

VALMA-koulutuksessa opiskelevien nuorten kokemuksia hyvinvoinnistaan sekä VALMA-koulutuksesta hyvinvoinnin tukena

Anna Pietiläinen

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma
Kevätlukukausi 2018
Kasvatustieteiden laitos
Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Pietiläinen, Anna. 2018. VALMA-koulutuksessa opiskelevien nuorten kokemuksia hyvinvoinnistaan sekä VALMA-koulutuksesta hyvinvoinnin tukena. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. 103 sivua.

Tutkimuksen tarkoituksena on tarkastella nuorten opiskelijoiden kokemuksia hyvinvoinnistaan sekä sitä, millaisista ulottuvuuksista opiskelijat kokevat hyvinvointinsa rakentuvan. Lisäksi tutkimuksessa selvitetään, miten opiskelijat kokevat VALMA-koulutuksen tukevan heidän hyvinvointiaan näiden eri ulottuvuuksien kautta.

Tutkimukseni toteutettiin fenomenologisella tutkimusotteella, käyttäen kahta eri aineistonkeruumenetelmää. Aineistonkeruu toteutettiin keväällä 2016 keräämällä kirjoitelma-aineisto Keski-Suomessa sijaitsevan VALMA-koulutuksen eri opiskeluryhmissä sekä haastatteleamalla siellä opiskelevia nuoria opiskelijoita teemahaastattelumenetelmällä. Kirjoitelma-aineisto analysoitiin aineistolähtöisellä sisällönanalyysillä. Haastatteluaineisto analysoitiin puolestaan temaattisella sisällönanalyysillä johtamalla teemat kirjoitelma-aineiston analyysin tuloksena syntyneistä luokista.

Tutkimustulosten mukaan opiskelijat kokevat hyvinvointinsa koostuvan useista eri ulottuvuuksista: ihmissuhteista ja osallisuuden kokemuksesta, itseen liittyvistä kokemuksista, harrastuksista ja vapaa-ajasta, elämäntavasta, tulevaisuusajatuksista sekä koulunkäynnistä ja työelämästä. Opiskelijat kokivat näiden ulottuvuuksien merkityksen elämässään keskenään eri tavoin. Ihmissuhteet näyttäytyivät opiskelijoiden kokemuksissa erityisen merkityksellisinä hyvinvoinnin kannalta. Opiskelijat kokivat VALMA-koulutuksen tukevan hyvinvointiaan erityisesti sen kautta, että siellä saa selville tulevaisuusajatuksille. Myös VALMA-koulutuksessa työskentelevät opettajat tukevat opiskelijoiden kokemusten mukaan heidän hyvinvointiaan.

Tulokset antavat tukea VALMA-koulutuksessa tehtävään työhön, avaten näkymää nuorten opiskelijoiden koetusta hyvinvoinnista moninaisena, yksilöllisiä painotuksia saavana ilmiönä, jota opinnoissa voidaan tukea.

Asiasanat: nuorten koettu hyvinvointi, VALMA-koulutus, kouluhyvinvointi, kokemuksen tutkiminen

SISÄLTÖ

1	JOHDANTO	7
2	HYVINVOINTI TUTKIMUSKOHTEENA	10
	2.1 Hyvinvoinnin määritelmällinen moninaisuus	10
	2.2 Koettu hyvinvointi tutkimuskohteena	13
	2.3 Nuorten hyvinvointi tutkimuskohteena	14
	2.4 Kouluhyvinvointi tutkimuskohteena	15
3	VALMA-KOULUTUS	17
	3.1 VALMA-koulutus nivelvaiheen koulutuksena	17
	3.1.1 Nivelvaihe	17
	3.1.2 Nivelvaiheen koulutuksen historiaa	18
	3.1.3 Ammattistartista VALMA-koulutukseksi	18
	3.2 VALMA-koulutuksen opetussuunnitelmalliset tavoitteet	20
4	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	23
	4.1 Tutkimuksen tavoitteet ja tutkimusongelma.....	23
	4.2 Tutkimuksen tieteenteoreettinen tausta ja metodologiset valinnat	23
	4.2.1 Kvalitatiivinen tutkimus	23
	4.2.2 Kokemusmaailma tutkimuskohteena	24
	4.2.3 Fenomenologinen tutkimusote.....	26
	4.3 Tutkimusasetelma ja aineiston koonti	27
	4.3.1 Kirjoitelma-aineisto	29
	4.3.2 Haastatteluaineisto.....	32
	4.4 Aineiston analyysi	36
	4.4.1 Kirjoitelma-aineiston analyysi.....	36
	4.4.2 Haastatteluaineiston analyysi.....	39

4.4.3	Kirjoitelma-aineiston ja haastatteluaineiston synteesi.....	41
5	HYVINVOINTI OPISKELIJOIDEN KOKEMANA.....	43
5.1	Ihmissuhteet ja osallisuus	43
5.1.1	Perhe- ja ystäväsuhdet hyvinvoinnin tukena.....	44
5.1.2	Ystävien puute luo yksinäisyyttä.....	45
5.2	Kokemus itsestä.....	47
5.2.1	Itsetuntoon liittyvät pohdinnat	48
5.2.2	Kyky toimia luo tyytyväisyyttä itseän	50
5.3	Harrastukset ja vapaa-aika	51
5.3.1	Sosiaalinen, psyykkinen ja fyysinen ulottuvuus	51
5.3.2	”Saa vähän irtiotta tästä”	53
5.4	Elintavat	54
5.4.1	Tarvitsen riittävästi unta	55
5.4.2	Liikunta tukee hyvinvointia monin tavoin.....	55
5.4.3	Erilaiset suhteet päihteisiin.....	56
5.5	Miltä tulevaisuus näyttää ja tuntuu	58
5.5.1	Tulevaisuus näyttää hyvältä.....	58
5.5.2	Tulevaisuus pelottaa ja stressaa	58
5.5.3	Unelma koulupaikasta, rahasta ja matkustamisesta	59
5.5.4	Unelmat luovat tavoitteita tulevaisuuteen	60
5.6	Koulunkäynti, työelämä ja opiskelu	61
6	VALMA-KOULUTUS HYVINVOINNIN TUKENA	63
6.1	Ihmissuhteiden ja osallisuuden kokemuksen tukena.....	64
6.1.1	Opettajat hyvinvoinnin tukena	64
6.1.2	Erilaisuus opiskelijoiden kesken on opettavaista.....	67
6.1.3	Yksinäisyyteen puututaan VALMA-koulutuksessa	69

6.2	Vaikutus kokemukseen itsestä.....	69
6.3	Elintapojen tukena	70
6.3.1	Arjen taitojen ja hyvinvoinnin jakso.....	71
6.4	Tulevaisuuteen liittyvien tunteiden ja kokemusten tukena	73
7	POHDINTA.....	76
7.1	Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset.....	76
7.1.1	Opiskelijoiden koettu hyvinvointi koostuu eri tekijöistä - merkitys vaihtelee yksilöllisesti sekä eri elämänvaiheissa.....	77
7.1.2	Ihmissuhteet erityisin koettuun hyvinvointiin vaikuttava tekijä	80
7.1.3	VALMA-koulutus hyvinvoinnin tukena - mahdollisuuksia ja ohjausta	82
7.2	Eettiset valinnat ja tutkimuksen luotettavuus	83
7.2.1	Eettisyys valintojen ohjaajana tutkimuksessani.....	84
7.2.2	Tutkimuksen luotettavuuden tarkastelua	89
7.3	Jatkotutkimushaasteet	92
	LÄHTEET	94
	LIITTEET.....	101

1 JOHDANTO

Nuorten hyvinvointia ja kouluhyvinvointia tutkitaan useissa, tietyin määräajoin julkaistavissa kansainvälisissä ja kansallisissa tutkimuksissa. Tutkimus muodostuu laajasta eri tieteenalojen ja tutkimussuuntausten kentästä. Kansallisella tasolla nuorisotutkimusta toteutetaan opetus- ja kulttuuriministeriön koordinoimana Nuorisotutkimusverkoston kautta, *Nuorisotutkimus*-lehden julkaisusarjana. Julkaisusarjan kautta pyritään tuottamaan monipuolista tutkimusta niin nuorten elämää kehystävistä yhteiskunnallisista jaoista kuin nuorten ja heidän kanssaan toimivien aikuisten arkikokemuksista ja -käytännöistä. (Nuorisotutkimus, 2016.) Nuorten elinoloja mitataan myös vuosittain julkaistavassa Nuorisobarometrissä, jossa mitataan suomalaisten 15-29-vuotiaiden nuorten asenteita ja arvoja, vaihtuvin teemoin (Myllyniemi, 2015). Kolmas nuoria koskeva tutkimusjulkaisukokoelma on Nuorisoasiain neuvottelukunnan, Nuorisotutkimusverkoston sekä Terveyden ja hyvinvoinnin laitoksen yhteistyöhankkeena julkaistava Nuorten Elinolot-vuosikirja, joka julkaistaan kahden vuoden välein, myös vaihtuvin teemoin (Metsähuone, Hoikkala, Nylander 2004, 3). Myös terveyden ja hyvinvoinnin laitoksessa (THL) tutkitaan määräajoin 14-20-vuotiaiden nuorten elinoloja, kouluoloja, koettua terveyttä, terveystottumuksia ja opiskeluhoitoa (Luopa ym. 2014, 3).

Nuorten hyvinvointia tarkastelevista tutkimuksista on havaittavissa, että niiden kohteet, käytännöt ja menetelmät vaihtelevat paljon keskenään (Nuorisotutkimus 2016). Myös Saari (2011, 9-10) toteaa, että hyvinvointi-käsitteen sisällä tehdään hyvin monenlaista tutkimusta ja politiikkaa. Tutkijoiden kesken ei ole yksiselitteistä käsitystä siitä, mistä ulottuvuuksista ja teemoista hyvinvoinnin perusta muodostuu. Toisaalta Hoffrén ja Rättö (2011, 219) kuvaavat hyvinvointikäsitteen olevan niin laaja, että sen kaikkien ulottuvuuksien sisällyttäminen yhteen tutkimukseen on jopa mahdoton tehtävä, jolloin tarkastelun kohteeksi on hyvä ottaa kerrallaan muutama ilmiö. Tämä Hoffrénin ja Rätön hyvinvoinnin tutkimuskenttää koskeva kuvaus näyttäytyy myös edellä kuvatuissa nuorten hyvinvointia tarkastelevien kansallisten tutkimusten piirteissä.

Ryhtyessäni toteuttamaan tutkimustani, heräsi kysymys, että entäpä, jos nuorilta itseltään kysyttäisi, mistä he kokevat hyvinvointinsa koostuvan, ja mitä merkityksiä he itse antavat hyvinvoinnilleen? Olisiko mahdollista jättää syrjään erilaiset hyvinvoinnin tutkimisen kentältä käytettävät mittarit, ja keskittyä tarkastelemaan puhtaasti nuorten omia kokemuksia? Toisena tutkimukseni lähtökohtana on ollut kandidaatin tutkielmaa tehdessäni herännyt ajatukseni siitä, mitä ovia on mahdollista avata, kun tarkastelemme yksilöiden kokemuksia elämästä ei ongelmien ja puutteiden näkökulmasta, kuten tarkastelemalla esimerkiksi syrjäytymisen syitä, vaan ottaen huomioon myös voimavarat ja hyvän elämän edellytykset. Alkujaan hyvinvoinnin tematiikkaa pohtiessani ja kirjallisuutta lukiessani olin ollut kiinnostunut syrjäytymisen ehkäisemisen mahdollisuuksista ja syrjäytymiseen liittyvistä tekijöistä. Lopulta löysin itseni kyseenalaistamasta asetelmaa, jossa asioita lähestytään puutteiden ja ongelmien näkökulmasta. Pohdin myös mitkä ovat niitä tekijöitä, jotka auttavat meitä selviämään vastoinkäymisistä ja saavat meidät tuntemaan hyvää oloa arjessa.

Kiili (1998, 15–16) on kehittänyt tutkimuksessaan lapsi- ja nuorisolähtöistä mittaristoa hyvinvointitutkimuksen kentälle. Kiili toteaa tutkimuksessaan pelkän objektiivisiin kriteereihin nojaavan tilastotiedon olevan riittämätön kertomaan lasten ja nuorten hyvinvoinnista. Hänen mukaan lasten ja nuorten hyvinvointia tarkastelevat mittarit tulisi kytkeä lasten ja nuorten elämää määrittäviin elämänpiireihin. Poikolainen (2014, 3–4) toteaa lasten ja nuorten hyvinvointitutkimusten sisältävän suoranaisen epistemologisen ongelman, kun tarkastelu niissä perustuu useimmiten aikuisten ennalta määrittelemien, lisäksi negatiivisten indikaattoreiden kuvaukseen. Hän korostaa, että olisi tärkeä pohtia, kenelle tutkimuksessa annetaan puhevalta.

Edellä kuvatut Kiilin ja Poikolaisen tutkimustulokset ja toteamukset tukevat tutkimukseni lähtökohtaa, jossa tavoitteena on tarkastella nuorten hyvinvointia siitä lähtökohdasta, miten he itse kokevat ja kuvaavat hyvinvointiaan. Tarkastelen tutkimuksessani VALMA-koulutuksessa opiskelevien nuorten opiskelijoiden koetun hyvinvoinnin ulottuvuuksia. Ymmärrän yksilön subjektiivisen maailman sekä ihmisen elämänpiirin kaikkineen muodostavan kehky-

sen näille kokemuksille. En tarkastele tutkimuksessa nuorten kokemuksia hyvinvoinnista minkään erityisen tieteenteoreettisen hyvinvointimallin tai mallien valossa, vaan pyrin rakentamaan kuvaa nuorten kokemuksista heidän kuvailujensa pohjalta.

Tutkimuksessa keskityn tarkastelemaan hyvinvointia nuorten kokemusmaailman kautta siten, että hyvinvoinnin ulottuvuudet, jotka toimivat sekä teemahaastattelun runkona, että tutkimuksen kehyksenä, muodostetaan nekin opiskelijoiden kokemusten pohjalta. Tämän jälkeen tutkimuksessa tarkastellaan millaisia merkityksiä opiskelijat antavat näille hyvinvointinsa ulottuvuuksille.

Erilaiset siirtymävaiheet nuoruudessa luovat pohjaa nuoren myöhemmälle hyvinvoinnille (Salmela-Aro 2008, 375). Vasalampi (2013, 219) toteaa olevan tärkeää tukea nuorten kouluhyvinvointia koulutuksellisissa siirtymävaiheissa. Lisäksi tarkastelenkin tutkimuksessani yleisen koetun hyvinvoinnin lisäksi, miten nuoret opiskelijat kokevat VALMA-koulutuksen tukevan heidän hyvinvointiaan näiden heidän itsensä määrittelemien hyvinvointiin vaikuttavien tekijöiden kautta. En tarkastele tässäkin yhteydessä hyvinvointia erillisenä kouluhyvinvointina, vaan osana nuorten opiskelijoiden kokonaisvaltaista koettua hyvinvointia.

Toteutin tutkimukseni fenomenologisella tutkimusotteella, käyttäen kahden eri aineistonkeruumenetelmää, kirjoitelma-aineistoa sekä haastatteluaineistoa. Toteutin tutkimukseni aineistonkeruun keväällä 2016 keräämällä kirjoitelma-aineiston Keski-Suomessa sijaitsevan VALMA-koulutuksen eri opiskeluryhmissä sekä haastattelemalla siellä opiskelevia nuoria opiskelijoita teema-haastattelumenetelmällä. Analysoin kirjoitelma-aineiston aineistolähtöisellä sisällönanalyysillä. Haastatteluaineiston analysoin puolestaan temaattisella sisällönanalyysillä. Käsittelin kirjoitelma-aineiston ja haastatteluaineiston sekä itsenäisinä aineistoina, että johtamalla teemahaastattelun teemat kirjoitelma-aineiston analyysin tuloksena syntyneestä luokitellusta aineistosta.

2 HYVINVOINTI TUTKIMUSKOHTEENA

Hyvinvointi on ollut ja on edelleen keskeinen tutkimuksen kohde Suomessa ja muissa läntisissä maissa (Raijas 2008,8). Hyvinvoinnista kiinnostuminen näkyy ihan arkisessa vuorovaikutuksessa ihmisten kesken (Grob 1998, 21). Usein kohtaamisissa kysymme toisiltamme: *"Mitä kuuluu?"*. Olemme tottuneet kuulemaan vastauksien koostuvan lyhyistä elämänlaatua kuvaavista sanoista, kuten *"ihan hyvää"*, tai sitten vastaaja on ryhtynyt vastaamaan kysymykseen kuvaten monipuolisesti omaa arkeaan ja tunnetilojaan. Hyvinvointiin, siihen miten meillä menee, vaikuttavat monenlaiset tekijät. Mitä hyvinvointi on ja miten sitä voidaan tutkia? Kuvaan tässä kappaleessa hyvinvoinnin määritelmää, sekä erilaisia näkökulmia hyvinvointiin. Lisäksi luon katsauksen nuorten hyvinvointia sekä kouluhyvinvointia tarkastelemaan tutkimukseen ja näiden taustoihin.

2.1 Hyvinvoinnin määritelmällinen moninaisuus

Hyvinvoinnin määrittelemisen ja tutkiminen ei ole yksinkertaista. Tarkastelun haastavuus liittyy siihen, että hyvinvointi ulottuu yhteiskunnan monille aloille, jolloin sitä voidaan lähestyä hyvin eri näkökulmista. Ongelmallisuutta lisää myös se, että eri tieteenalat painottavat hyvinvointitutkimuksissa eri asioita (Hoffrén, Lemmetyinen & Pitkä 2010, 13; Raijas 2011, 53). Esimerkiksi Maailman terveysjärjestö WHO määrittelee hyvinvoinnin terveyskäsitteen kautta ja se on varsin perinteinen tapa määritellä hyvinvointia (Meriläinen, Lappalainen & Kuittinen 2008, 7). WHO:n (1948) määritelmän mukaan *"Terveys on täydellinen fyysinen, psyykinen ja sosiaalinen hyvinvoinnin tila, eikä ainoastaan sairauden puuttumista."* WHO:n määritelmä avaa hyvinvoinnin tarkasteluun näkökulman, jossa etäännyttään tarkastelemasta hyvinvointia terveyden tai sairauden ääripäistä, mutta toisaalta WHO:n määritelmässä hyvinvointia tarkastellaan kuitenkin eri osa-alueisiin jakautuvana ilmiönä.

Eri tieteenalat tarkastelevat hyvinvointia keskenään eri tavoin. Kansantaloustieteessä hyvinvointia tarkastellaan lähinnä utilitaristisesta, eli toiminnan, niin kutsutun kulutuksen tuloksena syntyvän mielihyvän ja hyödykkeiden näkökulmasta. Psykologian alalla hyvinvointia tarkastellaan muun muassa Maslowin tarvehierarkisen mallin valossa, jossa hyvinvointi nähdään olevan tarpeiden tyydyttymisen tulosta. Psykologian alalla hyvinvoinnin yhteydessä on kiinnostuttu yhä enemmän myös onnellisuuden kokemuksista. (Hoffrén, Lemmetyinen & Pitkä 2010, 13.) Toisaalta viime aikoina psykologiassa hyvinvoinnin peruskäsitteisiin on kytketty yhä enemmän mielenterveyden tematiikkaa (Konu 2002, 12). Saaren (2011, 33) mukaan psykologiassa on siirrytty erilaisten mielenterveyden ongelmien tarkastelusta tarkastelemaan hyvinvointia pikemminkin onnellisuuden ehtojen näkökulmasta. Tällä tavoin orientoituneesta tutkimuksesta käytetään nimitystä positiivinen psykologia. Tästä voitaneen kuvata esimerkkinä Seligmanin (2011, 9) orientaatio onnellisuuden tutkimiseen. Seligman on pyrkinyt luomaan onnellisuuden ja hyvinvoinnin tutkimukseen uudenlaista tulokulmaa pilkkomalla onnellisuuden pienempiin, työstettävämpiin osiin. Seligman pyrkii tarkastelullaan kurottautumaan yksipuolisesta onnellisuuden tarkastelusta kohti laajempaa hyvinvoinnin hahmottamista.

Sosiaalitieteissä (Vornanen 2001, 21) hyvinvointi jaotellaan perinteisesti subjektiiviseen ja objektiiviseen hyvinvointiin. Objektiivisella hyvinvoinnilla tarkoitetaan tässä hyvinvoinnin ulkoisia reunaehtoja ja subjektiivisella hyvinvoinnilla puolestaan yksilön omaa kokemusta hyvinvoinnistaan. Karisto (1984, Vornanen 2001, 21 mukaan) toteaa, että tarkasteltaessa hyvinvointia objektiivisten reunaehtojen, resurssien valossa, tarkastellaan elinoloja, joita voidaan tarkastella positiivisesta tai negatiivisesta lähtökohdasta. Positiivisessa mallissa lähdetään liikkeelle hyvän elämän mallista, joita vasten vallitsevia elinoloja peilataan. Negatiivisessa mallissa puolestaan kohdistetaan huomio huono-osaisuuteen, kuten syrjäytymisvaarassa oleviin yksilöihin.

Tunnetuimpia sosiaalitieteisiin lukeutuvia hyvinvointimalleja lienee Erik Allardtin (1980) hyvinvointimalli, jossa hän yhdistelee hyvinvoinnin subjektiivisia ja objektiivisia reunaehtoja, määritellen hyvinvoinnin ihmisten perustarpeiden tyydyttämiseksi. Allardtin (1980, 50) mukaan hyvinvointi perustuu kolmen perustarpeen

tydyttymisestä: aineellisten ja ei-henkilökohtaisten perustarpeiden (*having*), ihmisten välisiin suhteisiin ja identiteettiin liittyvien tarpeiden (*loving*), sekä itsensä toteuttamisen tarpeiden (*being*) tyydyttymisestä. Allardt pyrki mallissaan yhdistämään hyvinvoinnin resurssit (objektiivinen ulottuvuus) koettuun hyvinvointiin (subjektiivinen ulottuvuus). Myös Veenhoven (2000, Raijaksen 2011, 54–57 mukaan) on luonut hyvinvointitutkimuksen kentälle mallin, jossa hyvinvointia tarkastellaan sekä yksilön koettuna, että resursseihin nojaavana, kokonaisvaltaisena onnellisuuden kokemuksen kysymyksenä.

Hyvinvointimalleihin, joissa hyvinvointia pyritään tarkastelemaan kokonaisvaltaisesti sekä objektiivisten, että subjektiivisten reunaehtoien näkökulmista, liittyy kuitenkin paljon haasteita (Saari, 2011, 44; Sauli 2011, 39–40; Raijas 2011, 56–57). Kokonaisvaltaisen tarkastelun haasteena on ensinnäkin se, että yksilö voi kokea hyvinvoinnin tilan paremmaksi, kuin hänen objektiivisesti määritelty hyvinvointi antaisi ymmärtää. Toinen haastavuus liittyy siihen, että yksilön kokemus objektiivisista reunaehdoista muuttuu koko ajan. Tämä vaatisikin tutkimuskentällä orientaatiota, jossa hyvinvointi nähtäisi dynaamisena, muuttuvana prosessina. (Raijas 2011, 57). Saulin (2011, 39) mukaan suurin haaste hyvinvointitutkimuksessa nousee siitä, että hyvinvointia tarkastelevia objektiivisia reunaehtoja ei määritellä yksilön näkökulmasta.

Saari (2011, 16) toteaa nykyisen hyvinvointitutkimuksen kannalta olleen hedeelmällisintä sen, että eri tieteenalat ovat ikään kuin vierailleet toistensa alueilla sekä sen, että tieteenaloilla on tehty poikkitieteellistä tutkimusta. Myös Sauli (2011, 38) antaa merkkejä tieteenalojen lähentymisestä hyvinvoinnin määrittelyssä artikkelissaan ”Koettu hyvinvointi osaksi elinolotutkimusta”. Artikkelissa Sauli toteaa Vornasen ja Poikolaisen tavoin hyvinvoinnin objektiivisen tarkastelun, tietojen resursseista sekä taloudellisesta hyvinvoinnista olevan riittämättömiä hyvinvoinnin määrittelymiseen. Saulin kuten myös Hoffrénin ym. (2010, 99) mukaan tarvitaan tietoa yksilöiden hyvinvointikokemuksista ja siitä, miten ihmiset todella voivat. Kuvaan seuraavaksi, miten hyvinvointitutkimuksen kentällä määritellään koettu hyvinvointi, sekä sitä, millä tavoin sitä tutkitaan.

2.2 Koettu hyvinvointi tutkimuskohteena

Sosiaalitieteissä, kuten edeltävässä kappaleessa kuvattiin, koetulla hyvinvoinnilla viitataan hyvinvoinnin subjektiiviseen ulottuvuuteen ja sen tarkasteluun. Raijaksen (2011, 53) mukaan koetun hyvinvoinnin perusta on yksilön kokemuksissa, arvostuksissa ja näkemyksissä senhetkisestä elämäntilanteestaan. Vaarama, Mukkila ja Hanikainen-Ingman (2014, 22) kuvaavat puolestaan vuoden 2014 suomalaisten hyvinvointi -tutkimusraportissa koetun hyvinvoinnin rinnastettavan elämänlaadun käsitteeseen. Toisaalta he toteavat elämänlaadun käsitteen olevan hyvinvoinnin käsitteen tavoin vailla tarkkaa määritelmää, eikä sen rinnasteisuus koettuun hyvinvointiin ole yksiselitteinen, vaan elämänlaatua voidaan pitää myös koetun hyvinvoinnin yläkäsitteenä. Olen tutkimuksessani päätenyt kuitenkin käyttämään hyvinvointi-käsitettä, koska esimerkiksi koululaisten hyvinvointia tarkastellaan lähinnä kouluhyvinvoinnin näkökulmasta. Hyvinvoinnin ja elämänlaadun käsitteiden yhteys on kuitenkin hyvä nostaa tässä esiin, koska suurimmalta osin koettua hyvinvointia on tutkittu hyvinvointiteoriapainottuneessa elämänlaadun tutkimuksessa (Vaarama ym. 2010, 14).

Veenhoven (2006) on tuonut hyvinvointitutkimuksen kentälle mallin, jossa koettua hyvinvointia tarkastellaan kokonaisvaltaisena onnellisuuden kokemuksen kysymyksenä. Veenhoven näkee onnellisuuden olevan ihmisten elämässä ja hyvinvoinnissa keskeinen ja viimesijainen tavoite. Vaikka Veenhovenin malli luo väylää tarkastella hyvinvoinnin kokemuksellisuutta, näen sen kuitenkin hieman liian kokonaisvaltaisena mallina. Ajattelen olevan hyvä luoda ymmärrystä myös siitä, mistä yksilö kokee oman elämäntyytyväisyytensä koostuvan ja mitä tekijöitä tyytyväisyyden tai tyytymättömyyden taustalta löytyy. Toinen peruste sille, että tarkasteltaisiin millaisista tekijöistä yksilö kokee hyvinvointinsa koostuvan, on tutkimustulokset siitä, että eri elämänvaiheissa ja eri ikävaiheissa korostuvat erilaiset osa-alueet hyvinvointiin vaikuttavina tekijöinä (ks. esim. Vaarama ym. 2014, 23; Raijas 2011, 53). Koen elämäntyytyväisyyden ja hyvinvoinnin kokonaisarvioinnin olevan yksinään riittämätön kuvaamaan hyvinvointia, nähden tärkeänä ymmärryksen kokemuksen taustalla olevista tekijöistä ja yksilön näille tekijöille antamista merkityksenannoista.

Saari (2011, 63) toteaa koettuun hyvinvointiin painottuvia tutkimusaineistoja kerätyn, mutta satunnaisina kyselytutkimuksina kuitenkin varsin vähän. Lisäksi ne ovat olleet yksittäisten tutkijoiden vastuulla ja olleet lyhytkestoisia. Saulin (2011, 38) mukaan Euroopan tasolla suoritettavassa hyvinvoinnin survey-tutkimuksissa on kuitenkin ryhdytty toimenpiteisiin, joiden avulla vuonna 2013 kyettäisi tuoda yksilöiden kokema hyvinvointi tilastojärjestelmiin. Näissä tutkimuksissa on tarkoituksena tarkastella myös yksilön omaa elämää ja sen eri puoliin liittyvää tyytyväisyyttä. Huomionarvoista onkin, että Vaarama, Moisio & Karvonen (2010, 11–12) nostavat Suomalaisten hyvinvointi 2010 –tutkimusraportissaan koetun hyvinvoinnin yhdeksi hyvinvoinnin osatekijäksi terveyden ja materiaalsen hyvinvoinnin rinnalle. Tutkimusraportti on Terveyden ja Hyvinvoinnin Laitoksen määräaikaisjulkaisu, johon on koottu ajankohtainen tutkimustieto suomalaisten hyvinvoinnista sekä hyvinvointipolitiikan kehitystehtävistä.

2.3 Nuorten hyvinvointi tutkimuskohteena

Nuoruutta voidaan pitää siirtymävaiheena lapsuudesta aikuisuuteen (Nurmi 2008, 256). Tänä aikana yksilön kehityksessä tapahtuu paljon muutoksia tunne-elämässä, ajattelussa, käyttäytymisessä, ihmissuhteissa ja koulutuksessa. Nuoruuden alkua leimaa erityisesti biologinen kehitys, jolloin puberteetti alkaa ja kehitytään fyysisesti aikuiseksi ihmiseksi. Nuoruudessa muodostuvat myös suurelta osin myöhempää elämää ja hyvinvointia leimaavat ihmissuhteet, elämäntavat ja koulutusuravalinnat. Tämä perusta rakentuu monen tekijän kautta, vuorovaikutuksessa esimerkiksi perheen ja muun sosiaalisen ympäristön kanssa. (Salmela-Aro 2010, 382–383.) Nurmen (2008, 256) mukaan sitä ohjaavat lisäksi useat psykologiset ja biologiset tekijät. Sosiaalisen ympäristön vaikutus ulottuu Nurmen mukaan jopa yhteiskunnallisiin tekijöihin saakka, kulttuuriseen ympäristöön.

Nurmi (2008, 256–258) toteaa nuoruuden koostuvan myös niin kutsutuista erityisistä roolimuuutoksista, joita siinä elämänvaiheessa käydään läpi. Yksi tällainen roolimuuutos, siirtymävaihe, liittyy irtautumiseen lapsuuden perheestä, jolloin kehityy itsenäinen päätöksenteko omasta elämästä. Toinen muutos koostuu aikuiselä-

män rooleihin valmistautumisesta, kuten koulutukseen, ammatinvalintaan, elämäntapaan ja ihmissuhteisiin liittyvistä valinnoista. Tällöin tapahtuu myös todellisia siirtyimiä esimerkiksi peruskoulusta jatko-opintoihin. Näiden roolimuuotosten läpikäyminen nuoruudessa luo pohjaa nuorten hyvinvoinnille (Salmela-Aro 2008, 375). Tutkimukseni tutkimusjoukon muodostavat nuoret opiskelijat ovat koulutuksellisessa nivelvaiheessa, jossa he voivat vuoden ajan miettiä, mitä ammattialaa he haluaisivat lähteä opiskelemaan. Nurmen kuvaus nuoruuden roolimuuotosten vaiheesta kuvaa keskeisesti tutkimukseni tutkimusjoukon muodostavien nuorten tutkimuksen aikaista elämänvaihetta.

2.4 Kouluhuvinvointi tutkimuskohteena

Koulu on merkittävimpää ympäristöjä lasten ja nuorten arjessa (Pulkkinen & Kanervio 2014, 142; Laatikainen ym. 2013, 230). Se on sitä kautta myös keskeinen nuorten hyvinvointiin vaikuttava ympäristö (Salmela-Aro & Tuominen-Soini 2013, 242). Toisin kuin nuorten yleistä hyvinvointia, kouluuyhteisöjen hyvinvointia on tutkittu enimmäkseen opiskelijoiden näkökulmasta (Rimpelä, Rigoff, Kuusela, Peltonen 2007, 9). Pietarinen, Soini & Pyhältö (2008, 56) toteavat kouluhyvinvoinnin tutkimusten keskittyneen kuitenkin useimmiten oppilaiden koulumenestykseen ja kouluviihtyvyyden tarkasteluun. He myös toteavat, ettei näiden voidaan nähdä olevan suoraan yhteydessä toisiinsa. Salmela-Aro & Tuominen-Soini (2013, 242) toteavat, että vaikka suomalaiset nuoret pärjäävät kansainvälisissä kouluvertailuissa hyvin, on toisaalta myös tutkimustuloksia nuorten huonosta kouluviihtyvyydestä sekä heidän kokemuksista koulunkäynnin ja opiskelun kuormittavuudesta. Tutkimustulokset opiskelijoiden hyvinvoinnista ovat heidän tutkimuksen mukaan osittain ristiriitaisia.

Myös Janhunen (2013, 17) toteaa kouluhyvinvoinnin tutkimisen saralla opiskelijoiden näkökulmaa kokonaisvaltaisesti valottavan tutkimuksen olevan melko vähäistä. Kouluhyvinvointia tarkastelevia tutkimuksia tutkaillessani huomasin useissa tutkimuksissa siteerattavan Konun (2002) artikkeliväitöskirjaa, jossa hän on tutkinut oppilaiden hyvinvointia. Konu tapailee väitöskirjassaan Allardtin hyvinvointimallia, kun hän jakaa kouluhyvinvoinnin neljään osa-alueeseen: koulun olosuhteiden (ha-

ving), sosiaalisten suhteiden (*loving*), itsensä toteuttamisen mahdollisuuksien (*being*) sekä terveydentilaan (*health*). Konun malli kohtaa kyllä Janhusen peräänkuuluttaman tarpeen ottaa huomioon opiskelijoiden oma näkökulma. Mallissa painottuu sekä subjektiivinen, että objektiivinen hyvinvointikokemuksen ulottuvuus. Toisaalta kouluhyvinvointia lähestytään siinä kuitenkin teoreettiselta pohjalta tapaillen Allardtin sosiaalitieteistä nousevaa mallia, eikä niinkään nuorten omasta näkökulmasta. Myös Janhunen peilailee oppilaiden kouluhyvinvointia tarkastelevassa väitöskirjassaan aineistoaan Allardtin malliin.

