

**Elämää erityiskoulun jälkeen - kokemuksia opiskelu- ja  
työelämästä sekä elämäntyytyväisyydestä**

Elli Palomäki ja Emma Jäntti

Erityispedagogiikan pro gradu -tutkielma

Monografiamuotoinen

Syyslukukausi 2023

Kasvatustieteiden laitos

Jyväskylän yliopisto

## TIIVISTELMÄ

**Jäntti, Emma ja Palomäki, Elli. 2023. Elämää erityiskoulun jälkeen -kokemuksia opiskelu- ja työelämästä sekä elämäntyytyväisyydestä. Erityispedagogiikan pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. 38 sivua.**

Tutkimuksessa tarkastellaan erityiskoulussa opiskelleiden henkilöiden elämää perusopetuksen jälkeen yhteiskuntaan sijoittumisen sekä elämäntyytyväisyyden kautta. Tutkimuksessa tuodaan esiin yksilöiden omia kokemuksia aiheesta.

Tutkimus toteutettiin fenomenologisista lähtökohdista laadullisin menetelmin. Aineisto kerättiin puolistrukturoiduilla haastatteluilla, joihin osallistui kuusi täysi-ikäistä erityiskoulussa opiskellutta henkilöä. Analyysi tehtiin aineistolähtöisesti laadullisen sisällönanalyysin keinoin.

Tulokset osoittivat, että kokemuksiin opiskelu- ja työelämästä sisältyi paljon haasteita, joihin liitettiin muun muassa vaikeudet löytää työtä ja omaa alaa, yksilöllisyyden heikko huomiointi sekä ennakkoluulot. Suurin osa haastateltavista oli opiskelu- ja työelämän ulkopuolella. Heistä puolet koki kuitenkin olevansa pääosin tyytyväisiä elämäänsä. Tyytyväisyys rakentui perheen ja läheisten sekä itseilmaisun mahdollisuuksien ympärille, kun taas tyytymättömyyteen liitettiin kokemuksia ennakkoluuloista ja syrjinnästä sekä työelämän vaikeuksista ja työttömyydestä.

Tutkimustulokset tukevat monilta osin aiempaa tietoa elämäntyytyväisyyden osa-alueista sekä erityisopetuksessa opiskelleiden elämänkulusta. Tuloksia on tärkeää tarkastella myös syrjäytymisen näkökulmasta, sillä kohderyhmällä nähdään olevan kohonnut riski yhteiskunnasta syrjäytymiseen. Tutkimusaihe on ajankohtainen erityisopetuksen järjestelyjä kehitettäessä, ja tulokset tarjoavat näkökulmia esimerkiksi työelämän olosuhteiden edistämiseen. Laajemman ja syvemmän jatkotutkimuksen tekeminen on kuitenkin tarpeen.

Asiasanat: erityiskoulu, yhteiskuntaan sijoittuminen, elämänkulku, elämäntyytyväisyys

# SISÄLTÖ

<b>TIIVISTELMÄ .....</b>	<b>2</b>
<b>SISÄLTÖ.....</b>	<b>3</b>
<b>1 JOHDANTO .....</b>	<b>5</b>
<b>2 YHTEISKUNTAAN SIJOITTUMINEN JA ELÄMÄNKULKU .....</b>	<b>8</b>
2.1 Tuen tarpeet ja yhteiskuntaan kiinnittyminen.....	9
2.2 Syrjäytyminen, koulu ja oppimisvaikeudet.....	10
<b>3 ELÄMÄNTYYTYVÄISYYS.....</b>	<b>13</b>
3.1 Elämäntyytyväisyyteen liitetyt tekijät.....	14
3.2 Yksilön näkökulma elämäntyytyväisyyteen .....	16
<b>4 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET .....</b>	<b>18</b>
<b>5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN.....</b>	<b>19</b>
5.1 Tutkimuskonteksti.....	19
5.2 Tutkittavat .....	20
5.3 Tutkimusaineiston keruu .....	20
5.4 Aineiston analyysi.....	21
5.5 Eettiset ratkaisut .....	24
<b>6 TULOKSET .....</b>	<b>26</b>
6.1 Kokemukset opiskelusta ja työelämästä .....	26
6.1.1 Opiskelu erityiskoulun jälkeen .....	26
6.1.2 Kokemukset työelämästä .....	28
6.2 Kokemukset elämäntyytyväisyydestä.....	29
6.2.1 Elämäntyytyväisyyteen liitetyt tekijät.....	30
6.2.2 Elämäntyytymättömyyteen liitetyt tekijät.....	31
6.2.3 Toiveet tulevaisuudelle .....	32

<b>7</b>	<b>POHDINTA .....</b>	<b>34</b>
7.1	Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset .....	34
7.1.1	Opiskelu- ja työelämä erityiskoulun jälkeen.....	34
7.1.2	Elämäntyytyväisyys erityiskoulun jälkeen.....	36
7.2	Luotettavuuden tarkastelu.....	39
7.3	Jatkotutkimusaiheita .....	41
	<b>LÄHTEET.....</b>	<b>43</b>
	<b>LIITTEET .....</b>	<b>52</b>

# 1 JOHDANTO

Suomessa jokaisella lapsella ja nuorella on oikeus opiskella sekä saada oppimiseen ja koulunkäyntiin tarvitsemaansa tukea (Perusopetuslaki 30§, 2010). Peruskoulun jälkeen nuoria ohjataan tyypillisesti toisen asteen opintoihin, jonne nykyinen oppivelvollisuus myös ulottuu. Tavanomaisena suomalaisessa yhteiskunnassa pidetäänkin elämäntulkua, jossa perusasteen opintojen jälkeen jatketaan toiselle asteelle ja mahdollisiin korkeakouluopintoihin, minkä jälkeen siirrytään työelämään. Tällainen yhteiskuntaan sijoittuminen ja elämässä eteneminen ei kuitenkaan aina toteudu, ja syyt siihen voivat olla moninaisia. Vuonna 2022 koulutuksen, työn ja asevelvollisuuden ulkopuolella oli 9,1 prosenttia suomalaisista 15–29-vuotiaista nuorista (THL, 2023). Kun koulutuksen ja työelämän ulkopuolelle jääminen pitkittyy, voidaan puhua syrjäytymisestä, jolla nähdään kielteisiä vaikutuksia sekä yksilön hyvinvointiin että yhteiskunnan toimintaan ja talouteen (Sosiaali- ja terveysministeriö, 2023). Eduskunnan tarkastusvaliokunnan selvityksen (2022) mukaan vuonna 2022 syrjäytymisvaarassa oli lähes kolmasosa 18–24-vuotiaista.

Yleissivistävän perusopetuksen suurimpina tavoitteina on tukea yksilöitä ja heidän kasvuaan yhteiskunnan jäseniksi (Opetushallitus, 2014a). Koulunkäyntiin ja sen mahdollisuuksiin on kuitenkin liittynyt epätasa-arvoa, joka on koskettanut erityisesti niitä lapsia ja nuoria, joilla on jonkinlaisia tuen tarpeita. Esimerkiksi yleinen oppivelvollisuus asetettiin koskemaan jokaista oppilasta vasta 1900-luvun lopussa, kun vaikeasti kehitysvammaiset lapset saivat siihen viimeisenä oppilasryhmänä mahdollisuuden (Hyytiäinen, 2012, s. 3). Erityisopetus on lisääntynyt sekä hiljalleen muotoutunut nykyisen kaltaiseksi 1970-luvulta lähtien (Moberg ym., 2015). Erityisopetuksen kehitys on tuonut mukanaan tasa-arvoa sekä osallisuutta muun muassa uusien käsitteiden ja ilmaisujen, toimintamallien, säädösten ja periaatteiden sekä kolmiportaisen tukijärjestelmän myötä.

Yksi koulutuksen kehityskaskelista on inklusiivisen opetuksen edistäminen. Alun perin Unescon esittämä inklusion käsite ja sen tavoitteet koskevat

lähtökohtaisesti jokaisen oppilaan oikeutta käydä yhteistä koulua ilman yleis- ja erityisopetuksen oppilaiden kahtiajakoa (Saloviita, 2006, s. 340), yksilöllisyys ja erityisjärjestelytarpeet kuitenkin huomioiden (Magnússon, 2019). Sekä perusasteen että toisen asteen erityiskoulujen ja -oppilaitosten määrä on merkittävästi vähentynyt Suomessa 2000-luvulta alkaen (Suomen virallinen tilasto, 2022a), ja yhä useammalle oppilaalle mahdollistetaan opetukseen osallistuminen omassa lähikoulussaan. Oppimista ja koulunkäyntiä tuetaan kolmella tuen tasolla (yleinen, tehostettu, erityinen), minkä tarkoituksena on taata oppilaan oikeus saada riittävää yksilöllistä tukea. Jotkut erityisopetuksen järjestelyt ovat kuitenkin herättäneet kriittistä keskustelua muun muassa jatko-opintojen ja sosiaalisen syrjäytymisen näkökulmista. Esimerkiksi Saloviita (2006) ja Sandberg (2021) ovat korostaneet pohdinnan tärkeyttä siitä, millaisia vaikutuksia etenkin oppiaineiden yksilöllistämisellä voi olla toisen asteen sekä myöhempien opintojen kannalta.

Oppimisen ja koulunkäynnin haasteilla voidaan nähdä monenlaisia yhteyksiä opiskelu- ja työelämään sekä yhteiskuntaan sijoittumiseen. Oppimisvaikeuksien on havaittu muun muassa lisäävän riskiä opintojen keskeyttämiseen tai koulutuksen ulkopuolelle jäämiseen sekä vaikuttavan peruskoulun jälkeiseen kouluttautumiseen (Kirjavainen ym., 2016; Viholainen ym., 2013). Myös työelämään pääsemisessä ja siellä pysymisessä tunnistetaan vaikeuksia. Erityiskoulussa opiskelun on tutkittu aiheuttavan haasteita opiskelusta työelämään siirtymisessä (Menze ym., 2023). Myös pitkäaikaisen työsuhteen saaminen on osoittautunut haasteelliseksi yksilöllistä tukea saaneille henkilöille, etenkin naisille (Båtevik, 2019; Langøy & Kvalsund, 2018). Vaikeuksia työelämässä aiheuttavat esimerkiksi työnantajien asenteet ja ennakko-oletukset sekä päivittäisten rutiinien ylläpitäminen ja tasapainoilu eri roolien välillä (Bonaccio ym., 2020; Yngve ym., 2023).

Työttömyys on yksi tyypillisimmistä tekijöistä, joilla on havaittu olevan negatiivinen vaikutus hyvinvointiin ja elämäntyytyväisyyteen (esim. Vaarama ym., 2014; Furlong & Cartmel, 2003). Elämäntyytyväisyyttä pidetään psykologisenä voimana ja kognitiivisena mekanismina, joiden kautta subjektiivinen ja

psyhykinen hyvinvointi voidaan saavuttaa (Proctor ym., 2017). Riittävällä elämäntyytyväisyydellä voidaankin nähdä monenlaisia myönteisiä merkityksiä yksilöiden jokapäiväiseen elämään ja laajempaan hyvinvointiin. Elämäntyytyväisyyden on tutkittu vaikuttavan muun muassa tyydyttävä työ ja tulotaso sekä sosiaaliset suhteet ja tuki (Kapteyn ym., 2010).

Tuen tarpeet ja erityisopetuksessa opiskelu voivat vaikuttaa eri tavoin yksilöiden opiskelu- ja työelämän kokemuksiin, ja olla näin myös yhteydessä yhteiskuntaan sijoittumiseen sekä koettuun hyvinvointiin. Vaikka myös myönteisempää näyttöä löytyy entisten erityisoppilaiden koulutus- ja työkokemuksista (esim. Yngve ym., 2023), monille haasteet niiden suhteen ovat edelleen arkipäivää. Tutkimusta erityisopetuksessa opiskelleiden opiskelu- ja työkokemuksista sekä elämäntyytyväisyydestä on tarpeen tehdä. Tärkeää olisi syventyä nimenomaan yksilöiden omaan kokemusmaailmaan heidän itsensä sanoittamana, ja löytää sen pohjalta lisää tapoja tukea opiskelu- ja työelämää sekä yhteiskuntaan kiinnittymistä.

## 2 YHTEISKUNTAAN SIJOITTUMINEN JA ELÄMÄNKULKU

Suomalaisessa yhteiskunnassa koulutuksella nähdään olevan erityisen tärkeä rooli ja asema (Kivelä & Ahola, 2007, s. 7), ja koulutukseen on myös panostettu paljon moniin muihin länsimaihin verrattuna (Jokinen & Saaristo, 2006, s. 101). Kouluttautumisen jatkumista perusopetuksesta eteenpäin korostetaan opetussuunnitelmissa ja opetusalan lainsäädännössä (Sandberg, 2021), mistä yhtenä esimerkkinä voidaan pitää oppivelvollisuuden nostamista 18 ikävuoteen. Koulu itessään on yksi ympäristöistä, joissa nuorille välitetään yhteiskunnallisuutta ja yhteiskunnan vaatimuksia itsensä toteuttamisen ohella (Jokinen & Saaristo, 2006, s. 192). Kouluttautumisen lisäksi tärkeänä pidetään työelämään osallistumista, jota yhteiskunta odottaa yksilöltä ja jota se myös tarvitsee toimiakseen. Esimerkiksi Kyröläisen (2020, s. 64) mukaan työelämään siirtymisen ja työnteon ajatellaan usein olevan se virstanpylväs, joka tekee ihmisestä täysivaltaisen yhteiskunnan kansalaisen, ja johon koulutus on yksilöä valmistellut.

Myös tyypillisenä nähdyn elämänkulun näkökulmasta suomalaisessa yhteiskunnassa voidaan havaita erilaisia vakiintuneita, yhteiskunnan jäsenille asetettuja odotuksia. Jokinen ja Saaristo (2006, s. 203) nostavat esiin teollisen ajan tavanomaisen elämänkulun, joka eteni lapsuuden leikeistä nuoruuteen ja kouluttautumiseen, nuoruudesta aikuisuuteen ja työntekoon ja lopulta aikuisuudesta vanhuuteen ja eläkkeelle jäämiseen. Aikuisuuteen kuului heidän mukaansa tyypillisesti uralla eteneminen sekä kumppanin löytäminen, avioliitto ja vanhemmuus.

Nyky aika on kuitenkin monella tapaa muuttanut aiemmin tavanomaista elämänkulkua. Vilkkonen (2000, s. 76) puhuu myöhäismodernista elämästä, jossa elämänkulun erilaiset käännteet ja muutokset sekä yksilölliset valinnat lisääntyvät ja korostuvat. Muun muassa ihmisen persoonallisuus ja motivaatio, aiemmat elämäkokemukset sekä saatavilla olevat mahdollisuudet vaikuttavat siihen, miten ihminen ohjaa omaa kehitystään ja millaisia valintoja hän tekee elämässään (Nurmi & Salmela-Aro, 2000, s. 97). Esimerkiksi koulutukseen ja työhön liittyviin



valintoihin voivat vaikuttaa vielä myöhemmälläkin iällä moninaiset lapsuuden ja nuoruuden kokemukset, kuten kotitausta, terveysongelmat tai oppimisen haasteet (Koivusilta & Rimpelä, 2000).

## **2.1 Tuen tarpeet ja yhteiskuntaan kiinnittyminen**

Erityistä tukea saaneen oppilaan yksilöllisten tukitoimien tarve ei useinkaan pääty perusopetuksen päätyttyä, ja tarve voi nousta esiin myös myöhemmin opintojen aikana (Ammatillisten tutkintojen perusteet, 2023). Toisen asteen erityisoppilaitosten määrä on selkeästi vähentynyt (Suomen virallinen tilasto, 2022), ja erityistä tukea on mahdollista saada muissakin toisen asteen oppilaitoksissa. Erityisopetusta tarvitseville opiskelijoille on Suomessa tarjolla lukion ja ammatikoulujen lisäksi esimerkiksi valmentavia koulutuksia, joihin kuuluvat tutkintokoulutukseen valmentava koulutus (TUVA) sekä työhön ja itsenäiseen elämään valmentava koulutus (TELMA). Suurin osa henkilöistä, jotka ovat saaneet peruskoulun ajan yksilöllistettyä tukea, jatkaa ammatilliseen koulutukseen lukion sijasta (Kirjavainen ym., 2016). Vaativaa erityistä tukea järjestävät valmentavien koulutusten lisäksi pääasiassa ammatilliset erityisoppilaitokset, joissa yksilöllistä tukea opiskeluun voidaan tarjota monipuolisemmin ja laaja-alaisemmin (Opetushallitus, 2023).

