Jokio, K. Tarinoita toiseudesta. Ammatillisen koulutuksen opiskelijoiden kokemuksia koulutuspoluilta.
Ammattikasvatuksen aikakauskirja, 27 (1), 34-53

Tarinoita toiseudesta

Ammatillisen koulutuksen opiskelijoiden kokemuksia koulutuspoluilta

Kati Jokio
KM, väitöskirjatutkija
Itä-Suomen yliopisto
kjokio@uef.fi

VERTAISARVIOITU
KOLLEGIALT GRANSKAD
PEER-REVIEWED
www.tsv.fi/tunnus

Tiivistelmä

Tässä tutkimuksessa tarkastellaan vaativaa erityistä tukea tarvitsevien ammatillisten opiskelijoiden kokemuksia toiseudesta. Lähtökohtana oli selvittää opiskelijoiden haastatteluissa esiin nousevia elämänteemoja, kun keskustelu kohdentuu heidän koulutuspolkuihinsa. Tutkimusaineiston muodostavat 20 teemahaastattelua, joissa haastateltavina oli päättövaiheen perustutkinto-opiskelijoita ammatillisessa erityisoppilaitoksessa. Tutkimusaihetta käsitellään aineistolähtöisesti, ja aineiston analyysi oli luonteeltaan sisällönanalyysiä. Tutkimuskysymykset ovat: *Miten opiskelijat kokevat toiseuden, ja millaisia ratkaisuja toiseuteen heillä on elämään ja tulevaisuuden suunnitelmiin liittyen?* Haastatellut opiskelijat eivät käyttäneet toiseus -käsitettä, vaan käsite on tulkinnallinen.

Tutkimustuloksena todetaan toiseuden olevan merkityksellinen elämänteema koulutuspolulla, jota kuvailtiin erilaisten koettujen tapahtumien seurauksena ulkopuolisuuden kokemuksina. Jako meihin ja heihin näyttäytyi

opiskelijoille yhtenäisenä kokemuksena. Kaikki haastatellut eivät kokeneet varsinaisesti toiseutta, mutta eivät kertoneet olevansa täysin osallisiakaan. Kavereita kerrottiin pääosin olevan vähän tai ei lainkaan.

Siirtymä koulutuksesta työelämään mietitytti opiskelijoita, ja toiseus kuului kokemuksissa edelleen, kun opinnot olivat päättymässä. Tulevaisuus näyttäytyi kuitenkin lopulta valoisana, ja nuorilla oli paljon toiveita. Tärkein toive oli päästä osaksi yhteisöjä.

Avainsanat: *toiseus, erityisopiskelija, kokemukset, elämänteema, tulevaisuus*

Abstract

This study views the experiences of otherness among vocational students with special needs. The starting point was to explore the life themes that emerged in the students' interviews when discussing their educational paths. The research data consists of 20 thematic interviews with final-year undergraduate students at a special vocational school. The research topic was approached from a data-driven perspective and the analysis of the data was content analysis in nature. The research questions are: *how do students experience otherness, and what are their solutions to otherness concerning their lives and future?* The students interviewed did not use the concept of otherness, but the concept is interpretative.

The study concludes that otherness is a relevant theme in the educational pathway. Students described the experience of being an outsider because of various perceived events. Students perceived the division between us and them as a unified experience. Not all interviewees experienced otherness, but they did not say they were fully involved. Friends were mostly reported to be few or none.

The transition from education to working life was a source of reflection for students, and the experience of otherness was still present when studies ended. However, the future looked bright, and young people had high hopes. The most important wish was to become part of the communities.

Keywords: *otherness, special education needs student, experiences, life theme, future*

Johdanto

Koulutuspolut ovat joskus mutkikkaita, ja matkalla kohti ammattia ja työelämää erilaiset kokemukset nivoutuvat osaksi nuoren elämää. Henkilökohtaiset, merkitykselliset tapahtumat voivat olla yksittäisiä ja suuria, tai kuten tässä tutkimuksessa, rakentuneet pienemmistä tekijöistä suuremmaksi kokonaisuudeksi. Tutkimuksen keskiössä ovat vaativaa erityistä tukea tarvitsevien, ammatillisessa erityisoppilaitoksessa opiskelevien opiskelijoiden kokemukset toiseudesta. Toiseutta ei ole tässä kontekstissa laajalti tarkasteltu, ja tällä tutkimuksella tuotetaan ajankohtaista tietoa vaativaa erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden elämästä. Tämä on tärkeää, jotta opiskelijoiden yhdenvertaisuutta voidaan lisätä. On olennaista, että tietoa tuotetaan nimenomaan opiskelijanäkökulmasta, sillä jokaisen yksilön ääni on yhtä merkityksellinen (Spivak, 1994). Oppivelvollisuuslain (1214/2020) uudistamisen myötä huomio kiinnittyy kaikkien – myös eritasoisten tukitoimien tarpeessa olevien nuorten – yhdenvertaiseen oikeuteen osallistua koulutukseen, jolloin koulutuksen inkluusio ja yksilön osallisuus vertaisryhmässä ovat entistä tärkeämmässä asemassa (Frizzirin ja muut, 2023).

Vaativan erityisen tuen tarve perustuu yksilölliseen, henkilökohtaiseen tarpeeseen opiskelussa, ja usein näille opiskelijoille on perusopetuksen aikana laadittu henkilökohtainen opetuksen järjestämistä koskeva suunnitelma (HOJKS) (Kontu ja muut, 2017, ss. 34–35). Tuen tarpeet liittyvät oppimisvaikeuksiin, vaikeaan vammaan tai sairauteen, ja opiskelijoilla on moniammatillisten ja monialaisten palvelujen tarve (opetus- ja kulttuuriministeriö [OKM] 2019). Opiskelijat hakeutuvat opiskelemaan mainitun kaltaisten tuen tarpeiden perusteella perusopetuksesta ammatillisiin erityisoppilaitoksiin. Ammatillisen koulutuksen toteuttaminen vaativan erityisen tuen koulutuksena mahdollistaa opiskelun heille, ketkä tarvitsevat laajaa oppimisen tukea (laki ammatillisesta koulutuksesta 531/2017, 65 §). Opetushallinnon tietopalvelu Vipusen (2024) mukaan vuonna 2022 ammatillisen koulutuksen opiskelijoista alle kaksi prosenttia opiskeli ammatillisissa erityisoppilaitoksissa.

Aikaisemmissa tutkimuksissa on käsitelty erityistä tukea tarvitsevien ammatillisen koulutuksen opiskelijoiden kokemusmaailmaa vertaisiin nähden. Ryökkysen (2023) vaativaa erityistä tukea ammatillisessa koulutuksessa tarkastelevassa tutkimuksessa korostui opiskelijoiden saaman vertaistuen ja kannustuksen suuri merkitys, ja osalle opiskelijoista erityisoppilaitos oli ensimmäinen paikka, jossa he olivat saaneet ystäviä. Selkivuori (2015) käsitteli erityistä tukea ammatillisessa aikuiskoulutuksessa koskevassa tutkimuksessaan käsiteparia *normaalius* ja *erilaisuus*. Hänen mukaansa normaalius määrittyy erilaisuuden kautta. Tässä tutkimuksessa ystävyys, yhteisöllisyys ja näiden tavoittelu näyttäytyivät merkityksellisessä roolissa, jossa nuoret määrittelivät itsensä vertaisiinsa nähden erilaisiksi.

Artikkelissa tarkastellaan toiseutta koulutuspoluilla (Roefs ja muut, 2021; Smoter, 2022) ja elämää kokonaisuutena koskevana teemana (Haldrup ja muut, 2006; Lalvani, 2015), sekä opiskelijoiden ratkaisuja toiseuden kokemukseen (Savickas, 2019). Lisäksi pohditaan sosiaalisesti tuotettua toiseutta (Frizzirin ja muut, 2023; Martinez, 2023; Romero-Rodríguez ja

muut, 2020). Yksilön ulkopuolelle jättämisellä on aina paitsi yksilöllinen, myös yhteisöllinen ulottuvuus (Fanon, 1952, s. 13, s. 17). Toiseus on yksilön kategorisointia yhteisön ulkopuolelle (Murdick ja muut, 2004), joka tässä tutkimuksessa tarkoittaa opiskeluyhteisöä. Yhteisöön täysivaltaisena jäsenenä kuulumisen edellytys on, että yksilöllä on sosiaalista pääomaa, tai jotain sellaista, mikä on olennaisen tärkeää yhteisölle (Spivak, 1994, s. 67). He, joilla ei katsota olevan yhteisölle olennaista annettavaa, joutuvat helpommin ulkopuolisen asemaan, myös koulumaailmassa.

Käsillä olevalla tutkimuksella on yhteneviä teemoja vammaistutkimuksen ja koulutuksessa käytettävän inkluusioajattelun kanssa (esim. Vaahtera & Honkasilta, 2022). Keskustelu toiseudesta vammaisuuden yhteydessä on olennaista (Äikäs, 2012, s. 9), koska vaativan erityisen tuen tarpeessa olevat ammatillisen koulutuksen opiskelijat asettuvat monin tavoin marginaaliseen asemaan myös yhteisöllisesti tarkasteltuna (Fanon, 1952; Spivak, 1994). Tämä tutkimus kiinnittyy sekä erityispedagogiikan että ohjauksen tutkimuksiin ja teoriataustoihin ottaen huomioon aiemmat, muun muassa edellä mainitut, eri konteksteissa tehdyt tutkimukset toiseudesta (Günther ja muut, 2020; Jääskeläinen, 2016; Kallio & Pusa, 2009; Sarli, 2023).

Artikkelin kirjoittaja on jäsennellyt opiskelijoiden esiin nostamat toiseuden kokemukset teemakokonaisuuksiksi, joiden avulla tarkastellaan kuvattuja toiseuden eri ilmenemismuotoja, ja opiskelijoiden kategorisointia vertaisiinsa nähden. Vertaisilla viitataan tässä tutkimuksessa samaa ikäluokkaa edustaviin koulu- ja opiskelukavereihin. Artikkelin tulososiossa tuodaan esille paitsi toiseuden kokemuksia merkityksellisenä elämänteemana koulutuspoluilla (Savickas, 2015), myös ratkaisuja toiseuteen.

