen & Aapola-Kari 2021; Holland ym. 2007; Tolonen 2008; Wierenga 2009; Armila ym. 2018a ja 2018b; Berg ym. 2018.) Myös koulun virallinen ja informaali kulttuuri (Gordon ym. 2000; Tolonen 2001) tukivat usein heidän pyrkimyksiään onnistua opinnoissa. Silloin kun näin ei ollut, nuoret huomioivat tämän myös haastatteluissa puutteena.

Seuraavassa helsinkiläinen lukiolaistytö Tuuli pohtii, miksi tietty koulu oli paras hänelle.

Tuuli: Mä haluisin semmoseen kouluun missä muitakin kiinnostais se opiskelu ja jotka haluu hyvii numeroit koska meil tuolla [tietyssä lähiössä] ainaki oli paljon semmosii joita ei niin paljoo sitten kiinnostanu se opiskelu. Niin sit siin helposti saatto samal mennä ite vähän mukana silleen, et aa no kukaan muukaan ei oo lukuenu niin en mäkään sitten jaksa lukee. Sitten tuol [nykyisessä hyvässä lukiossa] ku kaikkii kiinnostaa ja kaikki haluu opiskella niin mä halusin niinku [...] Niin semmoseen kannustavaan ilmapiiriin. Ku siel [toisessa lähiön] lukiossa ilmeisesti vähän jatkuu toi sama linja ku oli tuolla yläasteella niin sit mä mieluummin halusin semmoseen et tulee varmasti opiskeltua.

Tuuli oli valinnut peruskoulussa lukion päämäärätietoisesti (Tolonen & Aapola-Kari 2021), eikä minkä tahansa lukion vaan sellaisen, jossa hän arvioi myös muiden oppilaiden kannustavan opiskeluun ja parempiin suorituksiin kuin naapurikaupunginosaan lukiossa. Tuuli oli kotoisin korkean koulutuksellisen ja sosiaalisen pääoman omaavasta perheestä. Useissa tilastollisissa ja kyselytutkimuksissa osoitettu vanhempien koulutustaustan ohjaava vaikutus lasten koulutusvalintoihin (esim. Kivinen ym. 2012; Kupiainen 2019; Salmela-Aro & Chmielewski 2019) näkyy myös tämän tutkimuksen laadullisessa aineistossa. Kaupunkipaikkakunnilla korkean koulutuksellisen pääoman omaavat ja arvonsa koulutusmarkkinoilla hyvin tuntevat opiskelijat hakeutuivat usein tarjolla oleviin, maineeltaan ‘hyviin’ kouluihin, joissa virallisen koulun lisäksi opiskelijakulttuuri kannusti heitä opiskelemaan.

Kuitenkin myös päämäärätietoisesti lukioon suunnanneet nuoret kertoivat erilaisista epäroinneistä ja suunnanmuutoksista valitsemansa koulutuksen sisällä. Lukio osoittautui monille joltain osin haasteelliseksi, ja heidän kertomuksissaan korostuukin ponnistelu kohti tavoitteita. Esimerkiksi keskisuomalaisen Aion toisen asteen haastatteluista piirtyy esiin sinnikkään opintoihin panostamisen jatkumo. Yhdeksännen luokan yhteisvalinnan aikaan Aino kertoi olevansa epävarma, miten tulisi pärjäämään lukiossa ja olisiko se sittenkään hänelle oikea vaihtoehto. Lukion alettua valinta kuitenkin vahvistui. Aion haastatteluissa korostui lukio-opiskelun stressaavuus ja se, kuinka paljon työtä opinnoissa menestyminen edellytti – mutta myös oman osaamisen ja suoritusten jatkuva arviointi ja tulevaisuuden strateginen suunnittelu (vrt. Lappalainen ym. 2010, Skeggs 2004). Aion vanhempien koulutustausta ei ollut korkea, mutta lukiossa opiskelleen vanhemman sisaruksen esimerkki ja neuvot ohjasivat häntä eteenpäin ja tuottivat opiskelua tukevaa sosiaalista pääomaa (vrt. Holland ym. 2007; Salovaara 2021). Lukion ensimmäisen vuoden keväällä Aino kuvasi, miten tämä tuki häntä kiperissä valintatilanteissa:

No aika paljon se on ollu niinku tukena näissä ku mä oon miettiny, mul on ollu niinku hirveesti stressiä et mitä mä kirjotan, mitä kurssesi mä käyn. Niin sitten ku tota, [sisarus] on viisaampi, niin niin tota sitten siinä on tota silleen, että me ollaan yhdessä mietitty, että mitä kannattaa. Sitten on tullu niinku siihen tulokseen, että mulle on eniten niinku hyötyä, jos mä käyn noita fysiikkaa ja kemiaa, ja pitkää matikkaa. Niin ne on semmoset niin laajat, että niinku ku mä en tiää vielä, mikä must niinku tulee, niin sitten että ne niinku aukasee niin paljon ovia niinku, silleen periaatteessa niinku joka paikkaan, että sit se kannattaa tota niitä sitten käyä, jos vaan pärjää niin ne on hyviä [...]

Aion haastatteluissa perhe näyttäytyi koulutuksen keskeisenä taustaresurssina, mahdollistajana ja kannustajana. Aino asui uusperheessä ja oleskeli säännöllisesti myös toisella paikkakunnalla asuvan biologisen vanhemman perheessä. Viikonloppumatkojen, pitkien koulumatkojen ja opiskelun yhteensovittaminen edellytti tarkkaa suunnittelua koko perheeltä ja osoittautui välillä haasteelliseksi. Häntä kuitenkin motivoi koulutuspolulla eteenpäin tulevaisuudensuunnitelmien täsmentyminen ja toivealan hahmottuminen vähitellen. Toisena lukiovuonna huoli oli vaihtunut innostaviin tulevaisuudensuunnitelmiin:



Mä oon ehkä silleen saanu jo suuntaa, et mitä mä aattelin lähtee opiskelee --- kuitenkin mä aattelin tota yliopistoon [tieteenala, ja sen erikoisalaj]. Niinku meill oli viime jaksossa [läheisen aineen] kurssi [...], nii se sitte oli sillee ”mitenkäs nää jää nii hyvin mieleen, täähän on mielenkiintoista”, sitte rupes miettimään, et mitähän niitä tota tähän liittyen vois olla. [...] Nii, et vois olla kiva! [Yliopistossa] ois [tieteenalan] kandidaatti ja maisteri nii siellä [suuntautumisala] nii se ois tosi kiva.

Helsinkiläinen maahanmuuttajataustaisesta perheestä oleva Sonia oli aina pärjännyt hyvin koulussa. Peruskoulun päättyessä hän oli yksi lukion varmoina valinnoista määrätietoisine strategioineen (Tolonen & Aapola-Kari 2021; ks. myös Lahtinen ym. 2019): hän oli luokkansa parhaimmistoa, tunsu koulutuksellisen arvonsa, ja hänelle oli itsestään selvää pyrkiä erityisen hyvään paikalliseen lukioon, vaikka se tarkoitti erkaantumista pitkäaikaisista luokkakavereista. Sonia ei niinkään kertonut koulunkäynnin haasteellisuudesta, vaan häntä pohdituttivat enemmän sosiaaliset suhteet. Uusien suhteiden luominen ylitti hänen ‘mukavuusalueensa’.

Sonia: Pääsin kyllä, siis mä hain just [paikalliseen korkean keskiarvon lukioon], et se oli se mun ensimmäinen vaihtoehto, ja pääsin sinne sit ekaan [...]

Haastattelija: Se on tosi hyvä koulu eiks oo?

Sonia: Joo on, tosi hyviä opiskelijoita ja kaikki opiskelee tosi ahkerasti ja näin. Opettajatki on tosi mukavii, joo. Mut siin oli se ku mä lukioon, niin tai mulla on aina tottunu sillai, et ku on se raja, se mukavuusalue, et jokaisel on se mukavuusalue. Niin mä oon semmonen ihminen, et mä tykkään pysyy siin mun mukavuusalueen sisällä. Niin tota, se, et mä hain tähän kouluun, oli vähän just se, että se meni vähän mun mukavuusalueen yli. Koska tota, mun muuthan kaverit ei oo siellä, et mä lähin sinne ihan yksin, niin sit se on sillai et, täytyy olla tosi sosiaalinen ja tutustuu muihin ihmisiin. Koska mul on ollu tosi hyviä ihmisiä mun ympärillä, niin mä en oo tutustunu uusiin ihmisiin sillai.

Sonian kertomuksessa kuultaa koulutuksellinen jatkumo. Hän koki, että uusi koulu ja sen eetos tukivat ahkeraa opiskelua ja siellä oli helppoa mennä virran mukana. Sonia kertoi myös perheen tukevan häntä vahvasti, ja sikäli hänellä oli Aionon tavoin myös perheestä lähtöisin olevaa vahvaa sosiaalista pääomaa, vaikka perheelle ei ollut vielä kertynyt koulutuksellista pääomaa suomalaisella koulutuksen kentällä (ks. myös Peltola 2016, Kalalahti ym. 2017). Sen sijaan Sonian muut sosiaaliset suhteet muuttivat muotoaan hänen päästyään eliittilukioon. Hänellä oli peruskoulussa ollut

hyvinkin tiiviit ystävyysuhteet luokkatovereidensa kanssa, joihin lukion alku toi väistämättä etäänymistä. Vaikka varsinaista sosiaalista katkosta ei tapahtunut, ystävyysuhteista muodostui hajanaisempia perhesuhteiden pysyessä edelleen tiiviinä (vrt. luku ”Ammattiin opiskelevien nuorten hyvinvointi ystävyys- ja perhesuhteiden näkökulmasta”, kaavio). Sonia kuvasi tätä uutta alkua oman sosiaalisen mukavuusalueensa ulkopuolella olemisena, oman ujouden voittamisena uudessa sosiaalisessa ympäristössä ja tarpeena muodostaa uusia sosiaalisia siteitä. Sosiaalisten suhteiden muutos ei kuitenkaan vaikuttanut hänen opiskeluunsa ainakaan koulutusta ehkäisevästi: toisen asteen opintojen edetessä hän sai muutamia ystäviä ja kertoi koulun opiskelukulttuurin tukevan häntä. (Holland ym. 2007.)

Koulutusvalintaa ja opiskelua tukevan koulukulttuurin merkitys korostuu myös päämäärätietoisesti erikoislukion valinneen Kasperin haastatteluissa. Kasper kertoi koulutuspolusta, jossa hahmottui vahva biografinen jatkumo pitkäaikaisen harrastuksen muodostamalle perustalle. Toisella paikkakunnalla sijainneeseen erityislukioon hakeutumiseen oli liittynyt pientä epärointiä, mutta vuosi lukio-opintojen alkamisen jälkeen Kasper kertoi tehneensä elämänsä valinnan:

Kasper: voisin sanoa, että sitä parempaa päätöstä en olis voinut tehdä! Että siellä se vuosi meni hirmu nopeasti. Nyt vaan odotellessa toista. [...]

Haastattelija: millaista porukkaa sinne tuli sinne [oppilaitokseen], niinku muut opiskelijat?

Kasper: kaikki on semmoisia avoimia, ja se on se yhteishenki mikä siinä on, kun kaikki [saman alan harrastajat] tulee sinne ja kaikilla on samat tavoitteet ja intohimot, niin se yhteishenki mikä siinä tulee, niin se on aivan mahtavaa! Semmoista ei voi odottaa miltään peruskoululta tai normaalilta lukiolta. [...] Mutta tuolla on sitten se, että opettajien ja oppilaitten välillä on vähän semmoinen läheisempi yhteys, kun siellä opettajistakin suurin osa harrastaa [samaa alaa]. Sitten löytyy näitä puheenaiteita ja sitten monien opettajien kanssa tulee [harrastettua yhdessä] paljon vapaa-ajalla. Se niinku lähentää sitä opettaja–oppilas-suhdetta niin se on aivan erilainen.