Opiskelijoiden kouluhyvinvointia tarkasteleviin tutkimuksiin perehtyminen avasi tutkijana näkemään sen, että kouluhyvinvointi on yhtä lailla yleisen hyvinvoinnin kanssa moninainen ilmiö. Lisäksi eri tieteenalojen erilainen lähestymistapa vaikuttaa heijastuvan myös kouluhyvinvointia tarkastelevien tutkimusten lähestymistapoihin. Koen tutkimuksessani olevan tärkeää tarkastella opiskelijoiden kouluhyvinvointia osana heidän kokonaisvaltaista hyvinvointiaan.

3 VALMA-KOULUTUS

Kuvaan tässä kappaleessa tutkimuksen kohteena olevien opiskelijoiden hyvinvoinnin kontekstia, VALMA-koulutusta, joka on 2. asteen ammatillisiin opintoihin valmentava koulutus. Avaan ensin VALMA-koulutuksen taustaa niin kutsuttuna nivelvaiheen koulutuksena. Sen jälkeen kuvaan ammatillisen valmentavan koulutuksen muotoutumista. Viimeisessä alaluvussa avaan VALMA-koulutuksen opetussuunnitelmallisia tavoitteita.

3.1 VALMA-koulutus nivelvaiheen koulutuksena

3.1.1 Nivelvaihe

Suomalaisessa koulujärjestelmässä nivelvaiheeksi kutsutaan taitevaihetta kahden eri koulutusasteen välillä, kuten siirtymistä perusopetuksesta toiselle asteelle tai toiselta asteelta korkea-asteen opintoihin tai työelämään. Laajemmin tarkastellen nivelvaihe voidaan nähdä siirtymävaiheena, aikana, jolloin tehdään koulutukseen ja ammatinvalintaan liittyviä valintoja ja selkiytetään tulevaisuuden suunnitelmia. Tämä vaihe on yksilöllillä erilainen. Osalla nuorista siirtymä koulutuksesta toiseen voi sujua ilman suurempia haasteita, ja toisilla nuorilla on haasteita löytää omaa paikkaansa. (Kouvo, Stenström, Virolainen, Vuorinen-Lampila 2011, 22; Opetusministeriö 2005, 10–11.)

Koulutukselliset nivelvaiheet ovat yhteiskuntaan, koulutukseen ja työelämään kiinnittymisen, ja mahdollisen syrjäytymisen kannalta riskialttiita vaiheita monien nuorten elämässä (Kouvo ym. 2011, 23). Näille nuorille erityisesti siirtymävaihe perusopetuksesta toiselle asteelle on kriittinen vaihe. Yhä ongelmallisemmaksi tilanne muuttuu, jos siirtymävaihe pitkittyy. Erityisen ongelmallinen tilanne on niillä nuorilla, jotka eivät hae koulutukseen, hakevat mutta jäävät vaille paikkaa, peruuttavat saamansa opiskelupaikan tai keskeyttävät

pian opintojen alettua. Omana riskiryhmänään ovat myös nuoret, jotka ovat jääneet vaille perusopetuksen päättötodistusta. (Opetusministeriö 2005, 10–11.)

3.1.2 Nivelvaiheen koulutuksen historiaa

Suomessa on ollut jo ainakin yksi nivelvaiheen koulutus tarjolla nuorille yli vuosisadan ajan. Niin kutsuttu talouskoulu, kotitalousopetusta järjestävä koulutus, perustettiin vuonna 1892 vastaamaan alun perin naisten kouluttamistarpeeseen. 1970-luvulta lähtien koulutus on laajentunut toimimaan pohjakoulutuksena erilaisiin jatko-opintoihin. Lisäksi samana vuosikymmenenä hallitus linjasi kuntien mahdollisuudesta järjestää perusopetuksen lisäopetusta vastaamaan nuorisotyöttömyyteen (Silvennoinen 1993, Kokkosen 2015, 1 mukaan). Kyseisiin opintoihin ovat voineet hakea viimeisen, 2004 vuonna voimaan tulleen perusopetuksen lisäopetuksen opetussuunnitelmien perusteiden mukaan opiskelijat, jotka ovat saaneet peruskoulun päättötodistuksen joko samana tai edellisenä vuonna (Opetushallitus, Lisäopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004).

Seuraavat nivelvaiheen koulutukset, vammaisten valmentava ja kuntouttava koulutus sekä maahanmuuttajien valmistava koulutus perustettiin vuonna 1999 (Finlex hallituksen esitys 211/2014). Näiden vaiheiden jälkeen opetusministeriö laati vuonna 2006 toimenpiteitä, joilla pyrittiin tehostamaan nivelvaiheen koulutuksen tukemista. Tällöin päätettiin perustaa muun muassa ohjaava ja valmistava koulutusmuoto kokeiluluontoisena, jolla on pyritty madaltamaan nuorten ammatilliseen koulutukseen siirtymistä ja ehkäisemään opintojen alkuvaiheen keskeyttämisistä. Koulutus päätettiin kehittää ammatillisen koulutuksen yhteyteen. (Kouvo ym. 2011, 81.)

3.1.3 Ammattistartista VALMA-koulutukseksi

Opetusministeriön toimenpiteiden seurauksena perustettiin muiden valmentavien koulutusten rinnalle ammatilliseen koulutukseen valmentava ja valmistava koulutus, niin kutsuttu Ammattistartti-koulutuskokeilu. Koulutuksen kokeiluohjelma laadittiin toukokuussa 2006 ja koulutus käynnistyi saman vuoden

2006 elokuussa. Lopulta syksyllä 2010 ammattistartti vakinaistettiin omaksi koulutukseksi. Ammattistartti oli suunnattuna niille nuorille, joilla oli vielä epäselvyyttä koulutuslavalinnasta, tai puutteita aiemmissä opinnoissa siirtymään jatko-opiskelemaan, tai sitten vain yleensä puutteelliset valmiudet jatko-opintoihin. Ammattistartti-opiskelun aikana opiskelijoiden oli mahdollista selkiintyä opintovalintojaan ja kehittää opiskelunvalmiuksiaan. Opiskelijoiden oli mahdollista hakeutua suoraan perusopetuksesta tai sitten keskeytettyään lukio- tai ammattiopinnot. (Jäppinen 2010, 7–8.)

Ammattistartti-koulutuksen vakinaistamisen jälkeen opetusministeriö ryhtyi laatimaan koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmaa vuosille 2010–2016. Vuoden 2013 alussa astui voimaan osana yhteiskunta- eli nuorisotakuuta koulutustakuu, jonka avulla pyritään takaamaan jokaiselle peruskoulun päättäneelle nuorelle siirtymä joko lukio- tai ammattiopintoihin, oppisopimus-koulutukseen, työpajatoimintaan tai kuntoutukseen. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2012, 31.) Käynnistyi siis suunnittelutyö, jonka tavoitteena oli selkiyttää valmentavan koulutuksen eri tahojen työnjakoa siten, että ne tukisivat mahdollisimman tehokkaasti nuorten jatko-opintoihin kiinnittymistä. Toisaalta tavoitteena oli myös vahvistaa perusopetuksen lisäopetuksen ja ammatilliseen peruskoulutukseen valmistavan koulutuksen sekä etsivän nuorisotyön ja työpajatoiminnan välistä yhteistyötä. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2012, 33; Finlex Hallituksen esitys 211/2014.)

Lopputuloksena syksyllä 2014 hallitus esitti eduskunnalle valmistavien ja valmentavien koulutusten uudistamista koskevan esityksen. Maaliskuussa 2015 tehtiin lopulta valmentavaa koulutusta koskevat säädösmuutokset ammatillista peruskoulutusta koskevaan lakiin. Esityksen mukaisesti lisättiin ammatillisen koulutuksen lainsäädäntöön säännökset ammatilliseen peruskoulutukseen valmentavasta koulutuksesta (VALMA) sekä työhön ja itsenäiseen elämään valmentavasta koulutuksesta (TELMA). (Valtioneuvoston viestintäosasto 2014; Opetushallitus 2015, tiedote uusista valmentavista koulutuksista.)

VALMA-koulutus perustettiin yhdessä TELMA-koulutuksen kanssa korvaamaan aikaisemmat valmentavat koulutukset, Ammattistartin, maahanmuut-

tajien valmentavan koulutuksen, vammaisten opiskelijoiden valmentavan ja kuntouttavan opetuksen ja ohjauksen sekä kotitalousopetuksen. Perustettiin koulutuskokonaisuus, jolla tavoitellaan yhtenäisyyttä kuitenkin siten, että huomioidaan koulutuksessa olevien ryhmien erityistarpeet. Koulutus on piirteiltään myös yksilöllisyyttä ja omien valintojen tekemistä korostavaa. Siellä myös huomioidaan opiskelijan henkilökohtaiset tarpeet ja toiveet. (Salonsaari & Aunola 2017, 10.)

VALMA- ja TELMA-koulutusten tavoitteena on aikaisempien valmentavien koulutusten mukaisesti mahdollistaa yksilölliset opintopolut ja joustavoittaa siirtymistä ammatillisiin opintoihin tarjoamalla valmiuksia ammatilliseen peruskoulutukseen hakeutumiseen ja vahvistamalla edellytyksiä suorittaa ammatilliset opinnot. Koulutus on suunnattu perusopetuksen päättävälle nuorille, koulutuksen ulkopuolella oleville, maahanmuuttajille (kielitaito oltava tasoa A2.2) sekä vamman tai sairauden vuoksi erityistä tukea tarvitseville nuorille. Koulutukseen voi kuitenkin osallistua aikuiset, joilla on tarve opiskelunvalmiuksien tukemiselle. (Opetushallitus 2015, 11–12.)

Tarkasteltuani VALMA- ja TELMA-koulutusta edeltävien valmentavien koulutusten ja niiden toteuttamista koskevia selvityksiä ja tutkimuksia, kiinnitin huomiota siihen, että näiden tutkimusten ja selvitysten mukaisia muutoksia on tehty tähän uuteen valmentavaan koulutukseen. Muun muassa opiskelijoilla on mahdollista suorittaa ammattialojen tutkinnon osia VALMA-koulutuksessa, kun ammattistartti-koulutuksessa nähtiin olevan heikot mahdollisuudet niitä suorittaa. Lisäksi koulutus pyritään kytkemään tiiviisti työelämään ja se pyritään järjestämään yhdessä eri sidosryhmien kanssa, kuten nuorisotyön ja perusopetuksen järjestäjien kanssa (Opetushallitus 2015, 11–12.)

3.2 VALMA-koulutuksen opetussuunnitelmalliset tavoitteet

Opetushallituksen määräys uudesta ammatilliseen peruskoulutukseen valmentavan koulutuksen järjestämisestä tuli voimaan elokuussa 2015. Koulutus on 60 osaamispisteen kokonaisuus, joka koostuu yhdestä pakollisesta tutkinnon osas-

ta sekä valinnaisista tutkinnon osista. Pakollinen tutkinnon osa, ”ammattilliseen koulutukseen orientoituminen ja työelämän perusvalmiuksien hankkiminen”, on 10 osaamispisteen laajuinen kokonaisuus. Siihen sisältyy useita eri osaamistavoitteita itsetuntemuksen, koulutuksen ja ammattien tuntemuksen, opiskelun yleisvalmiuksien, työelämään, ammatteihin ja oppisopimuskoulutukseen perehtymisen sekä henkilökohtaisen opiskelusuunnitelman ja jatkosuunnitelman alueilla. Tavoitteena on ensinnäkin, että opiskelija selvittää henkilökohtaisia kiinnostuksen kohteitaan ja valmiuksiaan suhteessa koulutukseen ja työelämään, sekä oppii tekemään niitä koskevia valintoja senkin kautta, että hankkii tietoa eri koulutuksista, ammateista ja työelämästä. (Jyväskylän koulutuskuntayhtymä 2015, 4 -6; Opetushallitus 2015, 2-4.)

Valinnainen tutkinnon osa koostuu 50 osaamispisteestä. Opiskelija valitsee henkilökohtaisten tavoitteidensa mukaisesti osaamistavoitteita ”opiskeluvalmiuksien vahvistamisen (10-30 osp), työssäoppimisen ja oppisopimuskoulutukseen valmentautumisen (10-20 osp), arjen taitojen ja hyvinvoinnin vahvistamisen (10-20 osp), ammatillisen perustutkinnon tutkinnon osista tai osa-alueista (0-10 osp) tai vapaasti valittavien koulutuksen osista (0-5 osp)” (Opetushallitus 2015, 2). Avaan seuraavaksi kunkin näiden osa-alueen sisältöjä ja tavoitteita.

Opiskeluvalmiuksien vahvistamisen opinnot sisältävät viestintä- ja vuorovaikutusosaamisen opintoja, matemaattis-luonnontieteellisen osaamisen opintoja sekä yhteiskunnassa tarvittavan osaamisen opintoja. Työssäoppimisen ja oppisopimuskoulutukseen valmentautumisen opinnoissa opiskelijan on mahdollista kartuttaa tietoaan työelämästä ja harjoitella työelämätaitoja. Yhtenä mahdollisuutena on kokeilla myös oppisopimuskoulutusta, ja oppisopimuspai-kan mahdollisesti löytyessä, siirtyä oppisopimusmuotoiseen koulutukseen.

Arjen taitojen ja hyvinvoinnin vahvistamisen opinnoissa opiskelija vahvistaa arjen toimintaan, omassa elämässä selviämiseen ja kodin hoitamiseen liittyviä taitojaan. Tämä VALMA-koulutuksen opintojakso on sisällöltään erityisen kiinnostava tutkimukseni tavoitteiden lähtökohdasta. Tarkemmin opetussuun-

nitelman perusteissa arjen taitojen ja hyvinvoinnin jakson tavoitteista todetaan näin:

”Opiskelija vahvistaa arjen toimintoihin ja kodin hoitamiseen liittyviä taitoja sekä valmiuksia omassa elämässä selviytymiseen ja osallisuuteen yhteiskunnassa. Opiskelija kehittää kuluttaja- ja talousosaamistaan ja edistää omaa hyvinvointiaan terveellisten ruokailutottumusten ja elämäntapojen avulla. Hän osaa huolehtia omasta toimintakyvystään ja tietää, kuinka voi viettää omaa vapaa-aikaansa omaa hyvinvointia edistävällä tavalla. Opiskelija on tietoinen taiteen, kulttuurin, kädentaitojen ja liikunnan harrastamisen sekä sosiaalisista suhteista huolehtimisen merkityksestä terveyttä ja hyvinvointia tukevana voimavarana.” (Opetushallitus 2015, 8.)

Opiskelija voi VALMA-opintojen sisältönä suorittaa myös ammatillisen perustutkinnon tutkinnon osia tai yhteisten tutkinnon osien osa-alueita henkilökohtaisen opiskelusuunnitelmansa mukaisesti yhteensä 10 osaamispisteen verran. Lisäksi opiskelija voi suorittaa henkilökohtaisen oppimissuunnitelmansa mukaisesti sellaisia vapaasti valittavia koulutuksen osia, joita koulutuksen järjestäjän paikallisesta tarjonnasta löytyy. (Opetushallitus 2015, 10.)

4 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Tässä luvussa avaan tutkimukseni toteutusta. Ensimmäisessä alaluvussa kuvaan tutkimuksen tavoitteita ja määrittelen tutkimusongelmat. Seuraavissa alaluvuissa kuvaan puolestaan tutkimuksen tieteenteoreettista taustaa sekä metodologisia valintoja, tutkimusjoukon valintaa, sekä aineistonkeruumenetelmien valintaa ja niiden toteutusta. Luvun lopuksi kuvaan aineistojen analyysia.

4.1 Tutkimuksen tavoitteet ja tutkimusongelma

Tutkimukseni aiheina ovat nuorten opiskelijoiden kokema hyvinvointi sekä heidän kokemuksensa VALMA-koulutuksessa saadusta hyvinvoinnin tuesta. Tutkimuksen tavoitteena on selvittää VALMA-koulutuksessa opiskelevien nuorten kokemuksia hyvinvoinnistaan, hyvinvoinnin eri ulottuvuuksista sekä saamastaan tuesta hyvinvoinnilleen VALMA-koulutuksessa. Etsin tutkimuksessani vastauksia seuraaviin kysymyksiin:

1. Mistä ulottuvuuksista rakentuu VALMA-koulutuksessa olevien nuorten opiskelijoiden kokemusten mukaan heidän hyvinvointinsa? Millaisia merkityksiä opiskelijat antavat näille eri ulottuvuuksille?
2. Millä tavoin VALMA-koulutuksessa olevat opiskelijat kokevat koulutuksen tukevan heidän hyvinvointiaan?

4.2 Tutkimuksen tieteenteoreettinen tausta ja metodologiset valinnat

4.2.1 Kvalitatiivinen tutkimus

Tutkittaessa erilaisia ilmiöitä niitä voidaan lähestyä joko tiedon jäsentämisen tai ymmärtämisen näkökulmasta, pyrkien järjestelemään ja kvantifioimaan tutkittavaa ilmiötä (kvantitatiivinen tutkimus) tai luomaan siitä ymmärrettäviä merkitysrakenteita (kvalitatiivinen tutkimus) (Tuomi & Sarajärvi 2009, 68). Olen

tutkimuksessani kiinnostunut VALMA-koulutuksessa opiskelevien nuorten hyvinvoinnin kokemuksista sekä heidän kokemuksista VALMA-koulutuksen tarjoamasta hyvinvoinnin tuesta. Tavoitteenani on ymmärtää, millaisia merkityksiä nuoret antavat hyvinvointikokemuksilleen ja koulun tarjoamalle hyvinvoinnin tuelle. Käytän siksi tutkimukseni menetelmänä kvalitatiivista tutkimustapaa, joka pyrkii tarkastelemaan erilaisten ilmiöiden taustalla olevia, niitä selittäviä tekijöitä, ja pyrkii kuvailemaan niitä.

Kvalitatiiviselle tutkimukselle on tyypillistä myös eräänlainen hypoteesittomuus ja siinä ei ole mitään valmiita ennakko-oletuksia joita tutkimuksella pyritään vahvistamaan (Eskola & Suoranta 2014, 19; Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 164). Tutkimukseni tavoitteena on luoda käsitystä nuorten hyvinvoinnin kokemuksistaan ja heidän kokemuksista VALMA-koulutuksesta hyvinvoinnin tukena. Rakennan tietoa siis nuorten kokemusten, en niinkään esimerkiksi teorioiden tai aikaisempien tutkimustulosten varaan. Kvalitatiivinen tutkimusmetodi ei ole kuitenkaan mikään yksittäinen tutkimusmenetelmä, vaan se sisältää useita erilaisia laadullisia tutkimusmenetelmiä (Tuomi & Sarajärvi 2009, 9). Avaankin seuraavaksi tarkemmin tutkimuksessani valitsemaani laadullisen tutkimuksen orientaatiota, sekä taustoja tutkimusmetodin valinnalle.

4.2.2 Kokemusmaailma tutkimuskohteena

Kokemuksen tutkimuksellista luonnetta ovat tarkastelleet erityisesti Perttula (2006) sekä Laine (2010, 2015). Laineen (2010, 28; 2015, 31) mukaan tutkittaessa ihmisen kokemuksia, tarkastellaan ihmisen kokemuksen merkityssisältöä ja sen rakennetta, eli yksilön suhdetta hänen oman elämänsä todellisuuteen. Tutkimukseni keskiössä ovat nuorten kokemukset hyvinvoinnista. Tavoitteena on tarkastella millaisia merkityksiä VALMA-koulutuksessa olevat nuoret opiskelijat antavat hyvinvoinnille. En pelkästään pyri kuvailemaan opiskelijoiden antamia merkityksiä hyvinvoinnilleen vaan pyrin myös kuvaamaan niitä tekijöitä, joista opiskelijat kokevat heidän hyvinvointinsa rakentuvan.

Laineen (2010, 38) mukaan kokemukset muodostuvat aina merkityksenannon mukaan. Hän kuvaa kokemuksen olevan aina henkilökohtainen kuvaus, kun taas käsitys ei välttämättä ole. Myös Perttula (2006, 117–119) on pohjinnut kokemuksen merkityksellistymistä. Hän korostaa, että ihmiset kykenevät merkityksellistämään vain sellaisia todellisuuksia, jotka sisältyvät heidän omaan elämäntilanteeseensa. Tutkimukseni tarkoituksena on kuvailla nuorten hyvinvointia juuri heidän itsensä kokemana. Tästä syystä halusin ottaa tutkittavaan ilmiöön sellaisen tutkimuksellisen otteen, joka toisi VALMA-koulutuksessa olevien nuorten opiskelijoiden subjektiiviset kokemukset mahdollisimman alkuperäisinä esiin, päätyen haastattelemaan opiskelijoita heidän kokemuksistaan. En siis kysynyt opiskelijoilta heidän käsityksistään, vaan pyrin esittämään kysymyksiä tutkimukseni aineistonkeruussa siten, että ne toisivat opiskelijoiden omia kokemuksia mahdollisimman hyvin esiin.

Merkitysten välittämisessä on kuitenkin aina kyse tulkinnasta. Koemme ihmisinä todellisuuden eri tavoin, ja siitä syystä todellisuutemme voi sanoa olevan hyvin monimerkityksellistä. Reunaehdot merkityksenannolle luo lisäksi aina kulttuurinen todellisuus. Se muokkaa meidän ajatteluamme ja toisaalta taas joka kulttuurin elinpiirissä vallitsee tietyt lainalaisuudet. (Moilanen & Räihä 2010, 48.) Tämä on käsityksen ja kokemuksen ero. Kokemus kuvaa yksilön subjektiivista kokemusmaailmaa, mutta käsityksemme elämässä muodostuvat pitkälti kulttuuristen lainalaisuuksien mukaan. (Laine 2010, 38).

Koen kokemuksellisuuden monimuotoisuuden haastavan tutkimusta. Olen tiedostanut kokemuksen ja käsityksen eroavaisuuden tutkimuksen aineistonkeruussa pyrkien esittämään kysymykset siten, että opiskelijat kertoisivat omista kokemuksistaan, eivätkä pyrkisi kuvaamaan käsityksiään. Lisäksi tiedostan tutkijana, että tulkinnanvaraisuus asettaa minut tutkijana siihen asemaan, etten voi tehdä aineistostani laajempia yleistyksiä. Toisaalta tuon seikan tiedostaminen haastoi minua tutkijana pohtimaan sitä, miten olisi asianmukaista kerätä tutkimusaineisto, jotta tavoittaisin mahdollisimman hyvin opiskelijoiden henkilökohtaisia kokemuksia. Myös tutkimuksen tulosten kuvauksessa olen huomionnut yksilölliset merkityksenannot.

Moilanen ja Rähä (2010, 54) kuvaavat kokemusten olevan lisäksi mielisämme usein jäsentymättöminä, ei-kielellisinä mallinnoksina. Myös Perttula (2006, 117–118) kuvaa mielenkiintoisesti tätä kokemuksen luonnetta määritellesään Rauhalaa mukaillen kokemuksen todellisuudesta sisältävän sekä henkisen että psyykkisen ulottuvuuden. Ymmärrän Perttulan kuvauksen kokemuksellisuuden psyykkisestä ulottuvuudesta viittaavan Moilasan ja Rähän ilmaukseen kokemukseen ei-kielellisyydestä. Ymmärrän heidän viittaavan siihen, että osa kokemuksistamme on kielellisen ilmauksemme tavoittamattomissa. Perttula viittaa henkisen ulottuvuuden olevan puolestaan se, jossa todellisuus merkityksellistyy kielen kautta, mahdollistaen kokemustemme kuvauksen toisille ihmisille.

4.2.3 Fenomenologinen tutkimusote

Kokemuksia tarkastelevaa tutkimusta kutsutaan fenomenologiseksi tutkimukseksi (Laine 2010, 2015; Perttula 2006). Laineen (2015, 29–32) kuvauksen mukaan fenomenologisessa tieteenfilosofisessa lähestymistavassa ollaan kiinnostuneita ilmiöistä koettuna, elettyinä maailmana, jossa keskeisinä käsitteinä ovat sekä kokemus että merkitys. Kokemus ja merkitys näkyvät fenomenologiassa siinä, että ihmisen ymmärretään rakentuvan kokemustensa kautta, sekä rakentavan maailmaansa merkityksenantojensa kautta. Keskeistä fenomenologiassa nähdäänkin olevan ilmiöiden intentionaalisuuden, kaiken kokemamme merkityksellisyyden. Tiivistäen voisi sanoa fenomenologisessa ajattelussa olevan keskeistä ymmärrys siitä, että kokemukset rakentuvat erityisesti merkityksistä. Pyrkiessäni tutkimuksessani ymmärtämään nuorten antamia merkityksenantoja hyvinvointikokemuksilleen, voidaan tutkimukseni toteutuksen nähdä tapahtuvan fenomenologisella tutkimusotteella.

Olen ensimmäisessä kappaleessa pohtinut hyvinvointikäsitteen monimerkityksellisyyttä, eri tieteenalojen erilaista lähestymistapaa hyvinvointiin, sekä näiden hyvinvointikäsitteen piirteiden tuomia haasteita sitä tarkastelevaan tutkimiseen. Perttula (2006, 116) kuvaa fenomenologisen erityistieteen tutkimusotteen tavoittavan tutkimisen monitieteisyyden sekä kattavan kaikki ne tieteen-

alat, jotka tutkivat subjektiivista kokemusta. Näen tämän fenomenologisen tutkimuksen orientaation ylittävän osittain ne haasteet, mitä hyvinvoinnin monimerkityksellisyys on tuonut tutkimukseeni mukanaan. Perttula (2014, 47–48) on myös tarkastellut yhdessä Koiviston ja Sandelinin kanssa fenomenologisen erityistieteen soveltuvuutta hyvinvoinnin tutkimiseen. He kuvaavat sen ytimekkäästi soveltuvan siihen. Empiirinen tutkimuksellisuus siinä voi olla heidän mukaan juuri kokemusten tutkimista, jollainen ote tutkimuksessani onkin.

4.3 Tutkimusasetelma ja aineiston koonti

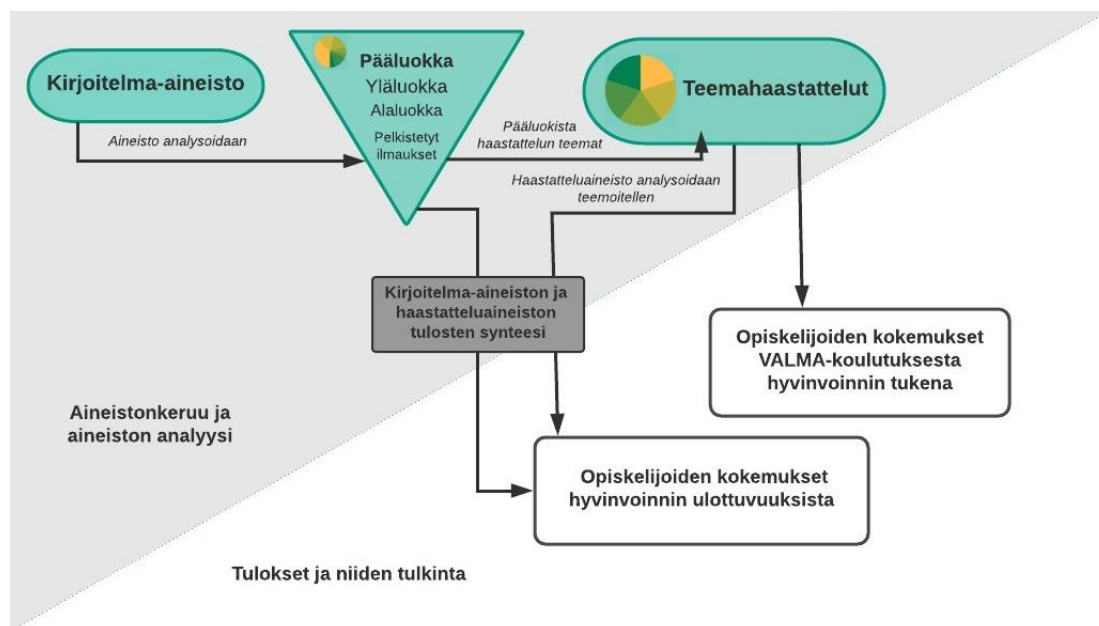
Keräsin tutkimusaineiston kevään 2016 aikana eräissä Keski-Suomessa sijaitsevilla VALMA-koulutuksen ryhmissä. Syksyllä 2015 olin ollut kyseisessä koulutuksessa harjoittelussa. Jo tuolloin virisi ajatus opinnäytetyön tekemisestä VALMA-koulutukseen liittyen. Tutkimuskysymysten tarkennuttua kevään 2016 alussa, olin yhteydessä VALMA-koulutuksen koulutuspäällikköön ja hän antoi suostumuksensa alustavasti tutkimuksen toteuttamiseen. Lisäksi hain tutkimukselle kirjallisen tutkimusluvan, joka myönnettiin.

Ollessani harjoittelujaksolla VALMA-koulutuksessa, tutustuin tutkimusjoukkona olevien opiskelijoiden elämään, koulunkäyntiin ja heidän opinto-ohjaukseen. Koin tällöin tekemäni havaintojen opiskelijoiden elämästä ja koulunkäynnistä olevan hyvä pohja tutkimuksen toteuttamiselle. Lisäksi hyvinvointi teemana oli tullut minulle jo kandidaatin tutkielmaa tehdessäni tutuksi, tarkastellessani tutkimuksessani lasten kokemuksia arjesta ja sen voimavaratekijöistä. Hahmotin näiden kokemusten kautta, että opiskelijoiden kokemuksia hyvinvoinnista olisi mahdollista tutkia monin eri tavoin ja erilaisin lähtöasetelmin. Hirsjärvi, Remes ja Sajavaara (2016, 123–124) toteavatkin, että tutkijan on tärkeä hahmotella tutkimuksensa menettelytapoja ja tutkimuksen järjestelyjä ennen tutkimuksen toteuttamista sekä edelleen sen aikana.

Yksi keskeisistä kysymyksistäni tutkimuksen toteutuksen äärellä on ollut se, että millaisen sijan tutkimuksen aineistonkeruumenetelmän laadinnassa antaisin hyvinvointia koskevalle teoreettiselle tiedolle ja tutkimukselle. Olen tässä

tutkimukseni ensimmäisissä kappaleissa kuvaillut tutkimukseni kontekstia, nuoria koskevaa hyvinvointitutkimusta ja sitä, miten eri tieteenaloilla hyvinvointi määritellään eri tavoin. Halusin välttää tieteenalajaotteista, teoreettista lähestymistapaa hyvinvointiin ja pyrkiä ennemminkin tavoittelemaan tutkimusjoukkoni ääntä ryhtyessäni tarkastelemaan heidän omia kokemuksiaan hyvinvoinnista. Olen lisäksi edellisessä kappaleessa kuvannut tutkimuksessani käyttämäni metodin, fenomenologisen tutkimusperinteen avulla kokemuksen tutkimisen erityispiirteitä ja sitä, miten juuri fenomenologiseen tutkimusperinteseen kuuluu vahva aineistolähtöisyys. Avaan aineistolähtöisyyteen pyrkimistäni edelleen myöhemmissä kappaleissa, joissa kuvaan aineistonkeruumenetelmän valintaa.

Päätin toteuttaa tutkimuksen aineistonkeruun haastattelemalla opiskelijoita heidän kokemuksistaan. Pohdin lisäksi, toteuttaisinko haastattelun avoimena haastatteluna. Tulin kuitenkin siihen tulokseen, että hyvinvointi aiheena on joiltakin osin arka keskustelunaihe, ja avoin haastattelu voisi jäädä hieman pinta-puoliseksi. Päädyin keräämään ensin opiskelijoilta kirjoitelma-aineiston, joissa he pohtivat, mitkä asiat heidän kokemuksensa mukaan tuovat arkeen hyvää oloa ja mitkä puolestaan pahaa oloa tai tuntuu haastavalta arjessa. Käsittelin aluksi kirjoitelma-aineiston sisällönanalyttisesti luokittelemalla kirjoitelma-aineiston pääluokkiin. Nämä pääluokat toimivat suorittamani teemahaastatteluiden teemoina. Kuvaan seuraavaksi kirjoitelma-aineistonkeruun ja haastatteluaineiston keruun toteutusta, sekä niitä taustavaikuttimia, jotka ohjasivat aineistonkeruumenetelmän valintaa. Kuvailen lisäksi valitsemieni tutkimusmenetelmien, kirjoitelma- ja haastatteluaineistonkeruun perusteita. Alla oleva kuvio (ks. Kuvio 1.) kuvaa tutkimuksen toteutusta lähtien aineistonkeruusta, päätyen tuloksiin ja niiden tulkintaan.