Toiseus ja osallisuus

Toiseuden käsitteen taustalla on keskustelu eri ihmisten ja ihmisryhmien välisistä voimasuhteista ja siitä, ketkä yhteisöissä nähdään ominaisuuksiltaan arvostetuimmiksi. Toiseus rakentuu ryhmittelystä meihin ja heihin, joista ryhmään kuuluvilla on arvostetumpi asema kuin sen ulkopuolelle jäävillä (Günther ja muut, 2020, s. 275). Ryhmän ulkopuolelle jääneillä ei syystä tai toisesta ole ryhmään sopivaa identiteettiä, ja heidän koetaan olevan muusta ryhmästä poikkeavia (Fanon, 1952; Spivak, 1994; Staszak, 2020). Toiset, joihin opiskelijat tässä tutkimuksessa itseään vertaavat, ovat vastaavassa elämäntilanteessa olevia vertaisia (Kulmala, 2006, s. 70).

Osallisuudesta keskusteltaessa kyse on pohjimmiltaan siitä, keitä olemme ja minne kuulumme. Osallinen henkilö osallistuu itseään koskevaan päätöksentekoon ja yhteiskunnan eri toimintoihin (Ropo, 2015; Vetoniemi & Kärnä, 2019). Osallisuus on yksilöllinen kokemus, vaikka ympäröivä yhteiskunta ja sosiaaliset suhteet vaikuttavat siihen voimakkaasti (Kulmala, 2006). Kokemus osallisuudesta on ihmisen perustarve (Nieminen & Pesonen, 2022), joka toteutuu vuorovaikutuksessa toisten ihmisten kanssa. Yhteisöön kuuluminen lisää osallisuutta sekä yksilöiden mahdollisuuksia luoda erilaisia sosiaalisia suhteita, jopa ystävyyssuhteita (Niemi & Jahnukainen, 2018; Pesonen, 2016; Saarinen, 1998). Hyvät ystävyyssuhteet ennustavat selkeästi onnellisuutta (Demir & Özdemir, 2009), mikä puolestaan parantaa elämänlaatua (Ventegodt ja muut, 2003; Welzel & Iglehart, 2010). Toiseutta kokevan henkilön voi olla vaikeaa kokea

osallisuutta, ja Mellor ja muut (2008) esittävät, että ilman kokemusta osallisuudesta yksilö voi kokea eristäytymistä ja yksinäisyyttä. Yksilön ulkopuoliseksi jättämistä voidaan kutsua myös termillä *ostrakismi* (Williams & Nida, 2011), jonka lopputuloksena voi olla se, että yksilö ei koe edes olemassaoloaan merkitykselliseksi.

Suomalaiselle koulutusjärjestelmälle on luonteenomaista, että lapsia ja nuoria kohdellaan tasa-arvoisesti, ja että kaikilla on mahdollisuus osallisuuteen (Vanhanen ja muut, 2022). Perusopetuksessa erityis- ja pienryhmiin siirtämistä on perusteltu sellaisilla yksilöllisillä tuen tarpeilla, joihin ei yleisopetuksessa ole pystytty vastaamaan (Saloviita, 2006). Ryökkynen ja Raudasoja (2022) ovat tutkineet inkluusiota ammatillisessa koulutuksessa, ja heidän mukaansa on olennaista, että jokainen nuori saa mahdollisuuden kokea osallisuutta. Tässä tutkimuksessa avataan koulutuspolkujen eri vaiheissa koettuja toiseuden ja osallisuuden kokemuksia arvottamatta kuitenkaan koulutusvalintojen ja -siirtymien tarkoituksenmukaisuutta.

Elämänteemoja

Savickasin (2013) mukaan ammatillista uraa rakennettaessa voi esiintyä erilaisia haasteita. Tässä tutkimuksessa esiin nostettu haaste on vahvana kuvautuva toiseuden kokemus elämänteemana koulutuspolulla. Elämänteemat sävyttävät myös ammatillista uranrakennusta, ja ne usein juontuvat lapsuudesta jatkuen työelämään saakka (Savickas, 2019). Elämänteemoja tarkastellaan eräänlaisina haasteina, ongelmina tai ongelmakokonaisuuksina, joita yksilö kantaa mukanaan, kuten köyhyys (Maree, 2015) tai vammaisuus (Ferrari ja muut, 2015). Toiseus elämänteemana on varteenotettava yksilöllisillä koulutuspoluilla, mutta myös yhteiskunnallisesta näkökulmasta; eri syistä toiseutta kokeneet henkilöt voivat kohdata saman ilmiön vielä koulutuksen päättyessäkin (Äikäs, 2012, s. 137).

Elämänteemojen mukana kulkevat myös yksilön tulkitsemat ratkaisut tai selviytymiskeinot ongelmiin, kuten teemat osallisuudesta ja peräänantamattomuudesta. Yksilö voikin tunnistaa sekä ongelman että ratkaisun, mutta ei välttämättä saa niitä kohtaamaan (Savickas, 2013; 2019). Argyropoulou ja Kaliris (2018; soveltaen myös Garabel Gomèz, 2015) esittelevät tien elämänteemoista yksilöllisesti lisääntyvään itsetuntemukseen: merkittävimpien haasteita aiheuttaneiden elämänteemojen tunnistaminen auttaa yksilöitä huomaamaan myös omat vahvuutensa ja menestymisensä. Tässä tutkimuksessa toiseus valintoihin ja tulevaisuuteen vaikuttavana elämänteemana kulkee koulutuspolun rinnalla ulottuen pohdintoihin siitä, miten toiseuden kokemukset heijastuvat yksilön ajatuksiin tulevaisuudesta.

Tutkimuksen toteuttaminen

Aineisto

Artikkelin kirjoittaja keräsi tutkimusaineiston puolistrukturoiduin teemahaastatteluin (Kvale, 2007). Tutkimuksen osallistujat valittiin harkinnanvaraisesti (Merriam, 1998) ammatillisen erityisoppilaitoksen päättövaiheen opiskelijoiden joukosta. Osallistujiksi rekrytoitiin eri ammattialojen opiskelijoita eri paikkakunnilta, jotta tutkimusaineistosta saataisiin mahdollisimman monipuolinen. Valinta haastatella päättövaiheen opiskelijoita tehtiin, jotta saataisiin kattavasti tietoa koko toisen asteen opintojen ajalta.

Haastatteluihin osallistui 20 opiskelijaa, jotka olivat valmistumassa ammattiinsa enintään muutama kuukausi haastatteluajankohdasta. Haastatelluista 11 oli naisia ja 9 miehiä, ja he olivat iältään 18–28-vuotiaita. Artikkelin kirjoittaja lähestyi opiskelijoita opettajien antamien yhteystietojen perusteella soittamalla ja sähköpostitse, jonka jälkeen opiskelijoille toimitettiin tutkimustiedote, tutkimuslupa sekä suostumuslomake. Kaikki haastatteluihin valitut opiskelijat antoivat kirjallisen suostumuksensa. Tutkimukseen osallistuneiden opiskelijoiden ikää tai tuen tarpeen luonnetta ei raportoida, ja esitetyt nimet ovat pseudonimiä.

Opiskelijoiden opiskelemat tutkintokoulutukset jakautuivat seuraavasti: ravintola- ja cateringalan perustutkinto (1 opiskelija), ajoneuvoalan perustutkinto (1), logistiikan perustutkinto (1), sosiaali- ja terveysalan perustutkinto (4), puhtaus- ja kiinteistöpalvelualan perustutkinto (5), liiketoiminnan perustutkinto (2) sekä tieto- ja viestintätekniikan perustutkinto (6). Ammatillisten erityisoppilaitosten koulutustarjonta vaihtelee alueittain. Alueilla, joissa tutkimushaastattelut toteutettiin, haastateltujen opiskelijoiden koulutusalojen edustavuus oli kattava.

Artikkelin kirjoittaja keräsi tutkimusaineiston keväällä 2020 osaksi etähaastatteluina johtuen covid-19-pandemiasta. Yli puolet (12) haastatteluista toteutettiin järjestämällä tapaaminen oppilaitoksen tiloissa. Haastattelut olivat vapaamuotoisia yksilöhaastatteluja, joissa opiskelijat pääsivät jakamaan kokemuksiaan koulutuspoluillaan. Haastatteluteemat olivat 1) yksilö ammatillisena opiskelijana, 2) opiskelijan arki, 3) opiskelijan kokemukset saamastaan ohjauksesta koulutuspolulla, 4) kokemuksia työelämästä, sekä 5) ajatuksia koulutuksen jälkeisestä tulevaisuudesta. Tässä artikkelissa käsitellään teemoja 1 ja 5. Haastatteluteemat ja -kysymykset saattoivat vaihtaa järjestystä, ja sisältää täydentäviä kysymyksiä opiskelijoiden sujuvan kerronnan edistämiseksi. Haastattelujen pituudet vaihtelivat välillä 37–115 minuuttia. Haastatteluaineistoa kerättiin kaikkiaan 20 tuntia, mikä vastasi litteroituna 301 sivua (Calibri 12, riviväli 1,15).

Tutkimusmenetelmä ja analyysin eteneminen

Tutkimuksen tavoitteena oli nostaa tutkimusaineistosta esiin erilaisia toiseuden ilmenemismuotoja (Husserl, 1931). Todellisuutta lähestyttiin opiskelijoiden kokemusten näkökulmasta: millaisina he itsensä kokevat, ja miten he määrittelevät itsensä koulutuspolun edetessä perusopetuksesta ammatillisen koulutuksen päättymisvaiheeseen. Opiskelijoiden kokemuksia tulkittiin ammatillisen erityisoppilaitoksen kontekstissa. Aineiston yllättävyys on tapaustutkimuksessa mahdollista (Eriksson & Koistinen, 2014), ja näin kävi tässäkin tutkimuksessa, sillä artikkelin kirjoittajan toteuttaessa opiskelijahaastatteluja toiseuden kokemukset osana koulutuspolkua nousivat voimakkaasti esille.

Tapahtumat ja koetut ilmiöt ovat yksilöllisiä, ja näitä ilmiöitä tutkittiin niitä tulkiten. Tutkimuksessa tarkastellaan vaativaa erityistä tukea tarvitsevien, ammatillisessa erityisoppilaitoksessa opiskelevien kokemuksia toiseudesta. Tutkimuskysymykset ovat:

- *Miten opiskelijat kokevat toiseuden?*

- *Millaisia ratkaisuja toiseuteen opiskelijoilla on elämään ja tulevaisuuden suunnitelmiin liittyen?*

Aineiston analyysitapa oli luonteeltaan laadullista sisällönanalyysiä, joka toteutet-

tiin induktiivisesti toiseuden ilmiön tunnistamiseksi ja tulkitsemiseksi tutkimusaineistosta (Merriam, 1998; Minnameier, 2010). Koulutuspolkuihin liittyviä ilmiöitä tarkasteltiin aineistolähtöisesti erilaisten vivahteiden löytämiseksi (Schreier, 2012). Tärkeintä oli paikantaa haastatteluista tulkintoja kuvaamaan sekä yhtenäisiä että toisistaan poikkeavia toiseuden kokemuksia (Carter, 2004). Analyysin edetessä tutkimuksen teoreettista viitekehystä laajennettiin erityispedagogisesta ja ohjauksen tutkimuksesta kattavampaan toiseuden ja sosiaalisten suhteiden väliseen tarkasteluun.