Kasperin kertomusta opinnoistaan voi lukea esimerkkinä siitä, miten suuri merkitys opintoja tukevilla informaaleilla ystävyysuhteilla ja oppilaitoksen kannustavalla ilmapiirillä nuorille voi olla (vrt. Gordon ym. 2000; Tolonen 2001). Hänen toisen asteen opinnoille antamansa merkitykset



liittyivät yhtäältä voimauttavaan kokemukseen omalla alalla olemisesta, ammattilaisten kanssa toimimisesta ja kehittymisestä, mutta toisaalta myös uusien ihmissuhteiden solmimiseen, itsetunnon vahvistumiseen ja uudenlaisen mahdollisuuksien horisontin avautumiseen omassa elämässä. Kasperin kertomuksessa harrastukseen liittyvä (ala)kulttuurinen pääoma ja koulun viralliseen opintosuunnitelmaan ja informaaliin yhteisöllisyyteen kiinnittyvä sosiaalinen pääoma nivoutuivat tiiviisti yhteen (Bourdieu 1986, Thornton 1996). Koulun yhteisöllisyys ja vilkas sosiaalinen elämä kannustivat myös opintoja, jotka etenivät vauhdikkaasti: lukio-opiskelu näyttäytyi kiinnostavana ja motivoivana, ei erityisen stressaavana tai työläänä. Sosiaalisten suhteiden osalta Kasperin kertomuksessa on nähtävissä sekä jatkuvuutta että muutoksia. Uusi koulu ja uusi paikkakunta merkitsivät isoa muutosta, jonka vastapainona jatkuvuutta edustivat esimerkiksi pitkäaikaiseksi muodostuneen kesätyöpaikan löytyminen ja yhteyden säilyminen myös vanhoihin, yläasteajalta tuttuihin harrastusporukoihin.

Seurannassa jatkaneet ammattiin opiskelevat nuoret kertoivat niin ikään opinnoistaan vahvasti jatkuvuuden näkökulmasta: pääosalla koulutuksellinen ura jatkui siihen suuntaan kuin he olivat peruskoulun päättyessä toivoneet. Ne nuoret, jotka olivat olleet ammatillisen oppilaitoksen valinnasta varmoja (vrt. Tolonen & Aapola-Kari 2021), olivat useimmiten tyytyväisiä valintoihinsa ja tunsivat olevansa omalla alallaan tai vähintäänkin identifioituivat käytännön työn tekijöiksi, vaikka olisivat vielä ilmaisseet epäröintiä suhteessa omaan alaansa. Kuten lukiolaisilla, myös useilla ammattiin opiskelevista nuorista oli taustalla sekä perheen kulttuurista ja sosiaalista pääomaa että paikallista sosiaalista pääomaa, joka tuki heidän koulutus päätöksensä ja tulevaisuuden suunnitelmiaan tietyissä ammateissa (Holland ym. 2007; Tolonen 2008; Wierenga 2009; Armila ym. 2018a; Berg ym. 2018). Kuten lukiolaisilla, myös ammatillisen oppilaitoksen opiskelijoilla informaali ja virallinen kulttuuri eli koulun eetos ja sosiaaliset suhteet muihin opiskelijoihin ja opettajiin korostuivat nuorten kertomuksissa (ks. Gordon ym. 2000; Tolonen 2001; ks. myös luku ”Ammattiin opiskelevien nuorten hyvinvointi ystävyys- ja perhesuhteiden näkökulmasta”).

Ammattiin opiskelevien jatkuvuutta painottavissa kertomuksissa korostui yhteys työelämään opintojen mielekkyyttä ja motivaatiota lisäävänä tekijänä. Erityisesti ammattiin opiskelevien poikien kertomuksissa

nousivat esille koulun kulttuurin myötä myös opettajat, jotka vaikuttivat pojista rennoilta ja loivat hyvää sosiaalisuutta ja ilmapiiriä. Vaikutuksen tekivät erityisesti sellaiset opettajat, joilla oli pitkä kokemus ”oikeasta” työelämästä koulun ulkopuolella. Kaksoistutkintoa suorittavan Veetin tunne oikeasta valinnasta vahvistui hänen mukaansa erityisesti työssäoppimisjaksoilla, joilla hän oli päässyt näkemään, mitä työ on käytännössä. Työskentely vanhempien ammattimiesten ohjauksessa sekä koulussa että työmailla motivoi Veetiä:

Veeti: [...] Mä olin siellä sen vuoden siellä [teknisen alan opintolinja]lla ja totesin sitte, et se on vähän niin kuin mun alaa. Ja siellä menin sitte vahingossa laittamaan [...] rastin, että osallistun kaksoistutkintoon, ja nyt mä oon yhden vuoden tässä [...] lukiolla ja mä teen sen tässä. Ja sit mä jatkan taas [ammattioppilaitokseen] ens vuonna. - -

Haastattelija: Millaista siellä on siellä [ammattioppilaitoksessa]?

Veeti: Siis siellähän oli tosi mukavaa ja siis opettajat oli niinku tosi rentoja ja hauskoja, ne tavallaan ymmärsi nuoria – tai ainakin se meidän opettaja, en tiedä niistä muista sitten. Jos me ei ymmärretty jotain asiaa, niin se selitti sen jollain, niinku tyyliin vitsin avulla sen koko homman, ja se jäi päähän pelkästään sen vitsin takia. Meillä oli ainaki hyvät opettajat siellä. - -

Haastattelija: Tuntuuks se, et se oli oikee paikka?

Veeti: Kyllä se tuntu. Sen jälkeen, kun pääsi harjoituksia tekemään ja sen jälkeen varsinkin, kun pääsi toppiin [työelämässä oppimisjakso]. Alkoi tuntumaan siltä, että tämä on oma.

Osalla esimerkiksi keskisuomalaisista nuorista alkoi toisen asteen opintojen edetessä olla jo varsin paljon työelämäkokemuksia, paitsi opintoihin liittyvistä harjoitteluista, myös eripituisista kesätyöjaksoista vaihtelevissa työpaikoissa. Niiden pohjalta rakentui paikallista sosiaalista pääomaa, joka tuki parhaassa tapauksessa sekä alan valintaa että positiivista käsitystä itsestä: työmarkkinoiden tuntemusta, suhdeverkostoja ja erilaisia polkuja työelämään. Koulutus ja työelämä näyttäytyivät näissä jatkuvuuden kertomuksissa saavutettavissa olevina asioina (Wierenga 2009, 127; vrt. Berg ym. 2018). Näihin opiskelijoiden kertomiin tarinoin oli kaivertunut käytännön osaamista käden jäljen arvostamisena, kuten Mika seuraavassa otteessa muotoilee. (Vrt. Skeggs 1997; 2004; Lappalainen ym. 2010.)



Mika: Joo kyllä se koko ajan kiinnosti, ja [...] semmosia uusia asioita että, jatkuvaa oppimista ja sitten kun pääsi ihan käytännössä tekemään, niin se on kyllä mukavaa, että kun näkee sen oman käjen jäljen siinä, että mukavat tunnit, kun saa jonkun haastavamman homman selevitettyä, niin kyllä siitä jää semmonen voittajafilis. Haastattelija: Joo. Sulle myös sitten passas tuo tommonen itsenäinen opiskelu että...

Mika: Joo. [...] Niin se on tosi paljon itestä kiinni, että siinä kyllä oppii paljon, kun vaan ite haluaa oppia, mutta jos ei halua, niin ei siinä opi mitään että, kun ei siinä mitään läsnäolopakkoa oo tuolla ammattikoulussa.

Ammattiin opiskelevat nuoret korostivat oman aktiivisuuden merkitystä erityisesti opintojen lopulla tehdyissä haastatteluissa. Nuoret nostivat esiin sen, kuinka ammatillisessa koulutuksessa opiskelija itse joutui ottamaan vastuuta sekä opintosuoritusten etenemisestä että käytännön taitojen harjoittelusta ja sisäistämisestä. Osassa kertomuksissa ammattiin kouluttautuminen kuvattiin hyvinkin individualistisena projektina, mikä myötäilee virallista normatiivista ja vallalla olevaa diskurssia (ks. myös Nikunen 2017; Skeggs 2004; Tolonen & Aapola-Kari 2021). Toisaalta tarinoissa nousee esille myös sukulaisia ja paikallisia nuoria taustalla tukevia henkilöitä (ks. myös Holland ym. 2007; Gordon & Lahelma 2003). Alussa totesimme, että koulutusvalinnat ja koulussa pärjääminen tuotetaan helposti nuorten puheessa yksilöllisiksi valinnoiksi: yhtäältä puhetapa myötäilee nykyajan yksilöllisyyden vaatimusta, toisaalta sen avulla korostetaan omaa toimijuutta suhteessa koulutuksen rakenteen, ajan ja paikan pakkoihin (Evans 2002; Ojala ym. 2009, 15–16; Mäkelä & Kalalahti 2020).

Oulun seudulta kotoisin oleva Miia oli peruskoulun yhdeksännellä luokalla ilmaissut suurta epävarmuutta yhteishaun valintojensa suhteen. Toisen asteen haastatteluissa hänen kertomuksestaan hahmottuu vahvistuva ammatillinen suuntautuminen, jota perheen sosiaalinen pääomatuuki. Hän harkitsi tuolloin lukiota, mutta tuli vanhempien kanssa keskusteltuaan siihen tulokseen, ettei olisi pärjännyt lukio-opinnoissa. Miian perheessä oli samalla alalla työskenteleviä henkilöitä, ja hän oli hankkinut työkokemusta alasta kesätoissa. Sekä opiskeluala että paikka osoittautuivat sopiviksi. Miia kertoi pitäneensä opiskelusta ammatillisessa oppilaitoksessa sen tiukemman kurin ja keskittymistä tukevan opetuksen ansiosta:

Miia: No opetushan on tosi hyvää. Mä oon ite huomannut siellä sen, että mä oon oppinut siellä paljon paremmin ja jaksanut keskittyä, kuin peruskoulussa. [...] siellä on jämerät opettajat, siellä ei niin kuin sallita oikeesti sitä tuntihäiriköintiä.

--

Miia: Mä oon ajatellut, että mä haluaisin lähteä opiskelemaan korkeakoulussa lisää [kaupallista] alaa.

Tunne oman alan löytymisestä oli vahvistunut siinä määrin, että vielä toisen asteen opintojen ollessa kesken Miia mietti hakeutumista saman alan korkeakouluopintoihin. Huolimatta alun epäroinnista koulutuksen suhteen Miian kertomuksessa ilmeni vahvaa sosiaalista jatkumoa, joka tuki hänen koulutuksellista jatkumoaan ja antoi suuntaa tulevaisuuteen. Näennäisesti suurta vaivaa tuottanut ja epävarmaksi kuvattu valinta siis itse asiassa perustui perheen sisäiselle jatkumolle ja omille kokemuksille. Miialla oli useanlaista sosiaalista pääomaa käytössään: hänen puheestaan välittyivät tiiviit perhesuhteet uusperheessä sekä muutenkin lämpimät sukulaissuhteet. Yhteys peruskouluajan ystäviin jatkui, vaikka he opiskelivat eri tahoilla.