KUVIO 1. Tutkimuksen toteutuksen kuvaus

Aloitin tutkimukseni aineistonkeruun keräämällä kirjoitelmia VALMA-koulutuksessa olevilta opiskelijoilta. Kirjoitelma-aineiston keruu tapahtui siten, että laadin A4-paperille kolme kysymystä, joihin VALMA-koulutuksessa olevat nuoret opiskelijat vastasivat (ks. Liite 1). Kirjoitelmalomakkeen kysymyksissä opiskelijoilta kysyttiin, mitä heidän arkeen ja elämään kuuluu, mistä asioista he kokevat saavansa elämään hyvää oloa ja minkä asioiden he kokevat tekevän elämästään hankalaa ja tuovan siihen pahaa oloa (ks. Liite 1.). Lähtökohtana aineistonkeruussa oli käyttää kirjoitelma-aineistoa ikään kuin teemahaastatteluiden esitestauksena. Tahdoin siitä syystä lähestyä kirjoitelma-aineistonkeruussa nuorten kokemuksia hyvinvoinnistaan näillä laajoilla kysymyksillä. Tavoitteenani oli kerätä kirjoitelmien avulla aineisto, jonka avulla voisin kartoittaa, mistä eri osa-alueista nuoret kokevat hyvinvointinsa koostuvan.

Suoritin tutkimukseni kirjoitelma-aineiston keruun maaliskuussa 2016 kolmessa eri VALMA-koulutuksen ryhmässä Keski-Suomessa. Kirjoitelma-aineistoa kertyi yhteensä 38 kirjoitelmaa. Kokonaisuudessaan tutkimuksen tutkimusjoukko koostuu 16–29-vuotiaista VALMA-koulutuksessa opiskelevista

nuorista opiskelijoista. Olen määritellyt tutkimusjoukon nuorisolain mukaan, jossa nuoriksi määritellään kaikki alle 29-vuotiaat (FINLEX, Nuorisolaki 1285/2016). Alaikärajaksi olen määritellyt 16-vuotiaan iän, koska siihen päättyy yleinen oppivelvollisuus. Keräsin kirjoitelma-aineiston VALMA-ryhmien oppitunneilla, yhteensä kolmen oppitunnin aikana. Aloitin aineistonkeruutunnit lyhyellä ohjeistuksella. Kerroin opiskelijoille suorittavani tutkimusta, jossa tavoitteenani on tutkia heidän omia kokemuksia hyvinvoinnistaan. Ohjeistin opiskelijoita, että he voivat vastata täysin nimettöminä, ja heidän anonymiteetinsä tulee säilymään koko tutkimusprosessin ajan. Lisäksi kerroin opiskelijoille tulevani suorittamaan aiheen tiimoilta myös haastatteluita, ja käyttäväni opiskelijoiden kirjoitelmia haastattelun tausta-aineistona.

Koska ryhmissä oli myös maahanmuuttajaopiskelijoita, koin tarpeelliseksi käydä tunnin aluksi dokumenttikameralla tehtäväpaperin lävitse, jotta opiskelijat saivat ohjeet sekä suullisesti että kirjallisesti. Kahdella ensimmäisellä kerralla ohjeistin opiskelijoita, että he voivat tehdä tehtävän joko mind map-kaaviona tai vastaamalla tehtäväpaperin toisella oleviin kysymyksiin. Näillä kerroilla huomasin, että mind map-aineiston tuottaminen ei ollut opiskelijoille luontaisista, vaan he vastasivat pääasiassa tehtäväpaperin toisella puolella oleviin kysymyksiin. Kolmannella aineistonkeruukerralla päädyinkin ohjeistamaan lähinnä kirjoitelma-aineistoa ja lisäsin, että jos jää aikaa, voi täyttää myös mind map-kaavion.

Alkuun kirjoitelma-aineiston haasteeksi muodostuivat alaikäisten opiskelijoiden kirjoitelmat. Useista pyynnöistä huolimatta kahden VALMA-ryhmän alaikäiset opiskelijat jättivät palauttamatta tutkimuslupalomakkeen. Osa opiskelijoista ei muistanut pyytää vanhemmilta suostumusta. Lisäksi osa opiskelijoista oli päätenyt myöhemmin siihen tulokseen, etteivät haluakaan osallistua tutkimukseen. Kolmannen kirjoitelma-aineistokeruun jälkeen sain kyseisen ryhmän alaikäisten opiskelijoiden vanhemmilta suostumuksen, kun soitin itse vanhemmille ja pyysin tutkimuslupaa. Kirjoitelma-aineiston lopullisesta analyysistä oli jätettävä pois 15 alaikäisen kirjoitelmää, tutkimusluvan puuttuessa. Lisäksi jätin aineiston ulkopuolelle myös 39-vuotiaan, aikuisen opiskelijan kir-

joitelman, koska tutkimukseni tarkoituksena on tarkastella VALMA-koulutuksessa olevien nuorten kokemuksia hyvinvoinnista. Lopullinen kirjoitelma-aineisto, jota tarkastelen omana tutkimusaineistonaan, koostuu siten 22 kirjoitelmasta. Pituudeltaan kirjoitelmat olivat hyvin erilaisia keskenään. Osa vastaajista oli kirjoittanut pitkiä vastauksia, ja osa puolestaan vastannut kysymyksiin vain muutamilla sanoilla.

Olin päättänyt toteuttaa kirjoitelma-aineiston keruun ensisijaisesti tutkimukseni edellä mainittuna eräänlaisena esitestauksena, haastatteluiden teema-alueiden muodostamisen apuna (ks. Kuvio 1). Kirjoitelma-aineiston kerättyäni se osoittautui kuitenkin myös tietyin rajoituksin soveliaaksi aineistoksi itse tutkimukseen. Tuomen ja Sarajärven (2009, 84) mukaan kirjoitelmia voidaan käyttää laadullisen tutkimuksen aineistonkeruumenetelmänä, mutta tällä tavoin aineistoa kerättäessä tulee olla tietoinen aineistonkeruun mahdollisuuksista ja rajoituksista. Kirjoitettua aineistoa käytettäessä on huomioitava, että tiedonantajan ikä ja kirjalliset kyvyt asettavat reunaehdot aineiston soveltavuudelle tutkimuksen lähtökohdiksi. Pohdin aineiston käytettävyyttä, koska ryhmissä oli maahanmuuttajia, joiden suomen kielen taito vaikutti olevan osittain puutteellinen. Päädyin kuitenkin käyttämään kirjoitelmia tutkimuksen aineistona sen yleisen rikkauden vuoksi.

Tutkimuksessani olen muodostanut haastattelututkimukseni teema-alueet kirjoitelma-aineistosta sisällönanalyysillä luotujen luokkien perusteella. Tavoitteenani oli mahdollisimman avoimien kirjoitelma-aineiston kysymysten kautta pyrkiä niiden hyvinvoinnin osa-alueiden äärelle, joihin nuoret opiskelijat itse kokevat hyvinvointinsa perustuvan. Pysin tätä kautta irti siitä ongelmasta, mikä olisi ollut vastassa, jos olisin muodostanut teemahaastattelun teemat johonkin hyvinvointiteoriaan perustaen. Ilman tätä tietoista valintaa olisin joutunut tukeutumaan tutkimuksessani johonkin tieteenalälähtöisyyteen, ja mahdollisesti etääntynyt tutkimukseni keskeisestä tavoitteesta saavuttaa ymmärrystä opiskelijoiden subjektiivisista kokemuksista.

4.3.2 Haastatteluaineisto

Toteutin toisen aineisto-osuuden, haastatteluaineiston keruun haastattelemalla VALMA-koulutuksessa opiskelevia nuoria opiskelijoita. Haastattelumenetelmä vaikutti kirjoitelmien ohella perustellulta aineistonkeruumenetelmältä tutkimusintresseistäni katsoen. Hirsjärven ja Hurmeen (2008, 11, 34–35, 41) mukaan haastattelu on hyvin joustava aineistonkeruumenetelmä ja sen avulla voidaan saada syvällistä tietoa haastateltavan kokemuksista, ajatuksista ja uskomuksista. Se on hyvä aineistonkeruumenetelmä myös silloin, kun halutaan saada haastateltavien taustamotiiveja esiin, tutkitaan vähän kartoitettua aluetta tai halutaan esittää selventäviä ja syventäviä kysymyksiä aiempiin kysymyksiin liittyen. Olin kerännyt tutkimukseni ensimmäisessä vaiheessa aineistoa kirjoitelmien muodossa. Haastatteluaineiston avulla pyrin ikään kuin menemään syvemmälle aiheeseen, houkutellen haastateltavia pohtimaan laajemmin niitä teemoja, mihin kirjoitelma-aineiston perusteella he kokevat hyvinvointinsa perustuvan.

Tuomen ja Sarajärven (2009, 84) mukaan laadullisessa tutkimuksessa ei pyritä tilastollisiin yleistyksiin, ja tässä suhteessa aineiston koolle ei ole sinänsä tarkkoja kriteereitä. Olennaisempaa on se, että tutkimukseen osallistuvat tietävät tutkittavasta ilmiöstä mahdollisimman paljon. Suositeltavaa on käyttää harkittua ja siis tarkoituksenmukaista tiedonantajien valintaa. Yhdessä VALMA-koulutuksessa työskentelevän opettajan kanssa tarkastelimme opiskelijaluetteloa, ja valitsimme haastateltavat opiskelijaluettelosta. Valitsin tutkimuksen kohdejoukosta, VALMA-koulutuksessa olevien opiskelijoiden joukosta, haastateltavat harkinnanvaraisesti seuraavien määrittelyni kriteerien mukaisesti. Valitsin haastateltavat 15–29-vuotiaiden opiskelijoiden joukosta tavoitellen sitä, että he olisivat eri ikäisiä, joukossa olisi sekä naisia että miehiä ja he olisivat opiskelleet VALMA-koulutuksessa mahdollisimman kauan, mahdollisesti jo syksyn alusta saakka. Lisäksi haastateltavilla tuli olla haastattelua varten riittävä suomen kielen taito.

Olin itse yhteydessä suoraan haastateltaviksi sopiviin yhdeksään opiskelijaan puhelimitse ja kysyin heidän suostumustaan tutkimukseen. Yksi opiskelija ei vastannut yhteydenottoihin, yksi puolestaan lupasi olla yhteyksissä myö-

hemmin, jos pääsisi haastatteluun ja yksi jätti tulematta haastatteluun. Haastatteluaineisto koostuu siis kuudesta haastattelusta. Haastateltavat ovat iältään 17–23-vuotiaita, joista 4 naista ja 2 miestä. Opiskelijat ovat kaikki aloittaneet opiskelun VALMA-koulutuksessa syyskuussa 2015.

Toteutin haastattelut 3.5.2016–18.5.2016 välisenä aikana opiskelijoiden opiskelupaikkakunnan kirjaston ryhmätyötiloissa. Eskola ja Vastamäki (2015, 30–32) kuvaavat haastattelupaikan valinnan olevan tärkeää haastattelun onnistumisen kannalta. Haastattelupaikka olisi hyvä olla mahdollisimman rauhallinen ja tilan valinnassa olisi hyvä ottaa huomioon haastateltavan näkökulma. Hirsjärven ja Hurmeen (2009, 74) mukaan haastattelijan olisi hyvä myös etukäteen selvittää haastattelutilan olosuhteet. Paras haastattelupaikka heidän mukaan on sellainen, jossa kommunikointi on mahdollisimman häiriötöntä. Etenkin teemahaastattelu edellyttää rauhallista haastattelutilaa, haastatteliijaan tulee olla hyvä kontakti. Myös haastattelun ajankohtaan tulee kiinnittää huomiota.

Kävin etukäteen tutustumassa haastattelupaikan, paikkakunnan kirjaston, olosuhteisiin. Kirjastossa oli useita pieniä, valoisa ryhmätyötiloja, joihin ei kuitenkaan voinut tehdä varausta. Varmistin ryhmätyötilan saannin saapumalla paikalle hyvissä ajoin. Pyrin ajoittamaan haastattelut opiskelijoille itselleen parhaiten sopivaan aikaan. Jo ensimmäisellä yhteydenottokerralla lupasin haastateltaville muistuttaa edellisenä päivänä haastattelusta. Yksi haastateltava ilmoitti muistutusviestin jälkeen, ettei pääsekään sovittuun aikaan. Saimme kuitenkin sovittua uuden haastatteluajan.

Eskola ja Vastamäki (2015, 27, 32–34) kuvaavat haastattelun olevan haastattelijan aloitteesta tapahtuva keskustelu-, eli vuorovaikutustilanne. Ei siis ole yhdentekevää, miten haastattelutilannetta haastattelijä ryhtyy rakentamaan. Eskolan ja Vastamäen mukaan on tärkeää haastattelun alussa antaa aikaa luottamuksen syntymiselle. Vapautuneen tunnelman luominen voi olla tarpeen haastattelutilanteen virittämisen lisäksi keskustelun edetessä, etenkin jos puhutaan vaikeista asioista, kuten tunteista, päihteiden käytöstä tai mielenterveysongelmista.

Sovimme haastatteluun osallistuvien opiskelijoiden kanssa kirjastolle tapaamispaikan, josta kävin heidät noutamassa. Yhdessä haastattelutilaan kulkiessamme ehdimme aloittaa juttelun ihan arkisista asioista ja tutustua toisiimme. Olin etukäteen käynnistänyt haastattelutilaan MP3-nauhurin, jolla tallensin haastattelut. Olin tiedottanut opiskelijoille nauhoituksesta jo siinä vaiheessa, kun pyysin heiltä suostumusta haastatteluun. Haastattelutilaan saavuttuamme juttelin haastateltavien kanssa kuulumisia esimerkiksi heidän opiskeluhintansa liittyen. Tämä oli luonteva aloitus haastattelutilanteelle, olihan VALMA-koulutus tullut minulle jo tutuksi harjoittelujaksoni yhteydessä. Lisäksi neljä haastateltavaa kuudesta olin tavannut harjoittelujakson yhteydessä. Haastattelutilanteen ensihetket edesauttoivat vapautuneen ja luottamuksellisen ilmapiirin muodostamisessa. Koin tämän tutkijana tärkeäksi hetkeksi, koska haastatteluissa tulisin keskustelemaan opiskelijoiden kanssa edellä mainituista vaikeista asioista, kuten päihteiden käytöstä ja tunteista.

Tuomen ja Sarajärven (2009, 72–75) mukaan haastattelu voidaan toteuttaa eri tavoin, määrittelemällä joko tarkkaan tai mahdollisimman väljästi, mitä kysytään ja miten. Hirsjärven ja Hurmeen (2008, 43,45) mukaan haastattelutyylit eroavat toisistaan juuri strukturoinnin suhteen. Haastattelu voi siis olla joko täysin strukturoitu, jolloin haastattelukysymykset ja vastausvaihtoehdot on ennalta kirjattu, tai puolistrukturoitu, jolloin haastattelussa käsitellään tiettyjä teemoja, mutta ei ole valmiita vastausvaihtoehtoja. Haastattelu voi olla myös strukturoimaton, jolloin ei ole ennalta määritelty muuta, kuin aihealue, jota käsitellään. Näiden tutkimusmetodologisten lähtökohtien mukaan tutkimushaastattelu voidaan toteuttaa lomakehaastatteluna (strukturoitu), teemahaastatteluna (puolistrukturoitu) tai avoimena (strukturoimaton).

Päätin toteuttaa haastattelut teemahaastatteluina. Teemahaastattelussa haastattelu toteutetaan tiettyjen, ennalta määriteltyjen teemojen kautta. Eskolan ja Vastamäen (2015, 35) mukaan teemojen muodostamiselle voi olla erilaisia lähtökohtia. Tärkeää heidän mukaan teemojen muodostamisessa on kuitenkin se, että ne kytkeytyvät vahvasti tutkimusongelmaan. Niiden muodostaminen voidaan perustaa myös joko aiempien tutkimusten tuloksiin tai johonkin teori-

aan. Kuten aiemmin olen jo kuvannut, tahdoin kuitenkin tutkimuksessani pyryttäytyä etäällä hyvinvoinnin teoreettisista mallinnoksista ja aikaisemmista tutkimuksista. Päädyin siis muodostamaan teemahaastattelun teemat tutkimusongelmieni sekä kirjoitelma-aineiston analyysin pohjalta. Ajattelin tämän olevan tutkimuskysymysten kannalta oleellista, jotta tavoittaisin mahdollisimman hyvin tutkimuskohteeni kokemusmaailman ja pysyisin etäällä tutkimukseni alkupuolella kuvaamastani hyvinvoinnin tieteenalajaotteisuuden problemaattisuudesta. Hirsjärvi ja Hurme (2008, 66) toteavatkin, että teemahaastattelussa hypoteesien asema on ongelmallista. Heidän mukaan teemahaastattelussa pyritään pikemminkin hypoteesien luomiseen kuin niiden testaamiseen. Kuitenkin, kuten Eskola ja Vastamäkikin, he kuvaavat teemahaastattelun muotoilun perustan olevan teorioissa ja tutkimustiedossa.

Olen tässä tutkijana tahtonut lähestyä hyvinvoinnin ilmiötä ennalta määrittlemättömästä näkökulmasta. Muodostin haastattelun teemat analysoimalla tutkimukseen osallistuneiden opiskelijoiden kirjoitelmat, joissa he pohtivat, mikä tuo heille elämään hyvää oloa ja mikä taas tekee elämästä hankalaa, saa aikaan huonoa oloa. Seuraavassa luvussa olen avannut, miten sisällönanalyytisesti luokittelin kirjoitelma-aineiston. Nämä analyysin tuloksena syntyneet pääluokat toimivat haastattelun teemoina. Kirjoitelma-aineiston analyysin tuloksena pääluokiksi, sekä tutkimuksen seuraavan vaiheen, haastattelun teemoksi muotoutuivat elämäntapa, ihmissuhteet ja osallisuus, kokemus itsestä, harrastukset ja vapaa-aika sekä ajatukset tulevaisuudesta.

Hirsjärven ja Hurmeen (2008, 66) mukaan haastattelurunko koostetaan teema-aiheluettelosta, joka sisältää erilaisia määriteltyjä teoreettisten käsitteiden alakäsitteitä ja -luokkia. Olenkin haastattelua toteuttaessani johtanut teema-alueen tarkennetut kysymykset luokitellun kirjoitelma-aineiston pääluokkien ylä- ja alaluokista. Eskola ja Vastamäki (2015, 29) toteavat, että haastattelijan tulee teemojen laadinnan lisäksi varmistaa, että kaikki teema-alueet tulee haastattelussa käytyä lävitse. Toisaalta heidän mukaan haastattelussa syventyminen kuhunkin teema-alueeseen voidaan toteuttaa haastatteluissa eri tavoin. Esittelin haastattelun aluksi haastateltaville haastattelun rungon ja sen kehyksen muo-

dostamat teema-alueet samalla, kun kerroin, mistä aiheesta haastattelen heitä. Kerroin pyrkiväni haastattelun avulla luomaan ymmärrystä heidän kokemuk-
sistaan hyvinvoinnistaan, ja siitä, miten he kokevat hyvinvoinnin eri osa-
alueiden, kuten elämäntavan tai sosiaalisten suhteiden olevan yhteydessä hei-
dän hyvinvointiinsa. Lisäksi kerroin olevani tutkimuksessani kiinnostunut siitä,
miten he kokevat VALMA-koulutuksen tukevan näiden osa-alueiden kautta
heidän hyvinvointiaan.

Olin laatinut haastatteluja varten karkean aiherungon (Liite 3.), johon olin
kirjannut haastattelun teema-alueet, joita olivat edellä mainitut ihmissuhteet ja
osallisuus, elämäntapa, kokemus itsestä, ajatukset tulevaisuudesta sekä harras-
tukset ja vapaa-aika. En kuitenkaan ollut kirjannut ylös teema-alueittain tarkko-
ja kysymyksiä, vaan yläotsikot teemojen mukaan, ja niiden alle alakohtia tee-
maa käsitteleville lisäkysymyksille. Tämä toimi itselleni ikään kuin tukilistana,
jotta osasin suunnitella käytettävissä olevaa ajankäyttöä ja kuljettaa haastattelu-
aiheesta toiseen siten, että kaikki teema-alueet ehditään käsitellä. Haastateltua-
ni opiskelijoita teemojen mukaisesti, keskityin haastattelun loppupuolella etsi-
mään vastauksia siihen, miten opiskelijat kokevat VALMA-koulutuksen tuke-
van heidän hyvinvointiaan.

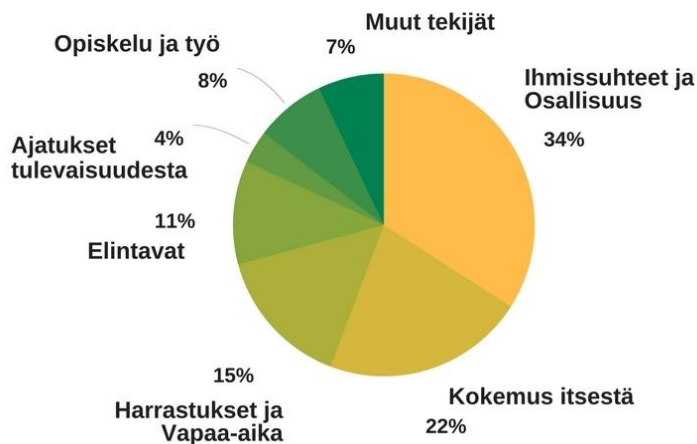
4.4 Aineiston analyysi

4.4.1 Kirjoitelma-aineiston analyysi

Analysoin kirjoitelma-aineiston aineistolähtöisellä sisällönanalyttisellä mene-
telmällä. Tein sen kahdessa eri vaiheessa hieman erilaisin ottein. Tutkimuksen
toteuttamisen alkuvaiheessa, ennen haastattelujen toteuttamista, analysoin kir-
joitelmien sisällön karkealla aineistolähtöisellä sisällönanalyttisellä menetel-
mällä luokittelemalla aineiston pääluokkiin haastatteluaineiston keruuta varten.
Tässä analyysivaiheessa tutkimusaineisto oli laajempi, ja sisälsi myös alaikäis-
ten kirjoitelmia, joiden lähempään tarkasteluun tutkijana minulla ei ollut tutki-
muslupien puutteessa oikeutta. Muodostin kuitenkin tämän kirjoitelma-

aineiston analyysin perusteella teemahaastattelurungon haastatteluja varten, joita olin ryhtymässä toteuttamaan seuraavaksi.

HYVINVOINNIN ULOTTUVUUDET



KUVIO 2. Kirjoitelma-aineisto luokiteltuna hyvinvointiin vaikuttaviin eri ulottuvuuksiin.

Koska en voinut käyttää tarkemmassa analyysissä 15 alaikäisen kirjoitelmia, päätin toteuttaa tarkemman sisällönanalyysin vain sille kirjoitelma-aineistolle, jota minun oli tutkijana lupa tarkastella tutkimuksessani. Tämä lopullinen kirjoitelma-aineisto koostui 22 kirjoitelmasta. Aloitin kirjoitelma-aineiston tarkemman analyysin kirjoittamalla vastaukset tekstitiedostomuotoon tietokoneella. Miles ja Huberman (1994, Tuomen ja Sarajärven 2013, 108–109, mukaan) kuvaavat aineistolähtöisen sisällönanalyysin etenevän kolmivaiheisena prosessina jossa ensin aineisto redusoidaan eli pelkistetään, sen jälkeen aineisto klusteroidaan eli ryhmitellään ja lopuksi aineisto abstrahoidaan eli siitä luodaan teoreettiset käsitteet.

Tutkimukseni kirjoitelma-aineisto koostui enimmäkseen lyhyistä luettelomaisista vastauksista, joten pelkistämistä kirjoitelma-aineistossa ei ollut tarpeen suorittaa kuin pienelle aineisto-osuudelle. Näitä pidempiä vastauksia pelkistin pilkkomalla niitä osiin sisällön ja tutkimustehtävän mukaan, kuten Tuo-

mi ja Sarajärvi (2009, 109) aineiston pelkistämisen prosessin olemusta kuvaavat. Tämän jälkeen ryhdyin ryhmittelemään eli klusteroimaan aineistoa siten, että listasin kaikki ilmaukset taulukoksi, yhdistellen keskenään samanlaisia ilmauksia samaan taulukkoon. Tuomen ja Sarajärven (2009, 109–111) mukaan tässä vaiheessa samaa asiaa tarkoittavat ilmaukset ryhmitellään ja yhdistellään luokaksi. Luokka nimetään sitä kuvaavalla käsitteellä. Ryhmittelyn jälkeen on kuitenkin vielä syytä päättää niistä aineisto-osista, jotka ovat tutkimuksen kannalta merkityksellisiä. Nämä merkitykselliset aineisto-osuudet muutetaan teoreettiseen muotoon. Tätä vaihetta kutustaan abstrahoinniksi.

Eskolan (2015, 197) mukaan tutkijan on valittava tässä vaiheessa kahden erityyppisen aineiston tarkastelutavan väliltä, riippuen tutkimuksen tarkoituksesta. On päätettävä, keskittykö aineistosta nostamaan esiin mielenkiintoisimpia kohtia, vai aineiston tasapuoliseen kuvaamiseen. Tavoitteenani on kirjoitelma-aineiston perusteella saada laajempaa näkemystä siihen, mistä osaluokista opiskelijoiden hyvin- ja pahoinvointi koostuu, joten pyrin tuloksissa kuvaamaan aineistoa mahdollisimman tasapuolisesti. Seuraavalla sivulla esittelen taulukko (Taulukko 1.), jossa kuvaan esimerkin avulla suorittamani analyysin kulkua. Taulukko avaa aineiston ryhmittelyä sekä abstrahointia, eli jo muodostettujen luokkien yhdistämistä laajempien teoreettisten ilmauksien sisälle.

Etsin kirjoitelma-aineistossa vastauksia nuorten opiskelijoiden hyvinvoinnin kokemuksista kysymällä, mikä arjessa tuottaa hyvää tai pahaa oloa. Ryhtyessäni analysoimaan aineistoa, päädyin kuitenkin esittämistäni kysymyksistä huolimatta jättämään analysoinnissa huomiotta sen, liittyivätkö opiskelijat kokemuksen hyvään vai pahaan oloon, koska en ole tutkimuksessani suoranaisesti niistä kiinnostunut. Tavoitteenani oli keskittyä muodostamaan aineiston perusteella erilaiset teema-alueet. Listasin opiskelijoiden ilmaisut kokemuksista taulukkoon sellaisenaan.

Luokiteltuani aineistoa taulukossa 1. kuvaillun analyysin mukaisesti, muodostui aineistosta jo aikaisemmin toteuttamani karkean sisällönanalyysin tuloksena muodostuneiden pääluokkien kanssa yhtenevät 6 pääluokkaa. Näitä

pääluokkia ovat ihmissuhteet ja osallisuus, kokemus itsestä, harrastukset ja vapaa-aika, elintavat, ajatukset tulevaisuudesta, opiskelu ja työ. Lisäksi muodostin luokan muut tekijät niistä tekijöistä, joiden en kokenut lukeutuvan selkeästi mihinkään edellä mainituista pääluokista.

TAULUKKO 1. Esimerkki kirjoitelma-aineiston analyysin kulusta.

PELKISTETTY ILMAUS	ALALUOKKA	YLÄLUOKKA	PÄÄLUOKKA
Entinen parisuhde oli haastava ja tuo taakkaa edelleen	aikaisempi parisuhde tuo ongelmaa	Haasteet ihmissuhteissa (5)	Ihmissuhteet ja osallisuus
jotku ihmiset saolon epämukavaksi	haasteet ihmissuhteissa (3)		
sukulaissuhteet rasitteena			
Riidat			
vaikeat kotiolot tuo pahaa oloa	haasteet perhesuhteissa		
Suvaitsemattomuus tekee elämästä hankalaa	suvaitsemattomuus vaikeuttaa elämää	Syrjintä ja rasismi (4)	
rasistiset ihmiset	rasistiset ihmiset		
syrjintä ihonvärin takia	syrjintä ihonvärin takia		
kaikki ei arvosta erilaisuutta	ei arvosteta erilaisuutta		

4.4.2 Haastatteluaineiston analyysi

Aloitin haastatteluaineiston analyysin litteroimalla aineiston. Litteroin kolme ensimmäistä haastattelua melko pian haastatteluiden toteutuksen jälkeen. Kolme viimeistä haastattelua litteroin vasta, kun kaksi kuukautta oli kulunut haastatteluista. Litteroin aineiston jättäen litteroimatta esimerkiksi haastattelun aluksi käymämme keskustelut, kuten keskustelut tutkimuslupa-asioista sekä haastattelun sisällöstä ja kestosta. Litteroin aineiston sanatarkasti, mutta jätin litteroimatta esimerkiksi äännähdykset ja naurahdukset, jotka eivät olleet merkityksellisiä aineiston tulkinnan kannalta. Litteroitua aineistoa kertyi yhteensä

105 sivua (fontti: Calibri, riviväli: 1, fonttikoko: 12, marginaalit: 2cm, A4-paperi).

Hirsjärvi ja Hurme (2008, 135–136) kuvaavat aineiston analyysin tapahtuvan ikään kuin jatkumona aineiston kuvauksesta kohti merkitysten tulkintaa. Litteroituani aineiston, luin sen läpi useaan kertaan. Haastattelut etenivät käsitellen kirjoitelma-aineiston analyysin pohjalta muodosteltuja teemoja. Tässä vaiheessa pyrin jo tekemään huomioita haastateltavien ilmauksista, toisin sanoen tekemään analyysia eteenpäin johdattavia tulkintoja. Kirjasin näitä huomioitani kirjallisen aineiston sekaan omin merkinnöin.

Analyysin toteuttamista ohjasi myös se, että haastatteluaineisto koostui kahdesta eri osuudesta. Haastatteluiden alkupuolella tarkasteltiin opiskelijoiden kokemuksia hyvinvointiin vaikuttavista tekijöistä ja loppupuolella puolestaan heidän kokemuksiaan VALMA-koulutuksen tarjoamasta hyvinvoinnintuesta. Litteroituani aineiston, sekä tehtyäni alustavia huomioita aineistosta erottelinkin edellä mainitut aineisto-osuudet erilleen toisistaan. Ryhdyin analysoimaan haastatteluaineistoja, opiskelijoiden kokemuksia hyvinvointiinsa vaikuttavista tekijöistä, sekä heidän kokemuksiaan VALMA-koulutuksen tarjoamasta hyvinvoinnintuesta temaattisella sisällönanalyysillä. Aluksi keräsin haastatteluista kuhunkin hyvinvoinnin tema-alueeseen liittyvät ilmaukset yhteen, koodaten nämä omiksi tiedostoiksi. Eskolan (2007, 43–44) mukaan tämä onkin järkevä temahaastattelun ensimmäinen askel. Pilkkomalla haastattelu temaattisiin osiin sen hallittavuus helpottuu. Lisäksi tarkastelin haastatteluja kokonaisuutena, jolloin löysin esimerkiksi haastattelun alkupuolella käsiteltyyn teemaan liittyviä ilmauksia muualtakin haastatteluaineistosta.

Huomasin pian käsissäni olevan monipuolisen, mutta samalla melko pirstaleisen aineiston. Teemoittelu mahdollisti aineiston tarkastelun teemojen näkökulmasta. Samalla se ei kuitenkaan tuntunut avaavan väylää tarkastella aineistoa kyllin syvällisesti. Hirsjärvi ja Hurme (2008, 150) toteavatkin, että aineiston luokittelu ei sinänsä ole aineiston analyysiä. Se on pikemminkin vaihe ennen varsinaista aineiston analyysiä, jossa aineistoa yhdistellään uudelleen. Poh-

dinkin tovin, millä tavoin etenisin analyysin toteutuksessa, samalla kun tarkastelin aineistoa yhä uudelleen.

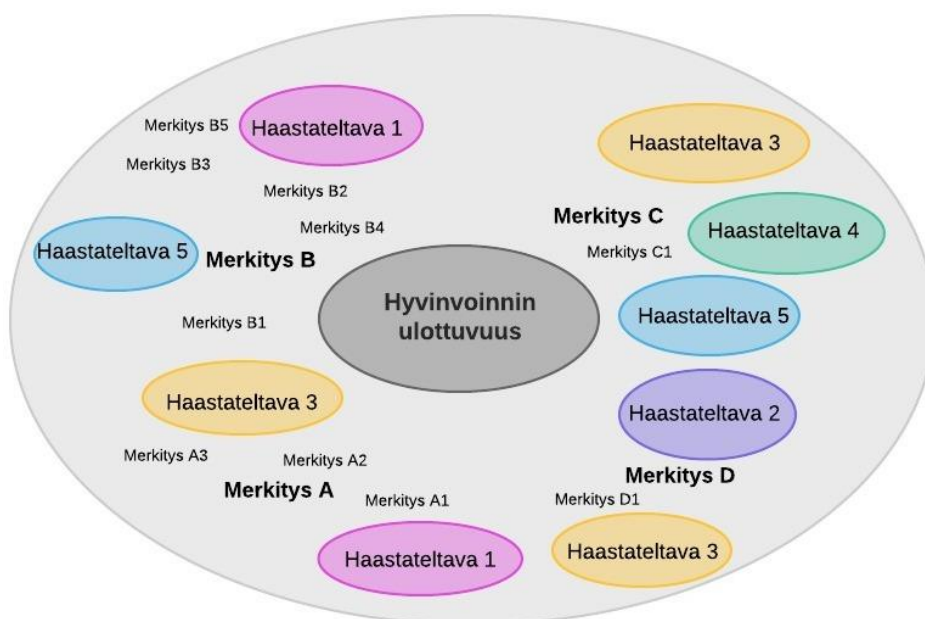
Perehdyttyäni tutkimusmetodikirjallisuuteen, päätin edetä haastatteluaineistojen analyysissä tiivistämällä aineistoissa esiintyviä ilmaisuja, etsimällä ilmausten yhteneväisyyksiä ja poikkeavuuksia aineistossa. Merkitsin teema-alueiden yhteenvetoihin yhä uudelleen omia huomioitani haastatteluaineiston ilmauksista. Näin toimittuani alkoi aineisto askel askelelta selkeytyä siten, että sieltä oli mahdollista nostaa tutkimustuloksia esiin.