Taulukossa 1 on havainnollistettu analyysin eteneminen. Analyysiyksikköinä (Schreier, 2012) toimivat opiskelijoiden ajatuskokonaisuudet. Analyysiyksiköt, toistuvat teemat, merkittiin värikoodein tekstiin, jonka jälkeen niistä tehtiin alustava analyysitaulukko, joka sisälsi suoria lainauksia sekä teemasanoja. Kunkin opiskelijan osalta teemat vietiin MS Exceliin, ja samankaltaisuudet opiskelijoiden lainausten ja teemojen osalta asetettiin taulukkoon. Alkuperäisilmaukset pelkistettiin siten, että ne vastasivat opiskelijoiden alkuperäisilmaisujen kokonaisuutta. Pelkistykset luokiteltiin alaluokkiin (Vuori, 2023), jotka käsitteellistettiin, mutta kuitenkin niin, että alkuperäisilmaisujen sisältö säilyi.

Tutkimuksen luotettavuustarkastelu

Tutkimushaastattelut olivat opiskelijoille saavutettavin tapa osallistua tutkimukseen, sillä esimerkiksi kirjallisen tuottamisen vaikeudet olisivat voineet haastaa kokemusten ilmaisua, eikä luotettavaa aineistoa olisi siten välttämättä saatu. Haastatteluissa opiskelijat pystyivät itse määrittelemään, kuinka paljon ja millaisia kokemuksia he ovat valmiita jakamaan. Ennen jokaisen tutkimushaastattelun alkua haastattelijana toiminut artikkelin kirjoittaja pyysi vielä suullisen suostumuksen, ja kerrottiin osallistumisen vapaaehtoisuudesta sekä mahdollisuudesta keskeyttää haastattelu milloin tahansa. Kaikki opiskelijat pysyivät mukana haastattelujen loppuun saakka. On huomioitava, että haastateltaviksi on saattanut valikoitua henkilöitä, jotka ovat keskimääräistä aktiivisempia.

Tutkimuksen edetessä kunnioitettiin tasavertaisesti jokaisen opiskelijan kokemuksia. Edellä kuvattu seikkaperäinen kuvaus tutkimuksen toteuttamisesta lisää tutkimuksen luotettavuutta. Tutkimustulokset perustuvat artikkelin kirjoittajan tulkintaan toiseuden kokemusten ilmenemisestä, ja tuloksia voisi tulkita myös toisin (Schreier, 2012; de Souza Minayo, 2012). Peruskouluajasta oli haastatteluhetkellä mennyt jo useampi vuosi, joten opiskelijoiden voidaan olettaa saaneen sen aikaisiin kokemuksiin etäisyyttä. Heidän kokemuksensa tapahtumista voivat siten olla aiempaan nähden muuttuneet.

Tutkimustulokset

Suurin osa haastatelluista oli peruskouluaikanaan opiskellut osittain tai kokonaan erityisryhmissä. Koulutuspolut olivat olleet moninaiset, ja usealla ne olivat kulkeneet yleisen ammatillisen oppilaitoksen tai valmentavan koulutuksen kautta ammatillisen erityisoppilaitoksen perustutkintokoulutukseen. Haastatteluissa kuvailtiin lapsuutta, peruskouluaikaa ja ammatillista koulutusta. Tyytyväisyyttä elämään koettiin paljonkin, mutta covid-19-pandemian aiheuttamien rajoitustoimien koettiin tuoneen mukanaan negatiivisia kokemuksia. Moni asui opintojensa aikana asuntolassa, ja vain viikonloput perheen parissa. Osa opiskelijoista

Taulukko 1. Aineiston analyysi.

Yläluokka	Alaluokka	Pelkistetyt ilmaisut	Alkuperäisilmaisut
Toiseuden kokemuksia	Vertaiset ja kokemus erilaisuudesta	Koin olevani erilainen vertaisiini nähden	Ja mä en oo oikein ikinä sopeutunut sinne [yleisopetuksen ryhmiin].
	Vertaiset ja ulkopuolisuus	Koin kiusaamista ja/tai ulkopuolisuutta.	... on vähä eristetty niiku eri tavalla. Mutta sen takia oon jäänyt yksin, kun kukaan ei oo halunnu sen takia olla, ku iho on erilainen.
	Yksinäisyys ja/tai rajattu sosiaalinen elämänpiiri	Minulla ei ole ollut ystäviä, tai niitä on ollut vain muutama	Mulla ei ole tällä hetkellä ketään.
	Aikuiset ja toiseus	Siirryin tai minut siirrettiin erityisryhmään tai -kouluun	Me tultiin just [kotimaasta] mä muistan, me oltiin [kotikaupungissa], nii heti mut laitettiin sinne, nii mul tuli heti semmonen kauhee sellainen paniikki, et miks mut laitetaan tänne... [-] Mul oli niinku ihan niinku semmone... Ei ollu niinku... Ihminen, niin sanotusti.
Ratkaisuja toiseuteen	Itseluottamus ja kannustus	Ajatus itsenäisestä elämästä tai oma motto kannattelee minua	Et mä pystyisin tekeen jotain omin nokkineni. Et mä pystyisin elään mun elämää omin niskoin, ettei kukaan ohjaa mua.
	Uusien asioiden harjoittelu	Lähden rohkeasti pois tutusta ympäristöstä	Joskus on tehtävä asioita. Ja joskus, kun on asioita, joita ei halua tehdä, mut ne on vaan tehtävä. Muuten ei pääse eteenpäin.
	Perhe	Oman perheen perustaminen on tärkeässä roolissa tulevaisuudessani	Mä haluan rakastavan aviomiehen, joka sit kans pysyy siinä rinnalla siihen asti kun ollaan kiikkutuolissa. Ja meillä olis kaks lasta ja omakotitalo.
	Kaverit	Koen, että kavereita olisi kiva saada lisää	Toivottavasti mä saan intistä kavereita.
	Tulevaisuuden työkaverit ja työyhteisö	Ajattelen, että yhteisöllisyys työssä luo mahdollisuuden uusiin ihmissuhteisiin	Ja että niitten [työkavereiden] kanssa kuitenkin pitää olla tekemisissä päivittäin. Että ne on sellasia hyviä ihmisiä.

asui omissa asunnoissaan, tai suunnitteli sellaiseen muuttoa, kun saisi opinnot päätökseen. Haastatellut olivat valmistumassa ammatillisesta koulutuksesta varsin pian, ja elämään oli tiedossa muutoksia.

Haastatellut eivät olleet tottuneita olemaan haastateltavina. Jotkut vastaukset olivat varsin lyhytsanaisia, ja siksi olikin tärkeää kuulla yksittäisten vastausten lisäksi opiskelijoiden kokemukset kokonaisuudessaan. Jokainen haastateltu tarkasteli koulutuspolkuaan omalla tavallaan ja omista lähtökohdistaan, mutta kokemuksiin kietoutui myös ympärillä olevia ihmisiä. Arkuutta kertoa omista asioista ei juuri ollut, sillä haastattelukysymykset eivät olleet arkaluontoisia. Kaikkia kokemuksiaan ja haasteitaan opiskelijat eivät halunneet kertoa haastattelussa, ja tätä valintaa kunnioitettiin. He halusivat kuitenkin tulla kuulluiksi, ja loppujen lopuksi haastatteluissa keskusteltiinkin varsin avoimesti.

Tutkimusaineistosta on havaittavissa, että opiskelijoiden tavoitteena oli jo pitkään ollut lukeutua osaksi vertaisryhmää (Fanon, 1952), ja kokea itsensä tavallisiksi tai ”normaaleiksi” (Niemi, 2022). Moni opiskelija olikin ammatillisen erityisoppilaitoksen sijasta aloittanut opiskelunsa yleisessä ammatillisessa oppilaitoksessa, jossa saatu tuki ei kuitenkaan ollut riittävää. Tällöin heidät suljettiin jälleen sen hetkisen opiskelijaryhmän ulkopuolelle, vaikkakin hyvin tarkoitusperin, riittävän tuen ja ohjauksen varmistamiseksi. Opiskelijoiden mukaan olemalla tavallinen tai tavoittelemalla ”normaaliutta” on mahdollisuus tulla osaksi ryhmää. Tavallista ei heidän mukaansa ole esimerkiksi käyttäytyä oudosti, näyttää erilaiselta tai käyttää päihteitä. Voidaan sanoa, että kokemus tavallisuudesta lisäsi tyytyväisyyttä: kuuluminen ryhmään olisi ratkaisu toiseuteen (Savickas, 2019; Staszak, 2020), ja sen myötä yksinäisyyden ja ulkopuolisuuden kokemuksiin.

Toiseuden kokemuksia

Vertaiset ja kokemus erilaisuudesta

Aineistossa esiintyneet kokemukset erilaisuudesta vertaisiin nähden näyttäytyivät osassa haastatteluja varsin voimakkaasti. Erilaisuutta kuvailtiin itselle myötäsyntyisenä ominaisuutena (Toynton, 2006) ja sisäistettynä piirteenä itsestä, josta opiskelijat vaikuttivat olevan hyvin tietoisia (Pirveli, 2023). Opiskelijat sanoittivat toiseuttaan vertaisiinsa nähden erilaisuuden lisäksi myös poikkeavuutena tai jopa outoutena. He kertoivat erityisistä tavoista oppia ja käydä koulua, sekä osata ja ymmärtää asioita. Lapsuuden kokemuksissa toiseutta oli koettu koulussa tai leikeissä.

”Ja mun alakoulu oli semmosta, että sanotaan, että mä olin vähän semmonen, että opettajat tosi usein mietti, että kun mä leikin aina pienempien kanssa. Mut mä mietin itekkin, että se johtuu varmaan siitä mun lapsuudesta, että mun kehitys on ollu jotenkin hitaampaa.” (Sonja)

”Tai sillee niiku et mä olin tosi sellanen, outo lapsi.” (Mari)

Ihonväri on yksi tavallisista ulkonäköön liittyvistä sosiaalisen kategorisoinnin merkeistä (Hyvärinen ja muut, 2014), ja kyseistä ulottuvuutta pohdittiin tämänkin tutkimuksen aineistossa. Opiskelijat, jotka kokivat toiseutta maahanmuuttajataustansa vuoksi, kertoivat toiseuden kokemuksen aiheutuneen nimenomaan haasteista suomen kielen osaamisessa, ja/tai

poikkeavasta ulkonäöstä kantasuomalaisiin nähden.