Yhteenvetona voidaan sanoa, että nuorten oli helppoa nähdä biografisia jatkumoa suhteessa omiin aikaisempiin koulutusvalintoihinsa etenkin silloin, kun kyse oli ollut määrätietoisesta ja varmasta lukio- tai ammattiopintojen valinnasta. Yhtäältä opinnoista kerrottiin omana individualistisena valintana, ja yksilöön kiinnittyvät tekijät, kuten eteenpäin kantavat unelmat ja omat harrastukset nousivat jatkuvuuden kertomuksissa tärkeiksi. Nuoret korostivat omaa sisäistä päämäärätietoisuuttaan ja motivaatiotaan: heidän kertomuksissaan strategisuus, tavoitteet ja kyky reflektoida olivat läsnä (ks. myös Wierenga 2009). Toisaalta tarinoissa kerrottiin valinnoista myös suhteessa muihin ihmisiin ja yhteisöihin. Nuorten kertomuksissa koulutusvalintaa tukivat monenlaiset suhteet ja sosiaalinen pääoma: niin kodin ja vanhempien tuki kuin ystävät ja muu sosiaalinen tuki, paikalliset sosiaaliset verkostot. Tämä vahva sosiaalinen pääoma toimi nuorille sosiaalisena tukena samankaltaisten ja läheisten ihmisten välillä (Holland ym. 2007). Lisäksi uudet ystävät ja entisten sosiaalisten rajojen ylittäminen olivat nuorille tärkeitä ja välttämättömiä, vaikka toisinaan haasteellisia askeleita heidän omalla strategisella polullaan. Jatkuvuuden tarinoissa opiskelua tukivat lisäksi koulun kulttuuri eli eetos, hyväksitty opetus, koulun hyvä henki sekä sisäiset informaalit ja vi-



ralliset suhteet (ks. Gordon ym. 2000, Tolonen 2001) sekä kannustavat (paikalliset) työelämäkokemukset.

SÄRÖJÄ JA MUTKIA KOULUTUSJATKUMOLLA

Useimmat seurantamme nuorista jatkoivat niillä koulutusurilla, jotka he yhdeksännen luokan lopussa olivat valinneet, joten suurimman osan koulutuspolku näyttäytyi varsinkin ulkoapäin tarkasteltuna jatkumona. Varsinaisista koulutuksellisista katkoksista kertoivat vain harvat. Kuitenkin suurin osa nuorista, myös päämäärätietoisesti lukion tai ammattikoulun aloittaneet, kohtasi opinnoissaan ainakin jotain haasteita ja myös positiivisia suunnanmuutoksia. Joillakin tie toisen asteen jälkeiseen unelma-ammattiin mutkistui tai vaihtui toiseen, koska unelma-ammattiin johtavat oppiaineet lukiossa tai ammattioppilaitoksessa tuntuivat haasteellisilta tai ei-niin-kiinnostavilta. Uudelleensuuntautumista ei pidä tarkastella nuoren epäonnistumisena, vaikka haaveiden ammatti ei auennutkaan, vaan sen voi nähdä tuloksena oman itsetuntemuksen ja koulutuskokemusten karttumisesta. Vaikka aiemmin houkuttavimmalta näyttänyt opintoreitti olisikin osoittautunut nuorelle soveltumattomaksi valinnaksi ja tuottanut hänelle ehkä pettymyksen, uudelleensuuntautuminen osoittaa nuoren resilienssiä, kykyä tarkistaa tavoitteitaan ja valita itselleen paremmin sopiva uusi suunta.

Eevi oli määrätietoinen nuori nainen Oulun seudulta, jolle lukioon pyrkiminen oli ollut itsestäänselvyys. Vaikka hänen vanhemmillaan ei ollut korkeaa kulttuurista ja koulutuksellista pääomaa oman koulutuksensa kautta, eikä lukioon meno perheessä ylipäänsä ollut itsestäänselvyys, Eevi kertoi yhdeksäsluokkalaisena pyrkivänsä korkean statuksen akateemiseen ammattiin, ja ainoa oikea vaihtoehto sen saavuttamiseksi oli mennä lukioon. Lukiossa Eevin tulevaisuuden toiveissa oli edelleen koulutuksellisen jatkumon mukainen korkean statuksen ammatti, vaikka koulu aiheuttikin haastetta:

Eevi: Et se oli kyllä tosi rankka niinku se eka vuosi, ku mullaki on niinku aikoimuksia edelleen mennä sinne [korkean statuksen opintolinja yliopistossa], nii on niitä aineita mihin mä haluan perehtyä, just niitä kirjoittaa, ja niitä on nii

paljo – nyt kakkosvuodesta tulee ole vähintään yhtä rankka. Nii sit se vähä on alkanu jo stressaa tässä loppulomasta.

Haastattelija: No tota... no mikä siinä – nii se, yllättikö se kuitenkin se jotenki, se lukion niinku rankkuus tai sillee?

Eevi: kyllä se tavallaan, et kyllä meille niinku koko ajan sanottiin se, et se on niinku paljo rankempaa ja sitte, et sulla niinku pitää olla hyvä itsekuri, et kukaa niinku vieressä sillee, et ”mene mene mene” tai ”lue, lue lue”, vaa se on niinku kaikkee, et mite sä ite haluat, ku eihä siellä tavallaa opettajaa kiinnosta, mitä sä oikeesti teet siellä, vaa sä teet sen vaa itelle.

Eevi korosti individualistisesti itsekurin ja itse tekemisen merkitystä koulussa pärjäämisen suhteen, vaikka oli kokenut opinnot välillä uuvuttaviksi. Hän oli kuitenkin päättäväisesti halunnut jatkaa lukio-opintojaan, koska arvioi niiden tarjoavan parhaat lähtökohdat myöhemmille opinnoille:

Eevi: jossain kohtaa ku tuntu, et on iha puhti siitä opiskelusta, et ei vaa niinku oikeesti enää jaksais sitä, meinas tulla semmonen itku silmää, et pitäiskö oikeesti luovuttaa mutta sitte ku ei kuulu mu luonteeseen, että luovutan, nii sitte mä vaan niinku painan niinku menemään, nii sitte — kyllä mä välillä mietin just, et ku mä haluan [korkean statuksen akateemiseen ammattiin], nii oishan voinu käydä niinku amiksessa niinku [alan ammattitutkinnon] ja muita, sitte mä aina välillä mietin sillee, et tää on helpompi tie, mut sit toisaalta ku mulla kuitenkin mulki voi niinku muuttua vielä ne suunnitelmat, nii sitte lukiosta on kuitenkin helppo päästä kaikkialle.

Eevi oli kokenut monet aineet vaativammiksi kuin mitä oli ennen lukiota ajatellut, ja suunnitelmat tavallista nopeammin suoritettavasta lukiosta olivat jääneet. Ammattitavoite, joka oli alkanut kiinnostaa Eeviä jo lapsena, oli tärkeä kannustin jatkaa lukio-opintoja. Eevin kertomuksessa sisukkuus ja halu pitää kiinni unelmista, mutta myös sosiaalisuus nousivat esiin tukipilareina, joiden varassa hän aikoi suorittaa lukio-opinnot. Eevi sai sosiaalisesti ja emotionaalisesti tukea jaksamiseen yksinhuoltajaäidiltään ja ystäviltä, joita hänellä oli sekä pitkäaikaisia että uusia. Eevin tapauksessa perheen koulutuspääoman vähäisyyttä tuntui kompensoivan vanhemman tuki ja ystävyysuhteisiin perustuva sosiaalinen pääoma. Eevi kertoi luopuneensa tavoitteellisesta kilpaurheiluharrastuksesta ja vaihtaneensa liikuntaseuraan, jossa voi harrastaa vähemmän tavoitteellisesti. Lukion loppupuolella Eevi tiedosti, ettei tule yltämään pitkäaikaiseen ammatti-



tavoitteeseensa. Epäröinnin jälkeen hän löysi kuitenkin toisen, akateemisesti ehkä vähemmän kunnianhimoisen vaihtoehdon, johon hän itse oli myöhemmin tyytyväinen. (Vrt. myös Pöysä 2015; Wierenga 2009.)

Helsinkiläinen maahanmuuttajataustainen Stefan pyrki Eevin tavoin peruskoulun jälkeen päämäärätietoisesti lukioon tähdäten korkean statuksen sosiaali- ja terveystieteiden ammattiin. Stefanilla oli taustallaan sosiaalista tukea, sillä hänen sukulaisiaan toimi terveydenhuollon piirissä, ja he kannustivat häntä eteenpäin. Lähipiirissä ilmeni kuitenkin myös terveyteen liittyviä ongelmia, joten sosiaalinen tuki ja sosiaalinen pääoma opiskelun tuen suhteen oli toisinaan muiden kuin perheen varassa, ja siksi ystävytyöt olivat tärkeitä. Stefanin ystäväpiiri oli vaihtunut kokonaan lukioon mennessä. Lukiossa häntä kannusti myös se, että koulun ilmapiiri kannusti opiskeluun, eikä hän kokenut kiusaamista, kuten yläasteella. Vaikka Stefanin ydinperheessä ei ilmennyt vahvaa sosiaalista eikä kulttuurista tai koulutuksellista pääomaa, hänen saamansa kannustus ja tuki oli vahvaa. Hän myös pääsi niin sanottuun hyvään lukioon Helsingin alueella. Lukio osoittautui kuitenkin hieman luultua vaikeammaksi. Lukion ensimmäisellä luokalla Stefan reflektoi peruskouluaikaista minäänsä ja erilaisia suunnitelmiaan:

Niin joo, se [korkean statuksen ammatti] viel niinku pysyy ainakin mun niinku ensimmäisen niinku suunnitelmana. Ett sitten oikeestaan mun pitää varmaan vähän niinku suunnitella, et tietenkin kaikkee voi käydä, et jos mä vaikka epäo-
nistun, tai jotain niin sitten mul on ollu ehkä, muut suunnitelmat jotain niinku [vastaavan] tapasii niinku ammattei...

Lukion toisella luokalla koulutus-minä ja haaveet olivat hieman toisenlaisissa prosessissa:

Haastattelija: Eli sulla on vaihtunu nyt vähän, sulla oli silloin, sä menit lukioon nii sulla oli [yliopistokoulutusta edellyttävä ammatti]. ... Mut nyt sull on [toisen alan yliopistokoulutus]?

Stefan: Joo siis mulle tuli niinku tää, vaihdoin oikeastaa siit 2017 syksyllä aika nopeesti ku koulu alko, nii mulla alko [läheisen aineen] kurssit, nii siinä heräs niinku erittäin kova kiinnostus ja kiintymys siihe aineeseen. --- Nii sit sillo mä ajattelin silleen, että nyt mä tiedän, mitä mä haluan tehdä. ---- Koska sillo [korkean statuksen ammatti] oli mulle vielä vähä epäröivä, mä en ollu niinku 100 % varma siitä. Mut sit ku mä aloin niinku opiskelee pidempää [oppiainetta] lukios nii mä, se vähä niinku napsahti vaa mulle heti sillee, et kyllä, mä haluan tehdä tätä.

Stefanin tarinassa ilmeni samanaikaisesti sekä koulutuksellista ja sosiaalista jatkumoa että säröjä ja katkoksiakin tai vähintään suunnanmuutos. Huolimatta perheessä ilmenneistä terveyshuolista ja haasteista hän pärjäsi hyvin lukiossa, vaikkakaan ei aivan kaikissa toivomissaan oppiaineissa. Tulevaisuuden haaveet täsmentyivät lukioaikana sen myötä. Sosiaalisesti Stefanille peruskoulusta lukioon siirtyminen oli ollut ilahduttavaa; hän tunsi olevansa enemmän hyväksytyt uudessa koulussaan. Uusia ystäviä hänellä oli runsaasti, ja myös suhteet perheeseen olivat edelleen hyvät. Kaiken kaikkiaan Stefanin sosiaalisia suhteita voi kuvata vahvoina (vrt. luku ”Ammattiin opiskelevien nuorten hyvinvointi ystävyys- ja perhesuhteiden näkökulmasta”). Ne tukivat hänen koulunkäyntiään, ja hän pystyi ystävien kautta muodostetun sosiaalisen pääoman turvin vahvistamaan myös koulutuksellista pääomaansa.