Lopulta purkaessani tuloksia auki, huomasin kuitenkin, että tulosten esittäminen ei ole yksinkertainen prosessi. Pohdin paljon, miten paljon kuvaisin tutkimustuloksia lainaten sitaattien muodossa ilmauksia aineistosta ja kuinka paljon minulla puolestaan on tutkijana oikeutta kirjoittaa tutkimustuloksiksi tekemiäni tulkintoja aineistosta. Eskola ja Suoranta (2014, 180) kuvaavatkin monien tutkimusten kompastuvan sitaattien löyhään käyttöön. Tutkimus saattaa olla heidän kuvauksen mukaan jopa yhdenlainen sitaattikokoelma. Ratkaisin ongelman päätyen kuvaamaan näitä haastatteluaineiston ensimmäisen osuuden tuloksia tulosluvussa melko tiiviisti, sitaatteja käyttäen. Kuvaan nämä tutkimustulokset myös kokoavina visuaalisina esityksinä, jolloin lukijan on helpompi hahmottaa, mistä luomani johtopäätökset tutkimuksessani nousevat. Avaan lopuksi tulosten tulkintaa ja tekemiäni johtopäätöksiä syvällisemmin pohdintakappaleessa.

4.4.3 Kirjoitelma-aineiston ja haastatteluaineiston synteesi

Olen edellä kuvannut kirjoitelma-aineiston pohjalta suorittamaani haastatteluiden aineistonkeruun prosessia. Kytkin kirjoitelma- ja haastatteluaineistot tiiviisti toisiinsa jo tutkimuksen alkumetreillä. Toisaalta olen kuitenkin analysoinut nämä aineistot myös erillisinä, kuvaten tuloksissa näiden aineistojen analyysin pohjalta saatuja tuloksia erikseen. Lopulta loin näistä tutkimustuloksista synteesin, luomalla jokaisen hyvinvoinnin ulottuvuuden tulosten loppuun kuvion, jossa yhdistyy sekä kirjoitelma-aineiston, että haastatteluaineiston tulokset (ks. Kuvio 3).

Kukin kuvio tuloksissa esittää tiettyä haastattelun aineistonkeruun teemaa, hyvinvoinnin ulottuvuutta. Kuvioon on koottu taustalle sekä kirjoitelma-aineiston, että haastatteluaineiston analyysin pohjalta saadut tulokset nuorten opiskelijoiden hyvinvoinnille antamista merkityksistä juuri kyseisellä hyvinvoinnin ulottuvuudella. Tämän jälkeen olen sijoittanut haastatteluihin osallistuneet opiskelijat kuvioihin sen mukaan, millaisia merkityksenantoja he ovat kyseiselle hyvinvoinnin ulottuvuudelle antaneet.



KUVIO 3. Kuvaus kirjoitelma- ja haastatteluaineiston tulosten synteesistä.

5 HYVINVOINTI OPISKELIJOIDEN KOKEMANA

Esittelen tässä luvussa kirjoitelma-aineiston ja haastatteluaineiston analyysin tuloksia VALMA-koulutuksessa opiskelevien nuorten opiskelijoiden kokemuksista hyvinvointinsa ulottuvuuksista. Kuvaan tutkimustulokset alaluvuissa siten, että yksi alaluku avaa aina yksittäiseen teema-alueeseen, eli hyvinvoinnin ulottuvuuteen liittyviä tutkimustuloksia. Kuvaan tulososioissa aluksi teema-alueen kirjoitelma-aineiston tuloksia lyhyesti ja jatkan tuloksia suoraan kuvaamalla teema-alueelle liittyviä haastatteluaineiston analyysin tuloksia. Haastatteluiden tulokset avaavat syvemmin sitä, millaisia merkityksiä opiskelijat antavat näille hyvinvointinsa ulottuvuuksille. Tulosten esittelyssä käytetään anonymiteetin suojaamiseksi keksittyjä nimiä.

5.1 Ihmissuhteet ja osallisuus

Kirjoitelma-aineistossa nuoret opiskelijat käsittelivät enimmäkseen ihmissuhteisiin ja osallisuuteen liittyviä kokemuksiaan arjen hyvinvointiin vaikuttavina tekijöinä (n=77). Näissä melkein yhtä suuri osuus koostui perhesuhteisiin liittyvistä ilmauksista (n=27) kuin ystäväsuhteisiin liittyvistä ilmauksista (n=26). Myös Perttula, Saariaho ja Toikko (2014, 34) toteavat toisen asteen ammatillisessa oppilaitoksessa opiskelevien nuorten pitävän hyvinvointinsa suhteen tärkeänä ystäviä ja perhettä. Näin he toteavat tutkimuksessaan, jossa haastateltiin 22 opiskelijaa, tarkoituksena kuulla heidän omia ajatuksia hyvinvoinnistaan.

Kirjoitelmissa opiskelijat kuvasivat myös seurustelu- tai parisuhteen (n=7) olevan yhteydessä heidän hyvinvointiinsa. Opiskelijoiden mukaan perhesuhteissa erityisesti yhdessäolo ja vuorovaikutus perheenjäsenten kanssa vaikuttavat heidän hyvinvointiinsa. Kaveri- ja ystäväsuhteiden yhteyttä hyvinvointiin ilmaistiin pääasiassa hyvin lyhyellä, yhden sanan ilmauksella ”ystävät” (n=18), vastattaessa kysymykseen, mikä tuo arkeen hyvää oloa. Kirjoitelma-aineisto ei

siis sinänsä avannut mahdollisuuksia tehdä tarkempaa analyysiä siitä, millä tavalla opiskelijat kokevat ystävät ja kaverit merkityksellisiksi. Tämä mahdollistuu kuitenkin haastatteluaineiston avulla.

Opiskelijat kokivat ihmissuhteiden liittyvän myös pahan olon kokemuksiin arjessa (n=5). Pahaa olon kokemusta eräs opiskelija kuvasi seuraavasti: *"vaikea tilanne kotona tuo jatkuvasti pahaa oloa."* Ihmissuhteiden haastavuus koettiin myös siten, että pahaa oloa aiheuttaa riidat ja *"ihmiset jotka saa olon epämuksuvaksi."* Myös sen, että *"kavereita joiden kanssa viettää aikaa ei ole,"* koettiin tuovan pahaa oloa. Myös syrjintä ja rasismi näyttäytyivät kirjoitelma-aineistossa opiskelijoiden kokemuksissa pahaa oloa tuovina tekijöinä (n=7). Tällä tavoin asennoituvia ihmisiä kuvailtiin sellaisin ilmauksin kuin *"rasisti ihmiset"* ja *"suovaitsematon ihminen"*. Yksi opiskelija koki, että syrjinnän kokemus voi tulla siitä, kun on *"vähän erilainen ja kaikki ei välttämättä arvosta erilaisuutta"*.

Haastatteluissa opiskelijoita pyydettiin pohtimaan ihmissuhteiden ja osallisuuden kokemusten yhteyttä heidän hyvinvointiinsa kysymällä heiltä, millaisia ihmissuhteita heillä on ja mitä ne merkitsevät heille. Osallisuuden kokemusta lähestyttiin kysymällä opiskelijan kokemusta yksinäisyydestä ja sen merkityksestä hyvinvoinnin kannalta. Tulokset on kuvattu Kuvioon 4.

5.1.1 Perhe- ja ystäväsuhteet hyvinvoinnin tukena

Merkityksellisimpiä ihmissuhteita opiskelijat kertoivat olevan perhe- ja ystävä- ja kaverisuhteiden (ks. Kuvio 3). Caro, Amir ja Ville kertoivat kokevansa perheen olevan erityisen merkityksellinen hyvinvoinnin kannalta. Kaisa, Liisa ja Veronika kertoivat puolestaan kokevansa erityisesti ystäväsuhteet merkityksellisiksi. Samalla kuitenkin kaikki opiskelijat kertoivat pitävänsä sekä perhe- että ystäväsuhteita tärkeinä.

Perhesuhteet koettiin tärkeiksi perheeltä saadun luottamuksen, tuen ja avun kautta. Tästä Caro kertoo seuraavasti: *"Me ollaan hirveen läheisiä, että aina jos tarvi jotain, niin me niinku luotetaan toisiin."* Ville kuvaa perheeltä saamaansa tukea ja luottamusta näin:

”Perheeltä saa tukea ihan kaikkeen, kaikkeen järkevään siis... No onhan se kyllä vaikuttanut tosi paljon hyvinvointiin tässä viime aikoina. Koska niin kuin just aiemmin puhuin, niin on ollut vähän terveysongelmia. Ja on saanu paljon tukea siihen paranemiseen. Se tu- ki on ollut semmosta luottamusta, molemmin päin.” (Ville)

Lisäksi opiskelijat kokivat perhesuhteet merkityksellisiksi yhdessäolon ja kes- kustelumahdollisuuksien kautta.

Ystäväsuhdet erityisen merkityksellisiksi kokevat kuvasivat niiden olevan tärkeitä siksi, että ystävien kanssa voi viettää aikaa yhdessä, jutella, ja olla oma itsensä. Tätä kokemusta Ville kuvaa näin, kysyttäessä, mikä kavereiden kanssa olemisessa on hyviä juttuja: *”No se kun saa olla kavereiden kanssa, ja tehdä niinku just niinku haluaa tehdä ja ei oo mitään stressattavaa.”* Kysymykseen siitä, että ko- keeko hän ystäväsuhdeten tukevan hyvinvointia, Ville vastaa: *”Joo kyllä, omalla tavallaan. Niinku, ystävien seurassa voi olla just semmonen ku on. Eikä tarvi mitään muuta.”* Samaa, ihmissuhteen yhteyttä stressittömyyteen kuvasi myös Amir, kun häneltä kysyttiin, miksi ystävät ovat hänelle tärkeitä: *”En pysty olemaan yksin. Tiedätkö? Sitten tulee stressiä.”*

Myös Sutinen (2010, 21, 123) toteaa tutkimuksessaan nuorten kokevan so- siaaliset suhteet, sekä perhe- että ystäväsuhdet, tärkeimmiksi heidän hyvin- vointiinsa vaikuttavia tekijöiksi. Tutkimuksessaan Sutinen on tarkastellut sekä 9. luokalla olevien, että peruskoulun jälkeisessä siirtymävaiheessa olevien nuor- ten hyvinvointia heidän itsensä kertomana. Tätä näkemystä tukee myös Jorosen (2005, 88–89) tutkimustulos nuorten tyytyväisyydestä perheeltä saatuun tukeen ja avoimeen kommunikaatioon. Perttula ym. (2014, 34) toteavat tutkimuksensa tuloksissa tämän tutkimuksen tavoin ystävien merkityksen korostuvan vapaa- ajan vietossa, ja vanhempien puolestaan enemmänkin heiltä saadun tuen kaut- ta.

5.1.2 Ystävien puute luo yksinäisyyttä

Edellä mainitut merkityksenannot ystäväsuhdetille eivät kuitenkaan ole lainauk- sia niiltä opiskelijoilta, jotka pitivät erityisesti ystäväsuhdetta merkittävinä hy- vinvoinnin kannalta. Tarkastellessani haastatteluaineistoa tarkemmin, huoma- sin ystäväsuhdet erityisen merkityksellisiksi kokevien opiskelijoiden olevan

niitä opiskelijoita, jotka kertoivat kokevansa yksinäisyyttä sekä ystävien puutetta. He olivat kyllä kertoneet kokevansa ystäväsuhteet merkityksellisiksi, mutta eivät olleet avanneet kokemustaan tarkemmin, mikä ehkä selittyy sillä, että taustalla heillä on kokemus yksinäisyydestä sekä ystävien puutteesta.

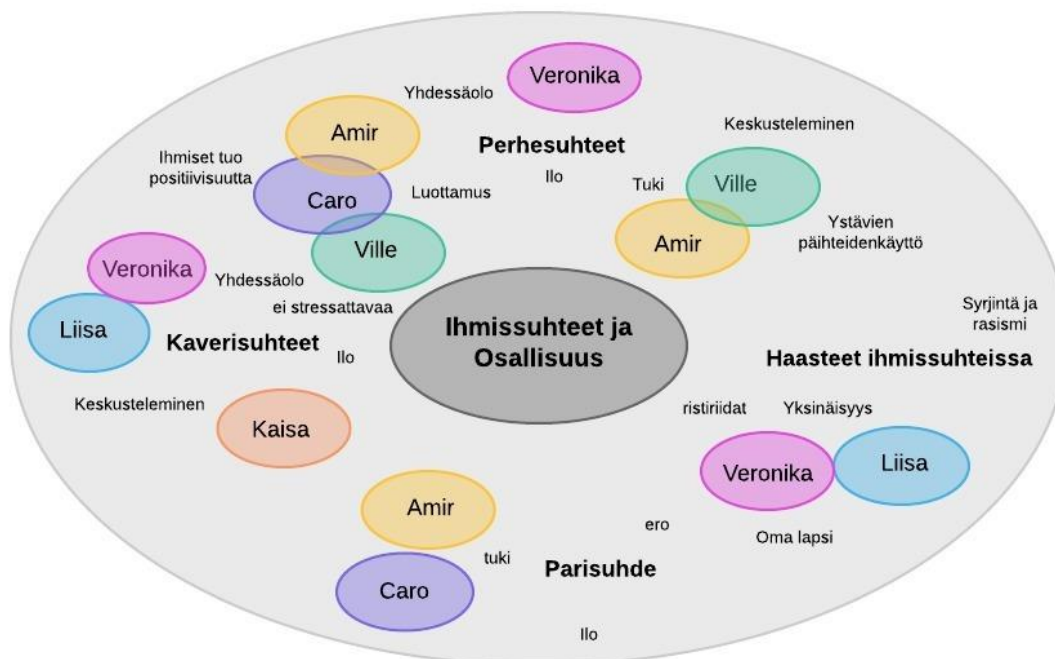
Tätä kuvastaa Veronikan kokemus. Veronika nosti yksinäisyyden kokemuksen esiin haastattelun alussa käsiteltäessä aivan yleisiä kuulumisia: *"...joskus tuntuu, että se on hyvä ja joskus se tuntuu, että se, vaikka Suomessa kaikki on hyvin, ja on paljon hyviä asioita, että joskus tuntuu, kuin se on ihan tyhjää, että ei oo mitään yhtään. Että kun ei oo mitään kavereita, tai tämmöstä, että se on vaikeaa."* Veronika kertoi haastattelussa myöhemmin, että hänestä olisi mukava, jos olisi kavereita joiden kanssa tehdä asioita ja vaihtaa kuulumisia:

"Joo kyllä se olisi mukavampi, että olisi paljon kavereita ja semmosta. En mä oo ollut ikinä semmosta että bileet ja juomat ja semmosta. En mää juo. Mutta semmosta, ku ihmis-seura ja vaihdetaan mitä kenellekin kuuluu ja semmosta ja vaikka yhdessä kaverin kanssa harrastaa jotain. Tai käydä ulkona kävelemässä ja semmosta vaan." (Veronika)

Yksinäisyyden kokemuksesta, ja ystävien kaipuusta kertoi myös Liisa: *"No kyl-lähän mää oon välillä yksinäinen, mulla ei oo siis muita kavereita. Ja kyllä se tuntuu aika pahalta...Sen ku tietäis mikä siihen vois auttaa. Silleen, että jos vaan olisi joku, jolle jutella. Joku, joku ehkä uus."* Liisa oli kertonut, että hänellä on kyllä kaksi läheistä ihmistä, mutta edellä siteeratussa kommentissa hän kertoo kokevansa välillä yksinäisyyttä, koska hänellä ei ole muita kavereita.

Kaikilla haastatelluilla oli kyllä vähintään kaksi läheistä ihmistä, mutta erityisesti ystävien puutteen tai vähyyden koettiin luovan yksinäisyyden kokemusta. Rönkä (2017, 94-95) on tutkinut vastikään valmistuneessa väitöstutkimuksessaan nuorten ja nuorten aikuisten yksinäisyyden kokemuksia. Tutkimuksessaan hän on tarkastellut muun muassa sitä, miten nuoret kuvaavat yksinäisyyttä, miltä se heistä tuntuu ja mitä se merkitsee heille. Myös hänen tutkimuksensa mukaan nuorista yksinäisyys tuntuu kipeältä ja vaikealta kokemukselta ja tuovan mukanaan vaikeita tunteita. Hän myös toteaa tutkimuksensa, että vain harvalla tutkimukseen osallistuneella, yksinäisyyttä kokevalla nuorella ei ollut juurikaan ystäviä, vaan osa saattoi olla jopa parisuhteessa.

Pyysin Caroa, Kaisaa ja Liisaa kuvailemaan myös, mikä heitä oli auttanut tai heidän ajatuksiensa mukaan olisi voinut mahdollisesti auttaa tilanteessa, jossa he kokivat yksinäisyyttä. Caro ja Kaisa kertoivat tilanteen helpottuneen, joko ajan kulumisen myötä tai itse tilanteessa siten, että on vain keksinyt jotain tekemistä. Edellisessä kappaleessa oleva lainaus Liisan kommentista kuvastaa kuitenkin sitä, että hänelle yksinäisyyden kokemus on vaikea, eikä hän osaa sanoa, mikä siihen auttaisi. Tätä teemaa käsittelen myös toisen tutkimuskysymyksen kautta, jossa tarkastellaan opiskelijoiden kokemusta VALMA-koulutuksesta hyvinvoinnin tukena.



KUVIO 4. Ihmissuhteet ja osallisuus hyvinvointiin vaikuttavana tekijänä.

5.2 Kokemus itsestä

Kirjoitelma-aineistossa toinen, melko laajakin (n=49) hyvinvointikokemuksiin vaikuttavien tekijöiden joukko, koostuu opiskelijoiden mukaan itsetunnon, onnistumisten ja epäonnistumisten sekä arjessa jaksamisen ja oman toimintakyvyn kokemuksista. Käytän näistä yhteisesti nimitystä kokemus itsestä. Itsetun-

topohdinnat ilmenivät opiskelijoiden pohdinnoissa esimerkiksi median ja muodin luomien ulkonäköpaineiden kokemuksina. Arjessa jaksamisen osa opiskelijoista koki haastavaksi (n=5). Jaksamisen haasteet näkyivät opiskelijoiden vastauksissa muun muassa seuraavina kokemuksina: *"Oma jaksaminen on hankalaa kaiken muun suhteen paitsi liikunnan."* Opiskelijat kokivat myös laiskouden ja vaikeuden tarttua toimeen haastavan arkea ja tuovan pahaa oloa. Onnistumisen kokemuksiin liittyen opiskelijat kuvasivat enimmäkseen epäonnistumisen haastavan arkea. Toisaalta hyvää oloa osa opiskelijoista koki saavansa *"niistä mitkä onnistuu tai on helppoa itelle"*, onnistumisista ja *"itsensä ylittämistä"*.

Haastatteluissa opiskelijoiden itsetuntoon sekä tyytyväisyyteen liittyviä kokemuksia ja niiden yhteyttä hyvinvointiin kartoitettiin kysymällä, millainen suhde heillä on itseensä, millainen kokemus heillä on itsestä ja mitkä asiat saavat heidät olemaan tyytyväisiä itseensä. Lisäksi kysyttiin myös sitä, miten he kokevat niiden kokemusten vaikuttavan heidän hyvinvointiinsa. Opiskelijat pohtivat haastatteluissa kokemusta itsestään ja sitä, mikä saa heidät olemaan tyytyväisiä itseensä käsittelemällä itsetuntokokemuksiaan, pohtimalla kokemuksia onnistumisista ja epäonnistumisista sekä omaa toimintakykyään (ks. kuvio 5).

Muotoillessani tämän hyvinvoinnin osa-alueen nimitystä, jossa kuvaan nuorten kokemusten mukaan heidän hyvinvointiinsa vaikuttavia tiettyjä saman tyyppisiä tekijöitä, tuntui lopulta luontevimmalle nimittää tätä tekijää kokeemukseksi itsestä. Myös Mustonen, Huurre, Kiviruusu, Berg, Aro ja Marttunen (2013, 27) käyttävät samansuuntaista nimitystä, *"käsitys itsestä ja itsetunto"* näistä tekijöistä, kuvaillessaan seurantatutkimuksensa tuloksia, jossa he tutkivat yhden tamperelaiskoululaisten ikäluokan elämänkulkua ja hyvinvointia nuoruudesta varhaiseen keski-ikään.

5.2.1 Itsetuntoon liittyvät pohdinnat

Kaisa, Ville, Veronika ja Caro kuvasivat kokemusta itsestään itsetuntopohdintojen kautta. Kaisa, Ville ja Caro puhuivat siitä, miten heillä on hyvä olla itsensä

kanssa. He kokivat olevansa tyytyväisiä itseensä ylipäättään, joskin Kaisan, Veronikan ja Caron mukaan muut ihmiset vaikuttavat siihen kokemukseen. Tätä kokemusta Kaisa kuvaa näin: *"No tällä hetkellä ihan hyvä olo silleen...Ysiluokalla oli semmosta, että niinku ajatteli enemmän mitä muut ajattelee, tälleen, että nyt silleen, että ei vaan kiinnosta periaattessa."* Kaisa kertoo olevansa välittämättä muiden mielipiteistä, mutta Caro kuvaa puolestaan muiden ihmisten mahdollisesti vaikuttavan kokemuksiin: *"No onhan niitä erilaisia päiviä, ja kun muutkin ihmiset saavat vaikuttaa niihin tunteisiin, tai siis, kyllä mää ihan tyytyväinen itsessään oon."* Pohdinnat kuvastavat Kaisan, Caron ja Veronikan kokevan erityisesti muiden ihmisten haastavan heidän tyytyväisyyttä itseensä. Myös Sutinen (2010, 123) toteaa tutkimuksessaan tyttöjen reagoivan ympäristön paineisiin poikia vahvemmin, mikä näkyy myös tässä tutkimustuloksessa.

Kaisan edellä mainittu kokemus kuvastaa kuitenkin sitä, miten hän on muuttanut tietoisesti asennoitumistaan, pyrkien määrittelemään itseään enemmän omasta kokemuksestaan käsin ja jättämään muiden ajatukset huomiotta. Hänen pohdintansa kuvastavat itseluottamuksen lisääntymistä. Itseluottamuksen kokemuksesta kertovat myös Ville ja Caro. Caro kertoo, että *"oon mää siis ihan niinku tyytyväinen ittellään, et ei se mua paljon vaikuta mitä ihmiset niinku sanoo periaatteessa, taikka on niinku mieltä munsta. Että ku itte mää tiän minkälainen mää oon, niin ei se hirveesti vaikuta sitten, muut jutut."* Ville mietti hetken, miten hän lähtisi avaamaan kokemustaan, mutta lopulta hän päätyi toteamaan: *"Semmosta itseluottamusta on tullut aika paljon tässä... Se on hirveen vaikea selittää kyllä. Menee hirveen syvälliseksi, jos mää alan tässä ihan niinku juurta jaksain selittämään. Mutta mitä mää niinku voisin sanoo tässä. Mää oon vaan tyytyväinen siihen, että mää oon oma itteni."*

Tuloksissa on mielenkiintoista se, että opiskelijat kuvaavat kokemusta itsestään eri tavoin. He kokevat muun muassa keskenään erilaisten asioiden vaikuttavan siihen, kuinka tyytyväisiä he ovat itseensä. Tutkimusten mukaan yksilön ymmärrys itsestä muuttuu fyysisten piirteiden kuvailusta kohti abstraktimpaa kuvausta siirryttäessä lapsuudesta nuoruuteen. Myös itsetunto muuttuu positiivisempaan suuntaan, kun saavutaan 19-20-vuoden ikään (Boyd & Bee

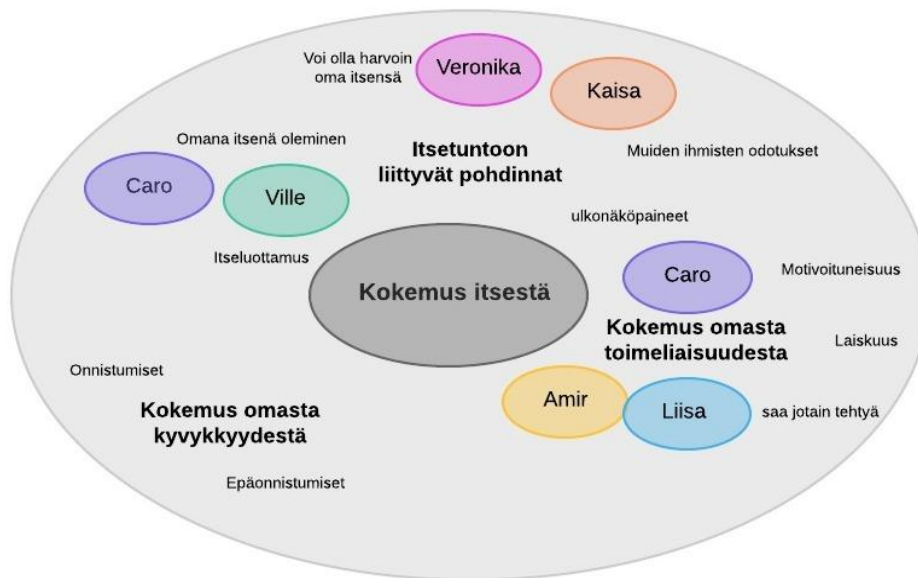
2009, 344–345). Tutkimuksessa mukana olevat opiskelijat ovat eri ikäisiä, ja tämä itsetunnon kehittyminen näyttäytyy mahdollisesti myös näissä opiskelijoiden kokemuksissa. Ville esimerkiksi kuvaa kokemuksensa itsestä olevan hankala pukea sanoiksi. Lainaukset kuvastavat myös opiskelijoiden kokevan itsetuntonsa kehittyneen positiivisempaan suuntaan, verratessaan tilannettaan parin vuoden takaiseen.

5.2.2 Kyky toimia luo tyytyväisyyttä itseän

Caro, Liisa, Amir ja Ville kuvasivat tyytyväisyyttä itseensä tuovan oman toimeliaisuuden tai kyvykkyyden, kun saa tehtyä asioita. *”Jos onnistun tekemään jotain itsenäisesti. Tulee semmonen, että saa tehtyä jotain,”* kertoo Liisa, ja jatkaa vielä, että *”No se on mulle tosi iso asia, että mää saan jotain tehtyä ja silleen. Mulla on ollu vähän ongelmia sen kanssa, että sais jotain tehtyä loppuun.”* Siinä missä Liisa on tyytyväinen suoriutuessaan itsenäisesti jostain tehtävästä, kuvaa Caro olevansa tyytyväinen yleiseen toimeliaisuuteensa: *”Mää oon hirveesti niinku työntäny ittee eteenpäin, niin ehkä se tuo mulle hirveesti semmosta niinku hyvinvointia silleen, että kuitenkin vaikka olis mitä, niin mä aina niinku jatkan, periaatteessa.”*

Ville puolestaan kertoi työnteon aloittamisen tuoneen hyvää oloa arkeen. Hän viittasi sen tuovan hyvää oloa senkin vuoksi, kun hän on kokenut aikoja, jolloin ei ole saanut tehtyä asioita: *”No ilman muuta työ. Työ on yks semmonen rutiini. Täytyy olla elämässä. On ollu semmosiakin hetkiä, kun on ollu tekemättä yhtään mitään.”*

Edellä kuvatut opiskelijoiden kokemukset heijastelevat kyvykkyyden ja toimeliaisuuden merkitystä hyvinvoinnin kannalta. Ryan ja Deci (2000) ovat tutkineet yksilön onnellisuuteen ja hyvinvointiin vaikuttavia tekijöitä. He ovat muodostaneet niin kutsutun itseohjautuvuusteorian hyvinvointia ja onnellisuutta määrittelevistä tekijöistä. He määrittelevät teoriassaan juuri edellä kuvatujen opiskelijoiden kokemusten mukaisesti yksilön kyvykkyyden yhdeksi kolmesta keskeisestä yksilön hyvinvointiin ja onnellisuuteen vaikuttavista tekijöistä.



KUVIO 5. Kokemus itsestä hyvinvointiin vaikuttavana tekijänä.

5.3 Harrastukset ja vapaa-aika

Opiskelijat kokivat kirjoitelma-aineiston perusteella myös harrastusten ja vapaa-ajan (n=34) olevan hyvinvointiin vaikuttavia asioita heidän arjessa. Hyvinvointia tukevia harrastuksia ja vapaa-ajan viettotapoja opiskelijat kirjoittivat olevan monenlaisia, kuten liikuntaharrastuksia, musiikin kuuntelua, television katsomista sekä tietokoneella pelaamista. Opiskelijat eivät kirjoitelmissa kuitenkaan perustelleet juurikaan ajatuksiaan, ja osa vastauksista oli lyhyitä yhden sanan vastauksia. Myös tähän hyvinvoinnin osa-alueeseen oli mahdollista luoda syvempää tarkastelua haastatteluaineiston avulla. Tulokset on koottu yhteen Kuvioon 6.

5.3.1 Sosiaalinen, psyykinen ja fyysinen ulottuvuus

Haastatteluissa opiskelijat kertoivat kirjoitelma-aineistoa tarkemmin siitä, miten he kokevat vapaa-ajan ja harrastuksen tukevan hyvinvointiaan. Kokemukset kuvastivat harrastusten ja vapaa-ajan vaikuttavan moniulotteisesti opiskelijoiden hyvinvointiin. Moniulotteisuutta ilmentää seuraava lainaus Caron kom-

mentista, jossa hän kuvaa harrastusten vaikuttavan toiminnan, tunteiden ja sosiaalisen kanssakäymisen kautta hyvinvointiin:

”Tanssi on terveellistä, se on semmosta liikuntaa niinku koko kropalle. Siinä on se musiikki ja sitten joskus niitä muitakin ihmisiä, niin siinä tulee periaatteessa hyviä suhteita muiden kanssa, ku siinä tehdään periaatteessa ryhmätyötä ja kaikki niinku on iloisia periaatteessa ja nauttii siitä. Niin siinä on sekin. Niin se on ehkä myös sitten henkisesti myös hyvä, että ku tanssii, niin siihen voi käyttää niinku kaikenlaisia tunteita niinku periaatteessa.” (Caro)

Caro kertoi haastattelussa monipuolisimmin kokemuksistaan harrastusten ja vapaa-ajan merkityksestä. Hän otti puheeksi sen merkityksen kysyttäessä häneltä laajemmin, että mitä hän kokee olevan hänen arjessaan niitä tekijöitä, jotka vaikuttaa hänen hyvinvointiinsa. Tähän hän vastasi harrastuksen, tanssin, olevan vaikuttavin tekijä: *”Tanssia mä oon harrastanu monta vuotta ja se on semmonen mitä mä oon huomannu, että mä tarvin elämässä. Että tuntuu hirveen tyhjältä, jos sitä ei oo...”*

Caro nosti ensin mainitussa kommentissaan esiin, miten monella tavalla hän kokee tanssiharrastuksen vaikuttavan hyvinvointiin – se on yhdessäoloa, musiikista ja tanssista nauttimista yhdessä. Lisäksi tanssin kautta hän kokee voivansa kanavoida tunteitaan. Myös Ville ja Veronika kertoivat liikunnan merkityksellisyydestä hyvinvoinnin kannalta. Ville kertoi kokevansa, *”että se virkistää ja rentouttaa tavallaan. Ja tulee hyvää olo, kun käy välillä heitteleen koripalloa. Ja on kiva ja rentoa skeitata kavereiden kanssa.”* Veronika kertoi liikuntaharrastuksen vaikuttavuudesta näin: *”Mä yleensä tykkään ryhmäliikunnasta, kun on paljon ihmisiä ja välillä jutellaan tai vaihdetaan jotain sanaa ja semmosta, se on mukavampi. Ja kaikki ovat iloisia, se antaa aika isoa hyvää oloa.”*

Veronika kertoi Caron tavoin kokevansa liikunnassa sosiaalisuuden merkityksellisenä hyvinvoinnin kannalta, ja lisäksi yleisen iloisen ilmapiirin siellä. Hän kertoi myös ulkoilun tuovan voimaa ja hyvää oloa, yhdessäolon kautta: *”Hyvää oloa antaa esimerkiksi se, jos me käydään perheen kanssa ulkona kävelemässä. Mulle antaa voimat ulkoilu tosi paljon. Tai välillä siskon kanssa, jos menemme jossain, että oma aika, yhteinen, että se antaa tosi mukavan olon.”* Veronikan kokemukset vapaa-ajasta ja harrastuksista heijastelevat kuitenkin hänen kokemaa yksinäisyyttä: *”Se täällä, vaikka jää omaa aikaa, että se tuntuu kuin se, ei oo ketään ja ei voi*

tehdä mitään semmosta, ku aina yksin, se vähän tylsää." Veronikan harrastusten ja vapaa-ajan kokemukset kuvastavat sitä, että hän nauttii erityisesti sosiaalisista kontakteissa. Osa opiskelijoista kuvasi kuitenkin, että kokevat harrastusten ja vapaa-ajan olevan merkityksellisiä juuri yksinolon ja rauhoittumisen vuoksi myös. Kuvaan näitä kokemuksia seuraavaksi.

Perttula ym. (2014, 34) toteavat ammatillisissa perusopinnoissa opiskelevien nuorten hyvinvointikokemuksia tarkastelevassa tutkimuksessaan nuorten kuvaavan vapaa-ajan olevan aikaa olla kavereiden kanssa ja rentoutena. Tähän viittaa myös seuraava alaotsikko, joka on lainaus tähän tutkimukseen tutkimukseen osallistuneen opiskelijan ilmauksesta.