”Että sitte ku tuli tosiaan yläasteelle, ja sitte se ihonväri oli aina se ongelma, vaikka siellä oli paljon muitaki, ni se oli aina se ongelma.” (Alma)

Opiskelijat kuvailivat tasapainottelua toiseuden rajapinnalla. Moni kertoi kokeneensa, että oli ollut osaamistasoltaan liian heikko toisiin oman ikäisiin nähden, kun taas osalla oli kokemuksia siitä, kuinka he olivat kokeneet joutuneensa itseään heikompien oppilaiden joukkoon. Kokemus siitä, että opiskelija oli ollut liian osaava erityisryhmään, aiheutti tuostakin positiosta kokemuksen toiseudesta.

”No se oli sillain aika erilaisii ihmisii, sellasii ihmisii, jotka tarvi niiku tosi paljon tukee. Mut mä oon sellanen, et mä teen tosi nopeesti asioita, ja mä olin aina ensimmäisenä valmis. Mua välillä vähä turhautti olla siinä luokassa.” (Krista)

Kokemus omasta soveltuvuudesta yleisen tuen ryhmään painottui osalla opiskelijoista, kun taas ryhmä, jossa muiden oppilaiden tuen tarve koettiin selkeästi suurempana, koettiin vieraana. Opiskelijat kertoivat tunnistavansa jonkinlaisen avun tai oppimisen tuen tarpeen, mutta tuen tarpeita ei välttämättä koettu niin merkittäviksi, että opiskelijan olisi pitänyt opiskella erityisryhmässä. Jotkut kertoivat turhautumisestaan siihen, että oli ryhmässään taitavampi kuin toiset, eikä päässyt ehkäpä etenemään opinnoissaan toivomallaan tavalla (Wass ja muut, 2018).

Vertaiset ja ulkopuolisuus

Oman osallisuuden edistäminen näyttäytyi haasteellisena, kun opiskelijat kokivat itsensä ulkopuolisiksi vertaisiinsa nähden. Opiskelijoiden kokemukset osoittivat, että he eivät voineet omasta asemastaan nähden tehdä mitään osallisuutensa edistämiseksi, koska eivät pystyneet tekemään itsestään ”tavallisempia” tai muuttamaan peruspersoonallisuuttaan (Fanon, 1952). Vaikka opiskelijat kokivat olevansa muihin opiskelijoihin nähden erilaisia, kyse ei heidän mielestään ollut vääränlaisuudesta, vaan toiseuden kokemus syntyi ulkopuolelta arvotettuna, sosiaalisesti tuotettuna (Smoter, 2022). Koska kokemuksia kuvaillaan näin, opiskelijat eivät näyttäneen voivan vähentää toiseuden kokemuksiaan, koska osalliseksi pääseminen ei ollut heidän itsensä toimista riippuvainen.

”Kun mä ihmettelen, miks kaikki vihaa mua, koska mä en oo tehny mitään [väärää].” (Lars)

Yksinäisyys ja/tai rajattu sosiaalinen elämänpiiri

Kokemukset yksinäisyydestä ja/tai rajatusta sosiaalisesta elämänpiiristä liittyivät osaksi kokemuksia toiseudesta ja osallisuudesta, vaikka näyttäytyivätkin yksilöllisinä ja moniulotteisina. Yhtäältä opiskelijat kuvailivat, kuinka hyvinä aikoina koulussa oli ollut mukavaa, oli ollut kavereita ja koettu osallisuutta. Toisaalta oli myös niitä aikoja, jolloin opiskelijat kertoivat kokeneensa vahvasti olleensa ulkopuolisia vertaisryhmästään. Sekä toiseutta että osallisuutta saatettiin kokea sekä erityisryhmässä että integroituna yleisen tuen ryhmään. Osallisuutta koettiin hetkittäin riippumatta siitä, minkälaisen tuen tarpeessa toiset opiskelijat opiskeluryhmässä olivat.

”No, siellä [peruskoulun pienluokassa] alko itse asias tää aikakausi et mä sain ystäviä, ja kaikki meni hyvin!” (Hannu)

Haastattelujen edetessä osa opiskelijoista sanoi saaneensa ammatillisessa koulutuksessa opiskellessaan ystäviä, jotkut ensimmäistä kertaa (Niemi ja muut, 2010; Ryökkynen, 2023). Toiseus ei kuulunut kokemuksissa ammatillisen koulutuksen aikana yhtä selkeästi kuin keskusteltaessa perusopetuksesta. Moni opiskelija erikseen painotti sitä, että ammatillisessa erityisoppilaitoksessa oli kokenut kuuluvansa joukkoon, eikä toiseutta ollut aiempiin peruskoulukokemuksiin nähden vastaavassa määrin koettu.

Opiskelijan henkilökohtainen, muuttunut elämäntilanne tai terveydentila saattoi estää tätä etsiytymästä toisten nuorten joukkoon. Tässäkään tilanteessa valinnan joukkoon kuulumisesta ei voitu tulkita olleen oma, vaan toiseuden kokemuksen aiheutti oman sairauden mukanaan tuoma syrjäytyminen ja kaveriporukan ulkopuolelle jääminen.

"… kun mä olin [sairas] ja syrjäytynyt, niin mä en ikinä käynyt missään." (Jori)

Kun opiskelija koki jääneensä ulkopuoliseksi läheisen sairastumisen vuoksi, opiskelijan lapsuuden perhe nousi voimakkaasti keskusteluun. Perheenjäsenen sairastuttua kerrottiin elämän keskittyneen hyvin paljon sairastuneen tukemiseen ja tiiviin lähipiirin kesken yhdessä oloon. Tällöin olemassa olleet kaverisuhteet vaikuttivat jääneen ainakin jossain määrin syrjään.

Osa opiskelijoista kertoi yksin olemisen ja yksinäisyyden eroavaisuudesta. Yksin olemisesta puhuttiin positiiviseen sävyyn, kuinka viihdyttiin hyvin yksinkin. Osalla kokemus yksinäisyydestä oli satunnainen, jota saatiin helpotettua joko kavereiden, läheisten tai oppilaitoksen henkilöstön, kuten asuntolaohjaajan, avulla. Joidenkin opiskelijoiden kokemuksista oli tulkittavissa voimakasta yksinäisyyden kokemusta, josta kertoivat erityisesti kiusaamista ja/tai syrjintää kokeneet opiskelijat. Yksinäisyys kuului pohdintoina myös siinä, että elämässä ei ollut mitään muuta paikkaa kuin koulu, jossa tavata muita ihmisiä.

Monen opiskelijan lähipiiri koostui lapsuuden perheestä. Opiskelijat nostivat esiin erityisesti äidin tärkeänä ihmisenä tukijana ja auttajana. He, joille äiti ja muu perhe olivat tärkeimmät sosiaaliset kontaktit, kertoivat myös, että mikäli heillä kavereita perheen ulkopuolella oli, niitä oli vain muutama. Pääosa elämästä kului perheen parissa tai koulussa, mutta lapsuusperheen piirissä elämistä ei näytetty pidettävän huonona asiana. Perheet tukivat opiskelijoita erilaisissa tilanteissa, joissa apua tarvittiin.

"… äiti on mun elämässä ainoo ihminen, joka oikeesti kuuntelee mua. Siis mullon joku hirvee ongelma, et kukaan ei kuuntele mua." (Sanni)

Kuuntelija, auttaja ja kaveri löytyivät usein omasta perheestä, eikä tällaista tukea koettu vastaavassa määrin olevan saatavilla muualta. Lähes kaikilla opiskelijoilla oli kuitenkin olemassa joku, jolta pyytää tarvittaessa apua. Puutetta koettiin lähinnä perheen ulkopuolisista uskotuista. Saarisen (1998) mukaan yksilön osallisuuden kokemus voikin heikentyä, jos lähimpien ihmisten verkosto rajoittuu vain lapsuudenperheeseen, ja kaverit jäävät sosiaalisen elämän ulkopuolelle. Elämän keskittyminen vain lapsuuden perhepiiriin ei siis ole välttämättä toiseuden kokemuksia vähentävä asia.

Aikuiset ja toiseus

Koulutuspolulla opiskelijoiden rinnalla kulkeneet aikuiset ja heidän roolinsa

osana toiseuden kokemusta näyttäytyivät merkityksellisinä. Opiskelijat tulkitsivat koulutuspolulla tekemistä valinnoista kertoessaan olleensa ainakin osittain aikuisten toiminnan kohteena, kun heidän puolestaan oli tehty koulutukseen liittyviä päätöksiä. Osa puolestaan kertoi ymmärtävänsä sen, että tarvitsivat enemmän opetusta ja tukea, ja tiesivät, miksi heidät oli siirretty erityisryhmään. Jotkut haastatelluista olivat opiskelleet koko koulutuspolkunsa erityisryhmässä tai -koulussa, eikä asiaa pidetty kovinkaan merkityksellisenä. Vallan valinnasta siirtyä toiseen ryhmään tai kouluun kerrottiin kuitenkin olleen jollain muulla kuin opiskelijalla itsellään. Tulkinnat omasta toimijuudesta olivat sävyltään erilaisia; osa ilmensi tyytymättömyyttä aikuisten tekemiin valintoihin, kun erityisryhmään ”jouduttiin”. Osa taas koki tyytyväisyyttä saatuun tukeen ja apuun. Lopputulos oli kuitenkin sama: opiskelija päätyi uuteen ryhmään.

”Opettajat ei pystyny käsittelemään mua, niin mä lensin, tai siis pääsin mä itse asiassa kolmosluokalle siellä [kyläkoulussa], ni sit opettajat heivas mut pihalle, kun ei ne pystyny käsittelemään mun energisyyttä ja mun opiskeluvaikeuksia ja mut siirrettiin sit erikoiskouluun.” (Perttu)

Moni opiskelija koki tyytyväisyyttä koulutuspolulla mukana kulkeneista opettajista. He kertoivat, kuinka omat opettajat olivat heitä paljon auttaneet ja neuvoneet koulutuspolun eri vaiheissa. Osassa kokemuksista aikuisten rooli näyttäytyi puolestaan toiseutta aiheuttavana, kun jaottelun meihin ja heihin (Günther ja muut, 2020) teki aikuinen. Aikuisilta olisi toivottu enemmän ymmärrystä ja apua ryhmään kuulumisen tueksi. Sen sijaan joissakin haastatteluissa opiskelijat kertoivat tilanteista, joissa perusopetuksen opetus- ja ohjaushenkilöstön toiminta oli lisännyt eroavuutta toisiin oppilaisiin nähden.