Useat aineistomme maahanmuuttajataustaisista nuorista olivat pyrkineet ja päässeet lähialueen inklusiivisen maineen omaavaan lukioon. Tarkoitamme tällä sitä, että kyseisessä lukiossa oli paljon muitakin maahanmuuttajataustaisia ja rodullistettuja nuoria, joiden läsnäolon myötä haastattelemamme nuoret tunsivat itsensä hyväksytyiksi koulun informaaliin oppilaskulttuuriin (ks. Gordon ym. 2000, Tolonen 2001, Souto 2011; Klemelä ym. 2011). Eräs nuorista jopa sanoi viihtyvänsä liiankin hyvin – hänellä oli koulussa niin paljon ystäviä, että toisinaan opiskelu oli kärsinyt keskittymisen puutteesta. Kuulumisen tunne koulun sosiaaliseen yhteisöön nousi kuitenkin vähemmistöön kuuluvien rodullistettujen nuorten tarinoissa esille erityisen tärkeänä (ks. myös Fangen 2010, Kivijärvi 2015). Kuulumisen tunne näyttäytyi sosiaalisena pääomana oman vertaisryhmän ja lähipiirin suhteen, ja toisaalta nuoret tutustuivat myös uusiin ystäviin ja loivat kontakteja yli ryhmärajojen, samalla tunnistuen oman erityisyytensä (Holland ym. 2007; Goulbourne & Solomos 2003).

Vaikka sosiaalista tukea ja verkostoja oli tarjolla, myös maahanmuuttajataustaisilla nuorilla oli toisinaan vaikeuksia lukiossa jonkin tietyn oppiaineen suhteen, mitä edes sosiaalinen pääoma ei aina pystynyt kompensoimaan. Vaikka monet heistä olivat syntyneet Suomessa, ja he saattoivat puhua useita kieliä, suomen tai ruotsin kielen taito tuotti joillekin heistä haasteita lukio-opinnoissa. Opiskeluhaasteiden osalta maahanmuuttajataustaisten nuorten kertomukset vahvistivat edelleen aiempien



esimerkkien kuvauksia: lukiolaisilta odotettiin itsenäistä opiskelua, eikä tarvittavaa tukea ja tukiopetusta ollut aina tarjolla (vrt. Souto 2020).

Sagal: Emmä oikeesti us- tiätsä ylästeella niin me saatiin tosi paljon apuu opettajilta. Mut aluss oli niinku meille hankala, ku me ollaan totuttu, et kaikki opettajat niinku auttaa meit, mejän pitää osata sit niinku jo ne asiat, niin nykyään me ollaan tavallaan totuttu niin ei kukaan pyydä opettajan apuu.

Leylo: Et vähän niinku sut oletetaan, et sä oisit itsenäinen, sä osaisit niit asioit jo ylästeelt lähtien, et se on vähän hankala.

Haastattelijä: Niin mites oottekste jutellu näitten opinto-ohjaajien kanssa tai silleen?

Hibaaq: Se on sama juttu.

Sagal: Ainaki keskustelin, tai emmä tiä, must tuntu niinku, et sun pitää muutenki vaan niinku pysyy siel kärryillä.

Hibaaq: Yhym, jos sä meet tiput se on sun oma vika.

Sagal: Toisaalta jos sä meet puhuu esim. opon kanssa, niin sit se antaa vinkkei. Tai sitten jos esim. on vaikee keskittyä, sit on, oli joku kurssi, siit ei saa suoritetuks mut siinä autetaan keskittymiseen ja tuetaan. Ja sit öö mä keskustelin mun luokan ohjaajan kanssa siitä, että mulla oli matikassa ja ruotsissa ongelmii. Ja sit se vei mua tonne erityisopettajalle ja sit me sovittiin aika, et se auttaa mua matikassa. Ja, niin et tääl mä ainaki saan tukee ku ylästeelt, ylästeelt mis mä halusin erityistä matikan tunteja mut mä en saanu sitä.

Leylo ja Hibaaq: Siis mä en oikeesti tiä noista (sanovat kaikki yhtä aikaa)

Jotkut nuoret siis jäivät lukiossa vaille oppimisen tukea, koska eivät osanneet sitä pyytää, ja joskus silloinkin, kun he yrittivät sitä saada. Vaikuttaa siltä, että lukio-opinnoissa kuten ammattioppilaitoksissakin on toisinaan vaikea saada apua ja tukea opintoihin, mikä onkin mahdollinen pullonkaula monille vähemmistöjen opiskelijoille. Lukiossa on myös peruskoulua individualisempi eetos, ja oppilaan itsenäinen pärjääminen taustoja huomioimatta on hyvin vahva normi (Nikunen 2017; Souto 2020). Yksilöllisyyttä korostava normi ei huomioi nuorten erilaisia taustoja, jotka vaihtelevat niin paikallisuuden, kielitaidon kuin sukupuolen mukaan.

Analysoimissamme nuorten kertomuksissa myös niin sanottujen ‘hyvien koulujen’ oppilaiden koulutuspolkua mutkistivat ongelmat, jotka saattoivat liittyä esimerkiksi opintojen suunnitteluun, aikataulussa pysymiseen, itsenäisen työn määrään ja lukujärjestyksen tekemiseen.

Koulujen siirtyminen enenevästi sähköisiin järjestelmiin ja virtuaalisille työskentelyalustoille tuotti joillekin opiskelijoille vaikeuksia.

Muutkin kuin maahanmuuttajataustaiset nuoret olivat kaivanneet enemmän tukea. Oulun seudulta kotoisin oleva Salla oli yksi niistä nuorisista, joiden haastatteluista kuului päättäväisyyden jatkumo, vaikka opinnot olivat kuormittavia ja hän oli joutunut tarkistamaan ainevalintojaan. Sallan haastatteluissa nousi esille myös kokemus koulun kunnianhimoisen opiskelukulttuurin painostavuudesta:

Salla: Heti suunnilleen ensimmäisestä kurssista asti on jotain puhuttu tällöisiä niin... siellä välillä tuntuu, että opettajat on kauheen painostavia, kun siellä on yleensä hyvin pärjätty kirjoituksissa, niin kaikki on jotenkin sillä lailla, että M [magna] on huono, vaikka mun mieltä se ei ollenkaan huono. Ei todellakaan ole. Ne jotenkin aina puhuu, että joo meillä saadaan eximiam ja laudaturia ja tällöistä tästä aineesta, ja suurin osa kirjoitti pitkästä matikasta ällän ja...

Haastattelija: että ne on aika semmoisia suorituspaineita sinne sitten...

Salla: Se vähän välillä ahdistaa mutta, kyllä se siitä sitten, ku ajattelee, että pitää sen oman tason ja miettii niitä omia tavoitteita niin ei sillä ole mitään väliä, mitä ne opettajat sitten puhuu.

Kurssimuotoisuuteen perustuva lukio ei ollut välttämättä kaikille oppilaille, kuten Sallalle, sosiaalisesti niin tärkeä oppimisyhteisö ja sosiaalisen pääoman tuottaja kuin mitä peruskoulun pysyvä opetusryhmä oli ollut. Vaikka Salla kertoi opiskelustaan jatkuvuutena suhteessa tavoitteeseensa suorittaa lukio, kertomusta leimasivat monet säröt, jotka liittyivät ennen kaikkea lukioon sosiaalisena ympäristönä. Lukioympäristö kuvautui painostavaksi ja ahdistavaksi, kun Salla vertasi sitä aiempaan peruskouluikäiseen kouluyhteisöönsä. Toisen asteen opiskelujen perspektiivistä peruskouluajan lähikoulu puolestaan näyttäytyi vahvojen ja lämpimien sosiaalisten suhteiden paikkana:

Salla: on, jotenki semmosta, että siellä tuosta kun koulusta on tullut semmoinen oma paikka jotenkin, ei oo saanu semmosta tunnesidettä. Tuolla [aiempi lähiöperuskoulu] oli ykkösluokasta asti, niin siinä oli aina mukava mennä, ku aina oli ne tutut naamat ja ihmiset ja aina löyty kaveria ja tällöistä nii... välillä tuntuu, että tuo on vähän semmoinen raskas lähtä, että pitää mennä sinne ja pitää tehdä sitä ja tätä...



Aineistossamme nuoret kertovat myös siitä, että erityisesti tilanteessa, jossa ammatillinen kiinnostus ei vielä peruskoulun päättyessä ollut selvillä, lukioon saatettiin mennä hakemaan jatkoaikaa tulevaisuuden suunnitelmille (ks. myös Tolonen & Aapola-Kari 2021, vrt. luku 4). Toisinaan lukioon mennyt opiskelija vaihtoi ammattikouluun, kuten keskisuomalainen Iida. Hän kuvasi, miten lukio-opintoihin hakeutuminen oli alun perinkin ollut epävarma ratkaisu, jonka hän teki enemmän ammatillisen koulutuksen vaihtoehtojen puutteessa ja paikkakunnalla olevien koulutusvaihtoehtojen niukkuuden vuoksi. ”Mut sit ku mä en itekään oikeen tiää siitä, ni mä aattelin, et mä meen nyt lukioon, ni jos se ei oo mun juttu, ni mä voin sitte vuoden päästä vaihtaa koulu”, hän kuvasi yhdeksännen luokan yhteisvalintatilannetta. Haastattelussa nousi esille myös perheen vahva koulutusvalintaa suuntaava vaikutus (vrt. Salovaara 2021). Perheen ja suvun piirissä oli erityisesti sosiaali- ja terveysalalla työskenteleviä. Lukio valikoitui suunnaksi osin juuri siksi, että Iida ei nimenomaan halunnut tälle alalle. Vuoden lukio-opintojen jälkeen Iida on kuitenkin valmis jatkamaan ammatilliseen koulutukseen. Hän oli löytänyt itseään kiinnostavan koulutusalan, joka ei ollut perheen suosima ala:

Iida: Se on silleen, että tää lukio oli muutenki sellanen että, mä en oo muutenkaan mikään kauhee lukuihminen, et se oli silleen, että mä niinku katoin, että mitä tää on, ja sitten mä hain niinku varmuutta mun ajatuksille, että mitä niinku vois olla tulevaisuudella se ammatti ja nyt mä niinku hain ammattikouluun, saa nähä sitten, mitä kesällä sitten, tulee tieto, että pääseeekö kouluun vai ei ja mitä tekee sitten lopullisia päätöksiä, lähteekö [...]

Haastattelija: Mut sulla on kuitenkin kirkastunu tän vuoden aikana et, ei ollu sitten kuitenkaan sun juttu?

Iida: Ei oo mun juttu lukio yhtään, se on silleen, että lukeminen, se on mulle niinku pakkopullaa.