5.3.2 "Saa vähän irtiottoa tästä"

Sekä kirjoitelma-, että haastatteluaineistossa osa opiskelijoista kuvasi harrastusten ja vapaa-ajan tekemistensä mahdollistavan sen, että voi *"paeta tästä maailmasta"*, unohtaa vaikeat tunteet, tai olla rauhassa itsekseen. Tätä kokemusta Liisa kuvaa seuraavasti: *"Kyl ne tuo, ne on semmosia vähän niinku, voiko sanoa, pako-reittejä tästä, että sit pääsee sinne pelimaailmaan. Saa vähän irtiottoa tästä."* Kirjoitelma-aineistossa sama merkitys annettiin myös musiikin kuuntelulle: *"Musiikin kuuntelu saa unohtamaan kaiken ahdistavan."*

Caro puhui harrastusten merkityksestä myös yksinolon ja rauhoittumisen kokemuksen kautta: *"Luonnossa oleminen antaa sitä rauhaa. Et ei tarvi miettii koko ajan, et pitää huomioida jotain toista ihmistä. Että voi sitten olla ihan, huomioida niinku ittee."* Myös Kaisa kertoi harrastusten ja vapaa-ajan olevan merkittävää hyvinvoinnin kannalta yksinolon kautta: *"No kyllä harrastuksilla ja vapaa-ajalla hyvä vaikutus on, että on niinku tekemistä, että saa omaa aikaa. Saa olla itensä kanssa ja silleen."*



KUVIO 6. Harrastukset ja vapaa-aika hyvinvointiin vaikuttavana tekijänä.

5.4 Elintavat

Kirjoitelma-aineiston perusteella opiskelijat kokevat myös elintapoihin liittyvien asioiden, kuten nukkumisen, liikkumisen, ravitsemuksen ja päihteiden käytön vaikuttavan heidän hyvinvointiinsa (n=25). Eräs opiskelija vastasi kysymykseen, mikä tuo hyvää oloa, seuraavasti: *"lenkillä käyminen, koska saa ajatella rauhassa asioita ja se piristää."* Ruokailun koettiin myös tuovan hyvää oloa. Unen merkitystä opiskelijat kuvasivat sekä hyvän olon, että pahan olon kokemusten kautta. *"Pitkien unien"* koettiin tuovan hyvää oloa, mutta sen sijaan opiskelijoiden kokemusten mukaan *"huonosti nukutut yöt kyllästyttää"* ja *"väsymys"* tuo pahaa oloa. Päihteiden käyttö liitettiin *"krapulan"* kautta pahan olon kokemuksiin.

Haastatteluissa opiskelijoilta kysyttiin, miten he kokevat levon, ruokailun, päihteiden käytön ja liikkumisen vaikuttavan heidän hyvinvointiinsa. Avaan seuraavaksi opiskelijoiden vastauksia näihin kysymyksiin. Opiskelijat pohtivat kaikkien muiden edellä mainittujen tekijöiden yhteyttä hyvinvointiin, paitsi ei

ruokailun ja ravitsemuksen merkitystä merkittävässä määrin. Tulokset on kuvattu myös kuvioon 7.

5.4.1 Tarvitsen riittävästi unta

Kysymykseen riittävästä yöunista Kaisa, Liisa, Veronika ja Amir vastasivat, että kokevat nukkuvansa tarpeeksi. Caro ja Ville kertoivat kokevansa, ettei heillä tule nukuttua ihan tarpeeksi, välillä unet jäävät liian lyhyiksi. Opiskelijat kertoivat myös juuri vähien unien vaikuttavan hyvinvointiin siten, että väsyneenä ei jaksakaan tehdä asioita, eikä jaksakaan olla sosiaalinen. *"Tarvin unta riittävästi, koska sitten mä en oo niin sosiaalinen enää seuraavana päivänä. Et mä tarvin sitä nukkuamista jonkun verran, että niinku jaksaa."* Näin vähien yöunien kokemusta kuvaa Caro. Saarenpää-Heikkilä (2009, 40) on tutkinut koululaisten uniongelmia, sen syitä ja seurauksia. Saarenpää toteaa tutkimusartikkelissaan unen puutteen haittaavan elämää. Hän toteaa sillä olevan myös kouluikäisten elämään kauaskantoiset seuraukset, kun väsyneenä ei jaksakaan keskittyä opiskeluun.

Opiskelijoiden mukaan vähiin yöuniin voi vaikuttaa monet syyt. Liisan mukaan siihen on usein syynä *"stressi"*. Veronika ja Amir kertoivat puolestaan oman lapsen nukkumisen vaikuttavan paljon siihen, miten itse saa nukuttua. *"Se riippuu, miten poika nukkuu. Että jos hän nukkuu, että minäkin nukun silloin,"* kertoo Veronika. Tässä tutkimustuloksessa näyttäytyy opiskelijajoukon erikäisyys. Osa opiskelijoista on jo vanhempia ja heillä on omia lapsia huolehdittavana. Osa opiskelijoista on heitä paljon nuorempia ja syyt esimerkiksi väsymykseen näyttäytyvät tässä erilaisina.

5.4.2 Liikunta tukee hyvinvointia monin tavoin

Liikkumisen yhteyttä pohtivat Caro, Kaisa, Ville ja Liisa. Caro, tanssia harrastavana, kertoi liikkumisen olevan hänelle tärkeä hyvinvoinnin ja hyvän olon lähde, sekä fyysisesti että psyykkisesti:

"No totta kai tanssissa on se juttu, että se on terveellistä. Se on semmosta liikuntaa koko kropalle. Ja sit ku siinä on se musiikki ja sitten joskus niitä muitakin ihmisiä niin siinä tu-

lee periaatteessa hyviä suhteitakin muiden kanssa... Niin se on ehkä myös sitten henkisesti myös hyvä, että ku tanssii..."(Caro)

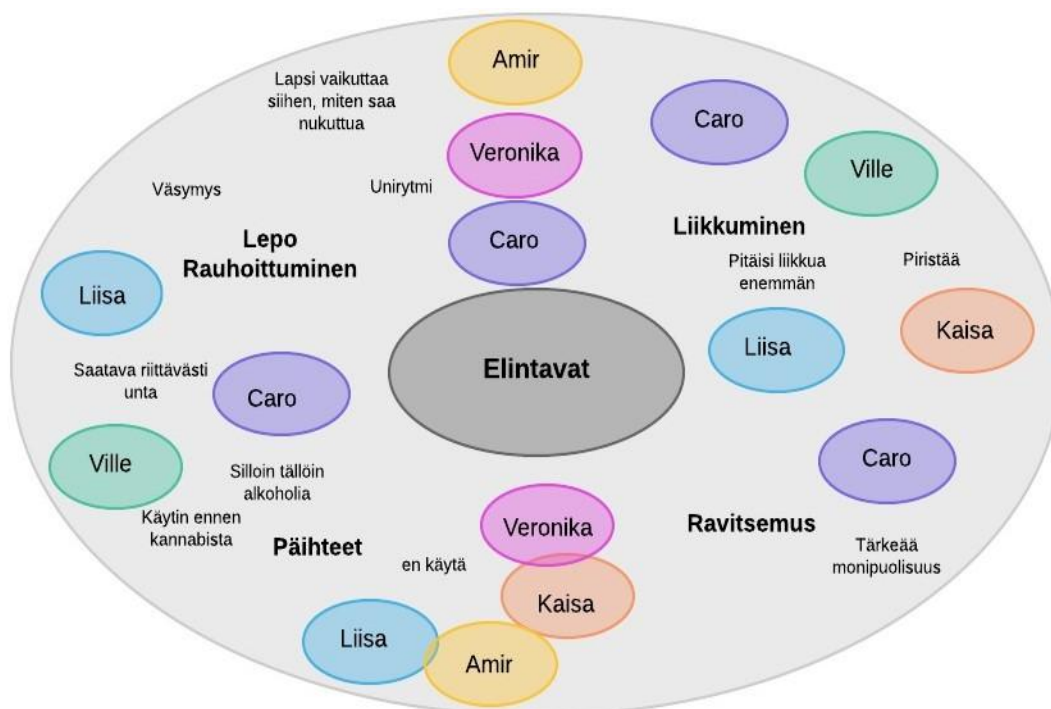
Kaisa kertoi liikkumisen merkityksestä näin: *"Kyllä liikkuminen on mun mielestä tärkeä, että tulee sellanen hyöä olo ja ei oo niinku väsyne, että siitäkin saa niin kuin energiaa."* Ville kertoi liikkumisen vaikuttavan hyvinvointiin siten, että *"se virkistää ja rentouttaa tavallaan."*

5.4.3 Erilaiset suhteet päihteisiin

Haastatteluissa kävi ilmi, että opiskelijoilla on keskenään erilaiset suhteet päihteisiin. Caro kertoi käyttävänsä alkoholia sosiaalisissa tilanteissa seuran vuoksi, ei niinkään yksin kotona ollessaan: *"Se on semmonen juttu, mikä on sitten niinku sosiaalinen, et sitten kun on kavereita ja kaikki menee jonnekkin niin sitten sitä tulee niinku käytettyä, tai huvikseen menee kotiin ja juo ehkä lasillisten viiniä niin se ei oo kyllä mitään yleistä."* Ville kertoi juovansa alkoholia toisinaan ystävien kanssa. Hän oli kuitenkin kokenut päihteistä kannabiksen käytön elämässään terveysriskinä. *"No sitä tuli jossain vaiheessa poltettua aika paljonkin. Mutta sitten tuli niitä terveysongelmia, niin ei pystynyt oikeen senkään takia enää jatkaan sitä touhua..."* Ville oli lopettanut kannabiksen käytön ja kertoi lopettamisen jälkeisistä kokemuksista näin: *"Kannabiksen jättäminen on vaikuttanut hyvin. Oikein hyvin. Jaksaa tehdä asioita. Eikä vaan maata sohvan pohjalla"*

Kaisa, Liisa, Veronika ja Amir kertoivat, etteivät he käytä päihteitä ollenkaan. Näin Kaisa ja Liisa totesivat, siitä heiltä kysyttäessä. Veronika ja Amir toivat puolestaan päihteettömyytensä esiin puhuessaan ihmissuhteista. Veronika otti sen esille puhuessaan ystäväsuhteiden tarpeesta: *"Kyllä se olisi mukavaampi, että olisi paljon kavereita. En mä oo ollut ikinä semmosta että bileet ja juomat. En mä juo."* Amir kertoi asiasta puhuessaan puolestaan suomalaisten ja hänen maalaistensa välisistä eroista: *"Mun kaverit, suomalainen, te ovat, joku muut asioita, elikkä te mene juomaan, minä en juo alkoholia. En mä mene baariin."* Tulkitsen molempien Veronikan ja Amirin kokevan alkoholinkäytön olevan kytköksissä Suomessa sosiaaliseen kanssakäymiseen. Veronika jatkaakin, että vaikka hän ei käy baareissa ja juo, niin hän kaipaisi ihmiskontakteja: *"Mutta semmosta, ku ih-*

misseura ja vaihdetaan mitä kenellekin kuuluu ja vaikka yhdessä kaverin kanssa harrastaa jotain, tai käydä kävelemässä ja semmosta vaan.” Mietin, että kokevatko Amir ja Veronika molemmat, että heidän on vaikea sosiaalistua Suomessa, koska he eivät käy baareissa joissa he kokevat suomalaisten viettävän aikaa yhdessä. Tähän viittaa Amirin pohdinnan loppuosuus: ”Mut mä olen vähän samasta aikaa suomalainen kaveri, kun me olemme koulussa tai kun meillä on joku harrastus. Teke- mistä, sitten me olemme samasta aikaa. Ja siksi se on vähän vaikeaa, koska en mä juo alkoholia tai en mä mene baariin. Mä haluan, miten mä voisin sanoa, pientä asioita, mutta... have fun.” Toisaalta Amirin puutteellinen kielitaito jättää tulkinnan ha- taralle perustalle. Voinen kuitenkin todeta hänen kokevan, että yhdessäolo suomalaisten kanssa on vähän vaikeaa, kun hän ei juo alkoholia, vaan hän kai- paisi ennemminkin pieniä asioita pitääkseen hauskaa. Tiivistäen voisi siis sa- noa, että Amir ja Veronika kokevat, että heidän erilainen, päihteetön elämänta- pansa vaikuttaa heidän mahdollisuuksiinsa muodostaa sosiaalisia suhteita



KUVIO 7. Elintavat hyvinvointiin vaikuttavina tekijöinä.

Suomessa. He kokevat näin sen kautta, että ajattelevat suomalaisten viettävän aikaa yhdessä juuri baareissa.

5.5 Miltä tulevaisuus näyttää ja tuntuu

Kirjoitelma-aineistossa opiskelijat kuvasivat yhtenä hyvinvointiinsa vaikuttavana tekijänä olevan sen, miltä heistä tulevaisuus näyttää ja tuntuu (n=8). Kokemuksissa näkyi sekä toiveikkuus tulevaisuuden suhteen, toive oman ammattialan löytymisestä, kuin myös kokemus siitä, että *"tulevaisuus pelottaa"*. Yksi opiskelija ilmaisi kirjoitelmissa tulevaisuusajatuksiaan pohtien sitä, että *"olisi jotain mitä odottaa, jotta päivät ei tuntuis suoriutumiselta."* Yksi opiskelija kertoi, että tulisi hyvä olo, *"jos pääsisin yliopistoon matematiikan alalle"*.

Haastatteluissa tulevaisuuteen liittyviä kokemuksia ja ajatuksia pyrittiin kartoittamaan kysymällä haastateltavilta, mitä he ajattelevat tulevaisuudesta ja millaisia unelmia heillä on. Samoin kysyttiin sitä, mitä unelmat heille merkitsevät hyvinvoinnin kannalta. Kuvaus tuloksista on koottu alaluvun loppuun kuvioon 8.

5.5.1 Tulevaisuus näyttää hyvältä

Caron ja Villen kokemuksen mukaan tulevaisuus vaikuttaa hyvältä. Molemmat kuvaavat tämän hetken elämäntilanteen, tai menneiden tapahtumien ja aikaansaannosten vaikuttaneen siihen kokemukseen. Caro kertoo tulevaisuuden näkymistä seuraavasti: *"Kyllä se tällä hetkellä näyttää hyvältä, et hirveesti on saanu tehtyä ja. Tässä odottelen, että pääsis eteenpäin ja sitten opiskeleen sitä sairaanhoitajan koulutusta."* Ville puolestaan kertoo tulevaisuuden tuntuvan tällä hetkellä *"paremmalta ku ikinä. Koska on se työpaikka ja ensimmäistä kertaa elämässä tulee niinku palkkaa jostakin. Se vähän avartaa maailmaa, kun on rahaa tehdä jotakin."*

5.5.2 Tulevaisuus pelottaa ja stressaa

Haastateltavista sekä Veronika että Amir kertoivat, että tulevaisuuden ajattelevaaminen on vaikeaa, he kokivat sen tuntuvan pelottavalta ja stressaavalta. Amir kertoi stressin liittyvän siihen, kun koulu loppuu: *"Kyllä mä teen stressiä kun mä ajattelen, miten mä voisin tehdä kun mulla on vielä kaksi kuukautta koulua ja sen jälkeen mun pitää lopettaa tästä."* Veronika puolestaan kertoi pelkojensa liittyvän

siihen, kun oma poika kasvaa: *"Nyt tuntuu, kun lapseni kasvaa nopeasti, ja tiedän, että kun se on isompi, että sitten he haluaa olla itsenäisiä. Että välillä tuntuu, että en halua, että hän kasvaisi nopeasti...Että joskus tuntuu, kun sitten tyhjäksi, kun lapsi lähtee pois."*

Amir ja Veronika stressasivat ja pelkäsivät, mitä tulevaisuudessa edessä olevat muutokset tuovat mahdollisesti mukanaan. Veronikan pelko liittyi kuitenkin myös tämän hetken elämän vaikeuksiin, toisin kuin Amirin. Ihmissuhteiden ja osallisuuden kappaleessa kuvasin, miten Veronika kokee olevansa tällä hetkellä yksinäinen, ja tuntevansa, että olo tulee tyhjäksi, kun lapsi kasvaa ja muuttaa pois. Yhteistä Amirin ja Veronikan tulevaisuuskokemuksissa on kokemus unelmien vähäisyydestä, jota kuvaan myöhemmässä kappaleessa.

5.5.3 Unelma koulupaikasta, rahasta ja matkustamisesta

Opiskelijat kertoivat unelmoivansa ensinnäkin oman alan ja työpaikan löytymisestä. Tästä unelmasta kertoivat yhtä opiskelijaa lukuun ottamatta kaikki haastatellut opiskelijat (ks. kuvio 7). Lisäksi opiskelijoilla oli keskenään erilaisia, muita unelmia, kuten unelma omasta kämpästä, siitä että olisi rahaa, ja matkustamisesta. Kaisa puki unelmansa sanoiksi näin: *"Mää ehkä unelmoin siitä, että vaikka on kiva että on kämppis, mutta haluaisin asua ehkä ennemmin yksin. Jaa, no sitten, että pääsis kouluun ens syksynä."* Myös Caro kertoi haaveilevansa koulupaikasta, ja sen ohella siitä, että olisi rahaa sen verran, ettei tarvitsisi stressata, mihin rahat riittävätkin. Rahan merkityksestä tulevaisuuden kannalta kertoi myös Ville: *"Tulevaisuus tuntuu tällä hetkellä hyvältä, kun ensimmäistä kertaa elämässä tulee niinku palkkaa jostain. Se vähän avartaa maailmaa, kun on rahaa tehdä jotakin."* Ville jatkoi rahan merkityksestä vielä, että *"haluaisin saada joskus tarpeeksi rahaa siihen, että mä voisin matkailla paljon."* Matkustamisesta kertoivat haaveilevansa Caro, Ville ja Veronika. Myös Sutinen (2010, 82) toteaa tutkimuksessaan nuorten tulevaisuushaaveiden keskittyvän erityisesti oman alan ja työpaikan löytymiseen. Sutinen on tarkastellut tutkimuksessaan peruskoulun jälkeisessä siirtymävaiheessa olevien nuorten hyvinvointia heidän itsensä kertomana.

5.5.4 Unelmat luovat tavoitteita tulevaisuuteen

Osa opiskelijoista pohti myös unelmien merkitystä hyvinvoinnin kannalta. He kuvasivat niillä olevan merkitystä siksi, että *"on jotain tavoitteita", "on jotain päämääriä", "on niinku semmonen, mitä tavoittelee."* Opiskelijoiden pohdinta kuvaa sitä, että unelmat suuntautuvat tulevaisuuteen, ja ne auttavat toimimaan tavoitteellisesti. Nämä merkityksenannot nousevat mielenkiintoisiksi myös sen kautta, että haastatelluista Amir ja Veronika kertoivat, että heillä on ollut ennen enemmän unelmia, ja nyt niitä on enää vähän, lähinnä unelma ammatista. Miten he kuvaavat vähäisten unelmien, päämäärien olevan yhteydessä hyvinvointiinsa?

Amir kuvaa kokemustaan unelmien vähäisyydestä näin:

"Kun mä olin kotimaassa, mun unelmia oli se aloittaa joku team, pelaamaan jalkapalloa. Kun mä tulin tänne, mun unelma meni pois. Nyt mulla ei oo muut asioita mitä mä voisin aloittaa, mutta ehkä mä jos mä löysin joku, jos mää opin joku ammatti ja aloitan joku töitä, sitten kaikki asiat ovat ok." (Amir)

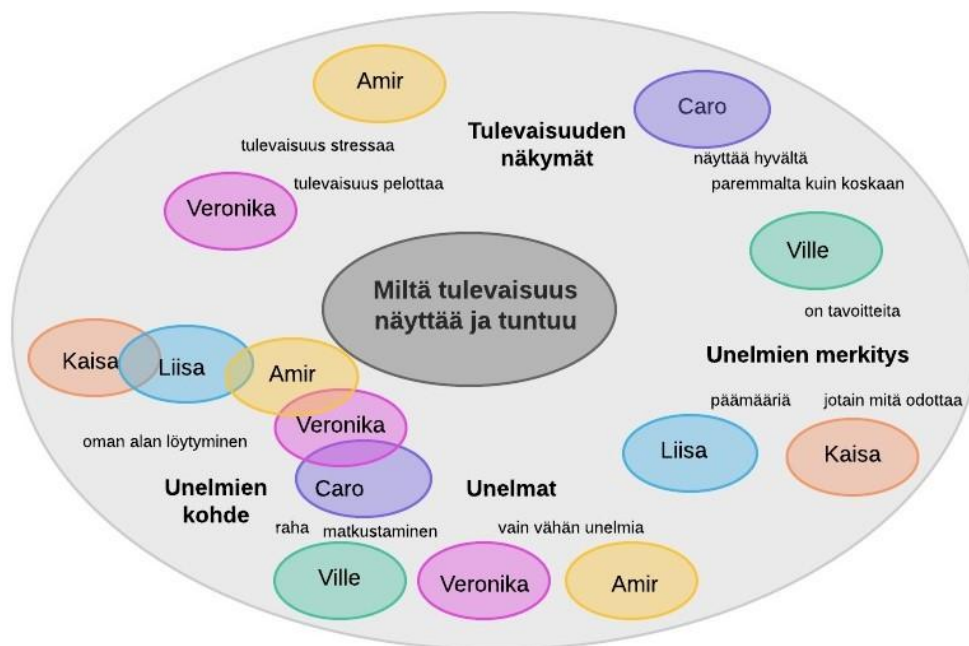
Amir kertoo siis toiseen maahan muuttamisen synnyttäneen sen, että unelmat hävisivät siten, että enää ei ole muita unelmia, kuin unelma ammatista. Toisaalta hän kokee, että jos hän saa ammatin, kaikki on sitten ok. Aikaisemmassa kappaleessa kuvattiin kuitenkin, että Amir kokee tulevaisuuden stressaavan, kun ei tiedä, saako koulupaikkaa. Hän kokee tärkeimmän unelmansa stressaavana. Olisiko hänen hyvinvointinsa kannalta siis hyvä, jos hänellä olisi esimerkiksi sellaisia unelmia, johon tuota vaikeaa tunnetta ei liittyisi?

Veronika kertoo muiden unelmiensa liittyvän lähinnä lapseensa, ja kertoo kokevansa unohtaneen itsensä:

"Se tuntuu, ku aiemmin oli paljon enemmän unelmia, mutta nyt enemmän semmosta, että, pitää opiskella ja saada ammattia ja semmosta. Ja sitten yleensä ajattelen aina lapses-tani, että haluaisin, että hän näkisi kaikkea ja oppisi sitä. Minä antaisin hänelle kaiken, että olisin hyvä äiti. Se on mulle, että, joskus mää ajattelin, että mä unohdin oma itse, että vain ajattelen sitä, että lapseni sitä ja tätä." (Veronika)

Veronikan pohdinta itsensä unohtamisesta johtaa ajatukseen siitä, että henkilökohtaisten unelmien asettaminen koetaan tärkeäksi oman hyvinvoinnin kannalta.

Huomioni tähän Amirin ja Veronikan kokemuksiin kiinnittyi siksi, koska molemmat puhuvat unelmien häviämisestä melko samoin sanoin. Yhteistä taustaa näillä opiskelijoilla on se, että he ovat molemmat maahanmuuttajia. Amir liittyy unelmien vähentymisen suoraan maahanmuuttoon, mutta Veronikan kommentista ei ole mahdollista tulkita, mihin kokemus unelmien vähenemisestä suoraan liittyy.



KUVIO 8. Tulevaisuuteen liittyvät tunteet ja ajatukset hyvinvointiin vaikuttavina tekijöinä.

5.6 Koulunkäynti, työelämä ja opiskelu

Opiskelijat kokivat kirjoitelma-aineiston perusteella myös koulunkäynnin, opiskelun ja työelämän liittyvän heidän arjen hyvinvointiinsa (n=17). Suuressa osassa opiskeluun liittyvissä pohdintoissa käsiteltiin suomen kielen taitoa, suomen kielen vaikeutta ja halua oppia suomen kieltä. Koulunkäyntikokemuksissa ilmeni kokemuksia myös siitä, miten *"hyvä koulupäivä"* tuo hyvää oloa. Toisaalta opiskelijat kokivat myös, että *"koulu ei välillä mukavaa"* sekä *"motivaatiopula opiskeluun tekee myös asioista hankalaa."*

Haastatteluaineistossa koulukäynnin ja opiskelun yhteyttä tarkasteltiin keskeisenä osa-alueena. Kirjoitelma-aineiston tulos siitä, että opiskelijat kokevat koulunkäynnin ja opiskelun olevan yhteydessä heidän hyvinvointiinsa antoi lisätukea toisen tutkimuskysymyksen tarkastelulle, eli sille, että miten opiskelijat kokevat koulunkäynnin VALMA-koulutuksessa tukevan heidän hyvinvointiaan. Käsittelen tätä vastausta haastatteluaineiston osalta erillisenä tuloslukuna seuraavaksi.

6 VALMA-KOULUTUS HYVINVOINNIN TUKENA

Tutkimustulosten vertailu muihin VALMA-koulutuksen hyvinvoinnin tukea tarkasteleviin tutkimuksiin osoittautui haastavaksi. Tätä selittänee se, että VALMA-koulutus on aloitettu vasta syksyllä 2015. Tutkimukseni toteutuksen loppuvaiheessa löytyi kuitenkin VALMA-koulutusta yleisemmin tarkastelevia tutkimuksia, joiden tuloksiin soveltuvien osien peilailen tutkimukseni tuloksia. Olen lisäksi päätyneet vertailemaan tutkimustuloksiani VALMA-koulutusta edeltävää ammatillisiin perusopintoihin valmentavaa koulutusta, ammattistarttia, tarkasteleviin tutkimuksiin soveltuvien osien. Vertailen tutkimustuloksia osittain myös laajemmin samaa ikäluokkaa olevien nuorten koettua hyvinvointia tarkasteleviin tutkimuksiin.

Lähelle tutkimukseni aihepiiriä osoittautui Janhusen (2013) kouluhyvinvointia tarkasteleva väitöstutkimus, jossa tutkija on tarkastellut 8-9-luokkalaisten opiskelijoiden kokemuksia kouluhyvinvoinnista ja siihen vaikuttavista osatekijöistä. Tutkimukseni tutkimusjoukko koostuu myös nuorista opiskelijoista, joten liene mahdollista verrata hänen tutkimuksensa tuloksia tässä yhteydessä, vaikka VALMA-koulutuksessa opiskelevat nuoret ovatkin hieman vanhempia. Toisaalta on myös huomioitava se, että Janhusen tutkimus tarkastelee perusopetukseen sisältyvää kouluhyvinvointia, kun taas tämän tutkimuksen joukko koostuu ammatillisessa valmentavassa koulutuksessa opiskelevista nuorista opiskelijoista.

Haastatteluissa pyrittiin keskittymään tutkimuksen kontekstin, VALMA-koulutuksen hyvinvoinnin kannalta merkityksellisiin erityispiirteisiin sekä siihen, miten opiskelijat kokevat niiden olevan yhteydessä heidän hyvinvointiinsa. Näitä erityispiirteitä ovat tutkimuksen aihepiiriin, hyvinvointiin, liittyvät arjen taitojen sekä hyvinvoinnin opintojakso. Lisäksi kiinnostuksen kohteeksi muotoutui kysyä opiskelijoilta kokemusta opiskelijayhteisön monikulttuurisuuden ja eri-ikäisyyden yhteydestä hyvinvointiin. Aikaisemmin, ammattiin valmentavan koulutuksen ollessa vielä Ammattistartti-koulutus, ovat maahanmuuttajaopiskelijat opiskelleet suurimmalta osin omana opiskeluryhmänään. Näen tämän olleen merkittävä muutos ammattiin valmentavan koulutuksen sosiaalisessa ympäristössä ja siten tarpeelliseksi tarkastelun kohteeksi tutkimuksessani. Nämä aiheet eivät kuitenkaan valikoitu-

neet erityisiksi tutkimuskohteiksi etukäteen, vaan ne nousivat esiin kahdessa ensimmäisessä haastattelussa. Päädyin sen jälkeen kysymään näistä tekijöistä erikseen myös myöhemmissä haastatteluissa.

Kuvaan tässä luvussa sitä, millä tavoin opiskelijat kokevat VALMA-koulutuksen tukevan heidän hyvinvointiaan niiden hyvinvoinnin ulottuvuuksien kautta, joista VALMA-koulutuksessa opiskelevat opiskelijat kokivat tässä tutkimuksessa hyvinvointinsa koostuvan. Haastattelussa kysyttiin opiskelijoilta sekä heidän yleistä kokemusta VALMA-koulutuksesta, että kokemusta siitä, millä tavoin he ovat kokeneet koulutuksen tukeneen heidän hyvinvointiaan tässä tutkimuksessa määritettyjen nuorten koetun hyvinvoinnin eri ulottuvuuksien alueella: ihmissuhteiden ja osallisuuden kokemuksissa, itseen liittyvissä kokemuksissa, elintavoissa, ja tulevaisuuteen liittyvissä tunteissa ja kokemuksissa.

6.1 Ihmissuhteiden ja osallisuuden kokemuksen tukena

Opiskelijat kuvasivat keskenään eri tavoin sitä, miten VALMA-koulutus vaikuttaa heidän hyvinvointiinsa ihmissuhteiden ja osallisuuden kautta. Huomio tuloksissa kiinnittyi erityisesti opettajasuhteen vaikutuksen korostumiseen opiskelijoiden kokemuksissa. Tästä kokemuksesta kertoivat kaikki opiskelijat. Haastatteluissa ihmissuhteiden merkitystä VALMA-koulutuksessa kysyttiin myös pyytämällä opiskelijoita pohtimaan, miten he kokevat opiskelijajoukon, ja esimerkiksi sen merkityksen, että VALMA-koulutuksessa maahanmuuttajat opiskelevat samassa ryhmässä suomenkielisten opiskelijoiden kanssa, olevan yhteydessä heidän koettuun hyvinvointiin. Näitä opiskelijoiden kokemuksia ja merkityksenantoja kuvaan seuraavissa alaluvuissa.

6.1.1 Opettajat hyvinvoinnin tukena

Haastatteluiden alussa kysyttäessä opiskelijoilta heidän yleistä kokemusta VALMA-koulutuksesta, mainitsivat Veronikaa lukuun ottamatta kaikki muut opiskelijat itse asiassa ensimmäisenä kokemukset opettajista ja suhteensa heihin olleen merkittävien

asia VALMA-koulutuksessa. Sitä, miksi he ovat kokeneet opettajat ja suhteensa heihin olleen merkittävimpiä, opiskelijat kuvasivat eri tavoin.

Opiskelijoiden kokemukset kuvastivat vuorovaikutuksen opettajien kanssa olleen VALMA-koulutuksessa helppoa. Kaisa kuvaa tätä kokemusta näin: *"No ehkä just opettajat, ja se, että niinku, niitä oikeasti kiinnostaa, että mitä kaikki haluaa jutella. Ne pysähtyy jutteleen käytävällä, ja kyselee."* Liisa kertoi kokevansa samoin: *"VALMA-koulutus on ollut tosi positiivinen kokemus. Siellä on aika hyvä myös se ryhmähenki, ja opettajat. Ja siellä tulee ihan semmonen olo, että niille opettajille voi mennä puhumaan. Ne on siinä, niinku samalla tasolla, periaatteessa."* Liisa kertoi kokevansa opettajien olevan siis vuorovaikutuksen suhteen helposti lähestyttäviä. Helposti lähestyttävyydestä, kokemuksesta samalla tasolla olemisesta kertoi myös Caro: *"Sanoisinko mää, että hirveen mielenkiintoisia ihmisiä siellä on, siis opiskelemassa ja opettamassa. Että on ne opettajat vähän semmosia pirteempiä, ne koittaa olla enemmän ehkä semmosia niinku kavereita ku vaan opettajia, mikä on siis tavallaan ihan hyvä."*

Ville ja Amir eivät puolestaan korostaneet vuorovaikutuksen osuutta siinä, miksi he kokevat opettajien olleen erityisen merkittäviä VALMA-koulutuksessa. Ensimmäisenä asiasta puhuessaan he molemmat totesivat lyhyesti, *"strong opettaja"*, tai *"hyvät opettajat."* Villeltä tarkemmin asiaa kysyttäessä hän vastasi kokevansa opettajat hyvinvoinnin kannalta tärkeäksi, koska he ovat *"rennot ja mukavat. Ja osaa hommansa."* Villen kokemus rennoista ja mukavista opettajista on saman suuntainen Caron, Liisan ja Kaisan kokemuksen kanssa, kokemusta opettajien helposti lähestyttävyydestä.