Nuorten, jotka ovat peruskoulussa opiskelleet yksilöllistetyn opetussuunnitelman mukaan, on tutkittu silti jatkavan muita vähemmän toisen asteen koulutukseen Suomessa (Kirjavainen ym., 2016). Pientä kasvua toiselle asteelle päätyemisessä on kuitenkin havaittu tapahtuneen viimeisten vuosikymmenten aikana. Toisen asteen tutkinnon suorittaneiden määrä entisillä erityisoppilailla on esimerkiksi Norjassa kasvanut 56,9 prosentista 62,5 prosenttiin vuosien 2007 ja 2015 välillä (Båtevik, 2019), ja Suomessa erityistä tukea saaneiden opiskelijoiden määrä ammatillisessa koulutuksessa on kasvanut 35 525 opiskelijasta 39 073 opiskelijaan vuosien 2019–2022 aikana (Suomen virallinen tilasto, 2023). Toisen as-

teen tutkinnon suorittamisen on tutkittu lisäävän erityisopetuksessa opiskelleiden henkilöiden työsuhteeseen pääsemisen mahdollisuuksia sekä korkeakouluihin hakeutumista (Yngve ym., 2023; Båtevik, 2019).

Ihmisillä, joilla on erilaisia toiminta- ja suorituskäkyyn vaikuttavia ominaisuuksia, mahdollisuudet koulutuksen ja työelämän suhteen eivät riipu aina omista valinnoista. Henkilöillä, joilla on jonkinlaisia erityistarpeita, kehityskulku koulusta työelämään ei välttämättä ole yhtä lineaarista (Langøy, 2017, s. 62). Esimerkiksi erityiskoulutaustan on tutkittu vaikeuttaneen opiskelusta työelämään siirtymistä, johon on vaikuttaa muun muassa erityiskoulun tuoma kielteinen leima (Menze ym., 2023). Ilmiö on herättänyt keskustelua myös muun muassa asenteiden ja tietämättömyyden näkökulmasta. Bonaccion ym. (2020) mukaan henkilöllä, jolla on jokin vamma, ei ole edelleenkään tasavertaisia työelämän mahdollisuuksia. Monilla työnantajilla on havaittu olevan perusteettomia kielteisiä näkemyksiä ja huolenaiheita liittyen esimerkiksi vammaisten henkilöiden työkykyyn (Kyröläinen, 2020; Bonaccio ym., 2020). Kyröläinen (2020, s. 36) muistuttaa yleisesti työnhaun moniulotteisuudesta, johon esimerkiksi saatavilla olevat palvelut ja tuki, apuvälineet ja esteettömyys sekä teknologiaan liittyvä saavutettavuus vaikuttavat.

## 2.2 Syrjäytyminen, koulu ja oppimisvaikeudet

Syrjäytyminen on laaja ja moninainen ilmiö, jota voidaan määritellä ja lähestyä erilaisista näkökulmista. Usein käsite liitetään pääasiassa koulutuksen ja työn ulkopuolelle jäämiseen (esim. Myrskylä, 2012), jolloin yhteiskunnalliset odotukset, tavanomaisena pidetty elämäntyyli ja yhteiskuntaan sijoittuminen eivät toteudu. Syrjäytymiseen voi olla monenlaisia syitä ja riskitekijöitä, joista tässä viitekehityksessä keskitytään kouluun, kouluttautumisen ulkopuolelle jäämiseen sekä oppimisvaikeuksiin.

Huttunen ja Pekkarinen (2016) tuovat esiin lukuisilla tutkimuksilla saavutettua tietoa koulutuksen ja siinä pysymisen syrjäytymistä ehkäisevistä vaiku-

tuksista. Koulumaailmasta syrjäytyminen onkin todettu yhdeksi tavanomaisimmista syistä myös laajemmalle syrjäytymiselle elämässä (esim. Ahonen ym., 2013, s. 98). Nuoret, jotka eivät ole syystä tai toisesta jatkaneet koulutusta perusopetuksen jälkeen, ovat suuremmassa riskissä syrjäytyä tavanomaisesta elämäntavasta ja yhteiskunnasta (Kivelä & Ahola, 2007, s. 138) sekä omaavat yli nelinkertaisen riskin työttömyyteen ikätovereihin verrattuna (Karvonen & Kestilä, 2014).

Syrjäytymisen ja oppimisvaikeuksien mahdollisia yhteyksiä on tarkasteltu esimerkiksi minäpystyvyyden näkökulmasta. Oppimisvaikeuksia omaavilla lapsilla ja nuorilla minäpystyvyys voi ilmetä heikkona esimerkiksi vähäisten onnistumisten kokemusten vuoksi, mikä voi eri tavoin vaikuttaa opiskeluun sekä myöhemmin työelämään (Viholainen ym., 2013, s. 91). Myös Kivelä ja Ahola (2007, s. 20) puhuvat oppimisvaikeuksien sekä muiden kouluun liittyvien haasteiden mahdollisista vaikutuksista opiskeluun liittyvään luovuttamiseen ja välttelyyn. Yksilöllisen opetussuunnitelman mukaan opiskelleilla nuorilla on havaittu useammin taipumusta keskeyttää opintonsa, jolloin toisen asteen opinnot voivat ajallisesti venyä suunniteltua pidempään (Kirjavainen ym., 2016). Alhaiset odotukset ja tulevaisuuden tavoitteiden puute voivat muodostaa esteitä esimerkiksi elämäntavoitteiden parantamiselle (Canha ym., 2012), ja olla näin yhteydessä myös haasteisiin opiskelussa ja myöhemmin työelämässä.

Ilmiötä on tutkittu myös erityisopetukseen ja sen järjestämiseen liittyvien tekijöiden kautta. Kvalsundin ja Belen (2010) mukaan pienillä erityisluokilla tai ryhmissä opiskelemista voidaan pitää yhtenä sosiaalisen syrjäytymisen riskitekijänä, kun taas yleisluokissa opiskelua yhtenä kestävyystekijänä sosiaalisen integraation luomisessa varhaisessa aikuisiässä. Myös Langøyen ja Kvalsundin (2018) tutkimuksessa erityisluokalla opiskelemisen, opiskelutahdista jälkeen jäämisen sekä koulunkäyntiavustajan hyödyntämisen on havaittu lisäävän riskiä itsenäisyyteen ja työelämään sopeutumisen haasteisiin. Vaikka yksilölliset tavat toteuttaa opetusta lisäävät yhdenvertaisuutta ja mahdollisuuksia koulunkäyntiin, merkittävänä on pidetty tarkastelua niiden mahdollisista vaikutuksista ja merkityksistä myöhemmälle elämälle.

Myös koulut ja niiden toiminta voivat lisätä oppilaiden tai opiskelijoiden syrjäytymisen riskiä. Kivelä ja Ahola (2007, s. 138) korostavatkin, että koulutuksessa pysymisen haaste on sekä koulun että nuoren yhteinen ongelma, joka liittyy osapuolten kohtaamattomuuteen. Esimerkiksi koulujen vähäisten resurssien tai erilaisten säästötoimien nähdään lisäävän koulutuksesta ja työstä syrjäytymisen riskiä (Huttunen & Pekkarinen, 2016; Kivelä & Ahola, 2007). Koulutuksen nivelvaiheissa Viholainen (2020, s. 63) korostaa sellaisen moniammatillisen yhteistyön tärkeyttä, missä huomioidaan oppilaan tai opiskelijan yksilölliset tarpeet ja vahvuudet työelämään liittyvien jatkopolkujen ohella. Båtevik (2019) painottaa myös monimuotoisten toisen asteen opiskelumahdollisuuksien tärkeyttä etenkin työelämän toteutumisen näkökulmasta.

### 3 ELÄMÄNTYYTYVÄISYYS

Elämäntyytyväisyyden tutkimukseen perehtynyt Veenhoven (1996, s. 6) toteaa käsitteellä tarkoitettavan yksinkertaisuudessaan sitä, kuinka paljon yksilö pitää elämästään sen kaikkine osa-alueineen. Elämäntyytyväisyyttä voidaan pitää yhtenä elämänlaadun ulottuvuutena (Veenhoven, 1996, s. 3), ja sillä voidaan kuvata hyvin laaja-alaisesti henkilön koettua elämää ja erilaisten tarpeiden tyydyttyneisyyttä. Elämäntyytyväisyyden mittaaminen on kuitenkin haastavaa käsitteen laajuuden ja kokonaisvaltaisuuden takia. Luotettavana pidetyn mittarin Satisfaction With Life Scalen (SWLS) mukaan elämäntyytyväisyyden mittaamiseen tarvitaan elämää yleisellä tasolla ja suurina kokonaisuuksina tarkastelevia kysymyksiä (Diener ym., 1985).

Elämäntyytyväisyys rinnastetaan tutkimuskontekstissa usein elämänlaadun ja hyvinvoinnin käsitteisiin, ja sitä tarkastellaan yleisimmin joko subjektiivisesta (yksilön kokemasta) tai objektiivisesta (käsitteellisestä ja yleisesti havaitusta) näkökulmasta. Näistä objektiivinen taso on subjektiivista helpommin mitattavissa luotettavasti, mistä johtuen myös tutkimustulokset sen suhteen ovat johdonmukaisempia. Todellisuudessa kumpaakaan näkökulmaa ei voida täysin sivuuttaa tarkasteltaessa elämäntyytyväisyyttä kokonaisuutena, sillä yksilön kokemus riippuu myös yleisistä ilmiöistä, kuten elinyhteisön arvoista (Martikainen, 2008). Tutkimuksissa subjektiiviset ja objektiiviset elämäntyytyväisyyden näkökulmat eivät ole täysin linjassa keskenään, eli yksilön kokemus eroaa yleisistä mittaustuloksista (Gilman ja Huebner, 2003, s. 193). Dienerin ym. (2012) mukaan suurin osa elämäntyytyväisyyden mittareista on vakaita muuttumattomissa olosuhteissa, mutta herkkiä elämäntilanteiden muutoksille. Toisin sanoen elämäntyytyväisyyttä voidaan mitata yleisellä tasolla melko luotettavasti erilaisilla mittareilla, mutta yksilön elämässä niiden tulokset voivat vaihdella suuresti lyhyelläkin aikavälillä.

### 3.1 Elämäntyytyväisyyteen liitetyt tekijät

Kansainvälisissä tutkimuksissa havaitaan, että tietyt tekijät ennustavat elämäntyytyväisyyttä tai toisaalta toimivat sitä heikentävinä tekijöinä. Elämäntyytyväisyyden osatekijöitä voidaan pitää pääasiassa maailmanlaajuisina, mutta yhteiskuntien ja kulttuurien välillä tunnustetaan myös eroja (Diener, 2012, s. 590). Kapteyn ja kumppanit (2010) kuvaavat globaaliin elämäntyytyväisyyteen vaikuttavia tekijöitä, joista merkityksellisimmiksi arvioitiin työ tai päivittäinen toiminta sekä sosiaaliset kontaktit ja perhe. Elämäntyytyväisyys selittyy osittain elämäntaiheilla, ja aikuisuutta kohti mentäessä selittävät tekijät yhtenäistyvät. Nuorten korkea elämäntyytyväisyys edistää muun muassa sosiaalisia suhteita, koulutyytyväisyyttä ja minäpystyvyyttä, vähentää käyttäytymiseen liittyviä ongelmia (Proctor & Linley, 2014) sekä auttaa selviämään kouluun liittyvistä haasteista (Salmela-Aro & Tynkkynen, 2010).

Sosiaalisten suhteiden vaikutus elämäntyytyväisyyteen on merkittävä, ja läheisten kanssa vietetty aika sekä pyrkimys sosiaaliseen vuorovaikutukseen ennakoivatkin korkea elämäntyytyväisyyttä (Rohrer ym., 2018). Useat koronapandemian jälkeiset tutkimukset puolestaan osoittavat, että sosiaalinen eristäytyminen vaikuttaa keskeisellä tavalla kielteisesti elämäntyytyväisyyteen (esim. Clair ym., 2021). Mellorin ja kumppaneiden (2008) tutkimuksessa todetaankin, että mikäli kuulumisen ja yhteisöllisyyden tunne jäävät täyttämättä, vaikutukset heijastuvat suoraan elämäntyytyväisyyteen. Korkea elämäntyytyväisyys voidaan yhdistää myös ystävyys-suhteisiin ja niiden tarjoamaan läheisyyteen, tukeen sekä vastavuoroisuuteen (Amati ym., 2018). Suldon ja kumppaneiden (2013) mukaan ihmissuhteet ovat erityisen tärkeitä nuorten elämäntyytyväisyydelle ja näyttävät varsinkin koulukontekstissa myönteisinä vertaissuhteina sekä oppilas-opettajasuhteina. Tulokset vahvistavat myös Danielsenin ja kumppaneiden (2009) havaintoa siitä, että erilaisiin tarpeisiin vastaaminen sekä vertaisilta, vanhemmilta ja opettajilta saatu sosiaalinen tuki vaikuttavat nuorten elämän- ja koulutyytyväisyyteen.

Hyvinvointivaltioissa koulutustasolla näyttäisi kuitenkin olevan joidenkin tutkimusten mukaan jopa lievästi negatiivinen yhteys elämäntyytyväisyyden

kanssa, eli korkeampi koulutus ei takaa korkeampaa elämäntyytyväisyyttä (Veenhoven, 1996, s. 15). Siirryttäessä koulutusasteelta toiselle elämäntyytyväisyyden paraneminen ja toisaalta heikentyminen riippuvat siitä, miten uusi kouluympäristö kykenee vastaamaan oppilaiden yksilöllisiin tarpeisiin (Salmela-Aro & Tynkkynen, 2010). Kouluun liittyvän kielteisen stressin nähdään myös vaikuttavan epäsuotuisasti ja voimakkaasti nuorten elämäntyytyväisyyteen etenkin silloin, kun nuoren minäpystyvyyden kokemus on alhainen (Burger & Samuel, 2016). Toisaalta Cheungin ja Chanin (2009) tutkimus osoittaa, että koulutusajan pituus ennustaa elämäntyytyväisyyttä, eli mitä pidempään henkilö on opiskellut, sitä korkeammaksi hän todennäköisesti arvioi elämäntyytyväisyytensä tason. Opinnoissa viihtymiseen puolestaan vaikuttaa merkittävästi koulussa vallitseva ilmapiiri, joka voidaankin nähdä yhtenä nuorten elämäntyytyväisyyttä selittävänä tekijänä (Aldridge ym., 2020; Danielsen ym., 2009). Kouluilmapiiriin liitettyjä tekijöitä ovat muun muassa kouluun kiinnittyminen, moninaisuuden hyväksyminen, avun pyytäminen ja saaminen (Aldridge ym., 2020) sekä myönteinen opettaja-oppilassuhde (Suldo ym., 2013).

Vaikka opinnoilla on merkittävä rooli erityisesti nuorten elämäntyytyväisyyden rakentajana, on huomioitava, ettei koulutus itsessään välttämättä selitä elämäntyytyväisyyttä, sillä se ei takaa yksilölle haluttua työpaikkaa tai ammatti-asetta (Martikainen, 2008). Koulutus voi kuitenkin toimia olennaisena välineenä kohti näitä tavoitteita. Suhteellisen sekä korkean tulotason ja ammatti-asetman onkin todettu edistävän tyytyväisyyttä ja onnellisuutta (Blanchflower & Oswald, 2004; Veenhoven, 1996). Työttömyyttä, työkyvyttömyyttä sekä pienituloisuutta puolestaan pidetään työikäisten huonomman elämänlaadun riskitekijöinä (Vaarama ym., 2014), ja työkyky voidaan nähdä yhdenlaisena hyvinvoinnin mittarina (esim. Saikku & Hannikainen, 2019). Norjassa tehty tutkimus ennen COVID-19 pandemiaa ja sen aikana osoitti, että työtilanne ja huoli töiden jatkuvuudesta ennustivat alhaisempaa elämäntyytyväisyyttä jo ennen pandemiaa mutta myös sen aikana (Bakkeli, 2021). Myös Furlongin ja Cartmelin (2003) tutkimuksessa havaitaan, että myös nuorten aikuisten tyytymättömyys elämäänsä on suurempaa henkilöillä, joiden työpolkua hallitsee työttömyys. Siihen, millä tavalla työttömyyden kokemus lopulta vaikuttaa elämäntyytyväisyyteen, liittyy monia

tekijöitä, kuten työttömyyden mahdollinen pitkäaikaistuminen, yhteiskunnan tukitoimet, perheeltä saatu taloudellinen ja henkinen tuki sekä sosiaalisen elämän aktiivisuus (Furlong & Cartmel, 2003).