”... hän [opettaja] oli kuulemma mun veljen aikana sanonut, kun mun veli oli ollut siinä koulussa, ’me emme vammaisia ota meidän peleihin’.” (Hannu)

”Jos mä oisin saanu sen diagnoosin aiemmin, nii mun peruskoulukaverit olis ymmärtäny mua paremmin. [-] Nii siit olis ehkä ollu hyötyy siinä, et ne ois ymmärtäny mua. Ja sit et peruskoulussakin olis osattu auttaa toisella tavalla. Olinhan mä pienryhmäs, mut ois siinä voinu jotai muutaki olla.” (Veera)

Opiskelijat eivät aina näyttäneet tietäneen tai ymmärtäneen, mistä oma toiseus johtui. He eivät luokitelleet itseään ”vammaisiksi” tai osaamistasoltaan heikommiksi, ja siitä syystä muita huonommiksi. Opiskelijat tunnistivat tuen tarpeensa opiskelussa, mutta eivät vaikuttaneet tunnistavan syytä tuen tarpeelle. Kokonaisuutena tarkasteltuna haastatteluista oli tulkittavissa, että opiskelijoiden kokemukset eroavaisuuksista vertaisiin nähden näyttivät altistavan toiseuden kokemuksille.

Ratkaisuja toiseuteen

Haastatellut pyrkivät ratkaisemaan toiseuden elämänteemaa (Savickas, 2019, s. 47) eri keinoin asettamalla itsensä aktiiviseen rooliin. Haastattelujen edetessä osa opiskelijoista pohti perustavanlaatuisesti eroavaisuuksia itsensä ja muiden nuorten – kavereidensa tai toisten opiskelijoiden – välillä, ja toivat esiin ratkaisujaan toiseuteen. Opiskelijat pohtivat tavallisuuden ja erilaisuuden rajankäyntiä. Erilaisuutta tunnistettiin olevan myös muissa kuin itsessä, ja sitä kuvailtiin muun muassa poikkeavana tai haasteellisena käytöksenä. Yksilöllisyys ja

monimuotoisuus näyttivät olevan jollain tapaa hienoja asioita (Hyvärinen ja muut, 2014), mutta yleisesti hyväksyttyä tapaa olla erilainen pohdittiin (Smoter, 2022). Omien erityispiirteiden ei haastatteluissa tulkittu olevan oma valinta, vaan synnynnäisiä ominaisuuksia.

Itseluottamus ja kannustus

Ominaisuudet, joilla opiskelijat kokivat pystyvänsä vaikuttamaan toiseuden ongelman ratkaisuun, olivat itseluottamus ja kannustus. Tutkimusaineistossa sanoitettiin voimaantumista, peräänantamattomuutta ja rohkeutta olla oma itsensä omine ominaisuuksineen. Myös kannustuksen saaminen koettiin tärkeäksi, ja sitä saatiin vanhemmilta ja muilta läheisiltä, mutta opiskelijat olivat myös oppineet kannustamaan itseään. Kannustimina kuvailtiin lisäksi eräänlaisia mottoja (Savickas, 2019):

”Että pidä aina päätä ylhäällä, ja muista aina hymyillä. [-] Kun mä olin ysillä, niin mä aina kirjotin [koulussa] taululle, mä muistan aina sen, että ’muista aina hymyillä’.” (Alma)

Motto voi sisältää vastauksen yksilön ongelmaan tai kuluttavaan elämänteemaan, vaikka tämä ei sitä tiedostaisikaan (Savickas, 2019). Opiskelijoiden motot olivat eteenpäin katsovia, ja sisälsivät ymmärryksen siitä, millaisia he ovat, mitä ovat kokeneet, ja kuinka kokemuksista huolimatta – tai niiden avulla – elämässä mennään eteenpäin. Opiskelijoiden motot vaikuttivat keskittyvän vahvasti nuoreen itseensä ja omien vahvuuksien kannattelemiseen, eivätkä ne näyttäneet tukeutuvan ulkopuoliseen hyväksyntään.

Uusien asioiden harjoittelu

Opintojen päättyessä opiskelijoiden elämässä oli muutos edessä, ja siihen tarvittaisiin paitsi uskallusta, myös keinoja ja taitoja, joita opiskelijat eivät vielä kokeneet täysin omaksuneensa. Muutos tulisi tuomaan mukanaan uusien asioiden harjoittelua. Elämässä tulisi jatkossa olemaan myös uusia ihmisiä ja uusia elinympäristöjä. Kaikki haastatellut olivat suurimman osan opiskeluajastaan viihtyneet ammatillisen erityisoppilaitoksen oppimisympäristöissä. Opiskelijat kuvailivat eri tavoin, miten pois lähteminen tutusta opiskeluympäristöstä tulisi olemaan haasteellista, ja että muutoksen tekemiseen tarvittaisiin paitsi harjoittelua, myös itseluottamusta (Savickas, 2019). Tulevaa muutosta varten he kertoivat tarvinneensa neuvoja ja ohjausta. Neuvontaa oli saatu sekä perheeltä että muilta läheisiltä ihmisiltä, mutta myös oppilaitoksen henkilöstöltä.

Uusien asioiden opettelulla kuvailtiin olevan vaikutusta siihen, miten pääsee tulevaisuudessa osaksi yhteisöjä, etenkin työelämässä. Itse substanssin työssään useimmat kertoivat osaavansa. Kehittämisen kohteikseen opiskelijat nostivat esimerkiksi oma-aloitteisuuden lisäämisen ja erilaisten arkitaitojen oppimisen, sillä heidän käsityksensä mukaan työelämässä ei tukea tulisi saamaan yhtä paljon kuin opiskeluaikana. Koettiinkin, että jotkut asiat olivat sellaisia, että jokaisen täytyy opetella ne itse päästäkseen mukaan työelämään ja osaksi työyhteisöjä. Ajan ja aikataulujen hallinta olivat opiskelijoiden mukaan heidän kehittämistarpeitaan.

”Semmosta vuorokausirytmiä. Et on rytmi, että mä meen aamuun tai iltavuoroon töihin.” (Jouni)

Perhe

Perhe nähtiin merkityksellisenä toiseuden kokemuksen ratkaisijana. Vaikka lapsuuden perhe ja sen läsnäolo koettiin tärkeäksi, se ei kuitenkaan poistanut tulevaisuuden toivetta perustaa oma perhe, saada oma puoliso ja lapsia, oma koti ja lemmikkieläin. Monella opiskelijalla oli ajatuksia myös jossain vaiheessa elämässä opiskella lisää. Muiksi tavoitteikseen opiskelijat kuvailivat melko tavallisia aikuisten arkeen ja tulevaisuuteen liittyviä toiveita (Ollila, 2008; Viljanen & Kuusisto, 2021; Äikäs, 2012, s. 128).

> *”Minun tavoitteeni on myös löytää tosirakkaus, jonka kanssa ehkä seurustella, ehkä mennä avioliittoon, ja ehkä omaa jälkikasvuakin maailmaan saattaa ja jatkaa vaan tätä työelämää. Ei se elämä kuitenkaan olisi ihan samanlaista kuin se on nyt. [-] Minun tarkoituksenani on hankkia oma perhe-elämä, että ei pelkkä oma elämä, vaan myös perhe-elämä. Tavoitteenani on, että en halua elää loppuelämääni ypöyksinäni.”* (Sami)

Tutkimusaineiston perusteella parisuhteen ja perheen tuoman turvan voidaan tulkita osaltaan suojelevan ulkopuolisuudelta, ja ratkaisevan toiseuden tuottamia ongelmia elämässä. Lisäksi oma perhe olisi todellakin oma, eikä se olisi riippuvainen lapsuuden perheestä. Oma perhe olisi oma yhteisö, jonka yksilö on itse saanut itselleen luotua, ja jonka sisällä tehdään sen yhteisön kesken yhdessä sovittuja asioita. Haastatellut selvästi tunnistivat, että opiskeluun ja lapsuuden perheeseen liittyviä ihmissuhteita tulisi opiskelun päättymisen myötä päättymään, ja näköpiirissä olisivat uudet ihmissuhteet (Levinson, 1986).

Kaverit

Kaverit vaikuttivat haastattelujen perusteella olevan tärkeä sosiaalisen elämän tukipilari, sillä nämä mainittiin usein ja eri asiayhteyksissä. Kuten aiemmin todettiin, osa opiskelijoista koki, ettei heillä ollut riittävästi kavereita. Tavoitteekseen opiskelijat nostivat uusien kavereiden saamisen ja aiempien kaverisuhteiden ylläpitämisen. Pohdittiin myös, voisiko kavereiden saamisella ja näiden kanssa olemisella saavuttaa osallisuutta.

> *”Et ois kavereitten kans juttui enemmän. Ja et pääsis noist sosiaalisist vaikeuksist vähän pois.”* (Veera)

Haastattelujen aikaan covid-19-pandemia oli vastikään alkanut, ja nuoret kuvailivat etäopiskelua ja yhteyksiä kavereihin verkon välityksellä. Opiskelijat kertoivat, että arjessa parasta oli juuri kavereiden kanssa oleminen, vaikka haastatteluhetkellä pandemia tätä merkittävästi rajoittikin. Tulevaisuudelta näytettiin toivovan ennen kaikkea sitä, että olisi tasavertaisia ystäviä rinnalla.

Tulevaisuuden työkaverit ja työyhteisö

Kaikki opiskelijat kertoivat haluavansa päästä työelämään, vaikkakaan eivät välttämättä heti. Työ ja siitä saatu palkka sekä mahdollisuus tavoitella unelmia niiden avulla nousikin esiin useassa haastattelussa. Tärkeimmäksi tulevaisuuden työelämässä kerrottiin kuitenkin viihtyminen työssä. Merkitykselliseen asemaan opiskelijat nostivat myös tulevaisuuden työkaverit ja hyväksyvän työyhteisön.

> *”Se työn halu, ja sit se, että siellä on mukava työskennellä, että on mukava ilmapiiri. Et vaikka siä töissä kaikki ei*

oliskaan niiku best friend, nii pystyy olemaan toisten kanssa ja pitää semmosta hyvää henkee kumminki. Ja sit se et pystyy kuuntelemaan ja arvostamaan toista. Et sit tietää, millanen toinen on. Et jos vaikka huomaa, et mä ehkä odotan tolta liikoja, ku mihin se pystyy." (Olivia)

Tutkimusaineiston perusteella kokemukset toiseudesta sävyttivät tulevaisuutta. Tämä seikka nostettiin esiin, kun opiskelijat kuvailivat, etteivät olleet pelkästään innoissaan ammattiin valmistumisesta ja työelämään siirtymisestä, vaan kokivat sen haasteena (Savickas, 2019, s. 150) ja seikkana, jota vain piti sietää (Selkivuori, 2015). Epävarmuutta siitä, miten työelämä ottaa opiskelijan vastaan tämän valmistuttua ammattiin, oli tulkittavissa monen ajatuksissa.