Edellä avatut kokemukset opettajien helposti lähestyttävyydestä ja hyvistä opettajista olivat asioita, jotka opiskelijat mainitsivat siis ensimmäisinä kysyttäessä heiltä kokemuksia VALMA-koulutuksesta. Opettajien vaikutuksesta hyvinvoinnin tukena opiskelijat kertoivat haastatteluissa myöhemmin lisää. Veronika puhui kysyttäessä opettajien vaikutuksesta heidän helposti lähestyttävyydestä näin: *"Mutta opettajat oli aika ystävällisiä ja semmosta, ja tuntui, että hän opettaja oli semmosta vähän ku kaveri, että pystyimme puhua kaiken asioista ja nauraa eri asioista ja semmosta. Se oli kiva. Että pystyi puhua vapaasti heidän kanssa."*

Kaisa, Veronika ja Ville kokivat saaneensa tukea opettajilta erilaisiin hyvinvointiinsa vaikuttaviin tekijöihin, kuten tulevaisuusajatuksiin, alavalintaan ja elintapoihin. Kaisa kuvasi kokemustaan opettajilta saamastaan tuesta alavalintaan liittyen seuraavasti: *”no ehkä just se, että jos on itellä jotain kysyttävää vaikka aloihin liittyen, niinku niiltä pystyy kysymään ja sitten auttaa. Ja sitten niinku tietysti, että jos ei vaikka pääsis johonkin niin sitten pystyy niinku uusia ideoita ja semmosia suunnitelmia.”* Veronika kertoo opettajan tukeneen alavalinnan teossa, rohkaisten häntä hakeutumaan työharjoitteluun hänen pohtimalleen alalle: *”Se oli, kun mä en ollut varma, että onko se mun juttu. Sitten me ajateltiin opettajan kanssa, että jos mä menisin siellä sitten.”* Tukea hän kertoo saaneensa myös opinto-ohjaajalta opintoihin liittyvissä asioissa jatkokoulutukseen hakeutumisessa: *”Opinto-ohjaaja auttoi siittä ja sitten opiskeluasiasta, että monta kertaa me käytiin kysymässä heiltä, että miten se, mitä pitää tehdä. Ja se hakuaika, kun oli, he auttoivat aika paljon.”* Ville kertoi kokevansa saaneensa tukea päihteiden käytön hallintaan opettajalta:

”Kun se mun opettaja tiesi siitä mun sairaudesta mikä mulla oli ollut ja sitten just päihteiden käytöstä mitä on ollu, niin se käyttäyty mua kohtaan silti sillain niinku se käyttäyty ihan jokais-ta kohtaan siellä. Sain kaiken mitä tarvitsin, missä vain pystyi auttamaan. Mää muistan, että me käytiin jonkulainen keskustelu siitä mun päihteidenkäytöstä. Ehkä se vaikutti mun ajatteluun sillä lailla, että täytyy pitää se rutiini ja päihteiden käyttö ihan eri aikoina.” (Ville)

Myös Kärkkäinen (2013, 48, 55) ja Sarkavaara (2017, 55–56) toteavat ammatillisiin perusopintoihin valmentavassa koulutuksessa opiskelevien nuorten kokemuksia tarkastelevissa pro gradu-tutkielmissaan nuorten kokevan opettajien ja koulun henkilökunnan olevan tärkeässä roolissa opiskelijoiden kokemuksissa. Molemmissa tutkimuksissa, tämän tutkimuksen tavoin, opiskelijat kuvasivat kokevansa opettajien välittävän heistä aidosti ja olevan läsnä. Sarkavaara tarkastelee tutkimuksessaan jo ennalta määritellen opettajien roolia, mutta Kärkkäisen tutkimuksessa tämä nuorten kokemus nousee vahvasti esiin tutkimusaineistosta. Kärkkäisen tutkimuksessa mielenkiintoinen yhdenmukainen tulos tutkimustulosteni kanssa oli myös se, että opiskelijat kokivat, etteivät opettajat ole vain opettajia, vaan läheisempiä.

6.1.2 Erilaisuus opiskelijoiden kesken on opettavaista

Olen nostanut opiskelijajoukon moninaisuuden yhdeksi tarkastelukohteekseen, sen ollessa VALMA-koulutuksen erityinen piirre. Tämä tuli esiin ensimmäisissä haastatteluissa, jonka jälkeen kysyin aiheesta myös muissa haastatteluissa. Opiskelijat kuvasivat opiskelijayhteisöön liittyvien kokemusten yhteyttä hyvinvointiin eri tavoin. Caro, Veronika ja Amir perustivat kokemuksensa seuraaviin merkityksenantoihin: VALMA-koulutuksessa on hyvin erilaisia ihmisiä, on eri-ikäisiä ja opiskelijaporukka on monikulttuurinen. Caro otti puheeksi *"mielenkiintoiset ihmiset"* jo alussa, kysyttäessä häneltä kokemusta VALMA-koulutuksesta. Myöhemmin Caro jatkoi kokemuksensa avaamista puhuen monikulttuurisuuden ja opiskelijoiden eri-ikäisyyden merkityksestä hyvinvoinnin kannalta seuraavasti:

"Kun meillä on niin iso se ikäryhmäkin, niinku eri ikäisiä. Että siellähän on 15-vuotias ja sitten on vanhimmatkin saattaa olla jotain 45-vuotiaita. Niin, ja sitten hirveen hyvä, se monikulttuurisuus on vielä siinä. Että kaikilla ihmisillä on niinku omia tapoja tehdä juttuja, riippuen että mistä ne tulee. Ja sitten saattaa ihan oikeasti oppia niinku ihan älyttömän kiinnostavia juttuja...Mun mielestä se parantaa sitä hyvinvointia, että siinä niinku tulee joka päivä, että sää oot sosiaalisesti tekemisissä monenlaisien ihmisten kanssa ja siinä samalla, niinku mä sanoin, että kaikki on niin monikulttuurista, että oppii aina jotain uutta. Kyllä mä uskon, että se tuo sitä hyvää, hyvinvointia, että pystyy niinku olla tälleen kontaktissa ihmisten kanssa ja semmosessa ympäristössä ja kaikkee." (Caro)

Caro näkee VALMA-koulutuksen monikulttuurisena opiskeluyhteisönä olevan paikka oppia toisilta erilaisia tapoja ja erilaisuudesta ylipäätään:

"VALMA-koulutus on mun mielestä hyvä ympäristö ihan kaikille. Ku se on niin monipuolinen, että se ei oo semmonen perusluokka, missä kaikki on samanikäisiä ja samasta maasta ja kulttuurista, jossa ne kaikki oppii käyttäytyyn sillä samalla tavalla. Ja sitten kun on niin paljon erilaisia ihmisiä, niin siinä on aina jotain. Se on hirveen vaikea selittää, et pitäisi ite niinku kokee, että sen ymmärtäis." (Caro)

Samoin kokemuksen muiden käyttäytymisestä oppimisesta nostaa puheissaan esiin Veronika:

"VALMA-koulutuksessa ihmiset on merkinnyt sitä, että mä pystyn puhumaan eri asioista, kun kaikki olisimme erilaisia ihmisiä, se on mukava. Että kuunnellaan toisiamme. Että kuka on minkälainen, ja kun eri maista aika paljon. Ja sitten kun suomalaisetkin oli siellä, teinien kanssa. Se mukava se, että minkälaiset he on. Että aika erilaista, ku minä olin 16-vuotias. Että, kun he pystyvät olla sitä semmosta, että ihan vapaa, sitten tehdä mitä vaan ja opiskella ja mistään muusta ajatella. ...Oli kiva nähdä, että minkälaista täällä on, että teini-ikäiset käyttäytyvät aivan eri tavalla ja heidän elämä on aivan erilainen kuin meidän. Että he pystyvät, uskaltavat sanoa, mitä he ajattelee. Minusta on hyvä, että Suomessa annetaan lapsille sanoa, mitä he haluaa ja mitä he ajattelevat. Että pystyvät siihen. Ku mä olin koulussa, niin se oli sillä tavalla, että jos opettaja ei antanut lupaa, se ei pysty puhua siitä asiasta. Ja vähän pelkäsimme opettajaa." (Veronika)

Veronika kuvaa yllä mainitussa sitaatissa sitä, miten hyvä hänestä on nähdä nuoria, joilla on erilainen nuoruus, ja miten erilaista heidän opiskelu on, kuin hänellä on ollut nuorempana. Amir kertoi puolestaan oppineensa VALMA-koulutuksessa puhumaan paremmin suomea, kun mukana on myös suomalaisia opiskelijoita: *”...VALMA-koulutus oli tosi hyvä maahanmuuttajalle, koska se can make one steps more. Kun ei ole kaikki maahanmuuttajia. Mutta ovat vielä suomalainen. Koske te auttoi meille paremmin puhumaan suomen kieli.”*

Opiskelijat kuvasivat myös, että kaikki opiskelijat voivat työskennellä VALMA-koulutuksessa keskenään ja muihin opiskelijoihin suhtaudutaan ystävällisesti. Toisaalta hyvinvointikokemuksista opiskelijat puhuivat sitenkin, että läheisten ystävyyssuhteiden syntyminen on tukenut hyvinvointia VALMA-koulutuksessa, tutuimmiksi tulleet kaverit ovat tärkeitä.

Sekä Kärkkäisen (2013, 47–48) että Savikon (2014, 72) pro gradu-tutkielmissa opiskelijoiden kokemukset ryhmän merkityksestä nousivat tutkimustulosteni tavoin esiin tuloksia tarkasteltaessa. Kärkkäisen tutkimuksessa opiskelijat kuvasivat ryhmään kuulumisen kokemuksen olevan merkityksellinen kokemus. Savikko tarkastelee tutkimuksessaan puolestaan ryhmää monipuolisesti sosiaalisen pääoman vahvistajana. Opiskelijoiden keskinäisen erilaisuuden merkitys nousi myös Sarkavaaran (2017, 59–60) tutkimuksessa keskeiseksi osa-alueeksi opiskelijoiden kuvatessa kokemuksiaan VALMAsta. Myös Sarkavaaran (2017) tutkimuksessa opiskelijat kuvasivat tutkimustulosteni tavoin suvaitsevaisuuden ja ennakkoluulottomuuden korostuvan opiskelijoiden keskinäisessä toiminnassa. Lisäksi opiskelijat kuvasivat itsetunnon kehittyneen ryhmätoiminnan kautta.

Janhunen (2013, 59) toteaa tutkimuksessaan opiskelijoiden kokevan vertaissuhteet kouluhyvinvoinnin kannalta merkityksellisiksi. Janhusen tutkimuksessa vertaissuhteiden merkitys hyvinvoinnin kannalta sai seuraavia merkityksiä: *”olla oma itsensä, erilaisuuden hyväksyminen, kaverisuhteet ja kaverien olemassaolo, hyväksyntä joukkoon, yksinäisyys ja kiusaaminen.”* Myös Janhusen tutkimustuloksissa näkyy se, miten tärkeää opiskelijoista on kokemus siitä, että on hyväksytty. Toisaalta on otettava huomioon ero Janhusen ja tämän tutkimuksen tutkimusjoukon välillä. Janhusen tutkimuksessa tutkimusjoukko koostui 8. ja 9. vuosiluokan opiskelijoista ja VALMA-

koulutuksen opiskelijajoukossa on hyvin eri-ikäisiä opiskelijoita. Janhusen tuloksissa näkyy myös se, miten tärkeänä kouluhyvinvointiin vaikuttavina tekijöinä opiskelijat pitävät ystäväsuhteita ja vertaissuhteita.

6.1.3 Yksinäisyyteen puututaan VALMA-koulutuksessa

Osa opiskelijoista kertoi kokevansa yksinäisyyttä elämässään ja tähän asiaan oli VALMA-koulutuksessa puututtu. Liisa kertoi puhuessaan yksinäisyyden kokemuksesta, miten VALMA-koulutuksessa opettajat ovat kyllä yrittäneet auttaa, kehottamalla esimerkiksi joitakin opiskelijoita ottamaan hänet mukaan, mutta hän ei ole kokenut sitä itselleen helpoksi, *”on ollut vaikea mennä siihen muiden mukaan.”* Eli onko ollut niin, että on kuitenkin asetelmia, klikkejä opiskelijoiden välillä, ja yksinäisyyttä kokeva opiskelija ei osaa mennä mukaan? Tästä asiasta puhui toinenkin opiskelija, joka kertoi luokalla olleen yhden yksinäisen pojan, jota he olivat ryhtyneet pyytämään mukaan, ja pyytäneet sanomaan, jos hän tahtoo jotain tai on eri mieltä asioista.

6.2 Vaikutus kokemukseen itsestä

Opiskelijoista Kaisa, Liisa, Caro ja Veronika kertoivat haastatteluissa saaneensa VALMA-koulutuksessa tukea itsetunnon ja oppineensa ihmisyydestä. Amir ja Ville kertoivat puolestaan kokevansa, ettei VALMA-koulutus ole vaikuttanut heidän kokemukseensa itsestään. Liisa ja Veronika kertoivat saaneensa VALMA-koulutuksessa tukea itsetunnon, saaneensa itsevarmuutta sekä opiskeluiden että työssäoppimiseen valmentautumisen kautta. Liisa kuvaa kokemustaan näin:

”No mulle on sitä itsevarmuutta tullut lisää... Siellä koulussa on käyty välillä kattomassa niitä vaikka osaamispisteitä, että miten hyviä niinku, minkä verran saanut tehtyä. Ja sitten siitä saa kehuja, että niitä on kertynyt sinne, enemmän kuin oletti. Niin siitä tulee semmonen ihan positiivinen fiilis. Saa sittenkin jotakin tehtyä siellä.” (Liisa)

Liisan kokemus kuvastaa itsevarmuuden lisääntyneen sitä kautta, kun on huomannut olevansa toimintakykyinen, on saanut opinnoissa asioita aikaiseksi enemmän kuin on olettanut. Lisäksi opiskelijat kuvaavat itsevarmuuden lisääntymiseen vaikuttaneen myös sosiaalisen ympäristön; koulussa esimerkiksi opettajat ovat tukeneet kuuntelemalla, kehumalla ja olemalla kiinnostuneita heistä. Myös työelämään pereh-

tymisessä Veronika kuvasi itsevarmuuden lisääntyneen sen kautta, kun on uskaltanut ja osannut tehdä asioita:

”Kun mä olin koulu-, työharjoitteluissa, odotin aina kotimaassa, että pomo käskee, että mitä pitää tehdä. Sitten mulla aina oli sellaista, että pitääkö odottaa, että mitä pitää nyt tehdä. Mutta sitten, kun mä olin työharjoittelussa, niin mulla oli semmonen, että itse mä pystyn sitä tehdä ja päättää, että kenelle pitää, tarvitsee apua, ja itse uskalsi mennä sinne. Ei tarvinnut odottaa, että mitä pitää tehdä.” (Veronika)

Kaisa kertoo puolestaan kokevansa, että *”VALMA-koulutuksesta olen saanut tukea varmaan just tuohon kokemukseen itsestä...”* En alkuun meinannut hahmottaa mitä hän tällä ilmaisullaan tarkoittaa, kun hän jatkoi pohdintaansa kuvaten, *”...että siellä on aika paljon puhuttu semmosista, että miten itse tuntee ja sitten on tehty erilaisia tehtäviä minkälainen ihminen on ja semmosia.”* Tulkitsin lopulta hänen kokevan, että VALMA-koulutuksessa on opeteltu myös käsittelemään omia tunteita ja ymmärtämään itseä monipuolisesti ihmisenä, tuntevana olentona.

Sopeutumisen tuomasta hyvästä olostä ja sen yhteydestä kokemukseen itsestä kertoi Caro näin:

”Kokemus itsestä, en tiä onko se hirveesti tehnyt sitä, paitsi ehkä on tullu vaan niinku enemmän semmonen hyvä fiilis itelleen. Sen takia myös, et mä oon muuttanu ja on itte vähän niinku sopeutunu takas Suomeen. Vähän helpommin koulun kautta. Sen takia, ku sä oot väkisin kokaajan tekemisissä ihmisten kanssa.” (Caro)

Myös muissa ammatilliseen peruskoulutukseen ohjaavaa ja valmentavaa koulutusta tarkastelevissa tutkimuksissa on saatu samansuuntaisia tuloksia itsetunnon vahvistumisesta (ks. esim. Kärkkäinen 2013,63; Savikko 2014, 67). Sekä Savikko että Kärkkäinen toteavat pro gradu-tutkielmissaan ammattistartin koulutuksen sisällöistä erityisesti työssäoppimisen valmentautumisen jaksojen vahvistaneen nuorten opiskelijoiden itseluottamusta ja itsetuntoa.

6.3 Elintapojen tukena

Kaikki haastatellut opiskelijat kokivat VALMA-koulutuksen jollain tavalla tukeneen heidän hyvinvointia vaikuttamalla elintapoihin. VALMA-koulutuksessa on yhtenä kurssina myös arjen taitojen kurssi, jonka sisältöjen opiskelijat kuvasivat tukevan ja kehittävän heidän elintapojensa. Lisäksi heillä oli niin kutsuttu hyvinvointijakso, jon-

ka aikana he pitivät esimerkiksi uni- ja ruokapäiväkirjoja, ja tulivat sitä kautta kiinnittäneeksi huomiota ja *”kotonakin ajateltua, miten syö ja nukkuu”*. Opiskelijat kokivat hyvinvointia tukeneen VALMA-koulutuksen sisällöistä esimerkiksi liikunnan, sitä oli Amirin mukaan tosi paljon. Liisan mukaan liikunnan kurssin kautta on tullut kiinnitettyä huomiota siihenkin, mitä tekee vapaa-ajalla.

6.3.1 Arjen taitojen ja hyvinvoinnin jakso

Monet opiskelijat ottivat esille arjen taitojen opintojakson puhuessaan VALMA-koulutuksesta ja sen hyvistä puolista. Tämän vuoksi nostan kyseiseen opintojaksoon liittyvät opiskelijoiden pohdinnat omaksi tulosten alakohdaksi. Kaisa otti arjen taitojen jakson puheeksi seuraavasti, kun kysyin, minkälaista opiskelu ja tekeminen VALMA-koulutuksessa on ollut: *”No ihan kivaa sellasta. No silloin syksyllä oli ehkä vähän kivempaa, oli semmosta ruuan laittoa ja tämmöstä arjen juttuja... No se just sitä ruuan laittoa ja semmosta erilaista, no liikuntaa oli. Et just puhuttiin eri asioista, miten niinku vaikuttaa just hyvinvointiin tällaset arjen jutut.”* Myös Liisa otti puheeksi arjen taitojen jakson kysyttäessä, mitä hän on kokenut olleen hyvää VALMA-koulutuksessa: *”Sit meillä on ollut niitä arjen taitoja. Tehdään ruokaa. Liikuntaa, käsitöitä... Oli meillä hyvinvointijakso, jossa oli liikuntaa ja pidettiin jotain ruokapäiväkirjaa tai vastaavaa. Ruokapäiväkirjaa tai unipäiväkirjaa.”*

Liisa ja Kaisa kuvasivat arjen taitojen jakson sisältöjen vaikuttavuutta hyvinvointiinsa kertoen siellä käsiteltyjen asioiden herättäneen heitä pohtimaan hyvinvointiin vaikuttavia tekijöitä laajemmin elämässään. Liisa kertoi kokemuksestaan näin: *”No se liikunta on ollu vähän silleen, että siinä kiinnitetään vähän huomiota, mitä tekee vapaa-ajallakin... Ruoka- ja unipäiväkirjat opettivat seuraamaan, miten vaik nukun ja miten syö. Kiinnittämään enemmän huomiota siihen”* Myös Kaisa kertoi kiinnittäneensä huomiota enemmän elintapoihin liittyviin asioihin, kun niitä käytiin läpi koulussa: *”No varmaan noista elämäntavoistakin jotain, kun niitä käytiin syksyllä aika paljon, silleen kyllä niistäkin on varmaan jotain tullu. Mutta ei ehkä silleen paljon muista. Mutta on niistä varmaan silleen ollu, että on sitten miettiny kotonaki vielä.”*

Liisa kertoi kokevansa hieman eri tavoin hyvinvoinnin ja arjen taitojen opintojakson tarpeellisuuden. Hän kertoi edellä mainitun kuvauksen mukaisesti hyvin-

vointiin liittyvien teemojen olleen hänestä tärkeitä sisältöjä opinnoissa, mutta ei koe niinkään arjen taitojen sisältöjen olleen, vaikkakin ehkä nuoremmille opiskelijoille kyllä tarpeellisia: *”No mää oon asunut omillani silleen muutaman vuoden, mutta näille nuoremmille ne arjen taidot on varmaan tosi tärkeitä. Kyllä ne on hyvä olla siellä”*. Caro kertoi kokevansa samoin Liisan kanssa arjen taitojen opintojen merkityksellisyyden, sekä osittain myös hyvinvointiin liittyvät teemat: *”Emmää tiää, onks ne opinnot hirveesti lisänny mulle hyvinvointia, et mulla on aina ollu hirveen hyvä niinku, helppo tapa ymmärtää, mikä hyvinvointi on. Ja mulla on mun mielestä hyvät arjen taidotkin, että mä osaan kaike sen tehdä ja hallitsen sen*. Ville ei osannut puolestaan sanoa arjen taitojen ja hyvinvoinnin jaksojen merkityksestä mitään, koska ei ollut kertomansa mukaan käynyt niihin aikoihin koulua juurikaan.

Amir koki puolestaan arjen taitojen ja hyvinvoinnin jakson, erityisesti niihin sisältyneen liikunnan olleen hyvä osa VALMA-opintoja: *”Hyvinvointijakso, mä ajattelen se oli tosi hyvä, elikkä paras oli kun meillä oli urheilua tosi paljon. Se on hyvä, joku viikko tekemään yks tai kaks viikkoa urheilua, koska ihmisiä tarvitsee. Koska, without condition we can make nothing.”* Tämä kuvastaa sitä, että Amir kokee arjen taitojen jakson olleen sen sisältämän liikunnan kautta tärkeää yleisen toimintakyvyn kannalta. Hän jatkaa myöhemmin merkityksellisyyden pohtimista puhuen siitä, että nämä jaksot tuovat opintoihin sen, ettei koko ajan vain opiskella, vaan tehdään muita asioita myös yhdessä opiskeluporukalla. Lopuksi hän toteaa arjen taitojen jaksosta, että se on ollut hänestä parasta koko opinnoissa:

”Vielä tästä jaksosta, kun joku kuukausi tai joku kaksi viikkoa me menimme toiseen taloon ja teimme siellä pieniä asioita. Joku, ehkä me teimme ruokaa, tai tekemään pieniä töitä, tekemään joku barbi. Mutta se oli tosi hyvä. Ei ole hyvä, jos meillä aina on koulu, työ. Se on hyvä, jos meillä on joku yks päivä samasta porukka kaikki tekemään joku muut asioita. Mutta mää sa-noisin, koko jakso VALMA:sta oli parempi kuin muut koulussa.”

Myös Veronika kertoi kokevansa arjen taitojen opintojakso olleen hyvä, erilainen opintojakso: *”...ku ei ollu semmosta, että liian vaikeaa. Aika semmosta oli välillä, että me käytiin salilla ja leikimme, pelasimme jotain ja semmosta oli... Ja aina se oli erilaista heillä.”*

Caro ja Liisa mainitsivat vielä erikseen arjen taitojen kurssin ruoan laitton merkityksellisyydestä. Liisa kertoi ruoan laitton olleen merkityksellistä hänelle sitä kautta, että hänellä tulee siinä yhdessä muiden kanssa toimiessa harjoiteltua ryhmässä toimimista: *”Arjen taitojen jaksossa mulle on ollut tarpeellisia vaikka se ruuan laitto ites-*

sään. *Kyllä mä nyt osaan tehdä ite ruokaa, mutta siinä mulle oli enemmän se ryhmässä työskentely, mitä mun piti opetella. Se oli joo ihan hyvää mennä niihinkin."*

Sarkavaara (2017) on tarkastellut pro gradu-tutkielmassaan yhtenä osa-alueena nuorten opiskelijoiden kokemusta VALMA-koulutuksessa arjen taitojen ja hyvinvoinnin jaksoista. Hänen tutkimuksessaan opiskelijat kuvasivat oppineensa arjen taitojen jaksolla arjen taitoja, mutta syvempään kokemustensa kuvaukseen opiskelijat eivät hänen tutkimuksessaan ole ryhtyneet. Yhteenvetona voisikin todeta tulosteni pohjalta opiskelijoiden kokevan arjen taitojen ja hyvinvoinnin jakson vahvistaneen heidän itsenäisessä elämässä tarvittavia taitoja, sekä psyykkisestä että fyysisestä hyvinvoinnista huolehtimisen taitoja.

6.4 Tulevaisuuteen liittyvien tunteiden ja kokemusten tukena

Kaikki opiskelijat kertoivat haastatteluissa kokevansa VALMA-koulutuksen vaikuttaneen heidän kokemuksiinsa siitä, millaiselta tulevaisuus heistä tuntuu. Puolet haastatteluun osallistuneista opiskelijoista, Kaisa, Ville ja Liisa, kokivat VALMA-koulutuksen tukevan hyvinvointia vahvimmin juuri tulevaisuusajatusten kautta. Puheissa korostui tulevaisuusajatuksiin liittyen erityisesti VALMA-koulutuksesta saatu tuki oman ammattialan ja tulevaisuuden työllisyysmahdollisuuksien pohdintaan. Muita tulevaisuusajatuksia, tulevaisuuteen liittyviä unelmiaan opiskelijat eivät tässä yhteydessä maininneet. Tämä on samansuuntainen näkymä aiemmin esiteltyjen tulosten kanssa, jossa kuvattiin opiskelijoiden ajatuksia tulevaisuudesta. Myös niissä korostui selkeästi opiskelijoiden unelmien kohdistuminen juuri oman ammattialan ja työn löytymiseen.

Opiskelijat kertoivat eri aloihin tutustumisten ammattioppilaitoksissa, työssäoppimiseen valmentautumisten sekä VALMA-koulutuksessa työskentelevien opettajien tarjoaman tuen olleen erityisenä tukena itselle sopivan ammattialan pohtimisessa ja selkiytymisessä. Amir ja Liisa kuvaavat erityisesti ammattialatutustumisten, kouluvierailujen tukeneen pohdintoja. Liisa kuvasi tätä kokemusta näin: *"me käytiin aikalailla kaikki alat läpi. Se oli ihan silleen hyvää juttu. Näki, että mitä kaikkea täällä on tar-*

jolla...niin se ajatukset tulevaisuudesta selkiytyy aika paljon varmaan näitten alaan tutustumisten ja työharjoitteluitten kautta."

Työssäoppimiseen valmentautumisjaksojen yhteydestä tulevaisuusajatusten selkiytymiseen kertoivat Veronika, Kaisa ja Liisa. Kaisa kuvaa yhteyttä näin: *"...on se mun mielestä ihan kiva, että näkee just niinku sitä alaa mihin mäki niinku haen. Näkee milaista se oikeesti on. Ja sitten pääsee niinku testaamaan, että onko se oikeesti oikee."* Liisa ja Veronika kertoivat lisäksi työelämäjakson vahvistaneen tunnetta siitä, että heidän valitsemansa harjoittelupaikan ala sopii heille:

"Kun mä en ollut varma, että onko se mun juttu se ala. Sitten me ajateltiin opettajan kanssa, että jos mä menisin siellä sitten. Työharjoittelu oli sitten. Sitten mä etsin sen paikka ja oli semmosta, että mulla ei tullut yhtään siellä väsymystä, tai semosta, että toisin päin mulla tuli, että hyvää oloa ja nautin siellä..." (Veronika)

"Tuo ajatukset tulevaisuudesta, niin varmaan se näitten alaan tutustumisten ja työharjoitteluitten kautta myös selkiytyy aika paljon... Se antoi lisää ajatuksia siitä, mitä voisin tehdä tulevaisuudessa, kun harjoittelussa huomasi, että kyllä se engallnnin kieli siinä kääntämisessäkin ihan sujui. Ja tietokoneella osas tehdä niitä juttuja. Kyllä se vahvisti sitten sitä, mikä kiinnostaa, mitä haluaa tehdä." (Liisa)

Edellä Veronika kertoi opettajankin olleen apuna alavalinnan tekemisessä. Opettajilta saamastaan tuesta alavalinnan teossa kertoivat myös Amir ja Kaisa. Amir kertoo kokemuksestaan näin: *"VALMA-koulutus auttoi ajattelemaan paremmin, miten mä voisin aloittaa tekemään töitä tai semmosta mitä mulla oli, tutustuminen – nyt mä tiedän paremmin. Koska aina kun mun pitää tietää joku asia, mä kysyn opettajalta."* Kaisa kuvaa kokemustaan puolestaan seuraavasti: *"Jos on itellä jotain kysyttävää vaikka aloihin liittyen, opettajilta pystyy kysymään ja sitte auttaa. Ja sitten tietysti, että jos ei vaikka pääsisi johonkin niin sitten pystyy uusia ideoita ja semmosia suunnitelmia."*

Ville ja Caro tiivistävät kokevansa tulevaisuusajatusten selventämisen olevan VALMA-koulutuksen tärkein tehtävä, ja että he kokevat sen toteutuneen:

"Totta kait tuo ajatukset tulevaisuudesta on silleen, että ennen sitä koulutusta mä en oikeen tietäny, että mitä mä halusin tehdä. Ja tän jälkeen on tullu kaikenlaisia ajatuksia ja ehkä oppinu itekki siitä, että minkälainen ala on niinku mun juttu. Niin siinä on ihan, että on se VALMA-koulutus tehny sen mitä sen on tarkoituskin tehdä, että se niinku valmentaa suo periaatteessa, valmistaa tekeen sitten jotain tulevaisuudessa. On siinä ihan varmasti sen, että on helpottanu niinku valitseen sitä, mitä kiinnostaa, mihin menee seuraavaksi." (Caro)

Ville vastasi VALMA-koulutuksen olevan juuri sellainen koulutus, kuin sen kuuluu ollakkin, kun häneltä kysyttiin, mitä VALMA-koulutuksessa voisi hänen mielestään

olla toisin: *”Ei tuu mitään mieleen. Mun mielestä se on just semmonen niinku VALMA-koulun pitääkin olla. Just niitä mahdollisuuksia ja moneen sunntaan. Ja semmosta ohjausta.”*

Sekä Kärkkäinen (2013, 59) että Sarkavaara (2017, 41) toteavat ammatilliseen koulutukseen valmentavaa koulutusta tarkastelevissa pro gradu-tutkielmissaan nuorten kokevan erityisesti ammattialoihin tutustumisten toimineen tulevaisuussuunnitelmien selkiyttäjinä. Tämän tutkimuksen tuloksissa nousivat esiin ammattialoihin tutustumisten rinnalla opettajien tarjoama tuki ja työelämään valmentautumisten jaksot merkityksellisinä tulevaisuusajatusten selkiyttäjinä.

Jäppinen (2010, 25) on tarkastellut VALMA-koulutusta edeltäneen ammattiin valmentavan koulutuksen, ammattistartin, kokeiluvaihetta tarkastelevassa loppuraportissa siellä opiskelleiden opiskelijoiden opintopolkuja, koulutuksen järjestäjien käytäntöjä ja opetuksen järjestelyiden vaikuttavuutta. Jäppinen kuvaa raportissa ammattistartin yhden keskeisen vahvuuden olleen juuri siinä, että opiskelijoiden tulevaisuudensuunnitelmat ovat selkiytyneet ammattiin valmentavan koulutuksen aikana.

7 POHDINTA

Kuvaan tässä luvussa tutkimukseni keskeisimpiä tuloksia opiskelijoiden hyvinvoinnin kokemuksista sekä kokemuksista VALMA-koulutuksesta hyvinvoinnin tukena, peilaten niitä samaa aihepiiriä käsittelevien tutkimusten tuloksiin. Tämän jälkeen pohdin tutkimustani tieteellisen tutkimuksen luotettavuuden ja eettisyyden näkökulmasta. Lopuksi luon katseen tulevaisuuteen avaten tutkijana näkökulmia siihen, miten tutkimukseni aihepiiriä voisi tutkia edelleen.

7.1 Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset

Olen tarkastellut tutkimuksessani VALMA-koulutuksessa opiskelevien nuorten kokemuksia hyvinvointinsa ulottuvuuksista sekä sitä, millaisia merkityksiä opiskelijat antavat näille ulottuvuuksille. Lisäksi tarkastelin miten opiskelijat kokevat VALMA-koulutuksen tukevan heidän hyvinvointiaan näiden erilaisten hyvinvoinnin ulottuvuuksien kautta. Tutkimukseni lähtökohtana oli tarkastella nuorten hyvinvointia koettuna ilmiönä ja pysytellä etäämmällä hyvinvointia koskevista tieteellisistä määritelmistä. Näin tutkimuksessani oli mahdollista välttää ongelmallisuus, mikä hyvinvoinnin määrittelyyn liittyy lähestyttäessä sitä eri tieteenalojen näkökulmista.

Hyvinvoinnin ulottuvuudet opiskelijoiden kokemana			
Hyvinvoinnin ulottuvuudet	Opiskelijoiden antamia merkityksiä hyvinvointiin vaikuttavalle tekijälle	VALMA-koulutus hyvinvoinnin tukena	Millä tavoin VALMA-koulutus tukee hyvinvointia?
IHMISSUHTEET	Perhesuhteet Kaverisuhteet Osallisuus/Yksinäisyys	x x	Erilaisuus on opettavaista. Puututaan yksinäisyyteen. Mukavat ja helposti lähestyttävät opettajat.
KOKEMUS ITSESTÄ	Itsetuntopohdinnat Kokemus omasta toimeliaisuudesta	x x	On oppinut ihmisyydestä. Omat aikaansaannokset tuo hyvää oloa.
HARRASTUKSET JA VAPAA-AIKA	Sosiaalinen, fyysinen ja psyykinen vaikutus hyvinvointiin Saa omaa aikaa		
ELINTAVAT	Lepo ja rauhoittuminen Ravitsemus Liikkuminen Päihteiden käyttö	x x x x	Oppinut kiinnittämään huomiota miten nukkuu ja syö. Opinnoissa liikuntaa.
TULEVAISUUTEEN LIITTYVÄT AJATUKSET JA TUNTEET	Unelmia Toive oman alan löytymisestä Tulovaisuuden näkymät	x x	Alatutustumiset, työelämään valmentautumiset sekä opettajat tukena oman alan löytämisessä.

KUVIO 9. Tulokset opiskelijoiden kokemuksista hyvinvoinnin ulottuvuuksista sekä VALMA-koulutuksesta hyvinvoinnin tukena.