### **3.2 Yksilön näkökulma elämäntyytyväisyyteen**

Objektiivisen ulottuvuuden rinnalla elämäntyytyväisyyttä voidaan tarkastella myös yksilön kokemuksen eli subjektiivisen hyvinvoinnin (subjective well-being, SWB) kautta. Korkea subjektiivinen hyvinvointi edustaa tyytyväisyyttä elämään ja edistää muun muassa yksilön terveyttä, pitkäikäisyyttä sekä sosiaalisia suhteita (Diener, 2012, s. 590). Esimerkiksi tunteet sosiaalisesta tuesta, elämän hallinnasta, perustarpeiden täyttymisestä sekä luottamuksesta ennustavat kaikki yksilön subjektiivista hyvinvointia (Diener, 2012, s. 591). Kun kyse on yksilöstä, on huomioitava, että elämäntyytyväisyys voi vaihdella lyhyelläkin aikavälillä, sillä siihen vaikuttavat myös sattuma ja elämäntapahtumat, mahdollisuudet elämässä sekä henkilökohtaiset ominaisuudet (Veenhoven, 1996, s. 17). Karvosen (2019) mukaan selkein tekijä, jonka suhteen koettu hyvinvointi vaihtelee maakuntien välillä Suomessa, on elintaso. Sosiaalisiin suhteisiin ja identiteettiin liittyvät tekijät puolestaan vaikuttavat vähemmän koetun hyvinvoinnin eroihin (Karvonen, 2019).

Kansainvälisissä tutkimuksissa subjektiivista elämäntyytyväisyyttä tarkasteltaessa huomataan kuitenkin, että suhteellisen iso osa yksilöiden välisistä eroista liittyy persoonaan ja persoonallisuuteen yhdistettäviin tekijöihin (Veenhoven, 1996; Diener, 2012, s. 591). Tällaisia tekijöitä ovat muun muassa yksilön kyky hallita elämäänsä sekä tunne henkilökohtaisesta kompetenssista eli kyvykkyydestä (Martikainen, 2008). Moksnesin ym. (2018) mukaan myös kokemus minäpystyvyydestä on oleellinen elämäntyytyväisyyden tekijä, joka voi parhaimmillaan lieventää ihmissuhteisiin ja kouluun liittyvää stressiä. Yhtä lailla itsetunnon havaitaan olevan vahvasti ja positiivisesti yhteydessä erityisesti nuorten elämäntyytyväisyyteen (esim. Moksnes & Espnes, 2013). On kuitenkin huomioitava, että subjektiivisen hyvinvoinnin erot yksilöiden välillä selittyvät myös erilaisten



elämäntapahtumien, kuten sosiaalisten suhteiden ja lähipiirin muutosten tai työelämän yllättävien tapahtumien kautta (Veenhoven, 1996). Tällaiset elämäntilanteiden muutokset ja tuuri vaikuttavat yksilöiden kokemaan subjektiiviseen hyvinvointiin eri tavoin riippuen esimerkiksi persoonallisista piirteistä (Soto & Luhmann, 2013).

Canha kumppaneineen (2012) on tutkinut kokemuksia elämäntyytyväisyydestä nuorilla aikuisilla, joilla on jokin vamma. Tulosten mukaan pelon sekä yksinäisyyden ja ahdistuksen tunteet laskivat tutkimukseen osallistuneiden nuorten elämäntyytyväisyyttä. Elämäntyytyväisyyden onkin todettu olevan alhaisempaa henkilöillä, joilla on jokin vamma, mikä voi johtua esimerkiksi vammaan liittyvistä syrjinnän kokemuksista (Daley ym., 2018). Läheiset ihmissuhteet, omien elämänvalintojen tekeminen sekä saatavilla oleva (avustava) teknologia puolestaan nähdään elämänlaatua ylläpitävinä tai kohentavina tekijöinä (Canha ym., 2012). Vastaavia tuloksia esitetään myös O'Sheanin ja kumppaneiden (2023) tutkimuksessa, jossa vammaisten nuorten aikuisten kokemus psykologisten perustarpeiden (esim. autonomia sekä kyvykkyyden ja kuuluvuuden tunteet) tuesta ennusti korkeaa elämäntyytyväisyyttä ja elämänlaatua. Myös Daley kumppaneineen (2018) toteaa, että varsinkin nuorille henkilöille, joilla on jokin vamma, tunne yhteisöön kuulumisesta on tärkeää hyvinvoinnin sekä elämäntyytyväisyyden kannalta. Lisäksi sen hyväksyminen ja ymmärtäminen, miten vammaisuus vaikuttaa omassa elämässä, nähdään minäpystyvyyttä ja elämänvalintojen tekemistä edistävinä tekijänä, mikä puolestaan auttaa kohtaamaan vaikeita elämäntapahtumia sekä lisää hyvinvointia (Canha ym., 2012).

## 4 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET

Tässä tutkimuksessa tarkastellaan erityiskoulua käyneiden henkilöiden elämää yhteiskuntaan sijoittumisen sekä elämäntyytyväisyyden kokemusten kautta. Yhteiskuntaan sijoittumista tutkitaan tarkastelemalla tutkimukseen osallistuneiden henkilöiden perusopetuksen jälkeistä opiskelu- ja työelämää heidän kertomustensa sekä kokemustensa kautta. Elämäntyytyväisyyttä puolestaan tarkastellaan henkilöiden omilla arvioilla siitä, minkälaista heidän elämänsä on haastatteluhetkellä, ja minkälaisia tekijöitä he liittävät omaan elämäntyytyväisyyteensä.

Koska erityistarpeiden ja erityisopetuksessa opiskelun on todettu olevan yhteydessä perusopetuksen jälkeiseen kouluttautumiseen ja työelämään, aihetta on tärkeää tutkia monipuolisesti eri näkökulmista. Aikaisempaa tietoa ilmiöstä on löydettävissä niukasti, joten tutkimustietoa sovelletaan aihetta sivuavista näkökulmista. Laadullisen tutkimuksen toteuttaminen on perusteltua, sillä yksilöllisten kokemusten kautta voidaan muodostaa aiheesta tietoa, joka on lähtöisin nimenomaan ilmiön keskiöstä. Tilastotietoa perusasteen jälkeisestä jatkokoulutautumisesta ja työllistymisestä on saatavilla, mutta yksilön kokemuksiin perustuvaa tutkimusta löytyy hyvin vähän koskien juuri erityisopetuksessa tai -koulussa opiskelleita henkilöitä.

Tutkimuskysymyksiksi muodostuivat:

1. Millaisia kokemuksia erityiskoulua käyneillä henkilöillä on perusopetuksen jälkeisestä opiskelusta ja työelämästä?
2. Miten erityiskoulua käyneet henkilöt kuvaavat tämänhetkistä elämäntyytyväisyyttään?

## 5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

### 5.1 Tutkimuskonteksti

Tutkimus ja sen aihe sijoittuvat erityispedagogiikan alalle tuoden rinnalle myös yhteiskunnallista näkökulmaa. Tutkimus toteutettiin kvalitatiivisena eli laadullisena tutkimuksena, jonka on yleisesti kuvattu pyrkivän ilmiöiden syvempään ymmärtämiseen (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 73), ja tarkastelevan niitä nimenomaan tutkittavien näkökulmasta (Juuti & Puusa, 2020). Tutkimusta ohjaa fenomenologinen lähestymistapa, jossa tutkittavien kokemus- ja elämismaailma toimivat välineenä tutkimusaiheen tarkasteluun (Huhtinen & Tuominen, 2020). Fenomenologinen tutkimus pyrkii selvittämään tutkittavan ilmiön tai kokemuksen oleellista ydintä, jota ilman ilmiö ei olisi sama (Patton, 2015, s. 720). Tässä tutkimuksessa tarkoituksena on selvittää ja kuvata, miten tutkittavat kokevat yhteiskuntaan sijoittumisen ja elämäntytyväisyyden ilmiöitä omassa elämässään.

Aihetta tarkastellaan erityisopetusta saaneiden näkökulmasta. Tutkimukseen osallistuneet henkilöt ovat kaikki valmistuneet erityiskoulusta sekä saaneet erityistä tukea oppimiseen ja koulunkäyntiin. Erityistä tukea saavalla oppilaalla on käytössään kaikki mahdolliset perusopetuslain mukaiset tukimuodot (Sandberg, 2021), jotka mahdollistavat esimerkiksi pidennetyn oppivelvollisuuden suorittamisen sekä yksilöllisten oppimäärien ja toiminta-alueittain opiskelemisen (Opetushallitus, 2014b). Erityisopetusta tarvitsevien oppilaiden tai opiskelijoiden koulunkäynnin haasteet vaihtelevat yksilöllisesti, ja ne voivat liittyä oppimisen lisäksi esimerkiksi ajatteluun, tarkkaavaisuuteen ja keskittymiseen, aisti-toimintoihin, käyttäytymisen hallintaan tai liikkumiseen (Moberg & Vehmas, 2015, s. 58).

## 5.2 Tutkittavat

Tutkimukseen osallistui kuusi henkilöä, jotka olivat valmistuneet samasta erityiskoulusta vuosien 2013–2015 välillä. Koulun yhteyshenkilöt tavoittelivat keväällä 2023 kyseisten vuosien aikana valmistuneita henkilöitä, joista kuusi ilmaisi halukkuutensa osallistua tutkimukseen ja suostuvansa luovuttamaan yhteystietonsa tutkijoille. Tutkimukseen osallistumisen ehtona toimineet valmistumisvuodet valikoituivat siten, että aikaa erityiskoulussa opiskelusta oli kulunut useita vuosia, jotta yhteiskuntaan sijoittumisen kokemuksia voitiin tarkastella mahdollisen jatkokoulutuksen ja työelämän näkökulmasta. Tutkittavien opiskelu-aika erityiskoulussa vaihteli yksittäisestä lukuvuodesta koko peruskoulun mittaiseen ajanjaksoon.

## 5.3 Tutkimusaineiston keruu

Tutkimuksen aineisto kerättiin puolistrukturoiduilla haastatteluilla. Haastattelu on yksi laadullisen tutkimuksen yleisimmistä aineistonkeruumenetelmistä, jolla pyritään saamaan tietoa yksilöiden ajatus- ja kokemusmaailmasta (Tuomi & Sarajarvi, 2018, s. 83–84). Koska tutkimuksen tavoitteena oli tarkastella tutkittavien yhteiskuntaan sijoittumisen ja elämäntyytyväisyyden subjektiivisia kokemuksia sekä saada heidän omaa ääntään kuuluviin, haastattelu koettiin toimivimmaksi menetelmäksi. Puolistrukturoidun mallin mukaisesti haastatteluissa noudatettiin ennalta määriteltyä rakennetta, kysymyksiä ja teemoja, mutta varmistettiin tutkittaville mahdollisuus tarttua kysymyksiin haluamallaan laajuudella ja vastata niihin omin sanoin (Patton, 2015, s. 439; Eskola & Vastamäki, 2015, s. 29).

Haastatteluilla muodostettiin yhteinen aineisto toisen opinnäytetyön kanssa, joten haastattelurunko rakentui opiskelun, työelämän ja elämäntyytyväisyyden teemojen lisäksi koulunkäyntiin ja sen tukeen liittyvistä kysymyksistä (ks. Liite 1). Haastattelurunkoa laadittaessa kiinnitettiin erityistä huomiota siihen, että erilaisia apukysymyksiä ja tarkentavia kysymyksiä oli riittävästi. Ym-

märrettävyyden takaamisen ja monipuolisten vastausten saamisen vuoksi haastattelukysymyksiin oli tärkeää kirjoittaa myös vaihtoehtoisia termejä (esim. Mitkä asiat ovat tukeneet/ kannustaneet/ innostaneet sinua koulupolulla/ koulussa/ opinnoissa?).

Tuomi ja Sarajärvi (2018, s. 85) sekä Puusa (2020a, s. 106–107) korostavatkin haastattelun joustavuutta sen suurena vahvuutena. Menetelmän mukautuvuus koettiin hyödylliseksi etenkin siksi, että haastattelutilanteita voitiin yksilöidä tutkittavien tarpeiden mukaisesti. Esimerkiksi ymmärrettävyyttä voitiin lisätä toistamalla tai uudelleenmuotoilemalla kysymys selkeämmin tutkittavalle, esittämällä kysymykset eri järjestyksessä tai toteuttamalla haastattelutilanne kyselyn sijaan enemmän vuoropuhelun omaisesti.

Haastattelut toteutettiin touko-kesäkuussa 2023. Haastattelukysymyksiä muodostettiin yhteensä kymmenen, ja haastattelutilanteet kestivät noin puolesta tunnista tuntiin. Niistä kaksi toteutettiin kasvokkain, ja kolme etäyhteyksin puhelimitse. Yksi tutkittavista vastasi haastattelukysymyksiin kirjallisesti omalla ajallaan. Eri tavat toteuttaa haastatteluita määräytyivät tutkittavien omien toiveiden ja tarpeiden mukaisesti. Haastatteluaineiston keräsi kolme tutkijaa, joista jokainen seurasi yhteisesti laadittua haastattelurunkoa tapauskohtaisesti soveltaen. Haastattelut äänitettiin ja kirjoitettiin myöhemmin tekstimuotoon. Litteroitua tutkimusaineistoa kertyi yhteensä noin 40 sivua.

## 5.4 Aineiston analyysi

Aineiston analyysitavaksi valikoitui laadullinen sisällönanalyysi, jossa hyödynnettiin teemoittelua. Sisällönanalyysin menetelmät, kuten teemoittelu, auttavat analysoimaan ja tiivistämään laajoja ja poukkoileviakin aineistoja järjestelmällisesti (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 117). Sisällönanalyysissä keskitytään vastauksen sisältöön sellaisenaan, minkä vuoksi menetelmä sopi luontevasti tutkimukseen, jonka tarkoituksena oli kuvata tutkittavien omakohtaisia kokemuksia ja ajatuksia. Alasuutari (2011, s. 39–48) kuvaa laadullista sisällönanalyysia kaksivaihei-

sena prosessina, jossa (1) havaintoja pelkistetään tarkastelemalla aineistoa tietyistä näkökulmista ja yhdistämällä tehtyjä havaintoja, ja (2) tutkimuksen arvoitus ratkaistaan tulosten tulkinnalla sekä kokonaisuuden muodostamisella. Tuomi ja Sarajärvi (2018, s. 122) toteavatkin, että pelkistämisestä huolimatta sisällönanalyysin tarkoituksena on ennen kaikkea lisätä aineiston informaatioarvoa yhtenäistämällä ja strukturoimalla hajanaiset kuvaukset tutkittavasta ilmiöstä.

Analyysi toteutettiin aineistolähtöisesti, mikä sopi luontevasti tutkimuksen pieneen otokseen ( $N=6$ ). Aineistosta ei etsitty suuressa mittakaavassa yleistettäviä tuloksia vaan syvennyttiin haastattelujoukon kokemuksiin (Eskola, 2018, s. 212). Aineistolähtöisen analyysin etuna voidaan pitää sen joustavuutta, sillä sille ei voida etukäteen määritellä tietynlaista teoreettista mallia, mikä edesauttaa analyysin edistämistä aineiston omista lähtökohdista (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 127). Tyypillisesti aineistolähtöinen sisällönanalyysi etenee aineiston ehdoilla pelkistämisen (redusointi) kautta pelkistettyjen ilmausten järjestämiseen (klusterointi) ja uudelleenjärjestelyn myötä analyysin valmistumiseen eli käsitteiden luomiseen (abstrahointi) (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 122–127; Puusa, 2020b, s. 152–154). Kaava noudattaa induktiivisen päättelyn logiikkaa, jossa päättely etenee kohti aineistosta muodostettua uutta tietoa ja löydöksiä (Patton, 2015, s. 541–542).