"Se on et kaikki ei hyväksy mua [työelämässä]. No ku mä oon kuunnellu mun iskää ja äitiä, et niitä ei kaikki hyväksy, niin no, ei kai sit hyväksy muakaan. Et se on varmaan ihan okei. Eikä mua tarvikaan hyväksyä. Mä teen työni ja siinä se on sitte." (Liinu)

Opiskelijat olivat miettineet asioita, jotka voisivat vaikuttaa tulevaisuuden suuntaan. Palkan saamista ei koettu suurimpana merkityksenantajana työelämässä, mutta sen kerrottiin mahdollistavan asioita. Opiskelijoiden kokemuksen mukaan rahaa ei tarvittaisi ylettömästi, kunhan sen verran, että tulee toimeen. Tutkimusaineistossa kokonaisuudessaan pohdittiin paljon tulevaisuutta, mutta seuraava sitaatti tiivistää kaikille opiskelijoille yhteisen ajatuksen.

"Tulee varmasti paljon putoamisia, mut sit tulee paljon niiku ylös kapuamisia." (Hannu)

Vaikka vastoinkäymisiä varmasti kaikille tulee, oli opiskelijoilla myös ratkaisuja toiseuden kokemusten vähentämiselle. Omaan itseen ja siihen, että asioilla on tapana järjestyä, pitää voida loppukädessä luottaa.

Pohdinta

Tämä tutkimus tuo esiin kokemuksia toiseudesta sellaisena elämänteemana, joka ei välttämättä näyttäydy arkielämän opetus- ja ohjaustyössä. Tutkimuksen tuloksena todetaan, että vaativaa erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden kokema toiseus kulkee vähintäänkin ajatuksena mukana pitkin koulutuspolkua ulottuen myös työelämää koskeviin suunnitelmiin. Kun tämän tutkimuksen tuloksia tarkastellaan Savickasin (2019) elämänteema-ajattelun valossa, voidaan niiden välillä nähdä yhteys; toiseus on elämänteemana rakentunut opiskelijoiden elämäntarinaan, ja nyt he etsivät ratkaisua toiseudesta irtautumiseen.

Tutkimuskysymysten avulla tarkasteltiin sekä opiskelijoiden kokemuksia toiseudesta että heidän ratkaisujaan toiseuteen. Toiseuden kokemukset olivat syntyneet lapsuuden leikeissä, siirtymissä yleisen tuen opiskeluryhmistä erityisryhmiin, tai muutoin opiskelijaryhmän tai kaveriporukan ulkopuolelle jättämisellä tai jäämisellä. Kuitenkin useita haastateltuja opiskelijoita oli kiusattu koulutuspolun aikana, mikä oli myös omiaan siirtämään heitä vertaisryhmien ulkopuolelle (Mietola, 2014; Schott, 2014). Yhteneväistä kokemuksissa oli, että opiskelijat kuvailivat toiseutta jaolla meihin ja heihin (Fanon, 1952; Günther ja muut, 2020; Spivak, 1994).

Niemen (2022; myös Äikäs, 2012) mukaan erityisryhmässä opiskeleminen on jollain tapaa aina erillään koulujen ja oppilaitosten rakenteista, vaikka ajatus inkluusios-

ta ja yhdenvertaisuudesta on tunnustettu sekä yhteiskunnallisesti että koulutusjärjestelmätasolla (Terzi, 2007). Koska kaikki tähän tutkimukseen osallistuneet opiskelijat olivat jossain vaiheessa koulutuspolkuaan opiskelleet erityisryhmässä, he olivat vaativan erityisen tuen tarpeensa perusteella ulkopuolisia yleisen tuen piirissä opiskelleisiin vertaisiinsa nähden. Sosiaalista yhteenkuuluvuutta koettiin kuitenkin ryhmissä, joiden muutkin jäsenet olivat koulutuksen marginaalissa, opiskelijana ammatillisessa erityisoppilaitoksessa. Voidaan nähdä, että koulutuksen rakenteet ovat vahvistaneet haastateltujen opiskelijoiden toiseutta (Artemjeff & Sheikh, 2023; Spivak, 2004, s. 524), mutta osallisuutta oli kuitenkin koettu sekä pienryhmissä että erityiskouluissa ja -oppilaitoksissa.

Kokemukset toiseudesta olivat sosiaalisesti tuotettuja (Fanon, 1952; Honkasilta, 2019). Haastatelluilla vaikutti olleen olemassa pyrkimys kaventaa kuilua heidän ja vertaistensa välillä, kuten hakeutumalla opiskelemaan yleiseen ammatilliseen oppilaitokseen vaativan erityisen tuen tarpeesta huolimatta. Opintojensa päättövaiheessa opiskelijat olivat kuitenkin tyytyväisiä siihen, miten opinnot olivat lopulta menneet, ja kokivat selvinneensä toiseuden kokemuksista. Opiskelijoiden kokemuksista oli huomattavissa tietynlainen luottamus itseen ja tulevaisuuteen, ja uskallus elää elämää eteenpäin huolimatta siitä, millaiset kokemukset taustalla olivat. Ajatukset toiseudesta olivat tulkittavissa monessa haastattelussa eräänlaisena hyväksyttynä tekijänä: en ole tavallinen, vaan hieman erilainen ja outo, enkä sille mitään voi, ja toiseus tulee jatkossakin olemaan osa elämääni (Sarli, 2023).

Pyrkiessään kohti päämääräänsä yksilölle on ominaista etsiä ratkaisua ongelmansa vastakkaisesta suunnasta (Savickas, 2019, s. 33), jolloin suoraviivaisin ratkaisu toiseuteen on pääsy vertaisten joukkoon. Kokemus toiseudesta pitää yksilön vakaasti erillään yhteisöstä. Vertaisryhmään pääseminen vaatii yksilöltä tavoitteita ja työskentelyä kohti osallisuutta. Joidenkin kohdalla tuota yhteenkuuluvuutta tulee tukea vielä koulutuksen päätyttyäkin. Ikiomiin yhteisöihin liittyminen toteutuu perustamalla oma perhe ja löytämällä työ, jossa on yhteisö, johon kuulua. Kaverisuhteet olivat suuressa roolissa vapaa-ajalla, opiskeluissa ja työelämässä, kuten Ryökkynenkin (2023) havaitsi tutkimuksessaan. Myös uudet kaverisuhteet voivat tehdä uusista yhteisöistä helpommin saavutettavia (Selkivuori, 2015), ja sitoa yksilöitä osaksi ryhmää.

Ilman yksilöllisyyttä kunnioittavaa yhteisöä osallisuutta on haasteellista saavuttaa. Siksi onkin tärkeää, että myös työyhteisöt tukevat yksilön tarpeita. Tulevaisuuden työkavereiden käsissä on, onko opiskelijalla aito mahdollisuus päästä täysivaltaisesti osalliseksi uusissa yhteisöissään (Katsui ja muut., 2023, s. 73; Keskinen & Vuori, 2012, s. 11; Räty, 2016). Sekä yksilöllisen että yhteisöllisen osallisuuden näkökulmasta on ensiarvoisen tärkeää, että jokaiselle annetaan mahdollisuus päästä tekemään oman osuutensa työstä osana yhteisöä, joka kohtelee heitä tasa-arvoisesti (Morgan, 1998). Yhteisöllisyyden kehittyminen ja ylläpitäminen on yleensä epävirallista työyhteisön toimintaa (Vartia & Perkka-Jortikka, 1994), ja tätä työelämän tulee koulutuksesta valmistuville tarjota: paitsi työtä itsessään, sen mukanaan tuomaa osallisuutta yhteisöön.

Toiseuden kokemusten ymmärtäminen ja opiskelijoiden yksilöllinen ja yhteisöllinen tukeminen lisää yksilön uskoa sekä itseen että tulevaisuuden mahdollisuuksiin (Argyropoulou & Kaliris, 2018). Vaativaa erityistä tukea tarvitsevat opiske-

lijat tulevat kohtaamaan vastoinkäymisiä, jotka voivat liittyä tuen tarpeeseen työelämään siirryttäessä tai työelämässä toimiessa (Ekholm & Teittinen, 2014; Kauppila ja muut, 2016; Linnakangas ja muut, 2006; Lundahl, 2011). Tämän tutkimuksen perusteella ei kuitenkaan voida arvioida, ovatko vaativaa erityistä tukea tarvitsevat opiskelijat muita opiskelijoita alttiimpia toiseuden kokemuksille, vaikka yhteneväiset toiseuden kokemukset yhdistivätkin haastateltuja opiskelijoita.

Aiempiin tutkimuksiin nähden voidaan todeta, ettei toiseus ole kontekstisidonnainen ilmiö: toiseus on kokemuksena ja teemana saman sisältöinen, verrattuna keskusteluun esimerkiksi lapsettomuudesta (Günther ja muut, 2020), vanhuksista (Kallio & Pusa, 2009) tai rasismista (Fanon, 1952; Jääskeläinen, 2016; Spivak, 1994). Tämän tutkimuksen tulokset tuovat lisätietoa toiseudesta erityisopiskelijoiden näkökulmasta, mutta voivat herättää kiinnostusta myös muun muassa sosiologisessa tutkimuksessa, kun tarkastellaan eri ikäisten, eri elämäntilanteissa olevien marginaalisten ihmisryhmien kokemuksia toiseudesta ja osallisuudesta. Spivakin (1994) mukaan toiseutta kokeneiden tulee saada äänensä kuuluviin, sillä he tietävät itseensä liittyvistä asioista parhaiten. Tärkeintä on, että toiseutta kokeneiden puolesta ei puhuta eikä heidän toimijuuttaan viedä, vaan he saavat tuoda oman äänensä kuuluviin (Fanon, 1952, s. 30; Spivak, 1994, ss. 69–70). Olennaista tässä tutkimuksessa oli tuoda esille toiseutta kokeneiden opiskelijoiden näkökulma, eikä toimia heidän puolestapuhujanaan.

Laajempaa ja kattavampaa erityispedagogisen osaamisen kasvattamista opetus- ja ohjaustyössä tulisi jatkossa tarkastella tiiviimmin, jotta vaativaa erityistä tukea tarvitsevat oppilaat ja opiskelijat saavat rakennettua omannäköisiään opiskelupolkuja mahdollisista toiseuden kokemuksista huolimatta. Tunnistamalla, että toiseus ilmiönä elää edelleen, voidaan keskustelua käydä aiempaa rohkeammin ja avoimemmin, ja purkaa toiseutta lisääviä koulumaailman rakenteita.