Iidan kertomusta omasta koulutuspolustaan voi lukea myös esimerkkinä siitä, miten ulkopuolelta katsoen katkokselliselta näyttävä koulutuspolku näyttäytyykin nuoren omin silmin tulkittuna mielekkäänä jatkumona. Iida pääsi hakemaansa ammatilliseen koulutukseen, ja hänen myöhemmissä haastatteluissaan lukiovuosi näyttäytyy sivuaskelena. Iidan käsitys itsestään tiivistyy toteamukseen, ettei hän ole *kauhee lukuihminen*, johon hän palasi

samassa haastattelussa useaan otteeseen (ks. myös Skeggs 1997, Käyhkö 2008, Lappalainen ym. 2010). Toteamukseen kiteytyi monia tekijöitä: kokemus siitä, että lukio-opiskelu näyttäytyi epämielikkäänä pänttämissenä, joka ei vienyt elämää siihen suuntaan, kuin Iida olisi halunnut, sekä kokemus siitä, että hän ei täysin identifioitunut lukioyhteisöön. Iidalla oli runsaasti ystäviä lukiossa, mutta hänellä oli vahvat ystäväverkotot myös lukion ulkopuolella. Perhe, suku, ystävät ja ystävien kanssa vietetty vapaa-aika olivat Iidalle tärkeitä, ja kaikkien näiden sosiaalisten suhteiden jatkuvuus kannatteli siirtymistä uudelle, paremmin motivoivalle koulutuslalle. Iidalla olikin monipuolista sosiaalista pääomaa käytössään (Holland ym. 2007).

Osa ammattikouluun päätyneistä nuorista taas olisi sittenkin halunnut lukioon tai ainakin harkitsi vaihtoa sinne. Samiya, nuori nainen Helsingistä, oli suuntautunut peruskoulun jälkeen sosiaali- ja terveystieteiden opintoihin. Hän olisi ehkä halunnut lukioon tai kaksoistutkintoon, mutta oli kuitenkin jäänyt joitain pisteitä toivomastaan lukiosta ja päätynyt nykyisiin opintoihinsa, jotka eivät olleet hänen ykkösvalintansa. Vielä vuosi opintojen alkamisen jälkeenkin hän mietti vaihtamista kaksoistutkintoon. Samiyan tilanne herättää kysymyksen, oliko opinto-ohjaus hänen kohdallaan ehkä epäonnistunut (vrt. Souto 2020 sekä Kurki ym. 2019). Samiya olisi saattanut edetä lukioon, mikäli olisikin mennyt korottamaan arvosanojaan kymppiluokalle, kuten jotkut muut (maahanmuuttajataustaiset) nuoret olivat tehneet.

Haastattelija: Mites tota sillon joskus aikasemmin, ku me haastateltiin, niin sillon sä mietit vähän lukiokin?

Samiya: Joo ---

Haastattelija: niin mikä johti siihen, et sä päätit sitten kuitenkin niinku tulla tänne?

Samiya: Siis mul oli vaan pari pistettä, et se jäi viel [tietty lukio]* et sen takii -- Mä mietin jossain vaiheessa kaksoistutkintoo tai jotain --- [nykyisessä oppilaitoksessa] on siin yks luokka, mikä on tiätsä kaksoistutkinto, sinne on menny aika paljon oppilaita.

Haastattelija: Voisko sinne vielä vaihtaa jotenkin jos haluis?

Samiya: Em mä vaihdan ehkä ensi vuonna, vähän pitää miettiä, kyl mä haen.

Samiyan kuvauksessa ilmeni tietty innottomuus nykyisiä opintoja kohtaan. Hän ei myöskään saanut opinnoilleen oppilaitoksen sisältä sosiaalista tukea, joka olisi kannatellut tilannetta.



Haastattelija: Joo, minkälaine henki siel on nyt, jos sä vertaat siihen teidän entiseen luokkaan niin?

Samiya: Ei oo sitä mitä mä odotin tai silleen et, ku esim. vanhas luokas oli vähän samanlaisii ku minä ja sitten mut siellä on vaan täitsä kaikki, ei ihan eri maasta kaikki täitsä, puolet on suomalaisii sit siin on vaan pari, yks samanmaalainen ku minä sit, se on ihan erilainen ku viime vuonna.

Ammattikoulun opintoryhmässä Samiya oli joutunut sosiaalisesti uuteen tilanteeseen. Hänen aiemmassa peruskoululuokkassaan oli monia muitakin afrikkalaistaustaisia nuoria, ja heillä oli tiivis yhteys toistensa kanssa, kun taas toisella asteella Samiya koki itsensä tässä mielessä yksinäisemmäksi. (Ks. myös Rastas 2001; Fangen 2010; Kivijärvi 2015). Oppilaitoksen sisältä ei ole löytynyt opintoja tukevaa viiteryhmää, ja koulun ulkopuoliset perhe- ja ystävyys-suhteet olivat tulleet Samiyan kertoman mukaan aiempaa etäisemmiksi ja säröisemmiksi. Samiya kuitenkin jatkoi opintojaan sinnikkäästi näistä haasteista huolimatta. Hänenkin kohdallaan saattoi havaita lisätuen tarpeen opinnoissa. Myös sosiaalinen tuki oli vähäistä, ja hänen sosiaalinen pääomansa oli saanut kolauksen (vrt. Holland ym. 2007).

Yhteenvetona voidaan sanoa, että nuorten koulutusbiografisissa jatkumoissa kerrottiin hyvinkin erilaisista säröistä ja mutkistakin. Kaikki eivät olleet päässeet ensisijaisesti hakemaansa koulutusvaihtoehtoon, eivätkä tunteneet toteutunutta koulutuspaikkaa täysin omakseen. Osa haaveili siirtymisestä eri koulutusosalalle, osa myös toteutti haaveensa, ja vasta muutoksen jälkeen he tunsivat olevansa 'omalla' alallaan. Toiset kipuivat oman alansa sisällä vaikka jatkoivat opintoja. Opintojen vaatimukset olivat yllättäneet monet nuoret, ja varsinkin lukio näyttäytyi tutkimuksemme nuorten kertomuksissa hyvinkin vaativana. Myös osa määrittäen tarkasti lukioon hakeutuneista koki lukio-opinnot raskaiksi, ja heidän ajatuksensa tulevaisuuden ammatista muotoutuivat uusiksi opintojen edetessä. Tukea ei aina vaikuttanut olevan tarjolla, sitä ei osattu kohdistaa tai nuoret eivät osanneet itsekään sitä hakea (vrt. Souto 2020). Jotkut lukiossa tai ammattikoulussa opiskelleet eivät tunteneet olevansa täysin omalla alallaan mutta eivät olleet keskeyttäneetkään koulutusta. He pohtivat alan vaihtamista, mutta eivät vielä olleet tehneet sitä.

Sosiaalisuus näyttäytyi nuorten kertomuksissa parhaimmillaan tärkeänä ja positiivisena koulunkäynnin ulottuvuutena, joka tarjosi omanlaistaan

jatkuvuutta, vaikka koulutuspolulla olisikin ollut suunnan muutoksia. Koulun eetos, hyvä tunnelma ja toimivat informaaliset oppilaiden ja opettajien väliset suhteet olivat tärkeitä ja tarjosivat vetoapua koulunkäyntiin. Monilla nuorilla oli niin oman perheen kuin lähipiirinsä ja ystävien tuki takanaan. Lisäksi he löysivät uusia verkostoja ja sosiaalista pääomaa ja siten reittejä uudensuuntaisiin tulevaisuuksiin, vaikka säröjä suhteissa koulutushaaveisiin olisikin ilmennyt (Holland ym. 2007). Tukevien sosiaalisten suhteiden puute puolestaan mutkisti koulutuspolkua, ja ulkopuolisuuden tunteet saattoivat viedä opiskelumotivaatiota, jos omaa viiteryhmiä ei oppilaitoksesta oikein löytynyt. Aineistostamme löytyi myös niitä nuoria, joiden haaveet eivät tuntuneet kantavan heitä koulutuspolulla yhtä vahvasti, ja heillä myös sosiaalinen pääoma oli ohuempaa (ks. myös luku ”Ammattiin opiskelevien nuorten hyvinvoinnin mahdollisuudet”).

OMAA POLKUA ETSIMÄSSÄ: KATKOKSIA KOULUTUSTARINOISSA

Ulkoapäin katsottuna nuorten koulutuspolut voivat näyttäytyä katkoksellisina eri syistä. Tilastolliseen tietoon perustuvien tutkimusten hankaluutena on, että hyvinkin erilaisissa elämäntilanteissa olevat nuoret voivat tulla niputetuiksi yhteen. Myös tämän tutkimuksen aineistoon sisältyy pieni joukko kertomuksia, joissa nuorten kertomusta koulutuksesta leimaa voimakkaammin katkoksellisuus kuin jatkuvuus. Kyse on keskenään hyvin heterogeenisestä joukosta nuoria, joiden kertomuksiin murroksia tuottavat tekijät ovat hyvin erilaisia (ks. myös Aaltonen ym. 2015). Kertomus, joka koulutuksen osalta näyttäytyy katkoksellisena, voi myös näyttäytyä joidenkin elämäntilanteiden suhteen jatkumollisena. Seuraavassa analysoimme näitä kertomuksia tarkemmin.

Koulutuksen kentälle liittyvä pääoma oli erityisen epävarmaa joillakin nuorilla, joilla oli ollut vaikeuksia opiskelussa peruskoulussa. Aina myöskään kotoa ammennettu koulutuksellinen pääoma ei ollut itsestään selvää eikä tukenut sosiaalisena jatkumona lukioon eikä tietyille ammatilliselle uralle kiinnittymistä. Toisinaan sopivan lukio- tai ammattikoulupaikan löytäminen olisi edellyttänyt muuttoa toiselle paikkakunnalle, jolloin helpointa oli pohtia vielä koulutusta kotoa käsin (vrt. Luku 4 ”Uusiin



suuntiin”). Osalla haastateltavistamme oli peruskoulun päättyessä sen verran heikot arvosanat, että he eivät päässeet yhteishaussa haluamiinsa oppilaitoksiin, eivätkä he myöskään selkeästi itse identifioituneet tietyn alan tekijöiksi. (Ks. myös Tolonen & Aapola-Kari 2021.)

Tällaisissa tilanteissa nuorilla oli eri vaihtoehtoja. Osa aloitti opinnot sellaisessa oppilaitoksessa, johon sattuivat pääsemään, vaikka se ei ollutkaan heille ykkösvalinta, kuten Samiyalla edellä. Vaihtoehtoisesti nuoret saattoivat hakeutua korottamaan arvosanojaan peruskoulun kymppiluokalle, jotta he voisivat hakea uudelleen toivomalleen opintopolulle. Osa halusi pohtia vaihtoehtojaan ammatillisiin opintoihin valmentavissa eli valma-opinnoissa.

Seuraavan esimerkin Niinan haastatteluissa kymppiluokka näyttäytyi käännteentekeväenä, hyvin positiivisena vaiheena opintoja, vaikka se ei alun perin kuulunut hänen suunnitelmiinsa:

Haastattelija: mitä sä ajattelet, että viimeisen vuoden aikana on tapahtunut, onko tapahtunut mitään suurempia muutoksia sun elämässä?

Niina: On! On, todellakin on tapahtunut, kun vertaa sitä vuoden takaiseen elämään... mitä mä kerron siitä?

Haastattelija: Kerro mitä haluat että...

Niina: Mulla siinä, monet kaverit jäi taakse, huonot kaverit, ja sitten kävin sen kympin, ja arvosanat nousi, pääsin siihen kouluun mihin halusin ja poikaystäväkin tuli, ollaan oltu vuosi jo yhdessä. [...] Siinä kymppiluokan aikana löytyi se mieluinen paikka mihin päästä. Mihin silloin pääsi. [...]