Analyysi aloitettiin lukemalla litteroitu haastattelumateriaali useita kertoja ja tekemällä siitä alustavia havaintoja. Aineistosta poimittiin tutkimuskysymysten kannalta oleellisia vastauksia erilaisin värikoodein. Värikoodatuista vastauksista muodostettiin alustava taulukko, johon kerättiin samoihin kysymyksiin ja aiheisiin liittyviä suoria sitaatteja yhteisiin sarakkeisiin. Alustavaa taulukkoa tehdessä vastaukset ja sitaatit pelkistettiin tutkimuskysymysten ja -tehtävän ohjaamana niitä kuvaaviksi ilmaisuiksi, eli redusoitiin (Puusa, 2020b, s. 152). Seuraavaksi ilmaisut klusteroitiin, eli yhdistettiin teemoittelun avulla samankaltaisuuksien ja haastateltavia yhdistävien tekijöiden mukaan (Puusa, 2020b, s. 152). Myös aineistossa ilmenneet eroavaisuudet pyrittiin tunnistamaan, mitä on pidetty tärkeänä laadulliselle tutkimukselle ja tulosten ymmärrettävyydelle (Alasuutari, 2011, s. 43). Kun 40 sivuisesta aineistosta karsittiin ylimääräinen sisältö

ja tunnistettiin sekä yhdistettiin tutkimuskysymysten kannalta merkittävä sisältö, jäljelle jäi pelkistetty ja järjestelty kokonaisuus, joka analysoitiin lopullisten tulosten muodostamiseksi (Patton, 2015, s. 521; Tuomi ja Sarajärvi, 2018, s. 125–126). Jäljelle jääneet löydökset yhdistettiin vielä lopullisiksi tuloksiksi ja kirjoitettiin auki johtopäätöksineen. Analyysia ja tulosten muodostumista havainnollistetaan ensimmäisen tutkimuskysymyksen osalta taulukossa 1 ja toisen tutkimuskysymyksen osalta taulukossa 2 (ks. liite 2).

**Taulukko 1.** Ensimmäisen tutkimuskysymyksen analyysi ja tulokset

Aineistoesimerkki	Kuvaava ilmaus	Teemat	Lopputulema
"En oo [opiskellu muuta], se on kuitenkin ala mistä ite pitää."	Oma ala löytynyt	Onnistumiset ja myönteiset kokemukset opiskeluiden aikana	Opiskelu-elämän kokemukset
"Kun opiskelin niin [aikuiset/opettajat] tuki kyllä tosi paljon ja kannusti."	Tukea ja kannustusta opettajilta		
"Jos tuntu et ei osaa tai jaksa tai näin niin sit oli niinku muita jotka oli niinku samas tilanteessa."	Vertaistuki		
"Opiskelin sitten itselleni ammattitutkinnon. Huomasin kuitenkin, että aikaisemmat haaveet kiinnosteli enempi."	Vaikeus löytää omaa alaa/ juttua	Haasteet ja kielteiset kokemukset opiskeluiden aikana	
"Se opettaja ei niinku osannu opettaa mua tarpeeksi, tai se opetus ei ollut tarpeeksi laadukasta ja kyllästyin siihen."	Huonoja kokemuksia koulutuksesta ja opettajista		
"Siellä [opiskelualalla] viikon jälkeen sanottiin, että he ei uskalla ottaa mua sinne alalle."	Yksilöllisyyden huomiointi heikkoa		
"Jopa koulupaikassa epäiltiin osaamista. Kyseenalaistettiin osaanko lukea, kirjoittaa, laskea saatika sitten puhua."	Osaamisen aliarviointi ja muiden asenteet		
"Joo, no en kyllä koe että oisin sillain kokenut mitään erityisiä haasteita, että musta kyllä tuntuu jotenkin kaikki työtjutut on onnistunut hirveen hyvin."	Saanut töitä/ on työelämässä	Onnistumiset työelämässä	Työelämän kokemukset
"Ei oo työkokemusta, tai niinkun silleen että toki on ollu työssäoppimisjaksoja silloin kun oon opiskellu, mut niitä ei varmaan työkse voi laskea."	Koulutusta vastaavien töiden saaminen vaikeaa	Haasteet ja kielteiset kokemukset työelämässä	
"Esimerkiks tää - ala, minkä tavallaan ymmärtääkin, mut ne sano päin naamaa, että [tietyillä ominaisuuksilla] niin et tuu pääsemään."	Yksilöllisyyden huomiointi heikkoa, työnteke vaikeaa		
"Se, että nähdään hakijalla kuulolaitteet jne. Se leimaa samantien! Ajatellaan heti, että nyt on jotenkin "viallinen", "taidoton", vammainen."	Osaamisen aliarviointi ja muiden asenteet		
"Mutta se taas johtu siitä että mulla on kaikki aineet ollu aina yksilöllistettyjä, niin ne ei sitten sen takia ottanu mua sille linjalle."	Huono tuuri ja omat rajoitteet		

## 5.5 Eettiset ratkaisut

Tutkimuksessa noudatettiin Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (TENK, 2023) ohjeistuksia hyvästä tieteellisestä käytännöstä, jonka peruseriaatteisiin kuuluvat arvostus, luottamus, rehellisyys sekä vastuunkanto läpi tutkimusprosessin. Tutkimukseen osallistuminen perustui vapaaehtoisuuteen, ja tutkittavilta varmistettiin suostumus sekä ennen haastatteluita että haastattelutilanteen yhteydessä. Osallistuminen tutkimukseen oli mahdollista perua missä tahansa tutkimusprosessin vaiheessa. Jokaisen haastattelun alussa kerrattiin tutkimuksen tavoitteet sekä varmistettiin lupa haastattelun äänittämiseen ja tallentamiseen (Puusa, 2020c, s. 198). Ennen haastatteluja tutkittaville tiedotettiin aihepiirit, joihin haastattelun kysymykset liittyvät, mitä Tuomi ja Sarajärvi (2018, s. 86) pitävät eettisesti perusteltuna. Tällä pyrittiin ennakoivasti monipuolistamaan ja syventämään tutkittavien havaintoja ja kokemuksia, ja näin myös koko aineistoa (Puusa, 2020a, s. 107).

Esteettömyyttä, saavutettavuutta ja ymmärrettävyyttä pyrittiin lisäämään selkokielellisen tiedotteen ja tietosuojailmoituksen avulla, tarjoamalla erilaisia mahdollisuuksia haastatteluiden toteuttamiselle (kasvokkain, puhelimitse, kirjoittaen) sekä varautumalla monenlaisiin apukysymyksiin ja vaihtoehtoiseen kielenkäyttöön haastattelutilanteissa. Haastatteluiden aikana pyrittiin luomaan luottamuksellinen ja kunnioittava ilmapiiri, jossa keskustelu tutkittavan kanssa oli vastavuoroista ja rentoa mekaanisuuden sijasta (Puusa, 2020a, s. 108). Tällä varmistettiin, että molemmat osapuolet pystyivät tarkentamaan ja selventämään esimerkiksi epäselviksi jääneitä asioita.

Tutkimuksessa noudatettiin erityistä huolellisuutta tietojen käsittelyssä, mihin liittyen varmistettiin vain relevanttien henkilötietojen valinta ja käsittely haastatteluiden aikana, tarpeettomien tietojen häivyttäminen, pseudonymisointi litteroiduista materiaaleista sekä kaikkien tunnistettavuustietojen anonymisointi lopullisesta tutkielmasta. Tutkimukseen liittyvät aineistot ja tiedostot varmuuskopioitiin sekä tallennettiin opinnäytetyöprosessin ajaksi, ja ne hävitettiin tutkimuksen valmistuttua noudattaen tietoturvallisia käytänteitä.



Haastatteluiden noudattaessa puolistrukturoitua rakennetta oli huomioitava tutkimuseettisesti, etteivät haastattelijat ohjanneet apukysymyksillä haastateltavien vastauksia. Myös haastattelulitteraatit kirjoitettiin mahdollisimman tarkasti ylös sekä haastateltavien että haastattelijoiden puheenvuorojen osalta, mitä Alasuutari (2011, s. 85) pitää tärkeänä analyysin kannalta. Merkittävänä eettisenä periaatteena pidettiin lisäksi sitä, ettei haastattelutilanne aiheuta harmia tai ylimääräistä stressiä tutkittaville (Patton, 2015, s. 496–501). Siksi tutkittavia ei painostettu jatkamaan tai kertomaan tarkemmin esimerkiksi kipeistä ja ikävistä kokemuksistaan, vaan jokainen tutkittava sai itse määritellä haluamansa tarkkuuden vastauksissaan.

## 6 TULOKSET

### 6.1 Kokemukset opiskelusta ja työelämästä

Ensimmäinen tutkimuskysymys käsitteli tutkittavien kokemuksia perusopetuksen jälkeisistä opinnoista ja työelämästä. Haastateltavien opiskelu- ja työelämään liittyviä myönteisiä kokemuksia ja huomioita nousi esiin vähemmän kuin kielteisiä. Sekä erityisen myönteiset että erityisen kielteiset kokemukset korostuivat selvästi tietyissä haastatteluissa.

#### 6.1.1 Opiskelu erityiskoulun jälkeen

Koulunkäynti ja opiskelu liittyvät keskeisesti nuoren elämänkulkuun, jatko-opintoihin ja työelämään pääsemiseen sekä työttömyyden ja syrjäytymisen ennaltaehkäisyyn. Haastatteluihin osallistuneista kolme oli perusopetuksen jälkeen käynyt 10-luokan ja kaksi tutkintokoulutukseen valmentavan koulutuksen. Kuudesta henkilöstä neljä oli suorittanut ammattikoulututkinnon ja yksi kaksoistutkinnon. Yhden haastateltavan ammattiopinnot olivat keskeytyneet ennen valmistumista. Korkeakouluopintoja tai -tutkintoa ei ollut kenelläkään haastateltuun osallistuneista, mutta yksi kertoi suunnittelevansa niiden suorittamista.

Haastatteluihin osallistuneista henkilöistä valtaosa oli kohdannut haasteita ja kielteisiä kokemuksia liittyen peruskoulun jälkeisiin opintoihin. Moni kuvasi vaikeuksiaan löytää aidosti itselleen mieleistä alaa. Itselle sopivan ammatin puute sai myös pohtimaan alanvaihtoa ja kokonaan uuden ammatin opiskelua, kuten haastateltavan 3 tapauksessa:

”No päädyin sitten erääseen ammattiin. Opiskelin kotikaupungissa [erityis] ammattiopistossa. Ei se muistaakseni ollut se ykkösvaihtoehto, et se oli ihan sillee että mua kiinnosti enemmän ryhtyä näyttelijäks. Kyllä mä oon sitä pitkään haaveillu tai miettinykki että ois aika hyvä että vaihtaisin ammattii ettei mun tarvitse niinkun itkeä vaan ja ihan suuttuakki ja tällee.” (H3)

Myös aikaisempi peruskoulutus ja kouluaikaiset erityisjärjestelyt nähtiin rajoittavana tekijänä opiskelualan löytymiselle:

“Oon yrittäny hakea [tiettyyn] koulutukseen, mutta siihenkään mä en päässy. Mutta se taas johtu siitä että mulla on kaikki aineet ollu aina yksilöllistettyjä, niin ne ei sitten sen takia ottanu mua sille linjalle. Et joko ollu tää ns. erityistuki siinä taustalla tai sitten on ollu tämä vamma.” (H6)

Haastateltavat kokivat kohdanneensa opintojen aikana myös osaamisen ja kykyjen aliarviointia sekä vähöksyvää suhtautumista itseensä. Ennakkoluuloja osoittivat koulun opettajat ja henkilökunta. Asenteet näkyivät usein myös heikossa yksilöllisyyden huomioidinnissa:

“Jopa koulupaikassa epäiltiin osaamista. Kyseenalaistettiin osaanko lukea, kirjoittaa, laskea saatika sitten puhua. Silloin sanoin sen aikaisille opettajille, että hittovie näkyyhän se todistuksessakin, että oon ”kymppi” oppilas (sain 3x pisteet sisäänpääsyyn nähden). Lopulta valmistuin puoli vuotta ennen muita ja todistuksessa on lähes kaikki kymppiä.” (H4)

Huonoksi koetun opetuksen tai opettajien kerrottiin aiheuttaneen kielteisiä tunteita ja vahvojakin reaktioita: “Ei se [toinen aste] ollu niinku silleesti kivaa että se oli taas sitä yksinäisyyttä ja osa opettajista oli huonoja. Yks jopa lopetti kun oli tutkinnon melkeen tehny jo että kun ei jaksanu yhtään opettajii...” (H1)

Haasteista huolimatta tutkimukseen osallistuneet nostivat esiin myös peruskoulun jälkeisiin opintoihin liittyneitä onnistumisia. Kaksi haastateltavaa koki löytäneensä itselleen sopivan opiskelualan, mikä näkyi käytännössä tyytyväisyyden kokemuksena sekä tavoitteena pysyä alalla: “Ei en oo [opiskellu muuta], se on kuitenkin ala mistä ite pitää, siel on töitä, tai hirveesti ei oo mutta...” (H1)

Ne, jotka kuvasivat myönteisiä kokemuksia peruskoulun jälkeen suorite-  
tuista opinnoista, kokivat merkityksellisenä erityisesti muilta ihmisiltä saadun henkisen tuen ja kannustuksen. Tuki ei välttämättä kohdistunut suoraan opintojen edistämiseen, vaan yleisesti elämässä pärjäämiseen ja arjessa jaksamiseen: “Toki sitä lisäaikaa sai [kymppiluokalla] ja sellasta varmuutta omaan elämään, kun oli sellasta tukiverkostoa. Ja oli ns määrättyt jutut mitä piti tehdä.” (H6)

Osittain ikävistä kokemuksista huolimatta osa haastateltavista liitti tukiverkoston opettajilta samaansa tuen. Taitavat opettajat erottuivat edukseen tarjoamalla läsnäoloa sekä yksilöllistä apua ja kannustusta: “Siellä ammattikoulussa kun opiskelin, niin [aikuiset/opettajat] tuki kyllä tosi paljon ja kannusti ja oli sillä lailla, mutta en kyllä koe että kaikki aikuiset ois kannustanu siihen.” (H2)

Tukiverkoston yhdistettiin myös ystävät ja vertaiset, joiden roolia pidettiin merkittävänä jaksamisen ja motivaation kannalta:

“Ehkä varmaan suurin tuki opiskelussa on ollut omat ystävät ja varsinkin kun tutustunu sitten uusiin ihmisiin siellä ammattikoulussa, niin sitten se oli varmaan se että siitä sai eniten semmosta ku oli ihmisiä kenen kans niiku jakaa sitä. Jos tuntu et ei osaa tai jaksa tai näin niin sit oli muita jotka oli niinku samas tilanteessa.” (H2)

### 6.1.2 Kokemukset työelämästä

Kuudesta haastateltavasta viidellä oli vähintään lyhytaikaista kokemusta työelämästä, ja yhdellä ei ollut lainkaan. Aineistonkeruun aikana haastateltavista kaksi kertoi tekevänsä töitä, yksi kokopäiväisesti ja toinen joustavammin ja satunnaisemmin. Loput neljä eivät olleet työelämässä haastatteluhetkellä. Yksi haastateltavista kertoi olevansa pitkällä sairauslomalla ja siksi myös työ- ja opiskeluelämän ulkopuolella:

“Kävin valmentavan [peruskoulun jälkeen] ja se kestää vuoden, sit mä pääsin siitä -alalle ja siellä mä kerkesin olee 1,5 vuotta ja jouduin sitten jäämään sairauslomalle. Ei oo työkokemusta, tai niinkun silleen että toki on ollu noit työssäoppimisjaksoja silloin kun oon opiskellu, mut niitä ei varmaan työksi voi laskea.” (H5)