Lähteet

Argyropoulou, K., & Kaliris, A. (2018). From career decision-making to career decision-management: New trends and prospects for career counseling. *Advances in Social Sciences Research Journal, 5*(10), 483–502. https://doi.org/10.14738/assrj.510.5406

Artemjeff, P., & Sheikh, L. (2023). *Esiselvitys rakenteellisesta syrjinnästä. Syrjinnän tunnistaminen ja seuraaminen yhteiskunnan eri osa-alueilla.* Oikeusministeriön julkaisuja, Selvityksiä ja ohjeita 2023:27. http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-400-627-9

Carter, B. (2004). Pain narratives and narrative practitioners: A way of working "in-relation" with children experiencing pain. *Journal of Nursing Management, 12*(3), 210–216. https://doi.org/10.1046/j.1365-2834.2003.00440.x

Demir, M., & Özdemir, M. (2009). Friendship, need satisfaction and happiness. *Journal of Happiness Studies, 11,* 243–259. https://doi.org/10.1007/s10902-009-9138-5

de Souza Minayo, M. C. (2012). Qualitative analysis: Theory, steps, and reliability. *Cienida & Saúde coletiva, 17*(3), 621–626. https://doi.org/10.1590/S1413-81232012000300007

Ekholm, E., & Teittinen, A. (2014). *Vammaiset nuoret ja työntekijäkansalaisuus. Osallistumisen esteitä ja edellytyksiä.* Sosiaali- ja terveysturvan tutkimuksia 133. Juvenes Print. http://hdl.handle.net/10138/144151

Eriksson, P., & Koistinen, K. (2014). *Monenlainen tapaustutkimus.* Kuluttajatutkimuskeskuksen tutkimuksia ja selvityksiä 11/2014. https://doi.org/10.13140/RG.2.1.3944.6489

Fanon, F. (1952). *Black skin, white masks.* WSOY.

Ferrari, L., Sgaramella, T.M., & Soresi, S. (2015). Bridging disability and work: Contribution and challenges of life design. Teoksessa L. Nota, & J. Rossier (toim.), *Handbook of life design. From practice to theory and from theory to practice* (ss. 219–232). Hogrefe Publishing.

Frizzirin, A., Demo, H., & de Boer, A. (2023). Adolescents' attitudes towards otherness: The development of an assessment instrument. *European Journal of Special Needs Education, 38*(1), 141–150. https://doi.org/10.1080/08856257.2022.2037822

Garabel Gomèz, A.G. (2015). Career Writing and the box of Pandora: from powerlessness to empowerment through story. Teoksessa F. Meijers, T. Hoppen, E. den Hollander, E. Sengers, P. Menger, R. Hensel, H. Kopnina, R.Lengelle, M. Post, & A. Garabel Goméz (toim.), *Uitgepraat!?* (ss. 195–210). https://www.researchgate.net/publication/343827234

Günther, K., Ekqvist, E., & Katajisto, J. (2020). Toiseus tahattomasti lapsettomien naisten kokemana. *Janus Sosiaalipolitiikan ja sosiaalityön tutkimuksen aikakauslehti, 28*(3), 273–289. https://doi.org/10.30668/janus.75551

Haldrup, M., Koefoed, L., & Simonsen, K. (2006). Practical orientalism – bodies, everyday life and the construction of otherness. *Geografiska Annaler, Series B, Human Geography, 88*(2), 173–184. https://doi.org/10.1111/j.0435-3684.2006.00213.x

Honkasilta, J. (2019). Toiseuttava erityistarve – AD-HD-diagnosoitujen nuorten identiteettineuvottelut heidän koulukokemuksissaan. *Kasvatus, 50*(1), 6–19. http://hdl.handle.net/10138/313825

Husserl, E. (1931). *Ideas. General introduction to pure phenomenology.* Unwin Brothers ltd.

Hyvärinen, R., Riitaoja, A., & Särkelä, E. (2014). Peruskoulu samuuden, erilaisuuden ja toiseuden kokemusten tilana. Teoksessa M. Gissler, M. Kekkonen, P. Känkänen, P. Muranen, & M. Wrede-Jäntti (toim.), *Nuoruus toisin sanoen: Nuorten elinolot -vuosikirja 2014* (ss. 63–72). https://www.julkari.fi/handle/10024/120384

Jääskeläinen, T. (2016). Vahvistanko hiljaisuudellani rasistisia rakenteita? Toiseuden kokemuksen tunnistamisesta kohti toiminnallista tasa-arvon edistämistä. *Musiikkikasvatus/Finnish Journal of Music Education, 19*(2), 64–72. https://urn.fi/URN:NBN:-fi-fe2019121247913

Kallio, M., & Pusa, T. (2009). Kuvasta sanaan, toiseudesta moninaisuuteen. *Research in Arts and Education, 2009*(2), 10–25. https://doi.org/10.54916/rae.118707

Katsui, M., Mietola, R., Laitinen, M., Honkasilta, J., & Ritvaniemi, A. (2023). *Epävarmuutta ja vaihtelevaa osallisuutta: selvitys ihmisoikeuksien toteutumisesta vammaisten henkilöiden arjessa.* Vammaisten henkilöiden oikeuksien neuvottelukunta. Helsingin yliopisto.

Kauppila, A., Mietola, R., & Niemi, A.-M. (2016). Koulutususkon rajoilla: koulutuksen julma lupaus kehitys- ja vaikeavammaisille opiskelijoille. Teoksessa H. Silvennoinen, M. Kalalahti, & J. Varjo (toim.), *Koulutuksen lupaukset ja koulutususko. Kasvatussosiologian vuosikirja 2* (ss. 209–240). Jyväskylän yliopistopaino.

Keskinen, S. P., & Vuori, J. (2012). Erot, kuuluminen ja osallisuus hyvinvointiyhteiskunnassa. Monikulttuurisuuden sukupuoli: kansalaisuus ja erot hyvinvointiyhteiskunnassa. Teoksessa S. Keskinen, J. Vuori, & A.Hirsiaho (toim.), *Monikulttuurisuuden sukupuoli: Kansalaisuus ja erot yhteiskunnassa* (ss. 7–35). Tampere University Press. https://urn.fi/URN:ISBN:978-951-44-8775-0

Kontu, E., Ojala, T., Pesonen, H., Kokko, T., & Pirttimaa, R. (2017). Vaativan erityisen tuen käsite ja tutkimustuloksia (VETURI-hanke 2011–2015). Teoksessa *Vaativa erityinen tuki esi- ja perusopetuksessa: Kehittämisryhmän loppuraportti* (ss. 34–37). (Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja; Nro 2017:34). Opetus- ja kulttuuriministeriö. http://minedu.fi/julkaisu?pubid=URN:ISBN:978-952-263-495-5

Kulmala, A. (2006). *Kerrottuja kokemuksia leimatusta identiteetistä ja toiseudesta.* [Väitöskirja, Tampereen yliopisto]. Tampere University Press. https://urn.fi/urn:isbn:951-44-6615-2.

Kvale, S. (2007). *Doing interviews.* CPI Anthony Rowe.

Laki ammatillisesta koulutuksesta 11.8.2017/531. https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2017/20170531.

Lalvani, P. (2015). Disability, stigma, and otherness: Perspectives of parents and teachers. *International Journal of Disability, Development and Education, 62*(4), 379–393. https://doi.org/10.1080/1034912X.2015.1029877

Levinson, D. J. (1986). A conception of adult development. *American Psychologist, 41*(1), 3–13. https://doi.org/10.1037/0003-066X.41.1.3

Linnakangas, R., Suikkanen, A., Savtschenko, V., & Virta, L. (2006). *Uuden alussa vai umpikujassa? Vammaiset matkalla yhdenvertaiseen kansalaisuuteen.* Sosiaali- ja terveysalan tutkimuskeskus STAKES. https://urn.fi/URN:NBN:fi-fe201204194267

Lundahl, L. (2011). Paving the way to future? Education and young Europeans' paths to work and independence. *European Educational Research Journal, 10*(2), 168–179. https://doi.org/10.2304/eerj.2011.10.2.168

Maree, J.G. (2015). Poverty and life design. Teoksessa L.Nota, & J. Rossier (toim.), *Handbook of life design. From practice to theory and from theory to practice* (ss. 233–248). Hogrefe Publishing.

Martinez, C. (2023). Otherness and the nature of the multifaceted self. *International Journal of Undergraduate Research and Creative Activities, 7*(2), 1–9. https://doi.org/10.7710/2155-4838.1137

Mellor, D., Stokes, M., Firth, L., Hayashi, Y., & Cummings, R. (2008). Need for belonging, relationship satisfaction, loneliness, and life satisfaction. *Personality and Individual Differences, 45*(3), 213–218. https://doi.org/10.1016/j.paid.2008.03.020.

Merriam, S.B. (1998). *Qualitative research and case study applications in education.* Jossey-Bass Publishers.

Mietola, R. (2014). *Hankala erityisyys. Etnografinen tutkimus erityisopetuksen käytännöistä ja erityisyyden*

muotoutumisesta yläkoulun arjessa [Väitöskirja, Helsingin yliopisto]. Helsingin yliopiston käyttäytymistieteiden laitos, Kasvatustieteellisiä tutkimuksia 255 http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-10-9375-3

Minnameier, G. (2010). The logicality of abduction, deduction, and induction. Teoksessa M. Bergman, S. Paavola, A.-V. Pietarinen, & H. Rydenfelt (toim.), *Ideas in Action: Proceedings of the Applying Peirce Conference* (ss. 239–251). https://www.nordprag.org/nsp/1/Minnameier.pdf

Morgan, G. (1998). *Images of organization. The executive edition.* SAGE publications inc.