7.1.1 Opiskelijoiden koettu hyvinvointi koostuu eri tekijöistä - merkitys vaihtelee yksilöllisesti sekä eri elämänvaiheissa

Tutkimustulosten mukaan opiskelijat kokevat heidän hyvinvointinsa ulottuvuuksien koostuvan ihmissuhteista ja osallisuudesta, itseen liittyvistä kokemuksista, harrastuksista ja vapaa-ajasta, elintavoista, tulevaisuusajatuksista sekä koulunkäynnistä, opiskelusta ja työelämästä sekä muista, tarkemmin määrittelemättömistä tekijöistä

(ks. Kuvio 2). Tutkimustulokset kuvaavat nuorten opiskelijoiden hyvinvoinnin ulottuvuuksista koettua hyvinvointia. Perinteisesti hyvinvointi nähdään koostuvan laajempaan kokonaisuuteen, johon kuuluvat koetun hyvinvoinnin lisäksi terveys ja materiaallinen hyvinvointi (Vaarama, Moisio, Karvonen 2010, 11–12). Lisäksi erityisesti lasten ja nuorten hyvinvointia on tutkittu laajasti lähinnä objektiivisin mittarein, määrittellen valmiiksi ne indikaattorit, joiden valossa hyvinvointia tarkastellaan (Poikolainen 2014, 4).

Tarkastellessani hyvinvointia ja erityisesti koettua hyvinvointia tarkastelevia tutkimuksia, totesin olevan vain vähän niitä tutkimuksia, joissa etsitään vastauksia yksilön kokemuksista omaa hyvinvointia määrittävistä tekijöistä. Yksi koettua hyvinvointia tarkastelevista tutkimuksista on Ollikaisen (2016) pro gradu-tutkimus, jossa kuvataan yli 18-vuotiaiden ihmisten hyvinvoinnin ulottuvuuksia. Tutkimuksen aineisto koostui kirjoitelmista, joissa tutkittavat kertoivat mitä hyvinvointi heille tarkoittaa, mistä asioista hyvinvointi heistä muodostuu sekä siitä, millä he pitävät hyvinvointia yllä. Ollikaisen tutkimuksen tulosten mukaan yli 18-vuotiaiden hyvinvointi koostuu itsetuntemuksesta, ihmissuhteista ja hyvästä olost. Ollikaisen määrittämässä ulottuvuuksissa on havaittavissa sekä yhteneväisyyksiä että eroavaisuuksia tämän tutkimuksen tulosten kanssa.

Eroavaisuutena näyttäytyy ensinnäkin se, että Ollikaisen tutkimustulosten mukaan ulottuvuuksia on vain kolme, kun taas tutkimukseni tulokset avaavat näkymän hyvin moniulotteiseen koettuun hyvinvointiin. Toinen eroavaisuus liittyy siihen, että Ollikaisen tutkimuksessa tarkastellaan ennemminkin käsityksiä, kuin omakohdaisia kokemuksia. Yhteneväistä ovat kuitenkin tulokset ihmissuhteiden ja itsetuntemuksen, itseen liittyvien kokemusten ulottuvuuksissa. Kolmas eroavaisuus liittyy tutkimusjoukkoon, tässä tutkimuksessa tutkimusjoukon koostuessa 16–29-vuotiaista, ja Ollikaisen tutkimusjoukon olleessa yli 18-vuotiaita aikuisia.

Niiranen-Linkama ja Kuru (2014, 45) ovat tutkineet 64–74-vuotiaiden kokemuksia hyvinvoinnista. Heidän tutkimuksessa kokemuksellisen hyvinvoinnin osaluokiksi erottuivat selkeästi sosiaaliset suhteet, henkilökohtainen sekä läheisten terveys ja omasta kunnosta huolehtimisen mahdollisuudet. Tutkimustulosteni mukaan myös nuoret opiskelijat kokevat sosiaalisten suhteiden olevan keskeinen hyvinvoin-

tiin vaikuttava tekijä. Kunnosta huolehtimisen mahdollisuudet voidaan nähdä rinnastuvan elinolojen tekijään. Nuoret opiskelijat kokivat kuitenkin hyvinvointiin vaikuttavia tekijöitä olevan enemmän kuin edellä mainittuun tutkimukseen osallistuneet iäkkäämmät henkilöt.

Vertailllessani tutkimustuloksiani koetun hyvinvoinnin ulottuvuuksista Ollikaisen (2016) ja Niiranen-Linkaman & Kurun (2014) tuloksiin, herää johtopäätös, että eri elämänvaiheissa voivat korostua erilaiset tekijät hyvinvoinnin taustalla. Tätä vahvistaa vielä Vaaraman, Mikkilan ja Hannikainen-Ingmanin (2014, 26) elämänlaatua tarkasteleva tutkimus, jossa on verrattu elämänlaadulle tärkeitä tekijöitä ja niiden vaihtelua eri ikäryhmissä. Aikaisemmin tekstissä kuvasin, miten elämänlaadun ja hyvinvoinnin käsitteet ovat lähellä toisiaan, joten näen mahdolliseksi viitata myös tämän tutkimuksen tuloksiin. Vaaraman ym. mukaan elämänlaadulle tärkeiden osatekijöiden kirjon laajuus vaihtelee eri ikäryhmissä.

Havainto avaa ymmärtämään sen, kuinka merkityksellistä on tarkastella hyvinvointia ei pelkästään esimerkiksi yleisen elämäntyytyväisyyden, vaan myös hyvinvoinnin eri ulottuvuuksien kautta. Tätä kautta mahdollistuu ymmärrys yksilön kokemusmaailmassa näyttäytyvään hyvinvointiin, jolloin, esimerkiksi tarkastelemalla yksilön tyytyväisyyttä näihin koettua hyvinvointia määrittäviin ulottuvuuksiin, saadaan tarkempaa tietoa siitä, missä olisi tuen tarvetta, nuoren elämää hyvinvoinnin näkökulmasta tarkastellen.

Koetun hyvinvoinnin ulottuvuudet saivat opiskelijoiden kokemuksissa erilaisia painotuksia, toisin sanoen opiskelijat kokivat näiden eri tekijöiden merkityksen hyvinvointinsa kannalta keskenään eri tavoin (Kuvio 9). Opiskelijoiden kokemuksissa oli kuitenkin havaittavissa myös yhteneväisyyksiä keskenään. Avaan seuraavaksi näitä opiskelijoiden kuvaamia eri osa-alueiden merkityksiä heidän hyvinvointinsa kannalta. Valotan myös yhteneväisyyksiä ja eroavaisuuksia opiskelijoiden kokemuksissa.

Ihmissuhteiden ja osallisuuden merkitystä opiskelijat kuvasivat enimmäkseen perhe- ja ystäväsuhteilla sekä osallisuuden ja osattomuuden kokemuksina. Itseen liittyvät kokemukset saivat opiskelijoiden pohdinnoissa enimmäkseen itsetuntopohdintojen ja omaan toimeliaisuuteen liittyvien kokemusten merkityksiä. Harrastukset

ja vapaa-aika näyttäytyivät erilaisina harrastuksina, sekä niiden yhteytenä fyysiseen, psyykkiseen ja sosiaaliseen hyvinvointiin. Elintavoiksi määriteltävien tekijöiden, kuten levon, ruokailun, päihteiden käytön ja liikkumisen opiskelijat kokivat vaikuttavan myös hyvinvointiinsa. Kuvauksissa korostui unen merkitys jaksamisen kannalta. Toisaalta opiskelijat kokivat näiden elintavoiksi määriteltävien tekijöiden merkityksen hyvinvoinnilleen eri tavoin. Huomio elintapoihin liittyvissä tuloksissa kiinnittyi opiskelijoiden kokemusten samankaltaisuuteen riittävien yöunien tärkeydessä sekä päihteiden käytössä. Huomattavan suuri osa, neljä opiskelijaa kuudesta kertoi, ettei käytä päihteitä ollenkaan. Tulevaisuusajatuksissa hyvinvointiin vaikuttavana keskeisenä tekijänä näyttäytyi opiskelijoiden kokemuksissa toive oman ammattialan löytymisestä.

7.1.2 Ihmissuhteet erityisin koettuun hyvinvointiin vaikuttava tekijä

Ihmissuhteet ja osallisuuden kokemukset, erityisesti perhe- ja ystäväsuhteet osoittautuivat tutkimuksen kirjoitelma-aineiston perusteella erityisimmiksi VALMA-koulutuksessa opiskelevien nuorten koettua hyvinvointia määritteleväksi ulottuvuudeksi heidän kokemustensa mukaan. Opiskelijat kuvasivat perhesuhteiden merkitystä hyvinvointiin vaikuttavana tekijänä kertoen saavansa perheeltä luottamusta ja tukea. Opiskelijat kokivat hyvinvoinnin kannalta tärkeäksi myös vuorovaikutuksen perheen kanssa. Ystäväsuhteiden merkitys näyttäytyi nuorten kokemuksissa hyvinvoinnin tukena yhdessäolon, vuorovaikutuksen ja rennon olon kokemuksina. Osallisuuden kokemusta lähestyttiin puolestaan yksinäisyyden kokemuksen tarkastelun kautta. Osallisuuden, ja tässä tapauksessa yksinäisyyden kokemuksen tarkastelun yhteydessä näyttäytyi, että opiskelijat, jotka kertoivat kokevansa yksinäisyyttä kokevat myös ystävien merkityksen tärkeäksi hyvinvoinnin kannalta.

Myös Turtiainen ja Kauppinen (2004, 118-119) toteavat helsinkiläisnuorten hyvinvointikokemuksia tarkastelevassa tutkimuksessa nuorten kokevan perhe- ja kaverisuhteet keskeisiksi hyvinvointiin vaikuttaviksi tekijöiksi yhdessä koulumenestyksen kanssa. Tutkimuksessa he tarkastelivat sitä, mitkä hyvinvoinnin osa-alueet nousevat keskeisiksi, kun tarkastellaan hyvinvointia nuorten omien käsitysten kautta. Toisaalta heidän tutkimuksessaan lähestymistapa oli edellä kuvatun Ollikaisen

tutkimuksen tavoin enemmänkin käsityksiä tarkasteleva, kun tässä tutkimuksessa tarkasteltiin nuorten omia kokemuksia.

Ihmissuhteiden ymmärretään olevan laajemminkin keskeinen kaikenikäisten ihmisten hyvinvointiin vaikuttava tekijä (ks. esim. Pessi & Seppänen 2013, 288; Jokinen ym. 2013, 175). Salmela-Aro (2010, 383) kuvaa ihmissuhteiden merkityksellisyyttä nuorten hyvinvoinnin kannalta myös sen kautta, että sitä muokkaavat toimintamallit syntyvät vuorovaikutuksessa perheen ja muun sosiaalisen ympäristön kanssa.

Toisaalta ihmissuhteiden merkitys hyvinvoinnin kannalta vaihtelee esimerkiksi yksilön elämän eri vaiheissa. Nuoruudessa ystäväsuhteet koetaan erityisen merkityksellisiksi ja puolestaan vanhemmalla iällä perhesuhteiden merkitys korostuu. Tämä käy ilmi muun muassa Mustosen ym. (2013) pitkittäistutkimuksesta, jossa tarkasteltiin tamperelaisnuorten elämänkulkua, mielenterveyttä ja hyvinvointia 16-, 22-, 32- ja 42-vuotiaina.

Tutkimukseni kanssa vastaavia tuloksia perhe- ja ystäväsuhteiden merkityksestä ovat havainneet muun muassa Perttula, Saariaho ja Toikko (2014) tutkimuksessaan, jossa he tarkastelivat asioita, joiden nuoret aikuiset kokevat olevan tärkeitä heidän arjessaan. Tutkimuksessa todetaan nuorten aikuisten kokevan saavansa erityisesti tukea vanhemmiltaan ja ystäväsuhteiden merkityksen korostuvan vapaaajalla yhdessäolona. Tutkimuksessa tarkasteltiin lisäksi, ovatko nuoret aikuiset tyytyväisiä seuraaviin arkensa osa-alueisiin: arjen sujumiseen, asuinoloihin, taloudelliseen tilanteeseen, työhön tai opiskeluun, perheeseen ja ystäviin, terveyteen ja vapaa-aikaan. Tutkimuksen raportista ei kuitenkaan käy selville, mistä lähtökohdista tutkimuksessa on valikoitunut juuri edellä mainitut osa-alueet erityisemmän tarkastelun kohteeksi. Huomionarvoista on kuitenkin se, että moni edellä mainituista osa-alueista on yhteneväinen niiden tekijöiden kanssa, jotka tutkimustulosteni mukaan ovat nuorten hyvinvointiin vaikuttavia tekijöitä. Näitä ovat perhe- ja ystäväsuhteet, vapaa-aika, työ ja opiskelu. Tutkimuksessani nuoret aikuiset opiskelijat eivät kuitenkaan arvioineet asuinolojen, taloudellisen tilanteen, arjen sujumisen tai terveyden olevan erityinen hyvinvointiinsa vaikuttava tekijä.

7.1.3 VALMA-koulutus hyvinvoinnin tukena – mahdollisuuksia ja ohjausta

Tarkastellessani tutkimustuloksiani opiskelijoiden kokemuksista VALMA-koulutuksesta hyvinvoinnin tukena, kiinnitin huomioni erityisesti siihen, millä hyvinvoinnin osa-alueilla opiskelijat kokivat VALMA-koulutuksen tarjoavan tukea hyvinvoinnilleen. Nämä tulokset on koottu Kuvioon 9. Toisaalta kiinnitin tuloksissa huomiota myös siihen, millaiset tuen muodot nousivat keskeisimmin esiin näissä opiskelijoiden kokemuksissa.

Tutkimustulosteni mukaan opiskelijat kokevat VALMA-koulutuksen tukevan ainakin jollakin tavalla heidän hyvinvointiaan melkein kaikilla tässä tutkimuksessa eritellyillä koetun hyvinvoinnin osa-alueilla. Opiskelijat kokivat VALMA-koulutuksen tukevan hyvinvointia toimien erityisesti tulevaisuuteen liittyvien ajatusten ja tunteiden selkiyttäjänä. Tässä tukena toimii keskustelut opettajan kanssa, sekä alatutustumiset että työelämään valmentautumisen jaksot. Elämäntavan tukena toimii erityisesti opettajilta saatu tuki, sekä opintojen sisällöistä arjen ja hyvinvoinnin opintojaksot. Opiskelijat kokevat VALMA-koulutuksen tukevan hyvinvointia myös itseen liittyvien ajatusten kautta, kun siellä on oppinut itsestä, on saanut itsevarmuutta ja huomannut saavansa asioita aikaiseksi. Ihmissuhteet ja osallisuuden tunne koettiin merkityksellisiksi hyvinvoinnin kannalta opettajilta saadun tuen ja monimuotoisen ryhmän kautta. VALMA-koulutuksessa opiskelijat kokevat oppivansa kiinnittämään myös enemmän huomiota siihen, miten viettävät vapaa-aikaansa.

Myös Sarkavaara (2017, 64–65) ja Kärkkäinen (2013, 46) toteavat ammattiin valmentavaa koulutusta tarkastelevissa pro gradu -tutkielmissaan koulutuksen olevan opiskelijoita voimaannuttavaa. Sarkavaara toteaa VALMA-koulutuksen vahvistavan opiskelijoita kokonaisvaltaisesti. Tämä näkyy myös tutkimuksessani opiskelijoiden kokemuksissa siten, että opiskelijat kokevat VALMA-koulutuksen tukevan heidän hyvinvointiaan koetun hyvinvoinnin useilla eri osa-alueilla.

Olen tutkimustuloksissa jo aiemmin viitannut Janhusen (2013) väitöstutkimukseen, jossa tarkasteltiin 8–9-luokkalaisten opiskelijoiden kouluhyvinvointia nuorten itsensä tulkitsemana. Janhusen tutkimustuloksissa sekä tutkimusasetelmissa on havaittavissa sekä yhteneväisyyksiä ja eroavaisuuksia tutkimukseni kanssa. Janhusen

tarkastelee tutkimuksessaan, mistä tekijöistä nuorten kouluhyvinvointi on riippuvainen, kun tutkimuksessani tarkastelen puolestaan nuorten opiskelijoiden hyvinvointia kokonaisvaltaisemmin. Yhteneväisyyksiä tuloksissa on Janhusen (2013, 59–74) kuvaukset kaverisuhteiden ja vertaisryhmän, ammattitaitoisten opettajien, opetusjärjestelyiden ja yhteishengen merkityksistä oppilaiden hyvinvointiin vaikuttavina tekijöinä.

Toisaalta Janhusen tutkimuksessa suoranaisesti yhteneväisyyttä tutkimustuloksiini näistä on vain ihmissuhteisiin. Opetusjärjestelyiden voi nähdä kuitenkin peilautuvan tutkimuksessani VALMA-koulutuksen opetuksellisiin sisältöihin, jotka tutkimustuloksissa näyttäytyivät toimivan hyvinvointiin vaikuttavien tekijöiden taustalla. Näitä ovat siis opiskelijoiden kokemukset hyvinvoinnin ja arjen taitojen jaksoista elintapojen tukena ja alatutustumisten sekä työelämään valmentautumisten jaksoista tulevaisuuteen liittyvien tunteiden ja ajatusten selkiyttäjänä.

Keskeisiksi tuen muodoiksi tulevaisuuteen liittyvien ajatusten ja tunteiden selkiytymisen taustalla osoittautuivat sekä VALMA-koulutuksessa työskentelevän henkilökunnan tarjoama tuki, että erilaiset VALMA-opintojen sisällölliset tekijät. Opiskelijat kokivat

7.2 Eettiset valinnat ja tutkimuksen luotettavuus

Eskolan ja Suorannan (2014, 211) mukaan laadullisen tutkimuksen arvioinnin perusta on koko tutkimusprosessin luotettavuuden tarkastelussa. Ymmärrän tutkijana tämän tarkoittavan sitä, että tarkastelun kohteena on koko tutkimusprosessin aikana tehdyt valinnat ja tutkimuksen luotettavuuteen vaikuttavien rajoittavien tekijöiden avoin tarkastelu. Sekä Tuomi ja Sarajärvi (2013, 127) että Pohjola (2007, 11–12) kuvaavat tutkimuksen luotettavuuden kietoutuvan sen eettiseen tarkasteluun. Pohjola avaa tätä kuvaten eettisesti kestävä tutkimuksen tarkoittavan sitä, että tutkija punnitsee koko tutkimusprosessin ajan tekemiensä ratkaisujen kestävyyttä. Pohjola sisällyttää siihen tutkimuksen yleisten kriteerien, kuten luotettavuuden, arvovapauden, objektiivisuuden, kriittisyyden ja arvioitavuuden noudattamisen tarkastelun. Arvioin edellä mainittujen näkemysten mukaisesti tässä alaluvussa sekä tekemiäni eet-

tisten valintojen kestävyyttä, että tutkimuksen luotettavuutta, nähden niiden kietoutuvan toisiinsa.

7.2.1 Eettisyys valintojen ohjaajana tutkimuksessani

Tuomi ja Sarajärvi (2013, 125) kuvaavat tieteellisen tutkimuksen olevan kahdella tavalla yhteydessä etiikkaan. Eskola ja Suoranta (2014, 52) näkevät nämä kaksi eri tapaa eroavan toisistaan siten, että toiset eettiset kysymykset tutkimuksessa nousevat tiedon hankintatavoista ja toiset taas tiedon käyttötavoista, niiden eettisestä pohdinnasta ja valintojen teosta. Tutkimuksen toteutuksessa keskiöön nousevat luonnollisesti tiedon hankintaa koskevat eettiset kysymykset, joiden tarkasteluun pyrin tässä kappaleessa erityisesti pureutumaan. Suojanen (1982, Eskolan & Suorannan 2014, 52–53, mukaan) on luonut luettelon niistä kysymyksistä, joissa eettinen pohdinta on erityisesti tarpeen tieteellisessä tutkimuksessa, tarkasteltaessa tutkimuksen eettisyyttä juuri tutkimuksen toteutuksen ja tiedon hankinnan näkökulmasta. Näitä kysymyksiä ovat Suojasen mukaan tutkimuslupaan liittyvät kysymykset, tutkimusaineiston keruuseen liittyvät ongelmat, tutkimuskohteen hyväksikäyttöön ja osallistumiseen liittyvät ongelmat ja tutkimuksesta tiedottaminen. Lisäksi eettistä pohdintaa on edellyttänyt myös se, että tutkimuksessani on osallisina maahanmuuttajaopiskelijoita, joilla on puutteellinen suomen kielen taito. Avaan seuraavaksi tutkimuksessani tekemiäni eettisiä ratkaisuja tutkimuslupaan liittyvien kysymysten ja tutkimusaineistoon liittyvien ongelmien pohdinnan kautta.

Suojasen mukaan tutkimusta varten tutkimuslupa on saatava sekä viranomaisilta, että tutkimukseen osallistuvilta henkilöiltä. Myös Pohjola (2007, 20) toteaa eettisesti kestävä tutkimuksen edellyttävän sitä, että tutkimukseen osallistuvia henkilöitä tiedotetaan tutkimuksesta avoimesti ja rehellisesti. Hankin ennen tutkimukseni aineistonkeruun aloittamista VALMA-koulutuksesta vastaavalta koulutuspäälliköltä tutkimusluvan, ja se myönnettiin. Lisäksi hankin tutkimusluvat tutkimukseen osallistuneilta henkilöiltä siten, että ensimmäisessä aineistonkeruuvaiheessa, kirjoitelma-aineistonkeruutilanteissa, opiskelijat tiesivät osallistumisen olevan vapaaehtoista. Haasteita koitui kuitenkin tutkimussuunnitelmani muuttuessa myöhemmin siitä, että osa näistä opiskelijoista oli alaikäisiä. Kävi nimittäin niin, että kerättyäni kirjoi-

telma-aineiston, päädyin toisin kuin olin etukäteen suunnitellut, sisällyttämään kirjoitelma-aineiston osaksi tutkimustani. Olin alun perin suunnitellut kirjoitelma-aineiston toimivan ikään kuin esitestauksena teemahaastattelujen toteuttamisen pohjana. Totesin kuitenkin pian kirjoitelma-aineiston keruun jälkeen sen olevan rikas aineisto, ja käytettävissä sellaisenaan tutkimukseni osana. En kuitenkaan ollut kerännyt tutkimuslupia etukäteen alaikäisten opiskelijoiden huoltajilta. Tämä aiheutti sen, että jouduin jättämään 15 alaikäisen opiskelijan kirjoitelmat tutkimuksessani tarkemmasta analyysistä ulkopuolelle. Tämä mahdollistui sitä kautta, että kirjoitelmapapereille keräsin tiedot myös vastaajien iästä, siitä, milloin on aloittanut VALMA-koulutuksessa, sekä sukupuolesta.

Päätin kirjoitelma-aineiston supistumisen myötä kerätä kirjoitelma-aineiston uudelleen, jotta voisin hyödyntää sitä todellisena aineistona tutkimuksessani. Tällöin 6 alaikäistä opiskelijaa osallistui tutkimukseen. Yritin sillä kertaa hankkia tutkimusluvut etukäteen, mutta sain vain yhdeltä opiskelijalta luvan ennen aineistonkeruuta. Helpotukseksi tavoitin kuitenkin kaikkien näiden alaikäisten opiskelijoiden huoltajat ja sain puhelimitse vahvistuksen siitä, että he voivat osallistua tutkimukseen.

Toinen eettistä pohdintaa edellyttävät kysymys liittyy Suojasen mukaan aineistonkeruuseen. Pohjola (2007, 19) toteaa, että aineiston keruussa tulisi noudattaa avoimuuden ja rehellisyyden periaatetta. Hän samalla toteaa niiden jäävän tutkimuksissa usein puutteellisiksi. Toiminnan tarkoituksia ei usein avata tutkimuksessa mukana oleville ihmisille. Avoimuuden ja rehellisyyden vaateet asettavat kriittisen tarkastelun kohteeksi toteuttamani aineistonkeruun ensimmäisen vaiheen, kirjoitelma-aineiston keruun. Kirjoitelma-aineistoa kerätessäni tutkimukseen osallistuvat opiskelijat tiesivät kyllä osallistuvansa tutkimukseen, siitä heille kerrottua. En kuitenkaan kerännyt heiltä kirjallisia suostumuksia, vaan he osallistuivat tutkimukseen ikään kuin oppitunnin osana.

Toisaalta voin todeta kyenneeni vastaamaan tutkimusaineiston hankinnan toisessa vaiheessa, haastatteluiden toteuttamisessa, paremmin tähän eettiseen haasteeseen. Keräsin ensinnäkin jokaiselta haastatteluun osallistuvalta opiskelijalta kirjallisen suostumuksen, jonka luimme ennen sen allekirjoittamista yhdessä läpi. Näin opiskelijat tulivat tietoisiksi siitä, mihin ovat lupautumassa. Lisäksi esittelin haastat-

telun sisällön jokaiselle haastatteluun osallistuvalla ennen kunkin haastattelun aloittamista. Kerroin heille myös keksiväni heille peitenimet, säilyttääkseni heidän anonymiteettinsä tutkimuksessani. Kerroin lisäksi ennen haastattelun aloittamista opiskelijoille heidän olevan mahdollista vastata kysymyksiin juuri sen laajuisesti, kuin heistä itsestään tuntuu hyvältä. Tähän perään kuitenkin vielä vahvistin, että henkilöllisyys tutkimuksessa ei tule näkymään kuitenkaan. Yritin siis samalla kannustaa heitä vastaamaan mahdollisimman laajasti, kuitenkin itseään kuunnellen. Koin tämän kaiken tärkeäksi tutkimustani ajatellen – tiesin, että osa haastattelun aiheista saattaa olla arkaluontoista, jolloin opiskelijan oli hyvä tietää, että hänellä on oikeus puhua niistä asioista juuri sen verran kuin hänestä tuntuu hyvältä. Tutkimusluvan sinetiksi lupasin jokaiselle haastatteluun osallistuneelle, että he saavat lukea tutkimukseni ennen sen julkaisemista, jolloin heidän on mahdollista oikaista mahdolliset tutkimuksessani tekemäni väärät tulkinnat (ks. Liite 2). Vain yksi haastatteluun osallistuneista ilmoitti, ettei halua lukea tutkimusta ennen sen julkaisua. Lisäksi haastatteluun osallistuneet opiskelijat saivat palkkioksi elokuvaliput.

Tarkasteltaessa tutkimusta rehellisyyden vaateen valossa, nousee kysymykseksi myös Pattonin (2002, 412–413) pohdinta siitä, voiko haastattelija toimia haastattelutilanteessa vastavuoroisesti, esittää omia ajatuksiaan ja kannustaa haastateltavaa vastaamisessa. Patton pohtii tekstissään mahdollisuutta, että tutkimus vääristyisi sellaisen myötä. Tämä tarkoittaa esimerkiksi sitä, että haastateltava ryhtyisi vastaamaan sen mukaisesti, mitä olettaa haastattelijan hänen odottavan vastaavan. Tunnistatan haastatteluissa kannustaneeni haastateltavia jatkamaan puhetta joistakin heidän puheeksi ottamistaan aiheista. Tässä esimerkki tällaisesta puheestani haastattelijana: *”Tuo oli tosi hyvä pointti, tuo miten sää niinku kuvasit tuota teidän ikäryhmää, millainen se on.”* Opiskelija jatkoi tämän jälkeen puhetta opiskelijaryhmän eri-ikäisyyden merkityksestä. En kuitenkaan häntä kannustaessani tullut sanoneeksi mielipidettäni kyseisestä ikäryhmän merkityksestä, enkä sillä tavoin ohjannut haastateltavan ajatuksia. Patton (2002, 415) toteaaakin, että haastateltavaa kannustaessa tulee olla hyvin varovainen, ettei tule ohjanneeksi vastaajaa vastaamaan tietyllä tavalla.

Edellinen pohdinta liittyy laajemmin haastattelun eettiseen tarkasteluun sen vuorovaikutuksellisen luonteen kautta. Hirsjärvi ja Hurme (2008, 94–102) ovat kir-

joittaneet haastatteluun liittyvistä eettisistä kysymyksistä edellä mainitusta näkökulmasta. He peräänkuuluttavat haastattelijan luottamuksellisuutta ja sitä, että haastattelijat toimii ikään kuin ammattiroolissaan, tehtäväkeskeisesti. He tarkoittavat tällä sitä, että haastattelijan on hyvä pyrkiä helpottamaan kommunikaatiota samalla, kun hankkii tarvitsemaansa informaatiota. Koen tämän ajatuksen olleen oman toimintani taustalla myös. Halusin helpottaa opiskelijoiden oloa tilanteessa, jossa käsiteltiin heidän arkaluontoisiakin henkilökohtaisia asioita.

Esimerkki luottamuksesta ja luottamuksen virittämisestä löytyy haastattelutilanteesta, jossa haastateltava kertoi vaikeasta elämäntilanteestaan, itkien. Tilanne oli haastava ja mietin, miten minun tutkijana olisi hyvä toimia. Koin, etten voi asettua vain tutkijan positioon, vaan olla ennemminkin tilanteessa läsnä ihmisenä ihmiselle. Pysähdyimmekin hetkeksi asian äärelle. Annoin hänen kertoa tuntemuksistaan ja kerroin ymmärtäväni häntä, toivoen, että tilanne helpottuu. Hirsjärvi ja Hurme (2008,120) kirjoittavatkin myös siitä miten tärkeä on pysähtyä haastattelutilanteessa kohtaamaan tilanne, jos haastateltava kokee vaikeita tunteita. Jäin miettimään tapahtunutta haastattelun jälkeen ja koin tarpeelliseksi lähettää tälle opiskelijalle jälkeempään tekstiviestin kysyen, mikä olo hänelle jäi. Kirjoitin myös, että tietäähän hän mahdollisuudestaan kääntyä kysymystensä ja ajatustensa kanssa koulun henkilökunnan puoleen. Opiskelija vastasi tietävänsä ja kiitti haastattelukeskustelun jo helpottaneen hänen oloaan. Tämä oli toisaalta helpottava kuulla. Haastattelutilanteen jälkeen minulle oli nimittäin jäänyt tunne siitä, että en kyennyt täysin kohtaamaan haastateltavan kokemuksia.

Tämä haastattelutilanne ja siitä seuranneet pohdinnat kuvaavat mielestäni hyvin sitä, miten tutkimuskohteen hyväksikäytön mahdollisuus edellyttää tutkimuksessa eettistä pohdintaa. Ajattelen nimittäin, että haastattelutilanne ei sinänsä ole ohjaustilanne, ja edellä kuvatussa haastattelutilanteessa vähän kamppailin sen kanssa, missä määrin annan haastateltavalle tilaa ja aikaa puhua vaikeuksistaan ja missä määrin pyrin menemään haastattelussa eteenpäin, jotta saisin kerättyä tarvitsemani aineiston. Hirsjärvi ja Hurme (2008, 102) ovatkin todenneet, että haastattelijan olisi hyvä varautua siihen, että haastateltava suhtautuu haastattelukeskusteluun eräänlaisena ohjaustilanteena.

Koin tutkimuksessani tärkeäksi pohtia myös sitä, miten minun on valmistauduttava tutkimuksessani siihen, että osa tutkimukseen osallistuvista henkilöistä on maahanmuuttajia. Tämä tarkoitti esimerkiksi sitä, että valittaessa tutkimukseen osallistuvia henkilöitä, valitsin yhdessä erään VALMA-koulutuksen opettajan kanssa haastatteluihin niitä maahanmuuttajaopiskelijoita, joilla olisi riittävä kielitaito haastatteluun osallistumista varten. Toisaalta tässä tilanteessa olin opettajan kokemuksen varassa, koska en itse ollut tavannut kaikkia haastatteluun osallistuneita opiskelijoita aikaisemmin. En siis voinut itse etukäteen varmistaa heidän kielitaitoaan. Maahanmuuttajien haastattelemisen tutkimuksen osana tuntui kuitenkin tärkeältä, ovathan he opiskelijoina suuri joukko osa VALMA-koulutusta.

Laatikainen ym. (2013, 226) toteavat ulkomaalaistaustaisten lasten ja nuorten hyvinvointia tarkastelevassa ETNOKIDS--tutkimuksessaan olleen vaikeinta tavoittaa vailla opiskelupaikkaa, tai puutteellisin rekisteritiedoin olevia peruskoulun päättäneitä nuoria osallistumaan tutkimukseen. VALMA-koulutuksessa opiskelevien maahanmuuttajien haastattelemisen toteutui tässä tutkimuksessa melko vaivattomasti VALMA-koulutuksen kautta.

Pohjola (2007, 18) kuvaa tutkimuksen eettisen pohdinnan olevan varsin laaja-alainen kysymys. Se ulottuu edellä mainituista tutkimusaineiston keruusta, tutkimusluvista, yksilölle mahdollisesti koituvien haittojen minimoimisesta laajemmin sen tarkasteluun, miten tutkija tekee tutkimusaiheen valinnan ja miten hän valitsee tulokulmansa, näkökulmansa käsillä olevaan aiheeseen. Tämä tarkoittaa käsillä olevassa tutkimuksessa esimerkiksi sitä, että ei ole yhden tekevää, millaisen näkökulman olen valinnut tutkimuksen keskiönä olevaan aiheeseen, VALMA-koulutuksessa opiskelevien nuorten hyvinvointiin.

Olen päätenyt tutkimusotteessani lähestymistapaan, jossa hyvinvointia tarkastellaan voimavaratekijänä, ei niinkään puutteiden ja ongelmien näkökulmasta. Olen kyllä tutkimuksen ensimmäisessä aineistonkeruuvaiheessa luonut eräällä tavalla hyvin- ja pahoinvoinnin käsitemaailman tutkimukseni lähtökohdaksi, kysyessäni opiskelijoilta, minkä asioiden he kokevat tuovan arkeensa hyvää oloa ja minkä asioiden puolestaan huonoa oloa. Olen kuitenkin päätenyt aineiston analyysin vaiheessa jättämään nämä arvolataukset huomiotta, ja kuvaamaan pelkästään sitä, mistä

tekijöistä opiskelijoiden hyvinvointi koostuu. Herääkin kysymys, onko mahdollista, että voimavaranäkökulmaan tukeutuessani jää tutkimuksessani huomiotta kokemuksia, joista saisimme tärkeää tutkimustietoa pahan olon kokemuksista ja siihen vaikuttavista tekijöistä. Koen tutkimukseeni valitsemani asetelman muotoutuneen kuitenkin syvemmän pohdinnan kautta. Ajattelen voimavarasuuntautuneen näkökulman tarjoavan tutkimustietoa ennaltaehkäiseviin toimintoihin, joiden näen olevan keskeisiä hyvää elämää tukevia tekijöitä.