Työelämässä haastateltavat kuvasivat kohdanneensa paljon haasteita, ja moni näki työelämän kielteisessä valossa. Aineistossa toistuivat vaikeudet saada työpaikkaa. Työttömyyden koettiin johtuvan usein itselle sopivien ja omaa koulutusalaa vastaavien töiden heikosta saatavuudesta: “Työpaikka on vaikee [saada] ja mä en ees oo hakenu kouluun. Enemmän se on ollu sitä että ku ei oo nyt just töitä. Ei ole tullut sopivaa työtä vastaan tai sitte on sellasta mikä on kovin sellasta vaihtuvaa.” (H1)

Vaikeus päästä työelämään näyttäytyi useissa kuvauksissa ”huonon tuurin” sekä omien haastavien lähtökohtien yhdistelmänä. Huonoa tuuria kuvaa esimerkiksi viime vuosina vaikuttanut koronapandemia, joka aiheutti osalle haastateltavista edelleen vaikeuksia: “Sitten korona tuli keskeyttämään sen mun työpaikan, työn ja työhakemukset, et ne oli niinku peruttu. Elikkä jouduin sitten niinku tässä olla työttömänä. Mutta sellaiset työ eivät sopineet mulle ylipääntänsä.” (H3) Myös itsestä riippumattomat tekijät ja henkilökohtaiset ominaisuudet koettiin työn saamista hankaloittavina syinä:

“Ja sitten ku suurin osa siitä on ulkoistettu niinku työpaikoille ja se on vähän niinku tuurii jos saa sellasen paikan jossa saa tehdä muutakin ku tiskata. Minulla ei oo mitään tiskaamista vastaan mutta sit on se surullista ku ei oo sellasta niinku itseluottamusta esimerkiksi minulla ruuanlaittoon ku oon ollu vaan koko aika tiskaamassa, aina vaan siinä yhdessä paikassa.” (H1)

Työelämään pääsyn lisäksi ongelmana korostui yksilöllisyyden heikko huomiointi sekä ennakkoluulojen ja vähättelyn kohtaaminen työpaikoilla. Osa haastateltavista koki, ettei heille ollut annettu tarpeeksi mahdollisuuksia tai vastuuta työtehtäviin liittyen. Ennakkoluuloja ja vähätteleviä asenteita koettiin pääasiassa esihenkilöiden toimesta. Ilmiötä kuvattiin muun muassa näin:

“Työhaastattelun vaiheessa ensivaikutelma on kaiken keskiössä. Se, että nähdään hakijalla kuulolaitteet jne. Niin se leimaa samantien! Ajatellaan heti, että nyt on jotenkin viallinen, ”taidoton”, vammainen. Tähän mennessä kaikki työt on saatu suhteiden kautta. Tämä siksi, että ihmiset jotka tuntee mut nii tietää millainen moniosaja työntekijänä oon.” (H4)

Vaikeuksista huolimatta eräs haastateltavista kertoi solmineensa eripituisia työsuhteita sekä tehneensä lukuisia erilaisia työtehtäviä. Kuitenkin ainoastaan yksi tutkimukseen osallistuneista kertoi työnhaun ja työn tekemisen olleen hänelle pääosin haasteetonta:

“Joo, no en kyllä koe että oisin sillain kokenut mitään erityisiä haasteita, että musta kyllä tuntuu jotenkin kaikki työjutut ja sitten kouluun liittyvät työharjoittelut ja tämmöset niin, mulla jotenki ollu tosi hyvä tuuri niissä et on onnistunut silleen hirveen hyvin eikä oo ollu suurempia haasteita. Et itellä ei oo ollu vaikka niinku työnhaussa ollu sen suurempia haasteita, et on päässyt helposti töihin.” (H2)

## 6.2 Kokemukset elämäntyytyväisyydestä

Toinen tutkimuskysymys pyrki selvittämään haastatteluun osallistuneiden kokemuksia omasta elämäntyytyväisyydestään ja siihen liittyvistä tekijöistä. Kuiden haastateltavan kokemukset vaihtelivat ääripäiden välillä, eli vastaukset ilmensivät sekä kokonaisuudessaan selkeää tyytyväisyyttä että tyytymättömyyttä. Puolet haastateltavista kuvasi olevansa pääosin tyytyväisiä elämäänsä. Tutkimuskysymyksen tulokset jaettiin kolmeen teemaan; elämäntyytyväisyyteen liitetyt tekijät, elämäntyytymättömyyteen liitetyt tekijät sekä toiveet tulevaisuudelle.

### 6.2.1 Elämäntyytyväisyyteen liitetyt tekijät

Elämäntyytyväisyys liitettiin haastatteluissa pääasiassa elämän ja arjen kokonaisuuden hallintaan. Yksittäiset tyytymättömyyttä aiheuttavat tekijät eivät nousseet keskusteluun yhtä voimakkaasti, mikäli elämä ja arki olivat kokonaisuudessaan riittävän tyydyttäviä: "Mm, no sanotaanko näin että tyytyväisyys on hyvin vaihtelevaa mutta tuota, ööööö, tällä hetkellä koen elämäni ihan hyväksi. Päivä kerrallaan." (H5) Kokonaisuus muodostui kunkin haastateltavan kuvauksissa hieman eri asioista, mutta yhteistä oli tasapainottelu useiden elämän eri osa-alueiden välillä, sellaisinaan pienten tekijöiden summana. Kannattelevana voimana nähtiin myös yleisesti toiveikas ja hyväksyvä elämänasenne.

"Elämässä on tärkeää se, että tuntee olevansa rakastettu, terveys, kulttuuri niin kirjat, musa, elokuvat kuin ruoka. Olen oppinut toimimaan omien aistien varassa niin, että kukaan siitä ei tiedä ja huomaa. Olen päättänyt, etten anna vammojen haitata elämää vaan pusken läpi." (H4)

Kuvauksissa painottuivat myös perheen ja läheisten ihmisten sekä ympäriltä löytyvän tukiverkoston merkittävyys hyvinvoinnille ja elämäntyytyväisyydelle. Perhe ja läheiset nostettiin esiin yhtenä elämän tärkeimmistä asioista, osana elämäntyytyväisyyden kokonaisuutta: "Perhe ja... no oikeestaan se perhe ja lähiympäristö [ovat tärkeitä elämässä]. Tai läheiset ihmiset, mitkä kuuluu siihen." (H6) Perheen lisäksi lähipiiriin luettiin myös ystävät, joita korostettiin oleellisena hyvinvoinnin osatekijänä:

"Tuki... Oon ajan mittaan haalinut ympärille vain sellaisia ihmisiä, jotka kannustavat ja tukevat tekemistä. Joten tärkein tuki on lähipiiri. Ei se määrä vaan laatu. Oon kiitollinen, että mulla on tiivis ja kompakti kaveriverkosto. Parasta siitä tekee se että vaikka ei nää välttämättä usein niin pystyy kuitenkin jatkamaan ikäänkuin siitä mihin jäatiin. Ns: "Ei olla oltu edes erossa". (H4)

Myös jo kouluympäristöstä saatuja pitkäaikaisia sosiaalisia suhteita pidettiin yhä tärkeinä. Yhteydenpito ei välttämättä ollut tiivistä, mutta satunnaiset viestit koettiin silti merkityksellisinä ja antoisina:

"Joo siis oon tyytyväinen siihen ketä mul on ympärillä, et mulla on täs ympärillä perhettä ja vanha kaveri ketä oli silloin heti seiskaluokalla nii ei menny ku joku pari viikkoo ku me oltiin kun paita ja "housut". Koulustakin on jääny niit aikuisii ketä on oli silloin esimerkiksi ohjaajina, niin on nekin jääny silleen että saatetaan laittaa viestii et hyvää jouluu ja tälleen. Niin se on mun mielest tosi tärkeetä et jää tämmönen pieni kontakti, että vaikkei tuukkaa siel paikkakunnal enää käytyä, nii silti voi välil kysyy ja laittaa viestii et hei miten menee, nii mun mielest se on tosi tärkeetä koska joillekin nuorille se opettaja tai ohjaaja voi olla tosi tärke henkilö." (H5)

Sosiaalisten tekijöiden lisäksi elämäntyytyväisyyteen liitettiin mahdollisuus toteuttaa haaveita sekä tehdä itselle merkityksellisiä ja mieluisia asioita arjessa. Eri-tyisesti itseilmaisu, kulttuuri ja harrastukset lukeutuivat näihin tyytyväisyyden osatekijöihin:

“No siis öö, musiikki on tosi tärkeä ja sit niinkun oikeen mitää kunnon harrastuksii mulla ei oo, että silloin kouluaikoina mä harrastin iha hulluna kaikkee liikuntaa et varsinki se maalipallo siellä oli ihan niinku mulle tosi tosi tosi tärkeä ja tosi tosi tosi rakas harrastus. Että tota ehkä mä joku päivä haluaisin sitä myöskin alkaa harrastaa uudelleen mutta tota en tiedä. Öö sit mä tykkään myöskin tosi paljon kuunnella äänikirjoja ja kirjoitella kaiken-  
näkösiä tekstipätkii ja kaikkee tämmöstä.” (H5)

## 6.2.2 Elämäntyytymättömyyteen liitetyt tekijät

Tyytymättömyyden osatekijät osoittautuivat tyytyväisyyteen verrattuna yhte-näisemmiksi keskenään, ja elämäntyytymättömyyteen liitettiin kaksi päätekijää. Ensimmäisenä erottuivat ulkopuolisten asenteet haastateltavia kohtaan. Moni koki tullessa toistuvasti väärin ymmärretyksi ja jääneensä ilman asianmukaisia yksilöllisiä tukitoimia. Asenteet näyttäytyivät ihmisten tietämättömyytenä, epä-kunnioittavana kohteluna sekä haastateltavien mielipiteiden sivuuttamisena. Kokemus liitettiin sekä opiskelu- että työelämään:

“Ihmisten ennakkoluuloisuus, ahneus, ei välitetä, eikä oteta asioista selvää. Opinnoissa vii-  
kon jälkeen sanottiin, että he ei uskalla ottaa mua sinne alalle. Ensiks ne vähän kierteli sitä,  
mutta sitten ne sano suoraan että ei uskalla ottaa sua, ja ettet tuu pääsemään.” (H6)

Toisena elämäntyytymättömyyden teemana näyttäytyivät käytännön haasteet työelämässä. Kuudesta haastateltavasta viisi ei ollut haastatteluhetkellä työelä-mässä, mutta heistä jokainen toivoi asiaan muutosta tulevaisuudessa:

“No sellaiset [omaa koulutusta vastaavat] työt eivät sopineet mulle. Mä oon nytte tässä  
tällä hetkellä työttömänä ja vaihdan ammattia myöskin. Elän sellaista elämää kuin haluan  
ja joskus mä toivon sitä että pääsen vaihtamaan sitä ammattia. Ettei mun tarvii tehdä ny-  
kyistä työtä sillee niinku “voi emmä pystykkään, nyt alkaa hikeä tullakki!” (H3)

Vakituisen työn puute, työelämään pääsemättömyys sekä vaikeus ylipäättään löytää itselleen sopiva ala miellettiin hyvinvointiin kielteisesti liittyvinä tekijöinä ja huolen aiheuttajina. Moni koki, ettei työpaikan saaminen ollut täysin omis-  
säsissä: “Mut ne sano päin naamaa, että [tietyillä ominaisuuksilla] niin et tuu

pääsemään. - - Että tää viimeinen työtarjous, mistä sitten romahti tää mun maailma, niin perustuu ihan siihen että ne ei uskaltanu [tietyn ominaisuuden takia] vaikka ne ei uskaltanu sitä suoraan sanoakkaan.“ (H6).

### 6.2.3 Toiveet tulevaisuudelle

Haastatteluissa käsiteltiin myös näkökulmia elämäntyytyväisyyttä edesauttavista tekijöistä sekä tulevaisuuden toiveista. Lähes jokainen haastateltava korosti toiveitaan työelämään siirtymisen suhteen: “Hmm...no ehkä sinne työelämään siirtyminen takas ja...ois ehkä semmonen suurin [tavoite lähitulevaisuudessa]. Onhan niitä haaveita, just et täs pääsis taas jaloilleen ja pääsis hakemaan töitä.” (H6) Työpaikan saamista pidettiin pitkälti suurimpana tulevaisuuden tavoitteena ja merkittävimpänä elämäntyytyväisyyttä edistävänä tai lisäävänä tekijänä: “Että itseni nään 10 vuoden päästä semmosena tyyppinä, joka todennäköisesti käy töissä.” (H5)

Moni tutkimukseen osallistuneista näki kouluttautumisen väylänä kohti työelämää. Koulutus ja opiskelu yhdistyivätkin myös työelämään liittyvään tyytyväisyyteen. Osa toivoi voivansa tulevaisuudessa jatkavansa nykyisen alansa parissa korkeakoulussa, kun taas toiset haaveilivat vaihtavansa alaa kokonaan ja kouluttautuvansa uudelleen:

“Oon myös miettiny sitä että haluisin kouluttautua lisää, eli se ois mun ammatista se korkeakoulututkinto, niin se kiinnostais mua aika paljon. Kyl mua vähäniinku kiinnostaa myös muut ammatit, et en oo ihan vielä osannut päättää että mikä ois se suunta mihin lähtis opiskelemaan.” (H2)

Opiskelu- ja työelämän lisäksi elämäntyytyväisyyttä parantaviin tekijöihin ja tulevaisuuden toiveisiin liitettiin sosiaaliset suhteet ja haastateltavien lähipiiri. Osa haastateltavista kertoi toivovansa elämäänsä lisää sosiaalisia kontakteja: “Joo aina vois tietenki olla enemmän [kavereita tai tapahtumia]. Mutta toivon että tulevaisuudessa arki on melko samanlaista.” (H1) Läheisten ihmissuhteiden lisäksi koettiin, että elämäntyytyväisyyttä lisäisi nykyistä parempi ja toimivampi tuki ja palveluverkosto sekä mahdollisuus saada enemmän keskusteluapua: “No toki ainahan sitä ois tarvinnu sellasta... just kun on vähän tämmösessä heikommassa



asemassa, niin just sellasta tukiverkkoa. Ja mä koen, että se vähän niinku uupuu.”  
(H6)

Muutosten ohella toivottiin kuitenkin ennen kaikkea pysyvyyttä ja tasaisuutta. Haastateltavat eivät juurikaan esittäneet toiveita suurille tai kokonaisvaltaisille elämänmuutoksille, vaan moni toivoi pystyvänsä elämään tavallista ja oman näköistään arkea: “Ois perhe, koira ja kourallinen ihmisiä ympärillä. Ja sit tietysti se että pysyis terveenä ja pysyis nää ihmissuhteet mitkä on saanu sielt yläasteelta.” (H5) Niin kutsuttu tavallinen arki ja siihen liittyvät toiveet rakentui-  
vat vastauksissa pääasiassa perheen, työn ja harrastusten ympärille. Kahdessa tapauksessa tuotiin esiin myös haaveita perheenlisäyksestä:

“Kun nuorena kaipas hirveesti kaikkia uusia juttuja niin nyt on sitten kiva kun asiat ei muutu ja pysyy paikoillaan. Nii just semmosta tavallista työtä ja sitte parisuhdetta ja ystäviä ja sitte myös mun oma perheen kans oon tosi läheinen. Ja sitten varmaan jossain vaiheessa haluisin perustaa perheen ja ostaa omakotitalon ja kesämökin haluisin ostaa (naurua), sitten haluisin myös tulevaisuudessa ottaa koiran.”(H2)

## 7 POHDINTA

### 7.1 Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset

Tämän tutkimuksen tavoitteena oli selvittää erityiskoulua käyneiden henkilöiden kokemuksia opiskelusta ja työelämästä sekä elämäntyytyväisyydestä peruskoulun jälkeen. Opiskeluun ja työelämään liittyvien kokemusten havaittiin olevan vahvasti linjassa toistensa kanssa, ja monet niissä koetut ilmiöt toistuivat läpi opiskelu- ja työelämän. Yhteneviä teemoja nostettiin esiin myös elämäntyytyväisyyttä käsiteltäessä.