Ystävyyksien merkitys ja niiden koulutuksellinen tuki on tullut ilmi jo edellä, mutta ystävyys voi olla myös sosiaalista pääomaa sen negatiivisessa mielessä. Joskus nuoret kaipasivat tukea siirtymissään, mutta aina ystävän kanssa yhdessä tehdyt päätökset eivät vieneet eteenpäin vaan nuori ehkä ajautui jollekin alalle ystävän mukana (vrt. Holland ym. 2007, Mäkelä & Kalalahti 2020). Vaihtaessaan toiseen kouluun Niina vaihtoi myös ystäväpiiriä ja koki paitsi oppineensa paremmin kuin aiemmin, myös löytäneensä itselleen suunnan tulevalle koulutukselliselle ja ammatilliselle polulle. Niinan mukaan opetusmenetelmät sopivat hänelle paremmin, mutta hän kuvasi elämässään tapahtunutta muutosta myös henkiseksi kasvuksi:

Niina: Sitten siellä se opetusmenetelmä oli semmoinen tosi hyvä, että siellä käytiin riittävästi, yksinkertaisesti läpi, se opetustapa oli sellainen yksinkertainen, ja mulle itelle paremmin jäi mieleen ne kaikki. Ja oli jotenkin vähän henkisestikin kasvanu, niin oli enemmän työmotivaatiotakin siellä.

Käänte on merkittävä niin koulutuksellisen kuin sosiaalisen pääoman näkökulmasta, sosiaaliset piirit vaihtuivat koulutuksesta motivoituneempiin. Haastatteluhetkellä Niina oli innolla aloittamassa uusia ammatillisia opintoja ja sosiaalisia suhteita: ”Ootan innolla opiskelua ja uusia kavereita.”

Vastaava esimerkki katkoksellisen vaiheen jälkeen tavoitteelliselle opintopolulle hakeutumisesta on luettavissa Millan haastatteluista. Hän hakeutui peruskoulun arvosanojen korottamisen jälkeen lukio-opintoihin. Yhtenä ratkaisevana askeleena hänen haastatteluissaan nousi esille myöhäinen oppimisvaikeuksien diagnosointi:

Milli: Sitähän yläasteella jo puhuttiin. Mut se sit jäi sikseen. Mutta nyt sitten lukiossa se on, tehty uudestaan ne testit ihan tosissaan, ja sieltä se sitten tuli se diagnoosi lopulta.

Haastattelija: Joo. Olitko itse tyytyväinen, huojentunut että...

Milli: Olin kun, sitä oli pitkään jo mietitty, mut sit kun se jotenkin eteni niin hitaasti se prosessi, että musta tuntu, etten [naurahtaa] mäkään jaksa kohta enää käydä niissä...

Tilastokeskuksen mukaan vuonna 2017 ammatillisen koulutuksen keskeytti lähes kahdeksan prosenttia opiskelijoista (Tietoa nuorista 2020). Myös meidän aineistoomme sisältyy muutamia nuoria, joiden koulutusura oli joko katkennut tai oli vaarassa katketa. Heidän kertomuksissaan koulu ei vastannut omia toiveita tai heillä oli muita syitä keskeytykselle, kuten terveyteen tai sosiaaliin tekijöihin liittyviä syitä. Tämä joukko on määrällisesti pieni (yhteensä kolme nuorta 44 nuoren otoksesta), mutta tärkeä. Nuorilla, joilla oli kaikkein vakavimpia koulutuksellisia katkoksia, oli varsin usein katkoksia myös sosiaalisissa suhteissa. Tässäkin koulutuksellinen ja sosiaalinen pääoma tai niiden puute kietoutuivat yhteen (ks. myös luku ”Ammattiin opiskelevien nuorten hyvinvointi ystävyys- ja perhesuhteiden näkökulmasta”). Aineistomme perusteella vaikuttaa siltä, että koulutuksellisesti haavoittuvassa asemassa olevat nuoret ovat sitä myös sosiaalisesti ja päinvastoin.



Disan vanhemmilla oli peruskoulun päättyessä ollut vahva mielipide, mitä hänen tulisi tehdä tulevaisuudessa. Hän itse pohdiskeli taidealan opintoja ja olisi mahdollisesti halunnut sosiaali- ja terveydenhuollon alalle. Hän pääsi todistuksellaan kokonaan eri alalle, jolle ei alun perinkään halunnut mutta päätti aloittaa opinnot. Disan haastatteluissa sosiaalinen pääoma esiintyi vanhempien kontrollin muodossa:

Disa: Hän [isä] halusi että menen [sosiaali- ja terveydenhuollon alalle], ja sitmä pääsinkin [toiselle alalle]. -- Sitt hän sanoi, että oo siellä vähän aikaa ja hae sitten toiselle alalle.

Haastattelija: Entä [sosiaali- ja terveydenhuollon ala], oisko kiva?

Disa: Joo. Se ois kiva.

Haastattelija: Entä sitten [taideala], sinnehän halusit itse kans? [Harrastatko] vielä?

Disa: Joo.

Haastattelija: Entä voisiko se olla sun ala?

Disa: no, umm, joo.

Varsinaisesti Disan opinnot keskeytyivät kahden vuoden jälkeen terveyteen liittyvistä syistä.

Vastaavasti terveyteen liittyvät syyt keskeyttivät Martan opinnot. Ammattikouluun siirtymiseen kytkeytyi hänen elämässään monia merkittäviä muutoksia, kuten muutto omaan asuntoon, mutta ensimmäisen vuoden haastattelussa Martta kertoi opintojen etenevän odotusten mukaisesti ja oli tyytyväinen valintoihinsa. Sairastumisen jälkeen tilanne kuitenkin muuttui. Martan lähisuhteisiin sisältyi pitkäkestoisia, osin vaiettuja ja ratkaisemattomia ongelmia, ja hänen sosiaaliset suhteensa näyttäytyivät ohenevina. Martalla oli jossain määrin sosiaalista pääomaa, sillä yhteys vanhoihin peruskouluvuosien ystäviin oli hänelle tärkeä kannatteleva voima, mutta hän koki silti itsensä yksinäiseksi muiden elämän kiireiden keskellä. Poissaolon pitkittyessä opintojen loppuun saattaminen tuntui lipuvan entistä kauemmas Martan ulottuvilta, eikä tulevaisuuteen suuntaavia suunnitelmia oikein ollut:

Martta: Ei, ei oo mitään. En oo jaksanu miettiä yhtään mitään.

Otoksessamme oli myös nuoria, jotka käyttivät vaihtoehtoisia tapoja rakentaa koulutuspolkujaan. Muutama nuori oli tietoisesti päättänyt olla

jatkamatta toisen asteen koulutukseen, vaan pyrki rakentamaan tulevaisuuttaan ensisijaisesti peli-, musiikki- tai urheilu-uran kautta. Heidän kertomuksissaan oli usein vahvoja jatkuvuuden elementtejä, vaikkakaan ei suhteessa koulutukseen, vaan intohimoiseen harrastamiseen.

Leon kuvasi suhtautumistaan urheilu-uraan peruskoulun päättyessä päämäärätietoiseksi ja vakavaksi ja kertoi oman elämäntarinansa määrätietoisena etenemisenä kohti huippua:

Leon: Mä haluan ainakin, no mä teen kaikkeni et must tulee [lajin] pelaaja, ammattilainen, niinku huipputason, huipputasol niin, jos nyt jengi näkee telkkarit [lajin kansainvälistä sarjaa] must tulee niiden tasonen pelaaja.

Haastattelija: Ootsä aina ollu yhtä varma tästä? Ootsä menny näin vai onks sul tullu pudotuksia siin?

Leon: Ei oo itse asiassa tullu, mä oon koko ajan menny tänne suuntaan.

Muutaman vuoden sisällä Leon olikin edennyt kohti haaveitaan. Koulutustakin hän jatkoi jossain määrin, mutta se ei ollut hänen ensisijainen tavoitteensa. Vahva suuntautuminen koulutovereista poikkeavalle huippu-urheilijan uralle erotti hänet mielestään muista juuri suhteessa opiskeluun ja omaan urheilulajiin.

Haastattelija: Miks must tuntuu, et se oli kauheen tiivis luokka ja semmonen hyvä henki, mut sit joku erotti sut kuitenkin niistä, et sä et ihan niiden kans sit viettäny? Osaatsä sanoo mikä se on?

Leon: Me ollaan vähän eri juttui täiästä, plus mul oli täiästä treeneiki, mitkä erotti meit sit, me oltiin niinku vähän erilaisii, me halutaan niinku, erilaisii asioita niinku elämässä... No se eri asia mä haluan tietty [omaan lajiin] panostaa, sit niillä on niinku, niillä on se tietty opiskelu, se on niille tärkein ja opiskelu on tärkeä, mut niille se on niinku tärkein niiden elämässä, jos ne siin onnistuu, ne tulee pärjää hyvin [...] Mul tavallaan on niinku, mul on niinku vähän niinku eri, eri tavoitteet niinku, tai sillai, mä en tiää, miten mä vois in sanoo, mut ihan, ihan hyvii tyypei ne on, kyl me hyvin ollaan tultu toimeen.

Myös Leonin perhe tuki häntä pojan kertoman mukaan voimakkaasti. Lisäksi lajilla oli vahvat traditionsa, organisaationsa ja rahoitusmahdollisuuksia tähtipelajille, mikä houkutti nuoria miehiä alalle ja tuki heidän valintojaan myös silloin, kun valinnat asettuivat vastoin kulttuurisesti jaettua ihannetta ja odotusta koulutukseen panostamisesta tässä ikävai-



heessa. Leonilla oli siten käytössään hänen toimintaansa tukevaa sosiaalista pääomaa. Sosiaalisesti hän suuntautui ensisijaisesti muiden urheilijoiden seuraan ja erottautui ‘tavallisen’ opiskeluorientaation omaavien kavereiden seurasta. Hänen elämässään vaikuttikin olevan kaksi samaan suuntaan vievää jatkumoa: niin sosiaalinen kuin koulutuksellinen jatkumo – tai ennemminkin koulutuksen ulkopuolelle ensisijaisesti suuntautuva orientaatio – jotka vahvistivat hänen urheilijan uraansa.

Toisilla taas kiemurainen koulutusura johti lopulta kiinteämmin takaisin koulutuksen pariin. Helsinkiläinen Joono pohti peruskouluaikaanaan useita reittejä tulevaisuuden alalleen. Hän kertoi yhdeksännellä luokalla pelaavansa paljon e-pelejä ja pohti sitä yhtenä mahdollisena tulevaisuuden ammattinaan. Noin vuosi peruskoulun päättymisen jälkeen Joono ei opiskellut, vaan pelasi netissä ystäviensä kanssa. Haastattelussa hän pohti rosoista ja vihamielistäkin suhdettaan koulutukseen. Jälkikäteen hän näki peruskouluajassaan arkisia katkoksia tuottaen dialogisesti tietynlaista tarinaa suhteessa menneeseen ja itseensä eri aikoina (vrt. Pöysä 2015, 79–83):

Joono: Mä en osaa sanoa, mä oon jostain kutosest, vitosest lähtien aina vihannu kouluu ja mä oon aina ollu kaikkien opettajien kaa hirveit riitot tai niinku mä oon ollu aina silmätiikkuna...

Haastattelija: tota no kerro, mitä sä tällä hetkellä puuhastelet, miten saat päiväs kulumaan, mitä sä teet?

Joono: En hirveet muuta ku pelailen, nyt ku tulee kevättä niin käyn enemmän ulkona, talvel ei hirveesti viitti, kauheen kylmä koko ajan.

Haastattelija: Okei no jos sä aattelet sun päivärytmii, miten se menee ton?

Joono: Se vähän riippuu, välil mul on silleen, mä meen nukkuu kaheltatoista, herään yheksält, sit välil on taas, mä meen nukkuu neljält...