Murdick, N., Shore, P., Gartin, B., & Chittooran, M. M. (2004). Cross-Cultural Comparison of the Concept of "Otherness" and Its Impact on Persons with Disabilities. *Education and Training in Developmental Disabilities*, *39*(4), 310–316. http://www.jstor.org/stable/23880210

Niemi, A.-M. (2022). Erityisen tuen tarpeen merkitys nuorten aikuisten koulutuselämänkulun kerronnassa. *Oppimisen ja oppimisvaikeuksien erityislehti, 31*(4), 50–70. https://urn.fi/URN:NBN:-fi-fe2022021619555

Niemi, A-M., & Jahnukainen, M. (2018). Tuen tarve, työelämäpainotteisuus ja itsenäisyyden vaatimus ammatillisen koulutuksen kontekstissa. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja, 20*(1), 9–25. https://journal.fi/akakk/article/view/84714

Niemi, A-M., Mietola, R., & Helakorpi, J. (2010). *Erityisluokka elämänkulussa. Selvitys peruskoulussa erityisluokalla opiskelleiden vammaisten, romaniväestöön kuuluvien ja maahanmuuttajataustaisten nuorten aikuisten koulutus- ja työelämäkokemuksista.* Sisäasiainministeriön julkaisu 1 /2010. http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-491-550-2

Nieminen, J.H., & Pesonen, H.V. (2022). Politicising inclusive learning environments: How to foster belonging and challenge ableism? *Higher Education Research & Development, 41*(6), 2020–2033. https://doi.org/10.1080/07294360.2021.1945547

Ollila, A. (2008). *Kerrottu tulevaisuus. Alueet ja nuoret, menestys ja marginaalit* [Väitöskirja, Lapin yliopisto]. https://urn.fi/URN:NBN:fi:ula-20115251134

Opetus- ja kulttuuriministeriö [OKM] (2019). *Ammatillisen koulutuksen vaativan erityisen tuen kehittämisryhmän ehdotukset.* Kehittämisryhmän loppuraportti. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2019:23. http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-649-2

Oppivelvollisuuslaki 30.12.2020/1214. Oppivelvollisuuslaki 1214/2020 - Ajantasainen lainsäädäntö - FINLEX ® https://finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2020/20201214

Pesonen, H. (2016) *Sense of belonging for students with intensive special education needs. An exploration of students' belonging and teacher's role in implementing support* [Väitöskirja, Helsingin yliopisto]. Helsingin yliopisto, Käyttäytymistieteellinen tiedekunta, Opettajankoulutuslaitos, Tutkimuksia 380. http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-51-1880-6

Pirveli, M. (2023). The category of otherness versus universal design: The case of public space. *European Research Studies Journal, 26*(2), 446–462. https://doi.org/10.35808/ersj/3181

Roefs, E.C.J., Leeman Y.A.M., Oosterheert, I.E., & Meijer, P.C. (2021). Secondary school students' experiences of presence in daily classroom practice. *Cambridge Journal of Education, 51*(4), 411–432. https://doi.org/10.1080/0305764X.2020.1853678

Romero-Rodríguez, L.M., Civila, S., & Aguaded, I. (2020). Otherness as a form of intersubjective social exclusion. Conceptual discussion from the current communicative scenario. *Journal of Information, Communication & Ethics in Society, 19*(1), 20–37. https://doi.org/10.1108/JICES-11-2019-0130

Ropo, E. (2015). Identiteetti tutkimuskohteena. Teoksessa E. Ropo, E. Sormunen, & J. Heinström (toim.), *Identiteetistä informaatiolukutaitoon. Tavoitteena itsenäinen ja yhteisöllinen oppija* (ss. 26–47). https://urn.fi/URN:NBN:fi:uta-201601251119

Ryökkynen, S. (2023). *They did not give up on me: Vocational students' perceptions of the special support in their studying* [Väitöskirja, Helsingin yliopisto]. Helsingin yliopisto, Kasvatustieteellinen tiedekunta, Kasvatustieteellisiä tutkimuksia 151. http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-51-8741-3

Ryökkynen, S., & Raudasoja, A. (2022). Finnish VET representatives' interpretations of inclusion. *Nordic Journal of Vocational Education and Training, 12*(3), 1–19. https://doi.org/10.3384/njvet.2242-458X.221231

Räty, K. (2016). *Erityinen tuki elinikäisen oppimisen mahdollistajana ammatillisessa aikuiskoulutuksessa* [Väitöskirja, Helsingin yliopisto]. Helsingin yliopisto, Käyttäytymistieteellinen tiedekunta, Opettajankoulutuslaitos, Tutkimuksia 383. http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-51-1962-9

Saarinen, M. (1998). Ystävyys ja tuettu yhteisöön liittyminen. Teoksessa T. Ladonlahti, A. Naukkarinen, & S. Vehmas (toim.), *Poikkeava vai erityinen. Erityispedagogiikan monet ulottuvuudet* (ss. 258–272). WSOY.

Saloviita, T. (2006). Erityisopetus ja inkluusio. *Kasvatus: Suomen Kasvatustieteellinen aikakauskirja, 37*(4), 326–342.

Sarli, A. (2023). From being othered to promoting the value of otherness: pride and price of intercultural dialogue among migrant immediate descendants in Italy. *Identities: Global studies in culture and power, 31*(4), 466–486. https://doi.org/10.1080/1070289X.2023.2223056

Savickas, M.L. (2013). Career construction theory and practice. Teoksessa S.D. Brown, & R. W. Lent (toim.), *Career development and counseling. Putting theory*

and research to work (ss. 147–183). John Wiley & Sons, Inc.

Savickas, M.L. (2019). *Career counseling* (2nd ed.). American Psychological Association. https://doi.org/10.1037/0000105-000

Savickas, M.L. (2015). Life designing with adults: Developmental individualization using biographical bricolage. Teoksessa L. Nota, & J. Rossier (toim.), *Handbook of life design. From practice to theory and from theory to practice* (ss. 135–149). Hogrefe Publishing.

Schott, R. M. (2014). The social concept of bullying: Philosophical reflections on definitions. Teoksessa R. M. Schott & D. M. Søndergaard (toim.), *School bullying. New theories in context* (ss. 21–46). Cambridge University Press. https://doi.org/10.1017/CBO9781139226707.004

Schreier, M. (2012). *Qualitative content analysis on practice.* CPI Group.

Selkivuori, L. (2015). *"Ei näihin vaikeuksiin työelämässä törmää." Oppimisen tuki ja erityiselle tuelle annetut merkitykset ammatillisessa aikuiskoulutuksessa opiskelijan näkökulmasta* [Väitöskirja, Jyväskylän yliopisto]. Jyväskylä studies in education, psychology and social studies. http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-6140-4

Smoter, K. (2022). Are polish pupils of older school age open to "otherness"?: Some comments about pupils' attitudes to "others" in the context of social determinants. *Tom, 15,* 153–170. https://doi.org/10.19251/sej/2022.15(10)

Spivak, G.C. (1994). Can the subaltern speak? Teoksessa P.Williams ja L. Chrisman (toim.), *Colonial Discourse and Post-Colonial Theory. A Reader* (ss. 66–111). Routledge.

Spivak, G.C. (2004). Righting wrongs. *South Atlantic Quarterly, 103*(2-3), 523–581. https://doi.org/10.1215/00382876-103-2-3-523

Staszak, J.-F. (2020). Other/Otherness. *International Encyclopedia of Human Geography, 10,* 25–31. https://dx.doi.org/10.1016/B978-0-08-102295-5.10204-5

Terzi, L. (2007). Capability and educational equality: The just distribution of resources to students with disabilities and special education needs. *Journal of Philosophy of Education, 41*(4), 757–773. https://doi.org/10.1111/j.1467-9752.2007.00589.x

Toynton, R. (2006). *Silent partners: Learning and teachers coping with self-marginalization*. Lifelong learning conference 2006 (ss. 310–317). oai:acquire.cqu.edu.au:cqu:607

Vaahtera, T., & Honkasilta, J. (2022). Kasvatuksen ja koulutuksen kontekstien vammaistutkimuksellinen tarkastelu. *Oppimisen ja oppimisvaikeuksien erityislehti, 32,* 3–10. https://bulletin.nmi.fi/wp-content/uploads/2022/05/Bulletin_E_2022_3-10.pdf

Vanhanen, S., Vainikainen, M.-P., & Mäkihonko, M. (2022). Inkluusio perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2014. *Oppimisen ja oppimisvaikeuksien erityislehti, 32*(2). https://bulletin.nmi.fi/wp-content/uploads/2022/05/Vanhanen-NMI-Bulletin_2_2022.pdf

Vartia, M., & Perkka-Jortikka, K. (1994). *Henkinen väkivalta työpaikoilla. Työyhteisön hyvinvointi ja sen uhat.* Tammer-Paino oy.

Ventegodt, S., Andersen, N.J., & Merrick, J. (2003). Quality of life philosophy I. Quality of life, happiness, and meaning in life. *The Scientific World Journal, 3* (1), 1164–1175. https://doi.org/10.1100/tsw.2003.102

Vetoniemi, J., & Kärnä, E. (2019). Being included – experiences of social participation of pupils with special education needs in mainstream schools. *International Journal of Inclusive Education, 25(10), 1190–1204.* https://doi.org/10.1080/13603116.2019.1603329

Viljanen, M., & Kuusisto, E. (2021). "Haluan olla onnellinen ja kokea paljon ja elää täysillä" – Peruskoulunsa päättävien nuorten elämänpäämäärät. *Kasvatus & Aika, 15*(3–4), 282–299. https://doi.org/10.33350/ka.110613

Opetushallinnon tietopalvelu Vipunen (2024). *Ammatillisen erityisopetuksen opiskelijat.* (Haettu 16.4.2024) https://vipunen.fi/fi-fi/_layouts/15/xlviewer.aspx?id=/fi-fi/Raportit/Ammatillinen%20erityisopetus%20-%20opiskelijat%20-%20koulutuksen%20j%C3%A4rjest%C3%A4j%C3%A4.xlsb.

Vuori, J. (2023). Laadullinen sisällönanalyysi. Teoksessa J. Vuori (toim.), *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja.* Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/analyysitavan-valinta-ja-yleiset-analyysitavat/laadullinen-sisallonanalyysi/.

Wass, R., Timmermans, J., Harland, T., & McLean, A. (2018). Annoyance and frustration: Emotional responses to being assessed in higher education. *Active Learning in Higher Education, 21*(3), 1–13. https://doi.org/10.1177/1469787418762462

Welzel, C., & Inglehart, R. (2010). Agency, values, and well-being: A human development model. *Social indicators research, 97,* 43–63. https://doi.org/10.1007/s11205-009-9557-z

Williams, K.D., & Nida, S.A. (2011). Ostracism: Consequences and coping. *Current Directions in Psychological Science, 20*(2), 71–75. https://doi.org/10.1177/0963721411402480

Äikäs, A. (2012). *Toiselta asteelta eteenpäin. Narratiivinen tutkimus vaikeavammaisen nuoren aikuisen koulutuksesta ja työllistymisestä* [Väitöskirja, Itä-Suomen yliopisto]. Publications of the University of Eastern Finland. Dissertations in Education, Humanities, and Theology, 28. Juvenes Print - Tampereen Yliopistopaino Oy. http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-61-0776-9