Toinen tutkimukseni lähestymistapaa kuvaava asetelma on se, että tutkimuksessani tarkastelen hyvinvointia nuorten itsensä kokemana. Tämä lähestymistapa on tuonut osaltaan haasteita tutkimuksen toteuttamiseen, koska suuri osa nuorten hyvinvointia tarkastelevista tutkimuksista on toteutettu kyselytutkimuksina valmiiksi määritellyin mittarein. On ollut vaikea löytää tutkimuksia, joihin peilailla oman tutkimukseni tuloksia. Toisaalta koen asetelman olleen eettisesti palkitseva hyvinvointitutkimusten kentällä. Tutkimuksessani pyrin tarjoamaan tutkimukseen osallistuville nuorille opiskelijoille mahdollisuuden saada oman äänensä kuuluviin.

7.2.2 Tutkimuksen luotettavuuden tarkastelua

Tuomi ja Sarajärvi (2009, 134–137) kuvaavat laadullisen tutkimuksen luotettavuuskysymyksen olevan monimutkainen, koska siinä voidaan painottaa eri asioita. Ongelmallisuutta luo myös se, että perinteisesti määrällisessä tutkimuksessa luotettavuuden kuvauksessa käytettävät validiteetin (tutkitaan sitä mitä on tarkoituskin) ja reliabiliteetin (toistettavuuden) käsitteet eivät istu sinänsä käytettäväksi laadulliseen tutkimukseen, jossa tavoitteena ei ole niinkään tuottaa objektiivista tietoa tutkimuksen kohteesta. Käsitemaailma tässä suhteessa laadullisessa tutkimuksessa on monimutkainen.

Tutkimuksen luotettavuus kietoutuu ymmärrykseen tutkimuksen toteutukseen liittyvistä rajoituksista. Tutkijan on oltava avoin tutkimusta rajoittaville tekijöille, ja tuotava rehellisesti rajoitukset esiin tutkimuksen avaamisessa. Eskola ja Suoranta (2014, 210, 212–213) kuvaavat tutkimuksen rajoitusten avoimen tarkastelun liittyvän järjestelmällisen epäilyn periaatteeseen, joka nousee tieteen tekemisen eettisistä normeista. He tarjoavat myös tutkimuksen rajoitusten tarkastelun tueksi uskotta-

vuuden, siirrettävyyden, varmuuden ja vahvistuvuuden luotettavuuskriteerit. Olen pyrkinyt osittain jo tutkimuksen toteutusta kuvaavassa kappaleessa avaamaan tutkimuksen toteutuksessa tekemieni valintojen perusteita. Olen siellä avannut kohtaamiani haasteita tutkimuksen toteutuksen eri vaiheissa ja kuvannut, miten olen pyrkinyt ne haasteet ratkaisemaan. Tarkastelen tässä kappaleessa tutkimukseni luotettavuutta laajemmin. Puntaroin Eskolan ja Suorannan luotettavuuskriteereiden avulla niiden ratkaisujen kestävyyttä, joita tutkimuksen toteutuksen kappaleessa kuvaan tehneeni kohdattuani haasteita tutkimuksen aikana.

Uskottavuuskriteerillä viitataan Eskolan ja Suorannan (2014, 211-212) mukaan laadullisessa tutkimuksessa siihen, kykeneekö tutkija tekemään tulkintoja siten, että ne vastaavat tutkittavien antamia merkityksenantoja. Näen tutkijana laadullisen tutkimuksen uskottavuuden ongelmallisuuden liittyvän ensinnäkin tutkimuksen subjektiviteettiin. Olen tutkimuksessani kiinnostunut kokemuksista ja kokemuksille annetuista merkityksenannoista. Uskottavuuskriteerin kautta nousee keskeiseksi kysymykseksi se, missä määrin olen osannut ja on mahdollista luoda vääristymättömiä päätelmiä tutkimuksen aineistosta. Onko minun tutkijana edes mahdollista tavoittaa tutkimukseen osallistuneiden opiskelijoiden hyvinvointikokemusten todellista luonnetta, kuvata kokemuksia todellisuutta kuvaavilla merkityksenannoilla?

Moilasan ja Rähän (2015, 52) mukaan kokemuksille annetut merkityksenannot eivät koskaan ole puhtaasti subjektiivisia, vaan merkityksenannot kietoutuvat aina johonkin kulttuuriseen kontekstiin. Tämä viittaa mielestäni siihen, että yksilöt kuvaavat kokemuksiaan jollain tavalla sen kulttuurin mukaan, joka tutkittavaa ilmiötä ja heitä itseään sen osana ympäröi. Tämä avaa ymmärtämään, että tutkiessani kokemuksia, en tuota puhtaasti tietoa vain yksilön subjektiivisesta kokemuksesta, vaan yksilön kokemusten suhteutumisesta häntä ympäröivään todellisuuteen, tutkimuksen kontekstiin. Tämä pohdinta kietoutuu tutkimuksen siirrettävyyden näkökulman ympärille, arvioitaessa tutkimuksen luotettavuutta (ks. Eskola & Suoranta 2014, 212-213), kun siirrettävyydellä viitataan siihen, miten tulokset ovat siirrettävissä toiseen kontekstiin (Nurmi ym. 2009, 138).

Jos tutkimukseni ei tuota vain subjektiivista todellisuutta kuvaavaa tietoa, missä määrin se tavoittaa jotain myös objektiivisesta todellisuudesta? Eskola ja Suoranta

(2014, 213) toteavat, että huolimatta sosiaalisen todellisuuden monimuotoisuudesta tutkimuksen siirrettävyys on mahdollista tietyin ehdoin. Ymmärrän tutkijana edellä kuvatun pohdinnan kautta, että tutkimustulokseni tuottavat lisätietoa juuri VALMA-koulutuksessa opiskelevien nuorten opiskelijoiden kokemasta hyvinvoinnista ja koulutuksen tarjoamasta hyvinvoinnin tuesta. Siispä konteksti ja tutkimusjoukko, josta tämä tutkimus tuo lisätietoa, on VALMA-koulutus ja siellä opiskelevat nuoret opiskelijat, ei niinkään nuoret ja heidän elämänpiirinsä laajemmin.

Moilanen ja Räihä (2015, 62) tarjoavat yhdeksi kriittisen tarkastelun kohteeksi lisäksi tutkijan luomien merkitysantojen tulkintojen pätevyyden tarkastelun, jolla he viittaavat edelleen tutkimuksen uskottavuuteen (ks. Eskola & Suoranta 2014, 212). Heidän mukaan on varottava esimerkiksi luomasta liian kokonaisvaltaista kuvaa tutkittavasta, jotta tutkijan oma esiyymmärrys ei johtaisi harhaan tulkintaa liikaa. Toinen problemaattisuus tutkimukseni suhteen kietoutuukin tutkimukseni lähtöasetelmaan, omaan esiyymmärrykseeni. Tutkimukseni on aineistolähtöinen tutkimus, jossa olen pyrkinyt irtautumaan tutkittavaa ilmiötä, nuorten hyvinvointia, koskevista teoreettisista asetelmista ja luomaan tutkimukseen mahdollisimman puhtaasti nuorten kokemusten kuvaukseen perustuvan lähtöasetelman.

Problemaattisuus liittyy tässä siihen, että olen aikaisemmassa kandidaatin tutkielmassani tutkinut osittain samaa aihepiiriä, tutkiessani lasten kokemuksia arjesta ja sen voimavaratekijöistä. Lähestyin kuitenkin kyseisessä tutkimuksessa lasten arkea ja arjen voimavaratekijöitä mielen hyvinvoinnin teorioiden kautta. Tässä tutkimuksessa hyvinvointia tarkastellaan laajempaan temaattisena kokonaisuutena ilman teoreettisia kytkentöjä. Mutta onko taustani tutkijana heijastunut esimerkiksi tutkimukseni ensimmäiseen aineistonkeruuvaiheeseen, kirjoitelma-aineiston kokoamisen lähtökohtiin? Tutkimukseni ensimmäisessä aineistonkeruuvaiheessa kokosin tehtävälomakkeen, jossa opiskelijat vastasivat kysymyksiin: Mitä sinun arkeen ja elämään kuuluu? Mistä asioista saat elämään hyvää oloa? Mitkä asiat tekevät elämästäsi hankalaa ja huonoa oloa? Hahmotin myöhemmin, että nämä aineistonkeruun lähtökohdina olleet kysymykset tulevat kuitenkin lähelle sellaista hyvinvoinnin lähestymistapaa, jossa tunteet ja kognitiiviset toiminnot ovat keskiössä. Olenkin myöhemmin pohtinut, olisiko ollut hyvä kartoittaa nuorten hyvinvointiin vaikuttavia tekijöitä

avoimemmilla kysymyksillä, kuten kysyen ”Miten sinulla menee? Mitkä tekijät vaikuttavat elämässäsi siihen, miten sinulla menee?”

Toisaalta tarkasteltuani hyvinvointia tarkastelevia tutkimuksia sekä hyvinvointitutkimusta valottavaa kirjallisuutta, olen hahmottanut, että tunteita voidaan käyttää hyvinvoinnin mittareina (ks. Jokinen ym. 2013, 178). Jokinen ym. perustelevat tunteiden käytettävyyttä hyvinvointimittareina sillä, että ne kertovat miten yksilö kokee itseään ympäröivää maailmaa.

7.3 Jatkotutkimushaasteet

Koulutuksellinen nivelvaihe on merkityksellistä aikaa nuorten aikuisten elämässä hyvinvoinnin ja myöhemmän elämänpolun kannalta hyvinvoinnille (Salmela-Aro 2008, 375; Vasalampi 2013, 216). Tutkimuksessani keskityin tarkastelemaan nuorten hyvinvointia ja VALMA-koulutuksen tukea hyvinvoinnille opiskelijoiden omasta näkökulmasta. Tutkimuksessani fokus on siis subjektiivisessa hyvinvoinnissa, jonka voi nähdä valottavan hyvinvointia vain yhdeltä osa-alueelta, hyvinvoinnin laajemmin koostuessa koetun hyvinvoinnin lisäksi terveydestä ja materiaalisesta hyvinvoinnista.

Tulevaisuudessa voisikin olla tärkeää tarkastella jatkossa VALMA-koulutuksessa opiskelevien nuorten aikuisten hyvinvointia sekä koettuna että objektiivisten kriteereiden valossa, yhdistellen esimerkiksi hyvinvointi-indikaattoreista saatavaa kvantitatiivista ja koetun hyvinvoinnin tutkimuksesta saatavaa kvalitatiivista tietoa. Näin VALMA-koulutuksessa opiskelevien nuorten hyvinvoinnista olisi mahdollista saada vielä kattavampi kuva. Erityisen mielenkiintoinen ja tarpeellinen olisi mielestäni tutkimus, joka tarkastelisi hyvinvointia laajemmin elämänlaadun käsitteen kautta, tarkastelemalla esimerkiksi opiskelijoiden elämänlaatua koulussa.

Tutkimuksessani tarkastelin VALMA-koulutuksessa opiskelevien nuorten opiskelijoiden kokemuksia erittelemättä kuitenkin esimerkiksi maahanmuuttajien kokemuksia tai muiden VALMA-koulutuksessa olevien kohderyhmien kokemuksia hyvinvoinnin ulottuvuuksista. Tutkimukset, jotka keskittyi-

sivät tarkastelemaan esimerkiksi maahanmuuttajaopiskelijoiden kokemuksia hyvinvoinnistaan, voisivat tuoda tarpeellista tietoa juuri tämän kohderyhmän hyvinvoinnista, ja siitä, miten heidän hyvinvointiaan voisi paremmin tukea VALMA-koulutuksessa.

Hyvinvointia tarkastellaan usein elämäntyytyväisyyden arvioinnin kautta. Jatkotutkimus, joka tarkastelisi sitä, kuinka tyytyväisiä VALMA-koulutuksessa olevat opiskelijat ovat tässä tutkimuksessa eriteltyihin koetun hyvinvoinnin ulottuvuuksiin, toisi myös tärkeää tietoa VALMA-koulutuksessa opiskelevien nuorten hyvinvoinnista. Tässä tutkimuksessa pyrittiin pääasiassa kuvailemaan niitä hyvinvoinnin ulottuvuuksia, joista opiskelijat kokevat hyvinvointinsa koostuvan, mutta ei sitä, kuinka tyytyväisiä he ovat kuhunkin näihin ulottuvuuksiin omassa elämässään.

LÄHTEET

- Allardt, E. 1980. Hyvinvoinnin ulottuvuuksia. Juva: WSOY.
- Boyd, D., Bee, H. 2009. Lifespan development. 5. Edition. Boston: Pearson / Allyn and Bacon.
- FINLEX. 2014. Hallituksen esitys 211/2014.
<http://www.finlex.fi/fi/esitykset/he/2014/20140211>. Luettu 09.11.2015
- FINLEX. 2016. Nuorisolaki 1285/2016.
<http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2016/20161285>. Luettu 06.06.2017
- Eskola, J. 2015. Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat. Laadullisen aineiston analyysi vaihe vaiheelta. Teoksessa J. Aaltonen & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Juva: Bookwell Oy. 185–206.
- Eskola, J. 2007. (Teema)haastattelututkimuksen toteuttamisesta. Teoksessa L. Viinamäki & E. Saari (toim.). Polkuja soveltavaan yhteiskuntatieteelliseen tutkimukseen. Helsinki: Tammi, 32–46.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 2014. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Kustannusosakeyhtiö Vastapaino.
- Eskola, J., & Vastamäki, J. 2015. Teemahaastattelu: Opit ja opetukset. Teoksessa J. Aaltonen & R. Valli (toim.). Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-kustannus, 27–44.
- Grob, A. 1998. Adolescents' subjective well-being in fourteen cultural contexts. Teoksessa J-E. Nurmi (toim.) Adolescents, cultures, and conflicts. Growing up in contemporary Europe. New York, London: Garland, 21–41.
- Hirsjärvi, S., Remes, P., Sajavaara, P. 2016. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2008. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hoffrén, J., Lemmetyinen, I., Pitkä, L. 2010. Esiselvitys hyvinvointi-indikaattoreista. Mittareiden vertailu ja kehittämiskohteet. Sitran selvityksiä 32. Helsinki. <http://www.sitra.fi/julkaisut/Selvityksi%C3%A4-sarja/Selvityksi%C3%A4%2032.pdf>. Luettu 20.10.2016.

- Janhunen, K-M. 2013. Kouluhyvinvointi nuorten tulkitsemana. Väitöskirja. *Disertations in Social Sciences and Business Studies*, no 52. Itä-Suomen Yliopisto.
- Jokinen, K., Malinen, K., Pirskanen, H., Moilanen, S., Rautakorpi, S., Harju-Veijola, M., Notko, M., Kuronen, M. 2013. Lapset kertovat perheestä – Mitä kuulemme? Teoksessa J. Reivinen & L. Vähäkylä (toim.). *Ketä kiinnostaa? Lasten ja nuorten hyvinvointi ja syrjäytyminen*. Helsinki: Gaudeamus. 226–241.
- Joronen, K. 2005. Adolescents' subjective well-being in their social contexts. Väitöskirja. Tampere: Tampereen yliopistopaino.
- Jyväskylän koulutuskuntayhtymä, 2015.
- Jäppinen, A-K. 2010. Onnistujia Opinpolun siirtymissä. Ammatilliseen peruskoulutukseen ohjaavan ja valmistavan koulutuskokeilun (ammattistartti) vaikuttavuus. Loppuraportti. Opetushallitus. Raportit ja selvitykset 2010:2. Jyväskylä.
http://www.oph.fi/download/126896_Onnistujia_opinpolun_siirtymissa_2.pdf. Luettu 8.11.2015.
- Kiili, J. 1998. Lapset ja nuoret hyvinvointinsa asiantuntijoina. Raportti hyvinvointi-indikaattoreiden kehittämistä. Yhteiskuntatieteiden ja filosofian laitos. Jyväskylän yliopisto. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.
- Kokkonen, A. 2015. Pro gradu-tutkielma. Koulutus, työ ja tulevaisuus. Eroja yhteiskuntaopin perus- ja lisäopetuksen oppikirjoissa. Historia- ja maantieteen laitos. Itä-Suomen yliopisto. Saatavilla www-muodossa. <URL: http://epublications.uef.fi/pub/urn_nbn_fi_uef-20150710/urn_nbn_fi_uef-20150710.pdf> Luettu 11.11.2015.
- Konu, A. 2002. Oppilaiden hyvinvointi koulussa. Tampere: Tampere University Press. Terveystieteen laitos. Akateeminen väitöskirja.
- Kouvo, A., Stenström, M-L., Virolainen, M., Vuorinen-Lampila, P. 2011. Opinpoluilta opintourille. Katsaus tutkimukseen. Koulutuksen tutkimuslaitos. Tutkimusselosteita 42. Jyväskylä. Saatavilla www-muodossa. <URL:<https://ktl.jyu.fi/julkaisut/julkaisuluettelo/julkaisut/2011/g042>> . Luettu 8.11.2015.
- Kärkkäinen, M. 2013. Ammattistartin anti. Tarinoita nivelvaiheesta – Kun kaikki on ihan yhtä kujalla siitä, että mihin me ollaan menossa. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma.
- Laatikainen, T., Säävälä, M., Wikström, K., Haikkola, L., Malin, M. & Alitolppa-Niitamo, A. 2013. Kuinka saada tietoa ulkomaalaistaustaisten lasten ja

nuorten hyvinvoinnista? Teoksessa J. Reivinen & L. Vähäkylä (toim.). Ketä kiinnostaa? Lasten ja nuorten hyvinvointi ja syrjäytyminen. Helsinki: Gaudeamus. 226–241.

- Laine, T. 2015. Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.). Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus. 29–51.
- Laine, T. 2010. Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.). Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus. 28–45.
- Luopa, P., Kivimäki, H., Matikka, A., Jokela, J., Laukkanen, E., Paananen, R. 2014. Nuorten hyvinvointi Suomessa 2000-2013. Kouluterveyskyselyn tulokset. Terveysten ja hyvinvoinnin laitos. 25/2014. Tampere: Juvenes Print.
- Meriläinen, M. Lappalainen, K., Kuittinen, M. 2008. Pedagogiikan ja hyvinvoinnin suhde. Teoksessa K. Lappalainen, M. Kuittinen, M. Meriläinen (toim.). Pedagoginen hyvinvointi. Joensuu: Suomen kasvatustieteellinen seura. 7–11.
- Metsähuone, P., Hoikkala, T., Nylander, O. 2004. Esipuhe. Teoksessa P. Paju. (toim.). Samaan aikaan toisaalla... Nuoret, alueellisuus ja hyvinvointi. Nuorten elinolot vuosikirja IV. Vammala: Vammalan Kirjapaino Oy.
- Moilanen, P. & Rähä P. 2015. Merkitysrakenteiden tulkinta. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.). Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Juva: WS-Bookwell Oy. 52–73.
- Moilanen, P. & Rähä P. 2010. Merkitysrakenteiden tulkinta. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.). Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Juva: WS-Bookwell Oy. 46–69.
- Mustonen, U., Huurre, T., Kiviruusu, O., Berg, N., Aro, H., Marttunen, M. 2013. Elämäntulkinta, mielenterveys ja hyvinvointi. Seurantatutkimus 16-vuotiaista tamperelaisnuorista 22-, 32- ja 42-vuotiaina (TAM-projekti). THL – Raportti 17/2013. Tampere: Juvenes Print – Suomen Yliopistopaino Oy.

- Myllyniemi, S. 2007. Perusarvot puntarissa. Nuorisobarometri 2007. Opetus- ja kulttuuriministeriö, Nuorisotutkimusverkoston julkaisuja (nro 79) ja nuorisosaian neuvottelukunnan julkaisuja (nro 37). Helsinki: Yliopistopaino.
- Ollikainen, A. 2016. Hyvinvoinnin ulottuvuudet aikuisen näkökulmasta. Tampereen yliopisto. Hoitotiede. Terveystieteiden yksikkö. Pro gradu - tutkielma
- Opetushallitus 2015. Koulutuksen perusteet. Ammatilliseen peruskoulutukseen valmentava koulutus. Määräys 5/011/2015.
http://www.oph.fi/download/166555_Maarays_5_011_2015_Ammatilliseen_peruskoulutukseen_valmentava_koulutus.pdf. Luettu 8.11.2015.
- Opetushallitus 2004. Lisäopetuksen opetussuunnitelman perusteet.
http://www.oph.fi/saadokset_ja_ohjeet/opetussuunnitelmien_ja_tutkintojen_perusteet/perusopetus/lisaopetus. Luettu 11.11.2015.
- Opetusministeriö 2005. Perusopetuksen ja toisen asteen koulutuksen nivelvaiheen kehittämistyöryhmän muistio. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2005: 33. Helsinki.
http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2005/liitteet/opm_270_tr33.pdf?lang=fi. Luettu 8.11.2015.
- Opetus- ja Kulttuuriministeriö 2012. Koulutus ja tutkimus vuosina 2011-2016. Kehittämissuunnitelma. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2012:2. Valtioneuvosto. <http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2012/liitteet/okm01.pdf?lang=fi>. Luettu 8.11.2015.
- Patton, M. Q. 2002. Qualitative Research & Evaluation Methods. United States of America: Sage Publications.
- Perttula, J. 2006. Kokemus ja kokemuksen tutkimus: fenomenologisen erityistieteen tieteenteoria. Teoksessa J. Perttula & T. Latomaa. Kokemuksen tutkimus. Merkitys - tulkinta - ymmärtäminen. Vantaa: Dialogia Oy.
- Perttula, K., Saariaho, M-L., Toikko, T. 2014. Eteläpohjalaisten syrjäytymisuhan alla olevien nuorten ja nuorten aikuisten hyvinvoinnin kokemuksia. Teoksessa P. Sahonen & E. Vuorio (toim.). Kokemuksia hyvinvoinnista, SOH-VI-hankkeen loppuraportti. Turun ammattikorkean raportteja 178. Turku: Turun ammattikorkeakoulu.
- Pessi, A. B., Seppänen, M. 2011. Yhteisöllisyys. Teoksessa J. Saari (toim.). Hyvinvointi. Suomalaisen yhteiskunnan perusta. Helsinki: Gaudeamus. 288-313.

- Pietarinen, J., Soini, T., Pyhältö, K. 2008. Pedagoginen hyvinvointi – uutta ja tuttua koulun arjesta. Teoksessa K. Lappalainen, M. Kuittinen, M. Meriläinen (toim.). Pedagoginen hyvinvointi. Joensuu: Suomen kasvatustieteellinen seura. 53–74.
- Poikolainen, J. 2014. Lasten positiivisen hyvinvoinnin tutkimus – metodologisia huomioita. Nuorisotutkimus 32 (2): 3–22.
- Pohjola, A. 2007. Eettisyyden haaste tutkimuksessa. Teoksessa L. Viinamäki & E. Saari (toim.). Polkuja soveltavaan yhteiskuntatieteelliseen tutkimukseen. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy, 11–31.
- Pulkkinen, S. & Kanervio P. 2014. Koulun elämismailma. Teoksessa P. Hamarus, P. Kanervio, L. Landén, S. Pulkkinen (toim.) Huuto! Lasten ja nuorten hyvinvoinnin puolesta. Jyväskylä: PS-kustannus. 142–153.
- Raijas, A. 2011. Hyvinvoinnin käsite ja mittaaminen – mistä ja miten tietoa? Hyvinvointikatsaus 1. 53–57.
- Raijas, A. 2008. Arjen hyvinvointi ja mahdollisuudet sen mittaamiseen. Työselosteita ja esitelmiä 110. Kuluttajatutkimuskeskus.
- Rimpelä, M., Rigoff, A-M., Kuusela, J., Peltonen, H. 2007. Hyvinvoinnin ja terveyden edistäminen kouluissa. Peruseräraportti 7. ja 9. vuosiluokkien kouluille. Vammala: Vammalan kirjapaino.
- Rönkä, A.R. 2017. Experiences of loneliness from childhood to young adulthood. Study of Northern Finland birth cohort 1986. Tampere: Juvenes print. Oulun yliopisto. Akateeminen väitöskirja.
- Saari, J. 2011. Johdanto. Teoksessa J. Saari (toim.). Hyvinvointi. Suomalaisen yhteiskunnan perusta. Helsinki: Gaudeamus. 9–29.
- Saari, J. 2011. Hyvinvoinnin kentät. Teoksessa J. Saari (toim.). Hyvinvointi. Suomalaisen yhteiskunnan perusta. Helsinki: Gaudeamus. 33–78.
- Saarenpää-Heikkilä, O. 2009. Koululaisten uniongelmiä voidaan ehkäistä ennalta. Suomen lääkäri-lehti 1-2. 35–41.
- Salmela-Aro, K., Tuominen-Soini, H. 2013. Koulu-uupumuksesta innostukseen. Teoksessa J. Reivinen & L. Vähäkylä. Ketä kiinnostaa? Lasten ja nuorten hyvinvointi ja syrjäytyminen. Helsinki: Gaudeamus.
- Salmela-Aro, K. 2008. Motivaatio ja hyvinvointi elämän siirtymissä. Psykologia 5. 374–379.
- Salmela-Aro, K. 2010. Suomalaiset nuoret matkalla aikuisuuteen – hyvin- vai pahoinvointia? Teemanumero. Psykologia 45. 382–385.

- Salonsaari, M-E., Aunola, U. 2017. VALMAsta vauhtia. Tilannekatsaus ammatilliseen peruskoulutukseen valmentavan koulutuksen (VALMA) toimeenpanosta ja vaikuttavuudesta syksyllä 2016. Raportit ja selvitykset 2017: 8. Opetushallitus.
- Sarkavaara, I. 2017. Voimaannuttava polku kohti ammatillisia opintoja. Opiskelijoiden kokemukset VALMAsta suhteessa opetussuunnitelman perusteiden sisältöön ja tavoitteisiin. Itä-Suomen yliopisto. Filosofinen tiedekunta. Pro gradu -tutkielma.
- Savikko, T. 2014. Ammattistartti sosiaalisen pääoman vahvistajana. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteen yksikkö. Pro gradu -tutkielma.
- Seligman, M. E. P. 2011. Flourish. A visionary understanding of happiness and well-being. New York: Free Press.
- Sauli, H. 2011. Koettu hyvinvointi osaksi elinolotutkimusta. Hyvinvointikatsaus 1. 38–41.
- Sutinen, R. 2010. ”Loistava perhe, mahtavat kaverit ja koulussa menee hyvin!” Lappilaisten nuorten hyvinvoinnin ankkurit. Rovaniemi: Lapin yliopiston yhteiskuntatieteiden tiedekunta.
- Tuomi, J., & Sarajarvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.
- Turtiainen, P. & Kauppinen, T. M. 2004. Helsinkiläisnuorten käsityksiä hyvinvoinnista ja syrjäytymisestä – alueellisuuden näkökulma. Teoksessa P. Paju (toim.). Samaan aikaan toisaalla...Nuoret, alueellisuus ja hyvinvointi. Nuorten elinolot vuosikirja. Nuorisotutkimusverkosto. Nuorisoasiain neuvottelukunta. Helsinki: Sosiaali- ja terveysalan kehittämiskeskus (STAKES). 117–131.
- Veenhoven, R. 2006. The four qualities of life: Ordering concepts and measures of the good life. Teoksessa M. McGillivray & M. Clarke (toim.) Understanding human well-being. India: United Nations University, 74–100.
- Vaarama, M., Moisio, P., Karvonen, S. 2010. Johdanto. Teoksessa M. Vaarama, S. Karvonen, L. Kestilä, P. Moisio, A. Muuri (toim.). Suomalaisten hyvinvointi 2010. Helsinki: Terveystieteiden tutkimuskeskus. 10–18.
- Vaarama, M., Munkkila, S., Hannikainen-Ingman, K. 2014. Suomalaisten elämälaatu nuoruudesta vanhuuteen. Teoksessa M. Vaarama, S. Karvonen, L. Kestilä, P. Moisio, A. Muuri (toim.). Suomalaisten hyvinvointi 2014. Helsinki: Terveystieteiden tutkimuskeskus. 20–39.

Valtioneuvoston viestintäosasto 2014. Tiedote 463/2014.

http://valtioneuvosto.fi/artikkeli/-/asset_publisher/valtioneuvoston-yleisistunto-23-10-2014. Luettu 8.11.2015.

Vasalampi, K. 2013. Nuorten koulutustavoitteet ja kouluhyvinvointi opintojen nivelvaiheessa. *Psykologia* 48 (03), 216–219.

Vornanen, R. 2001. Lasten hyvinvointi. Teoksessa M. Törrönen (toim.). *Lapsuuden hyvinvointi. Yhteiskuntapoliittinen puheenvuoro*. Helsinki: Pelastakaa Lapset ry. 20–40.

LIITTEET

Liite 1. Kirjoitelma-aineiston vastauslomake.

IKÄ _____

SUKUPUOLI MIES

NAINEN

ALOITIN VALMA-OPINNOT _____ kuussa 20____

1. Mitä sinun arkeen ja elämään kuuluu?

2. Mistä asioista saat elämään hyvää oloa?

3. Mitkä asiat tekee sinun elämästä hankalaa ja huonoa oloa?

Liite 2. Tutkimuslupa

Tutkimuslupa

Tämän tutkimuksen tarkoitus on tuottaa ja lisätä ymmärrystä nuorten hyvinvoinnista ja VAL-MA-koulutuksen roolista hyvinvoinnin tukena. Kiitos, kun lähdit mukaan haastateltavaksi! Haastatteluaineistoa käytetään ainoastaan tähän tutkimukseen. Aineisto säilytetään salasanojen takana, ja se tulee vain allekirjoittaneen käyttöön. Käsittelyvaiheessa haastatteluista poistetaan tunnistetiedot ja haastateltujen anonyymiteetti suojataan. Tutkimuksen valmistuttua aineisto hävitetään. Tutkimuksen tekemisessä noudatetaan Tutkimuseettisen neuvottelukunnan säännöksiä (Tenk 2015).

Ennen kuin valmis tutkimus julkaistaan, se lähetetään haastatelluille tarkistettavaksi, haastateltavan niin toivoessa. Yhteystiedot säilytetään erillään tutkimusaineistosta.

Päivämäärä ja paikka

Allekirjoitus

Allekirjoitus

Tenk 2015: Tutkimuseettisen neuvottelukunnan säännökset. [http://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf] Luettu 3.5.2016.

Haluan, että tutkimus lähetetään minulle luettavaksi ennen sen julkaisua.

Nimi.....

Puhelinnumero.....

Sähköposti.....

Liite 3. Teemahaastattelun runko

HAASTATTELU

TAUSTATIEDOT

Sukupuoli

Ikä

Asuminen

Opiskelu

TEEMAT

Yleinen kokemus elämästä tänään – mitä kuuluu?

Elämäntapa - Arjen hallinta (esim. elintavat ja talous), fyysinen hyvinvointi

Harrastukset ja vapaa-aika

Sosiaaliset suhteet

Kokemus itsestä

Ajatukset tulevaisuudesta

Kokemukset koulutuksesta

HAASTATTELURUNKO

Kokemus elämästä juuri nyt

Lämmittelyä – kuulumisten vaihtoa...

Elämäntapa

Kuvailisitko, millainen on sinun tavallinen vuorokautesi tai viikkosi?

---tarkentaviin kysymyksiin

Kuivale mitä elämäntapaan liittyy; päihteiden käyttö, unirytm, fyysinen liikkuminen, ravitseminen, arjen hallinta

Miten kuvailisit, millaiset asiat/jutut on sinulle merkittäviä, mitkä edistävät/vaikeuttaa yleensä ottaen hyvinvointiisi?

Harrastukset ja vapaa-aika

Mitä teet vapaa-ajalla?

Onko jotain mikä erityisesti tuo hyvää fiilistä tai päinvastoin, ja miksi?

Onko sinulla joitakin harrastuksia?

Mitä harrastukset merkitsee sulle?

Sosiaaliset suhteet

Millaisia ihmissuhteita sinulla on?

Mitä ystävät tai läheiset merkitsevät sinulle elämässä?

Lähesty varovasti yksinäisyyden tematiikkaa

Koetko itsesi joskus yksinäiseksi tai ulkopuoliseksi? Mitä se merkitsee sun mielestä sun hyvinvoinnille?

sulla joitain erityisiä verkostoja, joilla on merkitystä sun hyvinvoinnin kannalta? Millä tavalla ne tukevat?

Kokemus itsestä

Kertoisitko, millaiseksi koet itsesi / millainen suhde sinulla on itseesi?

”Meillä kaikilla on vahvuuksia ja myös asioita, joista emme itsessämme pidä niinkään.

Joskus kokemus itsestä voi olla huono.”

Mitkä asiat on sellaisia, jotka saa sinut olemaan tyytyväisiä itseesi? Miksi? Entä päinvastoin?

Tyytyväisyys ja toiveisuus

Mistä unelmoit? Mitä unelmat sinulle merkitsee?

Miltä tulevaisuus sinusta näyttää?

VALMA-koulutus

Millaista VALMA-koulutuksessa on ollut?

Kuvalisitko, millä tavoin VALMA-koulutus on vaikuttanut hyvinvointiisi?

Oletko jaksanut käydä koulua säännöllisesti? Miksi olet, miksi et?

Kertoisitko, millaiset asiat ovat olleet VALMA-koulutuksessa mielestäsi hyviä juttuja?

Millä tavoin harjoittelujaksot ovat vaikuttaneet hyvinvointiisi opintojen aikana?