Rosoisuudestaan huolimatta Joonon tarinasta on kuitenkin pitkittäistutkimuksemme tarjoamasta perpektiivistä hahmotettavissa jatkuvuuden juonne. Ammattipelaamisen ohella hänen toisena haaveenaan oli hotelli- ja ravintola-alan ammatti, joka oli hänelle tuttu suvun piiristä: ”Mun koko ukin, niinkun, mutsin öö tota, suvun puoli, niin melkeen kaikki on ollu [alan ammateissa].” Pidettyään välivuoden ja pelattuaan vuorokaudet ympäri Joono päätyikin suvun jatkumona nähtyyn ammattilliseen koulutukseen (ks. myös Tolonen & Aapola-Kari 2021), vaikka

matka sinne oli ollut hieman mutkainen. Päätöstä tuki vahva sosiaalinen ja kulttuurinen pääoma sukulaisten kannustaessa Joonaa jatkamaan koulutustaan. Välivuoden jälkeen hän kuvasi haastattelussaan varsin vahvaa innostusta uusiin opintoihin ja oli tehnyt jo alan töitäkin:

Joonaa: Joo, mulla oli siellä välivuosi menossa, sen välivuoden jälkee mä aloitin, aloitin sitte tätä.

Haastattelija: No mites on – mites se on niinku alkanu?

Joonaa: Se on alkanu iha hyvin, siis mulla on ihan, se on just mitä — mistä mä ite tykkään. Tykkään sitä [tehdä hotelli- ja ravintola-alaan liittyviä töitä] kaikkee sun muuta.

-- Pääsen [oman alan työpaikka] töihin. [...] Joo on mulla on hyväks luettu, mulla on kolmannelt vuodelt lähte tyylä puoli vuotta opinnoist pois. -- Iha vaan sen takii, et mull on yli, melkei 300 työtuntii.

Vahva identifioituminen omaan alaan ja käytännön työhön tuntui nyt Joonasta tärkeältä (ks. myös Willis 1978, Skeggs 1997, Käyhkö 2008). Hänen laillaan monet tutkimuksemme ammattikouluissa opiskelevat identifioituivat vahvasti omaan alaan ja käytännön työn tekemiseen eivätkä kokeneet olevansa ”lukuihmisiä”, kuten Iida edellä kiteytti. Tämä erottautuminen lukemisesta identifioi heitä juuri ‘tekijöiksi’. Monien ammatillisen koulutuksen valinneiden nuorten kertomuksissa koulutuspoluistaan merkittäväksi nousikin juuri se, löysivätkö he etsimisen lomassa oman alansa, jossa omat kyvyt ja oma arvo pääsivät esiin. Samoin merkityksellisenä näyttäytyi lähipiirin suhtautuminen koulutukseen, eli millaista sosiaalista pääomaa heillä oli käytössään (vrt. Holland & Thomson 2009). Myös työpaikalta hankittu työkokemus ja sosiaaliset suhteet näyttäytyivät näissä kertomuksissa merkittävinä kannustimina.

Yhteenvetona eri tavoin koulutuksen rajalla ja ulkopuolella omaa polkuaan etsivien nuorten tarinoista on sikäli vaikea kirjoittaa, että heidän kuvaamansa syyt ajautua koulutuksen ulkopuolelle ja sieltä taas sisäpuolelle olivat kovin yksilöllisiä (ks. myös Aaltonen ym. 2015). Toisten tarinoiden katkokset olivat riskien ja terveyshuolien sävyttämiä, toisille taas oman unelman toteuttamiseen tähtääviä ja positiivisia. Toiset taas löysivät uusia ratkaisuja aiempaa koulutusuraa piinanneisiin turhautuneisiin hetkiin, koska ymmärsivät itseään ja haaveitaan entistä tarkemmin. Yhtäällä ovat nuoret, jotka eivät arvostaneet koulutusta, vaan pyrkivät toteuttamaan



unelmiaan toisilla elämänalueilla, kuten harrastustensa parissa. Toisaalla ovat puolestaan nuoret, jotka koputtelivat koulutuksen oville ja miettivät omaa alaansa. Erilaiset sosiaaliset suhteet perheessä, koulussa ja niiden ulkopuolella olivat erityisen tärkeitä varsinkin niille nuorille, joilla oli mutkia koulutuspoluillaan. Tutkimuksemme nosti esiin myös terveydellisten ja sosiaalisten syiden kriittisen merkityksen, samoin koulutuksellisten ja sosiaalisten katkosten yhteenkietoutuneisuuden erityisesti niiden nuorten kertomuksissa, joiden koulutuspolku oli kaikkein haurain.

LOPPUYHTEENVETO: NUORTEN KOULUTUKSELLISET JATKUMOT TOISELLA ASTEELLA

Tässä luvussa olemme tarkastelleet, millaisia jatkumoa ja katkoksa nuorten koulutusvalinnoistaan ja toisen asteen opinnoistaan kertomiin kuvauksiin nivoutuu. Useissa tutkimuksissa, myös aiemmassa artikkelissamme (Tolonen & Aapola-Kari 2021) on todettu, että nuorten koulutuspolkuja ja koulutuksellista pääomaa muotoilevat niin sukupuoli, perheen luokka kuin etnisuus sekä paikalliset suhteet (ks. myös Lahtinen ym. 2019). Nämä tekijät kirjautuvat (Skeggs 2004, 2014) nuorten koulutushaaveisiin: siihen mihin nuori haluaa kouluttautua, mitä valintoja hän näkee itselleen mahdollisiksi, ja minkä arvoiseksi hän itsensä kokee koulutusmarkkinoilla.

Nuoret tekevät koulutusvalintojaan tiettyihin resursseihin vedoten ja niitä käyttäen. Tässä luvussa olemme tarkastelleet pitkittäistutkimuksen keinoin nuorten biografisia jatkumoa, muutoksia ja hienovaraisia säröjä suhteessa koulutukseen ja sosiaalisiin suhteisiin. Olemme käyttäneet tässä apuna kulttuurisen ja sosiaalisen pääoman käsitteitä nuorisotutkimukseen soveltaen (Bourdieu 1986; Holland ym. 2007; Tolonen 2007). Olemme tuoneet lisäksi esiin, että lähes kaikkiin nuorten tekemiin valintoihin sisältyy erilaisia ajallisia reflektioita ja epävarmuuksia (vrt. Pöysä 2015). Voidaankin sanoa, että ulospäin (tilastoissa näyttäytyvää) täydellistä jatkumoa tai ”urakiittoa” ei nuorten tarinoissa oikeastaan ollut näkyvissä, vaan elämä toi erilaisia vaikeuksia, harkinnan paikkoja, mutta myös uudenlaisia positiivisia näkymiä nuorten koulutusurille, mikä tulee hyvin esiin pitkittäisseurantamme kaltaisessa kvalitatiivisessa aineistossa.

Tämän vuoksi olemme tarkastelleet erityisesti nuorten koulutuspoluilla ilmeneviä biografisia jatkumoina ja säröjä. Monen nuoren kohdalla säröt näyttäytyvät helpottavina oman alan löytymisenä moninaisten kiertoteiden ja vaikeuksien jälkeen.

Biografisen jatkumon käsitteellä olemme viitanneet nuorten tapoihin kertoa itsestään ja tekemistään valinnoista ja rakentaa jatkuvuuksia eri ajankohtien välille samalla kun he liittävät elämäntarinaansa kuvauksia sosiaalisista suhteistaan ja resursseistaan (ks. myös Keren ym. 2018; Leccardi 2006; Cook 2018; Østergaard & Thomson 2020). Pääosa tutkimuksemme nuorista kuvasi opintojaan toisella asteella vahvasti biografista koulutuksellista jatkumoa rakentaen. Muutamaa poikkeusta lukuun ottamatta he opiskelivat kaksi vuotta peruskoulun päättymisen jälkeen niissä oppilaitoksissa, jotka he olivat asettaneet toivelistalleen yhteishaussa peruskoulun yhdeksännellä luokalla. Tosin koulu – tietty lukio tai ammatillinen oppilaitos – ei välttämättä ollut se, joka toiveissa oli ollut ensimmäisenä.

Tarkastelimme jatkumoiden lisäksi myös nuorten kertomuksissaan kuvaamia säröjä ja katkoksia, ja huomasimme nuorten harvoin puhuvan dramaattisista katkoksista koulutuksensa tai sosiaalisten suhteiden yhteydessä. Pikemminkin kyse oli huolista, säröistä, rosoisista hetkistä tai mutkikkaiden polkujen kuvauksista, pienemmistä suunnantarkistuksista ja uusien toiveiden mukaisista positiivisista uudelleenvalinnoista (vrt. Keren ym. 2018; Boddy ym. 2020; Østergaard & Thomson 2020). Analyysissämme nostimme esiin erilaisia hienovaraisempia prosesseja suhteessa nuorten sosiaalisiin ja koulutuksellisiin jatkumoihin, ja osoitimme, miten nämä kietoutuivat toisiinsa.

Lukiolaisten kertomuksissa vahvaa biografista jatkumoa rakensivat erityisesti individualistisiksi kuvatut, korkea akateemista koulutusta vaativat ammatilliset päämäärät, joihin nuoret sinnikkäästi pyrkivät, vaikka haasteita ja huolia pärjäämisestä saattoi ajoittain olla paljonkin. Toisinaan tulevaisuuden haaveet vaihtuivat toisiin tai täsmentyivät opintojen edetessä, mutta lukiolaisten koulutuskertomuksissa korostui yllättävänkin voimakkaasti määrätietoisen puurtamisen jatkumo. Kaikilla lukiolaisnuorilla ei ollut perhetaustassaan koulutukseen liittyvää kulttuurista pääomaa, mutta monet nuoret kompensoivat tätä sosiaalisen pääoman avulla: perhe tai sisarukset saattoivat tukea koulutusta, tai nuoret



saattoivat rakentaa koulutuksen ympärille uuden yhteisön, joka tuki heidän pyrkimyksiään. Joka tapauksessa aina uuteen kouluun siirtyessään heidän sosiaaliset suhteensa muuttuivat, joten pysyvää tukea tarvittiin myös. Yleisesti lukion opintojen rankkuus yllätti monet nuoret. Lukion nähtiin vaativan oman toiminnan ja ajankäytön hallintaa, ja esimerkiksi opintojen suunnittelu koettiin usein haastavaksi. Myös opinto-ohjauksen ja oppimisen tuen tarvetta ilmeni paljon enemmän kuin sitä oli tarjolla. Näissä haasteissa perheen tai ystävien tuki olivat tärkeitä. (Vrt. luku 7 ammattiin opiskelevien sosiaaliset suhteet.)

Haastattelemistamme maahanmuuttajataustaisista nuorista suurin osa (yhdeksän yhdestätoista) kävi lukiota vaihtelevalla menestyksellä; joillekin koulunkäynti oli helppoa, toisille hyvinkin haasteellista varsinkin kielen kanssa, sillä useimmiten heidän kotikielensä oli muu kuin suomen kieli. Ylipäätään maahanmuuttajatausta vaikutti heidän jatkokoulutusnäkömiinsä ja myös siihen, miten heidän perheensä pystyivät tukemaan heitä tarjoamalla tietoa koulutusjärjestelmästä (ks. Kalalahti ym. 2017; Kääriälä ym. 2020). Kulttuurisen koulutuksellisen pääoman muodostumisen tuki oli heidän kohdallaan jäänyt liikaa sosiaalisen pääoman kontolle. Vaikuttaakin siltä, että lukiossa tarvittaisiin huomattavasti enemmän ja laadukkaampaa tukea ja lisäohjausta maahanmuuttajataustaisille opiskelijoille. Lisäksi olisi syytä tarkastella suomen ja ruotsin kielen opiskelun tuottamaa pullonkaulaa jatko-opintoihin, mikäli halutaan lisätä maahanmuuttajataustaisten nuorten osuutta korkeakouluopiskelijoissa. (Vrt. Yoon 2019.)