#### 7.1.1 Opiskelu- ja työelämä erityiskoulun jälkeen

Kaksoistutkinnon suorittaneen tutkittavan lisäksi neljä oli valmistunut ammattikoulusta, ja yhden tutkittavan toisen asteen opinnot olivat keskeytyneet tois- taiseksi. Perusopetuksen jälkeisen koulutuksen osalta tulokset olivat yhtenäisiä olemassa olevan tutkimustiedon kanssa, sillä yksilöllistä oppimisen tukea saaneiden nuorten on todettu jatkavan yleisimmin ammatilliseen koulutukseen esimerkiksi lukion sijasta (Kirjavainen ym., 2016). Yksilöllistetyn opetussuunnitelman mukaan opiskelevat nuoret ovat myös alttiimpia keskeyttämään sekä pit- kittämään toisen asteen opintojaan (Kirjavainen ym., 2016).

Kokemusten mukaan suurimmalla osalla haastateltavista siirtyminen opinnoista työelämään ei ollut toteutunut sujuvasti tai lainkaan, mikä vastaa Langøyn (2017, s. 62) havaintoa urapoluista henkilöillä, joilla on jonkinlaisia erityistarpeita. Kuudesta tutkimukseen osallistuneesta henkilöstä vain kaksi oli haastattelujen toteuttamisen aikaan työelämässä, ja loput neljä sekä työ- että opiskeluelämän ulkopuolella. Viidellä heistä oli vähintään lyhytaikaista työko- kemusta, mutta kokemukset työelämään kiinnittymisestä olivat suurimmalta osin heikkoja. Tämä on yhteneväistä myös Menzen ja kumppaneiden (2023) tut- kimustulosten kanssa, missä erityiskoulua käyneillä on havaittu haasteita opiske- luun sekä etenkin työelämään kiinnittymisessä perusasteen jälkeen.

Tutkimukseen osallistuneiden kokemuksissa nousi useasti esiin haasteita itselle mieluisan opiskelualan ja sopivan työpaikan löytämisessä. Osa oli tyytymättömiä omaan alaansa ja pohti uuden tutkinnon suorittamista. Esimerkiksi Saloviita (2006) ja Sandberg (2021) ovat pohtineet yksilöllistettyjen oppiaineiden vaikutuksia peruskoulun jälkeiselle elämälle, erityisesti jatkokouluttautumisen näkökulmasta. Aihe nousi esiin tämänkin tutkimuksen tuloksissa, kun oppiaineiden yksilöllistämisen kerrottiin estäneen mahdollisuuksia kouluttautua itseä kiinnostavalle ja mielekkäältä tuntuvalle alalle. Osa tutkittavista oli kokenut haasteita etenkin vakituisten ja pidempiaikaisten töiden saamisessa, mikä on yhteneväistä myös aiemman tutkimusnäytön kanssa (esim. Båtevik, 2019).

Monissa haastatteluissa toistuivat kokemukset itsen kohdistuneista ennakkoluuloista ja asenteista, joiden koettiin osaltaan vaikuttaneen esimerkiksi töiden saamiseen. Osa tutkimukseen osallistuneista oli kohdannut erityiskoulun jälkeisissä oppilaitoksissa vähättelyä ja ymmärtämättömyyttä opettajilta, ja työhaussa tietyt ominaisuudet oli nähty leimaavina työnantajien puolesta. Myös kokemukset yksilöllisyyden heikosta huomioonnotosta ja vähäisestä vastuun antamisesta korostuivat sekä erityiskoulun jälkeisessä opiskelussa että työelämässä. Aiempia havaintoja ja kokemuksia työnantajien ennakkoluuloisuudesta esimerkiksi vammaisuutta kohtaan on paljon (esim. Kyröläinen, 2020; Bonaccio ym., 2020), minkä myötä työelämän mahdollisuuksien on nähty olleen epätasa-arvoisia.

Vaikka toisen asteen tutkinnon suorittamisen on todettu parantavan työsuhteeseen pääsemisen mahdollisuuksia henkilöillä, joilla on erityisiä tarpeita (esim. Båtevik, 2019), tutkinto ei itsessään takaa työpaikkaa, mikä näkyy myös tässä tutkimuksessa. Tuloksista käy ilmi, että esimerkiksi alan epäsopevuus sekä erinäiset itsestä riippumattomat tekijät, kuten syrjinnän kokemukset, työtarjonta sekä koronapandemia, vaikeuttivat työelämään siirtymistä ja kiinnittymistä. Esimerkiksi koronapandemian onkin todettu vaikeuttaneen ammatillisesta tutkinnosta valmistuneiden työllistymistä Suomessa (Suomen virallinen tilasto, 2022b).

Syrjäytymistä ja sen vaaraa on tärkeää tarkastella saatujen tuloksien pohjalta. Muun muassa pitkäaikainen työttömyys ja peruskouluun päättäneet opin-

not ovat merkittäviä riskitekijöitä syrjäytymiselle (THL, 2023; Karvonen & Keskilä, 2019; Kivelä & Ahola, 2007). Myös oppimisen vaikeuksilla on nähty syrjäytymisen riskiä lisääviä merkityksiä esimerkiksi minäpystyvyyden ja opintoihin liittyvän välttelyn sekä tiettyjen erityisopetusjärjestelyiden kautta (Viholainen ym., 2013; Kivelä & Ahola, 2007; Kvalsund & Bele, 2010; Langøy & Kvalsund, 2018). Kokemusten ja taustan myötä tutkimukseen osallistuneilla voidaan nähdä olevan lisääntynyt riski syrjäytymiselle. Vaikka tutkittavien määrä on pieni, tutkimuksen tulokset korostavat syrjäytymisen ennaltaehkäisemisen merkityksellisyttä varsinkin erityistä tukea saaneiden sekä erityiskoulussa opiskelleiden henkilöiden kannalta. Vain yksi tutkittavista oli kokenut työnhaun mutkattomaksi ja työelämän myönteiseksi, mikä kertoo työelämän ja sen vaatimusten sekä tutkimuksen kohderyhmän kohtaamattomuudesta.

Kuten Båtevik (2019) korostaa, monipuolisia mahdollisuuksia toisen asteen opintojen suorittamiseen olisi tärkeää tarjota työelämän siirtymisen sekä suotuisan yhteiskuntaan sijoittumisen varmistamiseksi. Aiheen merkityksellisyys korostuu ammatillisten erityisoppilaitosten vähentyessä (Suomen virallinen tilasto, 2022a), mikä voi vaikuttaa erityistä tukea tarvitsevan nuoren kouluttautumismahdollisuuksiin perusasteen jälkeen. Nykyisin erityisopetusta ja erityistä tukea on kuitenkin mahdollista saada monissa toisen asteen oppilaitoksissa, mikä puolestaan lisää kouluttautumismahdollisuuksia. Seuraavaksi olisikin tärkeää tarkastella erityisen tuen menetelmien käyttöä toisella asteella sekä menetelmien vaikuttavuutta. Syrjäytymisen ennaltaehkäisemisen näkökulmasta olisi tärkeää, että koulutuksen resurssit olisivat riittävät sekä oikein kohdennetut (Huttunen & Pekkarinen, 2016). Aihe herättääkin kysymyksen siitä, miten koulutukseen suunnitellut sekä jo kohdistetut rahoitusleikkaukset vaikuttavat nuorten syrjäytymisriskiin sekä hyvinvointiin.

### **7.1.2 Elämäntyytyväisyys erityiskoulun jälkeen**

Tutkittavien elämäntyytyväisyys vaihteli suuresti, mutta tekijät tyytyväisyyden taustalla olivat hyvin toistensa kaltaisia yksilöstä riippumatta. Elämäntyytyväisyys hahmotettiin kokonaisuutena, jota haasteet heikensivät, mutta eivät täysin

mitätöineet, ainakaan mikäli elämässä oli vastapainona riittävästi myös myönteisistä osatekijöitä. Moni toivoikin tulevaisuudeltaan ennen kaikkea tasaisuutta ja tasapainoa sekä mahdollisuutta elää oman näköistä arkea. Osa haastateltavista koki kuitenkin tulleen omaa elämäänsä koskeneissa päätöksissä sivuutetuksi ja ikään kuin joutuneensa tyytymään kohtaloonsa. Tunne oman elämän hallinnasta vahvistaa tyytyväisyyttä elämään (Diener, 2012, s. 591), ja siksi olisikin tärkeää taata päätäntävaltaa ja valinnan mahdollisuuksia jokaiselle erityisjärjestelyistä ja yksilöllisistä ominaisuuksista huolimatta. Yksi keino tuntee autonomiaa on itselle mieluisten ja merkityksellisten asioiden tekeminen. Moni tutkimukseen osallistuneista pitikin tärkeänä ja tyytyväisyyttä ylläpitävänä tekijänä mahdollisuutta itsensä toteuttamiseen arjessa esimerkiksi harrastusten kautta. Työn lisäksi muun päivittäisen toiminnan onkin tutkittu olevan yksi suurimpia elämäntyytyväisyyteen vaikuttavia tekijöitä (Kapteyn ym., 2010). Haastateltavista suurin osa oli opiskelu- ja työelämän ulkopuolella, mikä korostaa harrastusten ja itsensä muilla tavoin toteuttamisen suurta merkitystä hyvinvoinnille ja psyykkiselle jaksamiselle.

Haastatteluaineiston perusteella elämäntyytymättömyyttä lisäsi selkeästi työttömyys. Työttömyys ja työkyvyttömyys nähdäänkin selkeinä riskitekijöinä heikommalle elämänlaadulle ja hyvinvoinnille (Vaarama ym., 2014; Furlong & Cartmel, 2003), mikä voitiin havaita myös tutkimukseen osallistuneiden kokemuksissa. Se, miten työttömyys lopulta vaikuttaa elämäntyytyväisyyden kokemukseen, vaihtelee kuitenkin yksilöllisistä taustatekijöistä riippuen (Furlong & Cartmel, 2003; Veenhoven, 1996). Työttömyys aiheutti tutkimukseen osallistuneille huolta ja stressiä, kun taas itselle sopivan ja mieluisan työpaikan saaminen symboloi elämässä etenemistä sekä elämäntyytyväisyyden paranemista.

Taloudellisten vaikeuksien lisäksi työttömyys voi aiheuttaa myös sosiaalisia haasteita ja ulkopuolelle jäämisen kokemuksia sekä pitkittyessään johtaa jopa yhteiskunnasta syrjäytymiseen (Sosiaali- ja terveysministeriö, 2023). Työelämään pääsy nähtiin vaikeana osittain siksi, etteivät tutkittavat kokeneet saaneensa mahdollisuutta todistaa osaamistaan. Kyvykkyyden ja kuuluvuuden kokemista pidetään yksilön psykologisina perustarpeina, joiden täytyminen on oleellista elämäntyytyväisyyden kannalta, varsinkin jos kyseessä on henkilö, jolle

näiden tarpeiden toteuttaminen on haastavaa esimerkiksi vamman vuoksi (O'Shean ym., 2023). Työssä yksilö voi kokea olevansa erityisellä tavalla tärkeä ja tarpeellinen sekä tuntee sellaista yhteisöllisyyttä, jota esimerkiksi perhe ei pysty tarjoamaan. On siis ymmärrettävää, että työttömyys nähtiin myös tässä tutkimuksessa merkittävänä elämäntyytyväisyyteen liittyvänä tekijänä.

Opintoihin sekä työhön liittyvien ennakkoluulojen kohtaamisen lisäksi stereotyyppiset asenteet koettiin myös yleistä elämäntyytyväisyyttä heikentävänä tekijänä. Toistuvat kokemukset vähättelystä sekä omien tarpeiden ja yksilöllisyyden sivuuttamisesta aiheuttivat tutkimukseen osallistuneille turhautumista sekä vaikuttivat itsevarmuuteen omien kykyjen suhteen. Sivutetuksi tuleminen ja epäkunnioittava kohtelu johtavat herkästi esimerkiksi ahdistuksen ja yksinäisyyden tunteisiin, joiden on myös todettu heikentävän elämänlaatua (Canha ym., 2012). Lannistavien kokemusten sijaan olisikin tärkeää kokea myös oman lähipiirin ulkopuolelta kannustusta sekä aitoa halua ymmärtää moninaisuutta. Vahva itsetunto kasvattaa elämäntyytyväisyyttä samoin kuin tyytyväisyys elämään vahvistaa yksilön itsetuntoa (esim. Moksnes & Espnes, 2013). Myös tunne minäpystyvyydestä vaikuttaa elämäntyytyväisyyteen esimerkiksi laskeamalla stressiä (Moksnes, 2018) ja korkea elämäntyytyväisyys puolestaan edistää korkeampaa minäpystyvyyttä (Proctor & Linley, 2014). Aihe on merkityksellinen erityisesti koulutuksen järjestäjien sekä työnantajien näkökulmasta, sillä se herättää kysymyksen siitä, miten koulumaailmaa ja työelämää voitaisiin kehittää niin, että ne lannistamisen sijaan vahvistaisivat minäpystyvyyttä ja tarjoaisivat rohkeita kokemuksia jokaiselle.

Haasteiden, ymmärtämättömyyden ja toisinaan heikon yksilöllisen huomioinnin keskellä lähipiirin tarjoama tuki ja ymmärrys nousevat erityisen tärkeään asemaan. Haastateltavien kertomuksissa hyvään arkeen ja tyydyttävään elämään yhdistettiin toistuvasti perhe ja läheiset sekä sosiaalinen tuki, joiden tiedetään olevan merkityksellisiä hyvinvoinnille sekä elämäntyytyväisyydelle (Diener, 2012; Kapteyn ym., 2010; Canha ym., 2012). Läheisiltä voidaan odottaa apua, tukea ja sosiaalista vastavuoroisuutta, mikä edistää tyytyväisyyttä elämään (Amati ym., 2018) ja auttaa selviämään haasteiden keskellä. Tulevaisuudesta ky-

syttäessä esiin nousivat niin ikää läheiset ihmiset ja toiveet oman lähipiirin pysyvyydestä mutta myös sosiaalisten suhteiden lisääntymisestä sekä paremmasta tuki- ja palveluverkostosta. Tutkimukseen osallistuneilla oli selkeitä ajatuksia ja haaveita koskien tulevaisuutta ja omaa elämää. Alhaisten odotusten ja tulevaisuuden tavoitteiden puutteen on nähty toisinaan muodostuvan esteiksi esimerkiksi elämäntavoitteiden asettamiselle sekä saavuttamiselle (Canha ym., 2012), ja olleen näin yhteydessä myös haasteisiin opiskelussa sekä myöhemmin työelämässä. Tutkimukseen osallistuneiden kohdalla vaikeudet eivät kuitenkaan johduneet visioiden tai tavoitteiden puutteesta, vaan lähinnä toiveiden ja käytännön yhteensovittamisen haasteellisuudesta.

## 7.2 Luotettavuuden tarkastelu

Laadullisen tutkimuksen luotettavuuden arviointi pohjautuu yleistettävien tulosten sijaan tutkimuksen tarkasteluun johdonmukaisena ja monipuolisena kokonaisuutena (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 163; Juuti & Puusa, 2020). Havaintoja ei kuitenkaan voida itsessään pitää tuloksina, vaan aineistoa tulee tarkastella ja tulkita kriittisesti ja vasta sen jälkeen yhdistää yksittäiset havainnot kokonaisuudeksi (Puusa, 2020b, s. 146). Siksi luotettavuuden kannalta onkin erityisen tärkeää, että tutkimusprosessi on raportoitu riittävän yksityiskohtaisesti sekä yksiselitteisesti (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 164–165). Tässä tutkimuksessa erityistä huomiota kiinnitettiin analyysin ja tulosten näkyväksi tekemiseen haastattelusitaateilla. Lisäksi aineistonkeruun kulku pyrittiin raportoimaan niin tarkasti kuin se tutkittavien anonymiteetin säilyttämisen kannalta oli mahdollista, mikä edistää myös tulosten siirrettävyyttä toiseen kontekstiin ja voidaan nähdä laadullisen tutkimuksen luotettavuuden kriteerinä (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 162).

Tutkimuksen siirrettävyyttä rajoittaa haastateltavien anonymisyys, suppea otoskoko ( $N=6$ ) sekä haastateltavien alueellinen painotus. Tuloksia voidaan kuitenkin pitää tutkimuskontekstissaan uskottavina, sillä fenomenologisen lähestymistavan mukaisesti se, miten jokin asia näyttäytyy ihmiselle tietyssä kon-

tekstissa, on hänelle totta (Huhtinen & Tuominen, 2020). Vaikka aineistossa ilmeni toisistaan eroavia kokemuksia ja elämänpolkuja, vastauksista havaittiin myös useita toisiaan vastaavia kokemuksia sekä yhtäläisyyksiä. Tutkimuskontekstin ja aineiston tarkka kuvaaminen luo mahdollisuuden tutkimusasetelman toistamiselle sekä aiheen laajemmalle tutkimiselle (Silverman, 2020, s. 89–90).

Luotettavuuden pohdinta laadullisessa tutkimuksessa painottuu pitkälti käytettyihin tutkimusmenetelmiin ja niiden soveltuvuuteen (Aaltio & Puusa, 2020, s. 178–182), minkä vuoksi menetelmän valinta on perusteltu ja tutkimuksen eri vaiheet kuvattu tarkasti. Myös haastatteluita ja niihin mahdollisesti vaikuttaneita tekijöitä on tärkeää tarkastella tutkimuksen ja tulosten luotettavuuden kannalta. Haastatteluun menetelmänä liittyy harkinta esimerkiksi siitä, tekevätkö tutkijat oikeanlaisia tulkintoja, johdattelevatko he tietynlaisiin vastauksiin ja ymmärtävätkö haastateltavat kysymykset oikein. Molemminpuolisen ymmärryksen varmistaminen haastatteluissa edistää luotettavuutta (Aaltio & Puusa, 2020, s. 183), mihin tutkimuksessa pyrittiin muun muassa erilaisilla selventävillä (apu)kysymyksillä. Yksi haastateltavista vastasi haastattelukysymyksiin kirjallisesti, joten hänen kohdallaan vastauksia ei voitu tarkentaa tai ymmärrystä varmistaa. On myös tärkeää tunnistaa se, ettei tutkimuksessa ole tarkasteltu tutkimukseen osallistuneiden taustoja kouluhistoriaa lukuun ottamatta. Tutkimuksessa ei siis oteta huomioon muiden tekijöiden merkitystä tutkittavien kokemuksiin, elämäntyytyväisyyteen tai elämäntyytyväisyyteen.

Luotettavuuden kannalta onkin oleellista tunnistaa ristiriita siitä, voivatko tutkijat esittää tutkimustuloksia, joissa pohditaan tutkittavien henkilökohtaisia kokemuksia (tässä tapauksessa esimerkiksi elämäntyytyväisyyttä). Tutkimuksessa on pyritty huomioimaan kyseinen seikka läpi tutkimusprosessin hyödyntämällä kahden tutkijan resursseja sekä tulkintoja eli triangulaatiota. Tällöin useampi tutkija analysoi itsenäisesti samaa aineistoa ja vertaa havaintoja toisiinsa (Patton, 2015, s. 665), mikä lisää luotettavuutta sekä kasvattaa niin kutsuttua yksimielisyyskerrointa (Tuomi & Sarajärvi, s. 166). Ihmistieteille tyypilliseen tapaan tutkija ja tutkimuskohde ovat kuitenkin aina keskenään vuorovaikutuksessa, eli tutkijan subjektiivisuuden tunnistaminen ja kyky reflektoida itseään sekä tutkimusta ovat luotettavuuden ehto (Aaltio & Puusa, 2020, s. 178).



Tutkimus on pyritty toteuttamaan mahdollisimman objektiivisesti, kuitenkin tunnistaen tutkijoina oma subjektiivisuus ja sen merkitys. Esimerkiksi tutkimusaiheen valinta ja esiyymmärrys aiheesta pohjautuvat aina jossain määrin tutkijoiden omiin näkemyksiin ja kokemuksiin (Aaltio & Puusa, 2020, s. 181), jolloin ne myös ohjaavat osittain tutkimuksen toteuttamista. Tutkijoiden taustan ja kokemuksen voidaan siis nähdä vaikuttavan laadullisen tutkimuksen laadukkuuteen (Patton, 2015, s. 700). Koska kyseessä on opinnäytetyö ja tutkijoiden tausta tutkimuksen tekijöinä on suppea, teoreettiseen taustaan ja laadullisen tutkimuksen lähtöoletuksiin tutustumiseen sovellettiin erityistä huolellisuutta. Käsitteiden sekä lähteiden monipuolinen hyödyntäminen edisti tutkimuksen läpinäkyvyyttä ja sisäistä johdonmukaisuutta, mutta oli myös eettisesti perusteltua (Tuomi & Sarajärvi, 2018, s. 149).

### 7.3 Jatkotutkimusaiheita

Tutkimus syventyy aiheeseen, jota on tähän mennessä tutkittu vain vähän. Tavoitteena oli antaa ääni niille, joita tutkimuksessa käsitelty ilmiö aidosti ja henkilökohtaisesti koskettaa. Tulokset osoittavat, millaisia kokemuksia erityiskoulussa opiskelleilla nuorilla aikuisilla on perusopetuksen jälkeisestä elämästä, ja millaisten tekijöiden ympärille heidän elämäntytyväisyytensä rakentuu. Saadut tulokset ovat pitkälti linjassa useiden aihetta sivuavien tutkimusten kanssa. Huolimatta siitä, että tutkimukseen osallistui vain kuusi haastateltavaa, haastatelluista saatu rikas aineisto tarjosi monipuolisesti näkökulmia ilmiöön, jolla on ajankohtainen ja yhteiskunnallinen merkitys. Jatkotutkimus erityiskoulua käyneiden elämänculusta ja hyvinvoinnista on tarpeellista niin tutkimuksessa saatujen tulosten valossa kuin myös uuden ja laajemman tietoisuuden saavuttamiseksi. Laadullinen tutkimus esimerkiksi haastattelun muodossa tarjoaisi väylän tutkia ilmiötä syvemmin, kun taas määrälliset tutkimusmenetelmät mahdollistaisivat suuremman otoksen tarkastelun.

Yksi mielenkiintoinen jatkotutkimusnäkökulma olisi vuonna 2021 voimaan astuneen laajennetun oppivelvollisuuden vaikutus nuorten koulu- sekä työpolkuihin. Tähän liittyen olisi myös ajankohtaista selvittää, millainen merkitys erityiskoulun alueellisilla resursseilla ja sijainnilla sekä erityiskoulujen vähentymisellä on opiskelijoiden hyvinvointiin sekä elämäntilanteeseen. Lisäksi tulokset haastavat miettimään, miten työorganisaatioissa ymmärretään työntekijöiden erilaisuutta. Laajempi tutkimus tarjoaisi tarpeellista tietoa inklusiivisuuden ja esteettömyyden kehittämiseksi koulutus- ja työmaailmassa.

## LÄHTEET

- Aaltio, I. & Puusa, J. (2020). Mitä laadullisen tutkimuksen arvioinnissa tulisi ottaa huomioon? Teoksessa A. Puusa, P. Juuti & I. Aaltio (toim.), *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät* (s. 177–188). Gaudeamus.
- Ahonen, T., Torppa, M., Määttä, S. & Eklund, K. (2013). Ovatko oppimisvaikeudet uhka hyvinvoinnille? Teoksessa L. Vähäkylä & J. Reivinen (toim.), *Ketä kiinnostaa? : Lasten ja nuorten hyvinvointi ja syrjäytyminen*. Gaudeamus.
- Alasuutari, P. (2011). *Laadullinen tutkimus 2.0* (4. uud. p.). Vastapaino.
- Aldridge, J.M., McChesney, K. & Afari, E. (2020). Associations between school climate and student life satisfaction: resilience and bullying as mediating factors. *Learning Environ Res* 23, 129–150.  
<https://doi.org/10.1007/s10984-019-09296-9>
- Amati, V., Meggiolaro, S., Rivellini, G. & Zaccarin, S. (2018). Social relations and life satisfaction: the role of friends. *Genus Journal of Population Sciences*, 74(7). <https://doi.org/10.1186/s41118-018-0032-z>
- Ammatillisten tutkintojen perusteet. (2023). Erityinen tuki ammatillisessa koulutuksessa. Opetushallitus.  
<https://eperusteet.opintopolku.fi/#/fi/opas/4426603/tekstikappale/4512362>
- Bakkeli, N. S. (2021). Health, work and contributing factors on life satisfaction: A study in Norway before and during the COVID-19 pandemic. *SSM - Population Health*, 14(2021). <https://doi.org/10.1016/j.ssmph.2021.100804>
- Blanchflower, D. G. & Oswald A. J. (2004). Well-being over time in Britain and the USA. *Journal of Public Economics* 88(7-8), 1359-1386.  
[https://doi.org/10.1016/S0047-2727\(02\)00168-8](https://doi.org/10.1016/S0047-2727(02)00168-8)
- Bonaccio, S., Connelly, C. E., Gellatly, I. R., Jetha, A., & Martin Ginis, K. A. (2020). The Participation of People with Disabilities in the Workplace Across the Employment Cycle: Employer Concerns and Research

- Evidence. *Journal of business and psychology*, 35(2), 135-158.  
<https://doi.org/10.1007/s10869-018-9602-5>
- Burger, K. & Samuel, R. (2016). The Role of Perceived Stress and Self-Efficacy in Young People's Life Satisfaction: A Longitudinal Study. *Journal of Youth and Adolescence* 46, 78–90. <https://doi.org/10.1007/s10964-016-0608-x>
- Båtevik, F. O. (2019). From School to Work: Long-Term Employment Outcomes for Former Special Educational Needs Students. *Scandinavian Journal of Disability Research*, 21(1), 158-166.
- Canha, L., Simões, C., Owens, L., & Matos, M. (2012). The Importance of Perceived Quality-of-Life and Personal Resources in Transition from School to Adult Life. *Procedia, social and behavioral sciences*, 69, 1881-1890.  
<https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.12.141>
- Cheung, H. Y. & Chan, A. W. H. (2009). The Effect of Education on Life Satisfaction Across Countries. *The Alberta Journal of Educational Research*, 55(1), 124-136.  
[https://core.ac.uk/display/236134907?utm\\_source=pdf&utm\\_medium=banner&utm\\_campaign=pdf-decoration-v1](https://core.ac.uk/display/236134907?utm_source=pdf&utm_medium=banner&utm_campaign=pdf-decoration-v1)
- Clair, R., Gordon, M., Kroon, M. & Reilly, C. (2021) The effects of social isolation on well-being and life satisfaction during pandemic. *Humanities and Social Science Communications*, 8(28).  
<https://doi.org/10.1057/s41599-021-00710-3>
- Daley, A., Phipps, S. & Branscombe, N. R. (2018). The social complexities of disability: Discrimination, belonging and life satisfaction among Canadian youth. *SSM - Population Health*, 5(2018), 55-63.  
<https://doi.org/10.1016/j.ssmph.2018.05.003>
- Danielsen A. G., Samdal, O., Hetland, J. & Wold, B. (2009) School-Related Social Support and Students' Perceived Life Satisfaction. *The Journal of Educational Research*, 102(4), s. 303-320. DOI: [10.3200/JOER.102.4.303-320](https://doi.org/10.3200/JOER.102.4.303-320)
- Diener, E. (2012). New Findings and Future Directions for Subjective Well-Being Research. *American Psychologist*, 67(8), 590-597.  
<https://doi.org/10.1037/a0029541>

- Diener, E., Inglehart R. & Tay, L.(2012). Theory and Validity of Life Satisfaction Scales. *Social Indicators Research*, 112, 497-527.  
<https://link.springer.com/article/10.1007/s11205-012-0076-y>
- Diener, E., Emmons, R. A., Larsen, R. J. & Griffin, S. (1985). The Satisfaction With Life Scale. *Journal of Personality Assesment*, 49(1), 71-75.
- Eduskunnan tarkastusvaliokunnan julkaisu (1/2022). *Nuorten syrjäytymisen palvelurakenne, rahavirrat sekä seurannan haasteet*.  
[https://www.eduskunta.fi/FI/naineduskuntatoimii/julkaisut/Documents/TRVJ\\_1\\_2022\\_Nuorten\\_syrjaytyminen.pdf](https://www.eduskunta.fi/FI/naineduskuntatoimii/julkaisut/Documents/TRVJ_1_2022_Nuorten_syrjaytyminen.pdf)
- Eskola, J. & Vastamäki, J. (2015). Teemahaastattelu: opit ja opetukset. Teoksessa Valli, R. & Aaltola, J. *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle*. PS-kustannus: Jyväskylä
- Eskola, J. (2018). Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat: Laadullisen aineiston analyysi vaihe vaiheelta. Teoksessa Valli, R. (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*, s. 27-44. PS-kustannus: Jyväskylä.
- Furlong, A. & Cartmel, F. (2003). Unemployment, integration and marginalisation: a comparative perspective on 18- to 24- year olds in Finland, Sweden, Scotland and Spain. Teoksessa Hammer, T. (2003). *Youth unemployment and social exclusion in Europe*. The Policy Press, University of Bristol.
- Gilman, R., & Huebner, S. (2003). A review of life satisfaction research with children and adolescents. *School Psychology Quarterly*, 18(2), 192-205.  
<https://doi.org/10.1521/scpq.18.2.192.21858>
- Huhtinen, A.-M. & Tuominen, J. (2020). Fenomenologia. Ihmisten kokemukset tutkimuksen kohteena. Teoksessa A. Puusa, P. Juuti, & I. Aaltio (toim.), *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Gaudeamus.
- Huttunen & Pekkarinen (2016). *Koulutuksen nivelvaiheet ja nuorten syrjäytyminen*.  
[https://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/tiedostot/nakokulma21\\_nuoruus\\_hallitusohjelmassa.pdf](https://www.nuorisotutkimusseura.fi/images/tiedostot/nakokulma21_nuoruus_hallitusohjelmassa.pdf)

- Hyytiäinen, M. (2012). Integroiden, segregoiden ja osallistaen. Kolmen vaikeasti kehitysvammaisen oppilaan opiskelu yleisopetuksessa ja koulupolku esiopetuksesta toiselle asteelle. Joensuu: Itä-Suomen yliopisto. *Dissertation in Education, Humanities, and Theology*, 26.  
[https://erepo.uef.fi/bitstream/handle/123456789/10889/urn\\_isbn\\_978-952-61-0686-1.pdf?sequence=1](https://erepo.uef.fi/bitstream/handle/123456789/10889/urn_isbn_978-952-61-0686-1.pdf?sequence=1)
- Jokinen, K. & Saaristo, K. (2006). *Suomalainen yhteiskunta* (2. uud. p.). WSOY.
- Juuti, P. & Puusa, A. (2020) Johdanto - Mitä laadullisella tutkimuksella tarkoitetaan? Teoksessa A. Puusa, P. Juuti, & I. Aaltio (toim.), *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Gaudeamus.
- Kapteyn, A., Smith, J. P. & Van Soest, A. (2010). Life satisfaction. *International differences in well-being*, 70–104.
- Karvonen, S. (2019). Koetun hyvinvoinnin erot maakuntien välillä. Teoksessa L. Kestilä, S. Karvonen & A. Aalto, *Suomalaisten hyvinvointi 2018*. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos.
- Karvonen, S. & Kestilä L. (2014). Nuorten aikuisten syrjäytymisvaaraan liittyvä huono-osaisuus. Teoksessa M. Vaarama, S. Karvonen, L. Kestilä, P. Moisio & A. Muuri (toim.), *Suomalaisten hyvinvointi 2014*. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos.
- Kirjavainen, T., Pulkkinen, J. & Jahnukainen, M. (2016). Special Education Students in Transition to Further Education: A Four-Year Register-Based Follow-up Study in Finland. *Learning and Individual Differences*, 45, 33-42.
- Kivelä, S., & Ahola, S. (2007). *Elämää nivelvaiheissa : nuorten syrjäytyminen ja sen ehkäisy*. Turun yliopisto, koulutussosiologian tutkimuskeskus.
- Koivusilta, L. & Rimpelä, A. (2000). Nuoruusiässä luodaan terveyden perusta. Teoksessa E. Heikkinen & T. Jouni (toim.), *Suomalainen elämäntapa*. Tammi.
- Kvalsund, R., & Bele, I. V. (2010). Students with Special Educational Needs- Social Inclusion or Marginalisation? Factors of Risk and Resilience in the Transition Between School and Early Adult Life. *Scandinavian journal of educational research*, 54(1), 15-35.  
<https://doi.org/10.1080/00313830903488445>