Ammattioppilaitoksessa aloittaneet opiskelijat olivat pääosin jatkanee opintojaan ja kiinnittyneet jo toisella asteella tulevaan ammattialaansa. Heidän kertomuksissaan biografista jatkumoa vahvisti erityisesti kokemus oikealla alalla olemisesta, jota positiiviset työelämäkokemukset lisäksi tukivat. Lisäksi ammatillisten opettajien luonteva suhtautuminen oppilaisiin näyttäytyi merkittävänä kannustimena. Vahvasta koulutuksellisesta jatkumosta kertoneiden nuorten taustalla oli usein sosiaalista ja kulttuurista tukea lähipiirissä, kuten perheessä ja ystävien kesken. Osa nuorista sijoitti tarinassaan itsensä vahvasti suvun ja perheen jatkumoon (vrt. Tolonen & Aapola-Kari 2021), joskus myös paikkakunnan sosiaalisen yhteisön jatkumoon (ks. myös Armila ym. 2018b, 273–281). Esimerkiksi joidenkin ammattikoulua käyvien poikien kertomuksissa paikalliset miesten yhteisöt nousivat esiin tärkeinä, ja toisinaan ne auttoivat löytämään myös töitä.

Analyysissämme, joka huomioi sosiaalisen pääoman, koulutuksellista kulttuurista pääomaa saattoi siis olla myös ammatillinen pääoma, ei vain korkeakoulusta saatu koulutus (vrt. Bourdieu 1986).

Joissain nuorten kertomuksissa tie ammattikouluun ja omalle alalle kuvattiin mutkikkaammaksi. Osa koki, ettei peruskoulun jälkeen valittu ala tai koulutus tuntunut itselle sopivalta; he haaveilivat vaihtavansa joko toiseen oppilaitokseen tai opiskelumuotoon. Toisinaan koulutusura oli sisältänyt erilaista hapuilua, välivuolia tai väliaikaisia ja pidempiä keskeytyksiä. Varsinaisiin katkoksiin tai keskeytyksiin johtaneet syyt liittyivät nuorten kertomuksissa usein joko omiin tai lähipiiriin terveysongelmiin tai sosiaalisiin syihin sekä tuen puutteeseen. Toisaalta nuorten sosiaalinen pääoma oli erityisen tärkeää silloin, kun nuori harkitsi alan vaihtoa. Myös nämä nuoret olisivat kaivanneet huomattavasti enemmän sosiaalista ja terveydellistä tukea toisen asteen koulutusjärjestelmän sisällä. Sosiaalinen pääoma on tärkeää, muttei voi näissäkään tapauksissa korvata järjestelmän aukkoja.

Yleisesti ottaen motivaatio jatkaa toisen asteen opinnoissa oli tutkimuksemme osallistuneilla nuorilla korkea. Opiskelua ei yleensä nuorten kertomuksissa kyseenalaistettu, vaan toisen asteen opintojen oletettiin johtavan halutuille ammattuurille tai jatko-opintoihin. Vain muutama nuori otti väliaikaisesti etäisyyttä koulutusjärjestelmästä tavoitellakseen muita unelmia tai terveysongelmien vuoksi. Ottaen huomioon sen, että nuoret joutuvat tekemään päätöksen toisen asteen opinnoista ja mahdollisen ammatinvalinnan jo 15–16-vuotiaina, on jopa hämmästyttävää, että valtakunnallisesti alle kymmenen prosenttia ikäluokasta keskeyttää toisen asteen ammatilliset opinnot (Tietoa nuorista 2020). Tässäkin aineistossa opintojen keskeyttäminen oli harvinaista.

Tutkimuksemme nuoret olivat peruskoulun loppuvaiheen koulutusvalinnat tehtyään keränneet kokemuksia perheen ja lähiyhteisön lisäksi myös jäsenyydestä niin epävirallisessa kouluyhteisössä kuin virallisessa koulutusjärjestelmässä, joka jatkuvasti arvioi ja arvotti heidän taitojaan ja ominaisuuksiaan. He olivat sen perusteella muodostaneet käsityksen omasta 'arvostaan' koulutusmarkkinoilla (Skeggs 2004, 10–12) tuottaen näin myös luokkaan, sukupuoleen ja etnisyyteen liittyviä eroja ja oletuksia. Olemme tietoisia siitä, että nuorten arviot ja tarinat itsestään ovat monin tavoin sidoksissa koulutusjärjestelmän heistä tuottamiin



määrittelyihin, samoin kuin laajemmin kulttuurisesti jaettuihin normatiivisiin ideaalitarinoihin koulutuksesta (Polletta ym. 2011). Heidän arvionsa myös päivittyivät toisen asteen koulutuksen edetessä. Joidenkin nuorten tarinoissa korostui yksilöllisyys, jopa individualistinen eetos, jossa oppimisen ja opinnoissa menestymisen nähtiin olevan kiinni lähinnä omasta yrittämisestä. Tämä voi heijastella koulutusjärjestelmän taustalla piilevää oletusta ihanteellisesta oppijasta, joka ottaa vastuun itsestään ja oppimisestaan (ks. myös Nikunen 2017).

Kaiken kaikkiaan individualististenkin koulutuskertomusten taustalla korostui nuorten sosiaalisen pääoman merkitys. Erityisesti perheiden kyky tukea nuoria emotionaalisesti vaikeissa valintatilanteissa sekä perheisiin kytkeytynyt koulutuksellinen pääoma, kuten tietämys koulutusvaihtoehtoista ja ammattialoista, näyttäytyivät merkittävänä nuorten opintojen kannalta. Perhesuhteet säilyivät useimmilla tutkimuksen nuorilla melko tiiviinä. Heidän kertomuksissaan erityisesti perheiden kannustavuuden merkitys säilyi, osalla jopa vahvistui toiselle asteelle siirryttäessä. (Ks. myös Gordon & Lahelma 2003.)

Myös erilaiset kollektiiviset sosiaaliset suhteet ja yhteisöön kuuluminen nousivat nuorten kertomuksissa esille tärkeinä koulutuspoluilla etenemisen edistäjinä. Niin lukiossa kuin ammattikoulussa opiskelevat nuoret painottivat koulun sosiaalisen yhteisön merkitystä, niin informaalia oppilaskulttuuria kuin virallisen koulun opetusta tarpeeksi jäməkōine mutta huumorintajuisine opettajineen (Gordon ym. 2000; Tolonen 2001). Hyvä opetus motivoi opiskelijaa ja siivitti häntä yhä parempiin suorituksiin. Myös inklusiivinen ilmapiiri eli erilaiset oppilaat mukaan-ottava ja huomioiva kouluympäristö oli tärkeä varsinkin niille nuorille, jotka olivat kohdanneet muualla rasismia ja ulkopuolisuutta (ks. myös Fangen 2010; Souto 2011; Kivijärvi 2015).

Vaikka nuoret kertoivat koulutuspoluistaan biografisia jatkuvuuksia korostaen, lähes kaikkien nuorten kuvauksissa toisen asteen opinnoistaan nousi esiin myös jonkinlaisia huolia. Ne nuoret, joilla oli sosiaalista pääomaa, jatkoivat mahdollisista säröistä ja pienistä katkoksista huolimatta samalla koulutusuralla tai siirtyivät tuen saattelemana uudelle koulutuslalle kerryttäen näin myös koulutuksellista pääomaansa. Heillä oli usein erilaisia sosiaalisia kerrostumia käytössään (Holland ym. 2007). Toisaalta juuri niiden nuorten kertomuksissa, jotka olivat kaikkein epävarmimpia omasta

koulutuksestaan, ilmeni myös eniten sosiaalisten suhteiden rakoilua tai katkoksia, ja heidän sosiaalinen pääomansa vaikutti olevan muita ohuempaa (ks. myös luku 7 ammattikoululaisten sosiaalisista suhteista). Kaikki nuoret eivät aktiivisista pyrkimyksistään huolimatta pystyneet korvaamaan esimerkiksi perheen vähäistä sosiaalista pääomaa ystävien sosiaalisella tuella.

Oppilaitoksesta saatava tuki – tai sen puute – nousi nuorten koulutustarinoissa keskeiseen rooliin (ks. myös Souto 2020). Esimerkiksi lukiodien osalta vaatimusten ollessa korkealla, odotus nuoren itsenäisestä selviytymisestä opinnoissa oli selkeä. Tukea opiskeluun oli kaikissa opintomuodoissa vaihtelevasti tarjolla. Joidenkin nuorten kokemus oli se, että heidät oli jätetty yksin ongelmiensa kanssa, vaikka he olivat pyytäneet apua. Toiset olivat saaneet tukea ja selvinneet sen avulla eteenpäin.

Erlainen tuki niin oppimisvaikeuksiin kuin kielellisiin haasteisiin olisi tärkeää saada toisella asteella kuntoon, niin lukiossa kuin ammattikouluissakin. Ajoissa tehtyjen terveyden tai oppimisvaikeuksiin liittyvien diagnoosien puuttuminen ja esimerkiksi kielitaidon vaatimukset jatko-opintoihin estävät toisinaan nuorten etenemisen haluamiinsa jatko-opintoihin. Esimerkiksi kielitaito saneleekin Suomessa todennäköisyyden, jolla pääsee jatko-opiskelemaan (Yoon 2019): esimerkiksi ruotsinkielisiin oppilaitoksiin saattaa päästä opiskelemaan joka kolmas hakija, kun taas toisaalta äidinkielenään muuta kuin suomen tai ruotsin kieltä puhuvien osuus korkeakouluissa opiskelevista on vain seitsemän prosenttia. (Ks. esim. *Helsingin Sanomat* 2020; SVT 2019).

Nuorten koulutuskertomusten analyysi herättää kysymyksiä nuorten toisen asteen opinnoissa ilmenevien haasteiden kohtaamisesta koulutusjärjestelmässä. Kaikilla nuorilla ei ole vahvaa sosiaalista ja koulutuksellista pääomaa taustallaan, vaan he pyrkivät selviytymään toisen asteen opinnoissa oman yksilöllisen motivaationsa ajamana sitkeästi kohti toiveikkaampaa tulevaisuutta. Toisella asteella opiskeluun vaikuttavat kuitenkin monet rakenteelliset, eri suuntiin vetävät ja työntävät 'vektorit': yhteiskuntaluokan, sukupuolen, paikallisuuden ja kielen vaikutukset nuorten mahdollisuuksiin pärjätä opinnoissa ovat vahvasti mukana heidän pärjäämisen tarinoissaan, vaikka nuoret painottavatkin yksilöllisyyttään. Toisen asteen oppilaitoksissa tulisi myös nähdäksemme lisätä nuorten yksilöllistä tukemista, jotta rakenteellisten tekijöiden vaikutuksia nuorten koulutusuriin voitaisiin vähentää. Siten luotaisiin kaikille nuorille tasave-



roisemmat mahdollisuudet edetä jatko-opintoihin ja edelleen työelämään, jossa tarvitaan jatkuvasti uusia tekijöitä.

Luku liittyy Valtioneuvoston kanslian rahoittamaan Purkutalkoot-hankeeseen (Aapola-Kari, Nuorisotutkimusverkosto) sekä Suomen Akatemian rahoittamaan hankeeseen Rural Generations on the Move. Cultural History of Rural Youth, 1950–2020 (SA 323105, Vehkalahti, Oulun yliopisto).