- Kyröläinen, A. (2020). *Vammaisten henkilöiden työllistymisen rakenteelliset esteet*. Työ- ja elinkeinoministeriö.
- Langøy, E. E. (2017). Mellom mestring og avmakt: Faktorer som påvirker integrasjon i ordinært arbeid hos tidligere 'særvilkårselever' i videregående skole. *Spesialpedagogikk*, 82(5), 57–69.
- Langøy, E. E. & Kvalsund, R. (2018). Vulnerable Youth - Dependency or Independence? School Experiences, Transitions and Adaptation to and within Adult Life. *Scandinavian Journal of Disability Research*, 20(1), 296-305.
- Magnússon, G. (2019). An amalgam of ideals – images of inclusion in the Salamanca statement. *International journal of inclusive education* 23 (7–8), 677–690.  
<https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/13603116.2019.1622805>
- Martikainen, L. (2008). The Many Faces of Life Satisfaction Among Finnish Young Adults'. *Journal of Happiness Studies*, 10(6), 721–737.  
[https://www.researchgate.net/publication/226169052\\_The\\_Many\\_Faces\\_of\\_Life\\_Satisfaction\\_among\\_Finnish\\_Young\\_Adults'](https://www.researchgate.net/publication/226169052_The_Many_Faces_of_Life_Satisfaction_among_Finnish_Young_Adults)
- Mellor, D., Stokes, M., Firth, L., Hayashi, Y. & Cumins, R. (2008). Need for belonging, relationship satisfaction, loneliness and life satisfaction. *Personality and individual differences*, 45 (3), s. 213–218.  
<https://doi.org/10.1016/j.paid.2008.03.020>
- Menze, L., Solga, H., & Pollak, R. (2023). Long-term scarring from institutional labelling: The risk of NEET of students from schools for learning disability in Germany. *Acta sociologica*, 66(OnlineFirst), 1-18.  
<https://doi.org/10.1177/00016993221114257>
- Moberg, S. & Vehmas, S. (2015). Erityiskasvatuksen perusteet ja käytännöt. Teoksessa S. Moberg, J. Hautamäki, J. Kivirauma, U. Lahtinen, H. Savolainen & S. Vehmas, *Erityispedagogiikan perusteet* (3. uud. p.). PS-kustannus.
- Moksnes, U. K., & Espnes, G. A. (2013). Self-esteem and life satisfaction in adolescents – gender and age as potential moderators. *Quality of life research*, 22(10), 2921-2928. <https://doi.org/10.1007/s11136-013-0427-4>

- Moksnes U.K., Eilertsen M. B., Ringdal R., Bjørnsen H. N. & Rannestad T. (2018). Life satisfaction in association with self-efficacy and stressor experience in adolescents - self-efficacy as a potential moderator. *Scandinavian Journal of Caring Science*, 33(1), 222–230.  
DOI: [10.1111/scs.12624](https://doi.org/10.1111/scs.12624)
- Myrskylä, P. (2012). *Hukassa – Keitä ovat syrjäytyneet nuoret?* Eva-analyysi 19. <https://www.eva.fi/wp-content/uploads/2012/02/Syrjaytyminen.pdf>
- Nurmi, J. & Salmela-Aro, K. (2000). Ihmisen psykologinen kehitys ja elämänkulku. Teoksessa E. Heikkinen & T. Jouni (toim.), *Suomalainen elämänkulku*. Tammi.
- Opetushallitus (2023). Opiskelijan hyvinvointi ja tuki ammatillisessa koulutuksessa. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/opiskelijan-hyvinvointi-ja-tuki-ammattillisessa-koulutuksessa>
- Opetushallitus (2014a). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Oppimisen ja koulunkäynnin tuki, 61–75. [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2014.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf)
- Opetushallitus (2014b). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Perusopetuksen tehtävä ja yleiset tavoitteet, 18–25. [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2014.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf)
- O'Shea, A., Isadore, K., & Galván, A. (2023). Support for the basic psychological needs and satisfaction with health and quality of life in college students with disabilities. *Journal of American college health*, 71(1), 130-139. <https://doi.org/10.1080/07448481.2021.1879816>
- Patton, M. Q. (2015). *Qualitative Research and Evaluative Methods*. Fourth edition. SAGE publications, Inc. California.
- Perusopetuslaki (2010). 30 § Oikeus saada opetusta. Viitattu 18.9.2023 <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628>
- Proctor, C. & Linley, P. A. (2014). Life Satisfaction In Youth. Teoksessa Fava, G.A. & Ruini C. (toim.) *Increasing Psychological Well-being in Clinical*



*and Educational Settings, Cross-Cultural Advancements in Positive Psychology*

8. DOI:[10.1007/978-94-017-8669-0\\_13](https://doi.org/10.1007/978-94-017-8669-0_13)

- Proctor, C., Linley, P. A., Maltby, J. & Port, G. (2017). Life satisfaction. *Encyclopedia of adolescence*, 2(1), 2165–2176.
- Puusa, A. (2020a). Haastattelutyypit ja niiden metodiset ominaisuudet. Teoksessa A. Puusa, P. Juuti & I. Aaltio (toim.), *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät* (s. 103–117). Gaudeamus.
- Puusa, A. (2020b). Näkökulmia laadullisen aineiston analysointiin. Teoksessa A. Puusa, P. Juuti & I. Aaltio (toim.), *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät* (s. 145–156). Gaudeamus.
- Puusa, A. (2020c). Uskottavuuden arviointi laadullisessa tutkimuksessa. Teoksessa A. Puusa, P. Juuti & I. Aaltio (toim.), *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät* (s. 189–201). Gaudeamus.
- Rohrer, J. M., Richter, D., Brümmer, M., Wagner, G. G., & Schmukle, S. C. (2018). Successfully Striving for Happiness: Socially Engaged Pursuits Predict Increases in Life Satisfaction. *Psychological Science*, 29(8), 1291–1298. <https://doi-org.ezproxy.jyu.fi/10.1177/0956797618761660>
- Saikku, P. & Hannikainen, K. (2019). Työttömien ja työllisten koettu työkyky ja toimeentulo. Teoksessa L. Kestilä, S. Karvonen & A. Aalto, *Suomalaisten hyvinvointi 2018*. Terveys ja hyvinvoinnin laitos. [https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/137498/THL\\_Suomalainen%20hyvinvointi%202018.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/137498/THL_Suomalainen%20hyvinvointi%202018.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Salmela-Aro, K. & Tynkkynen, L. (2010). Trajectories of Life Satisfaction Across the Transition to Post-Compulsory Education: Do Adolescents Follow Different Pathways? *Journal of Youth and Adolescence* 39, 870–881 <https://doi.org/10.1007/s10964-009-9464-2>
- Saloviita, T. (2006). Erityisopetus ja inkluisio. *Kasvatus* 37(4), 326–342. <http://users.jyu.fi/~saloviit/tutkimus/Saloviita.2006.kasvatus.pdf>
- Sandberg, E. (2021). *Pedagoginen tuki perusopetuksessa ja toisella asteella*. PS-kustannus.
- Silverman, D. (2020). *Interpreting qualitative data* (6th edition.). SAGE.

- Sosiaali- ja terveysministeriö. (2023). Syrjäytymisen ja köyhyyden ehkäiseminen. <https://stm.fi/syrjaytymisen-ja-koyhyuden-ehkaisy>
- Soto, C. J. & Luhmann, M. (2013) Who Can Buy Happiness? Personality Traits Moderate the Effects of Stable Income Differences and Income Fluctuations on Life Satisfaction. *Social Psychological and Personality Science*, 4(1), 46-53. <https://doi.org/10.1177/1948550612444139>
- Suldo, S. M., Thalji-Raitano, A., Hasemeyer, M., Gelley, C. D. & Hoy, B. (2013). Understanding Middle School Students Life Satisfaction: Does School Climate Matter? *Applied Research in Quality of Life* 8, 169-182. <https://doi.org/10.1007/s11482-012-9185-7>
- Suomen virallinen tilasto (2022a). *Koulutuksen järjestäjät ja oppilaitokset* [verkkojulkaisu]. ISSN=1796-3796. Helsinki: Tilastokeskus [viitattu: 1.11.2023]. Saantitapa: <http://www.stat.fi/til/kjarj/index.html>
- Suomen virallinen tilasto (2022b). *Sijoittuminen koulutuksen jälkeen* [verkkojulkaisu]. ISSN=1798-9442. 2020. Helsinki: Tilastokeskus [viitattu: 1.11.2023]. Saantitapa: [http://www.stat.fi/til/sijk/2020/sijk\\_2020\\_2022-01-20\\_tie\\_001\\_fi.html](http://www.stat.fi/til/sijk/2020/sijk_2020_2022-01-20_tie_001_fi.html)
- Suomen virallinen tilasto (2023). *Oppimisen tuki* [verkkojulkaisu]. ISSN=1799-1595. Helsinki: Tilastokeskus [viitattu: 7.12.2023]. Saantitapa: <http://www.stat.fi/til/erop/>
- Terveyden ja hyvinvoinnin laitos (päivitetty 21.9.2023). *Nuorten syrjäytymisen ehkäisy*. <https://thl.fi/fi/web/lapset-nuoret-ja-perheet/hyvinvointi-ja-terveys/nuorten-syrjaytymisen-ehkaisy>
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta TENK (2023). Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. [https://tenk.fi/sites/default/files/2023-03/HTK-ohje\\_2023.pdf](https://tenk.fi/sites/default/files/2023-03/HTK-ohje_2023.pdf)
- Tuomi, J. & Sarajarvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi* (Uudistettu laitos.). Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Vaarama, M., Mukkila, S. & Hannikainen-Ingman, K. (2014). Suomalaisten elämänlaatu nuoruudesta vanhuuteen. Teoksessa M. Vaarama, S. Karvonen, L. Kestilä, P. Moisio & A. Muuri (toim.), *Suomalaisten hyvinvointi 2014*.

- Viholainen H., Aro, T., Koponen, T., Peura, P. & Aro, M. (2013). Miten oppimisvaikeudet liittyvät syrjäytymiseen? Teoksessa L. Vähäkylä & J. Reivinen (toim.), *Ketä kiinnostaa? : Lasten ja nuorten hyvinvointi ja syrjäytyminen*. Gaudeamus.
- Vilkko, A. (2000). Elämänkulku ja elämänkulkukerronta. Teoksessa E. Heikkinen & T. Jouni (toim.), *Suomalainen elämänkulku*. Tammi.
- Veenhoven, R. (1996). The study of life satisfaction. Teoksessa Saris, W.E., Veenhoven, R., Scherpenzeel, A.C. & Bunting B. (toim.) *A comparative study of satisfaction with life in Europe*. Eötvös University Press. s. 11-48
- Yngve, M., Lidström, H., Hemmingsson, H., & Ekbladh, E. (2023). Establishment in productive occupations and perceived work ability among former students with special educational needs one year after upper secondary education. *Work (Reading, Mass.)*, 75(1), 85-95.  
<https://doi.org/10.3233/WOR-220057>

## LIITTEET

### Liite 1. Haastattelukysymykset

- 1) Kerro itsestäsi, kuka olet?
  - a. Nimi, ikä
  - b. Missä tai miten asut/ kenen kanssa? Iso/ pieni paikkakunta?
- 2) Millaista oli opiskelu (kyseisessä erityiskoulussa)?
  - a. Millaisena muistat kouluajan? Viihdyitkö koulussa ja miksi/ miksi et?
- 3) Millaisesta tulevaisuudesta haaveilit peruskoulun jälkeen? Ammatti/ työ/ opinnot?
- 4) Kerro koulupolustasi / koulunkäynnistä/ opiskelustasi peruskoulun jälkeen.
  - a. Haitko peruskoulun jälkeen jatkokoulutukseen? Minne hait/ minne pääsit?
- 5) Mitkä asiat ovat tukeneet/ kannustaneet/ innostaneet sinua koulupolulla (koulun aikana/ koulussa)?
  - a. Millaista tukea / apua olet saanut?
  - b. Millainen tuki on ollut sinulle hyödyllistä?
  - c. Mitä koulussa saamasi tuki on mahdollistanut elämässäsi?/ Miten saamasi tuki on auttanut saavuttamaan tavoitteitasi?
- 6) Millaista tukea olisit vielä tarvinnut?
  - a. Mihin asioihin olisit tarvinnut vielä tukea?
  - b. Toivoisitko, että koulussa olisi esim. opeteltu jotain taitoa enemmän?
  - c. Muuta tukea koulun jälkeen?
- 7) Oletko kokenut haasteita elämässäsi peruskoulun opiskelusi jälkeen? Millaisia? (Esim. koulutus, työnhaku, arki, palvelut)
- 8) Onko sinulla työkokemusta / teetkö töitä nyt?
  - a. Jos tekee töitä, millaisia urasuunnitelmia/ -haaveita tai jos ei tee töitä, niin millaisia tulevaisuudenkuvia?
- 9) Millaisena koet elämäsi (kokonaisuudessaan, ei vain kouluun/ työhön liittyen) tällä hetkellä?
  - a. Koetko olevasi tyytyväinen / onnellinen?
  - b. Koetko, että elät sellaista elämää kuin haluat?
  - c. Koetko tyytymättömyyttä elämästä / jostakin elämän osa-alueesta?

- d. Koetko tällä hetkellä tarvitsevasi jotakin tukea/palveluja lisää?
  - e. Mitkä/ millaiset asiat elämässäsi ovat sinulle tärkeitä/ merkittäviä?
  - f. Millaisena koet sosiaalisen elämäsi?
    - i. Ketkä ovat sinulle tärkeitä ihmisiä? Keitä ihmisiä omaan arkeen/ lähipiiriin kuuluu?
    - ii. Oletko tyytyväinen sosiaalisiin suhteisiisi? (esim. määrä ja laatu) / kaipaatko jotain lisää ihmissuhteilta/lisää kavereita tai läheisiä/lisää tapahtumia
- 10) Mitä toivot tulevaisuudelta?
- a. Minkälaista arkea? (jotain työtä, koulutusta, harrastuksia jne.)
  - b. Onko jotain tavoitteita?
- 11) Haluatko vielä kertoa jostain / lisätä johonkin aiheeseen tai kysymykseen jokin?

## Liite 2. Toinen tutkimuskysymys

**Taulukko 2.** Toisen tutkimuskysymyksen analyysi ja tulokset

Aineistoesimerkki	Kuvaava ilmaus	Teemat	Lopputulema
Elämä kokonaisuudessaan riittävän tyydyttävää, monen asian summa	Arjen kokonaisuus		Elämän- tyytyväisyys
Toiveikkaus, itsensä hyväksyminen	Hyväksyvä elämänasenne	Mikä tekee tyytyväiseksi	
Perhe, ystävät, tukiverkosto, pitkäaikaiset ihmissuhteet	Läheiset ihmiset		
Harrastukset, haaveet, itseilmaisu, kulttuuri	Mahdollisuus toteuttaa itseä		
Ennakkoluulot, väärinymmärretyksi tuleminen, tietämättömyys	Ulkopuoliset asenteet	Mikä tekee tyytymättömäksi	
Vakituisen työn puute, työelämään pääsemättömyys, vaikeus löytää sopiva ala	Työelämän haasteet		
Siirtyminen työelämään, lisäkouluttautuminen	Työpaikan saaminen		
Kavereita, tapahtumia	Lisää sosiaalisia kontakteja	Mikä parantaisi elämän-tyytyväisyyttä	
Toimivampi tukiverkosto, enemmän keskusteluapua	Parempi palveluverkosto		
Ei suuria elämänmuutoksia, oman näköistä arkea, aikaa läheisten kanssa, pysyvyys	Tasainen arki		