

7

Pienten kertomusten näkökulma koulutuksen normatiiviseen sääntelyyn ja identiteettien tutkimukseen

Katri Komulainen, Maija Korhonen, Heli Mutanen & Päivi Siivonen

Koulutusinstituutiot tuottavat ja ylläpitävät normeja, jotka määrittävät käsityksiä hyvästä opiskelijasta sekä normaalin ja poikkeavan rajoista. Pienten kertomusten lähestymistapa ja asemointianalyysi avaa mahdollisuuden tutkia systemaattisesti koulutuksen normatiivisten ihanteiden ilmenemistä vuorovaikutuksessa ja opiskelijoiden identiteettityössä.

Johdanto

Julkisessa keskustelussa koulutus on tapana yhdistää mielikuviin yksilöllisestä ja yhteiskunnallisesta edistyksestä. Koulutuksen yksi keskeinen tehtävä on kuitenkin valikoida ja luokitella koulutettavia, luoda heihin kohdistuvia sosiaalisia normeja ja piirtää kulloinkin hyväksyttävänä pidettävän normaalin ja poikkeavan käyttäytymisen rajaviivoja (Rinne, 2012). Rinteen (2012) mukaan normatiivinen sääntely läpisee sosialisatian instituutiot ja ilmenee koulutusorganisaatioiden toiminnassa aina peruskoulusta yliopistoihin. Normatiivinen sääntely ja normien merkitykset, kuten esimerkiksi hyvää opiskelijaa koskevat ihanteet (ks. Koivisto ym., 2020), korostuvat varsinkin silloin, kun vuorovaikutustilanteissa esiintyy normeihin liittyviä ristiriitoja ja poikkeavuutta. Tällaiset poikkeamat nostavat normin piilevästä näkyväksi. Tässä luvussa käsittelemme ja havainnollistamme pienten kertomusten lä-

hestymistapaa tutkittaessa koulutuksen normatiivista sääntelyä ja identiteettityötä, jota koulutuksen erilaiset toimijat, kuten opiskelijat, tekevät poiketessaan normeista.

Aiemmissa kansainvälisissä koulutussosiologisissa tutkimuksissa pienten kertomusten lähestymistapaa on sovellettu vain harvoin. Sitä on käytetty muun muassa tutkittaessa ikääntyvien saamelaisnaisten kertomuksia menetetyistä koulutusmahdollisuuksista (Blix ym., 2015) ja tarkasteltaessa maahanmuuttajataustaisten aikuisopiskelijoiden identiteettiä (Piekut, 2017). Tutkimuksissa on myös analysoitu, millä tavalla alkuperäiskansojen jatko-opiskelijat neuvottelevat identiteetistään koulutuksen arkipäiväisissä käytänteissä (Masta, 2018). Suomessa pienten kertomusten lähestymistapaa on sovellettu muun muassa tutkittaessa identiteettityön arkiäisiä, sukupuolittuneita ja vuorovaikutukseen paikantuneita kulttuurisia käytänteitä ennakoimattomissa urasiirtymissä (La Pointe, 2011) sekä kotouttamiskoulutuksen kouluttajien tulevaisuutta koskevia kertomuksia (Montonen & Lappalainen, 2017).

Omissa aikaisemmissa tutkimuksissamme olemme soveltaneet pienten kertomusten lähestymistapaa 1) koulutuksen ja työn ulkopuolella olevien työpajanuorten toimijuuden ja identiteettien tutkimuksessa (Mutanen, 2024), 2) korkeakouluopiskelijoiden ja korkeakoulusta valmistuneiden työllistettävyyden tarkastelussa (ks. esim. Korhonen ym., 2023; Siivonen ym., 2023; Siivonen & Korhonen, 2024), 3) uusien yliopisto-opiskelijoiden eli fuksien identiteettien tutkimuksessa (Koivisto ym., 2020) sekä 4) yliopistojen yrittäjyyskoulutuksen kulttuurisia odotuksia ilmaisevien valtarinoiden tarkasteluissa (Komulainen ym., 2020; Siivonen ym., 2022). Lisäksi olemme soveltaneet lähestymistapaa terveys sosiologisessa tutkimuksessa (Korhonen & Komulainen, 2018, 2019; Korhonen ym., 2020; Korhonen & Rikala, 2020). Pienten kertomusten metodologinen lähestymistapa on auttanut erittelemään sitä, kuinka erilaisia sosiaalisia eroja, kuten sukupuolta tai luokkaa, edustavat koulutuksen toimijat neuvottelevat identiteettityössään makrotasolla rakentuvista koulutuspolitiikan tuottamista uusliberalistisista ihanteista ja vaateista. Lähestymistapa mahdollistaa hienovaraisen ja monisyisen koulutusidentiteettien ja sosiaalisten erojen analyysin.

Seuraavaksi käsittelemme pienten kertomusten lähestymistavan taustaa narratiivisessa tutkimuksessa ja avaamme keskeisiä käsitteitä ja metodologisia periaatteita. Tämän jälkeen havainnollistamme tapausesimerkin avulla, millaiseen aineiston analyysiin lähestymistapa johdattaa. Luvun päätteeksi luonnehdimme, millaisiin aineistoihin pienten kertomusten lähestymistapa erityisesti soveltuu ja millaisia tuoreita tutkimusasetelmia se avaa. Lopuksi teemme kokoavia päätelmiä pienten kertomusten lähestymistavan merkityksestä koulutussosiologisessa tutkimuksessa.

Elämäkerrallisista koulutusidentiteeteistä vuorovaikutuksen tutkimukseen

1990-luvulla koulutussosiologiassa ja kasvatustieteissä laajemmin syntyi kiinnostus biografiseen ja elämänmittaiseen oppimiseen erotukseksi formaalin koulutuksen ja oppimisen tutkimuksesta (Hallqvist, 2014). Biografista oppimista käsitteellistettiin

elinikäisen ja arkielämän oppimisen (Alheit & Dausien, 2002; Antikainen & Komonen, 2003) ja elämäntieteen kontekstuaalisesta lähestymistavoista (Baltes ym., 1980) sekä elämäkerrallisesta tutkimuksesta käsin (Alheit, 2005). Pioneeritutkijat Alheit ja Dausien (2002, s. 17) viittasivat biografisen oppimisen käsitteellä ihmisten refleksiiviseen toimintaan ja esittivät, että sen seurauksena ”ihmisille muodostuu henkilökohtainen kokemus koherenssista, identiteettiä ja ymmärrys elämänhistorian merkityksestä sekä sosiaalisesti uskottava ja kommunikoidavissa oleva näkemys elämästään, joka ohjaa heidän valintojaan”. Biografisen oppimisen tutkimus sai vaikutteita varsinkin narratiivisesta psykologiasta, joka virisi niin ikään 1980–1990-lukujen taitteessa. Niin biografisen oppimisen tutkimuksessa kuin narratiivisessa psykologiassa identiteetin käsite rinnastettiin elämäkertaan (ks. Alheit, 2005; McAdams, 2005; vrt. myös Siivonen & Korhonen, 2024) tai ainakin näiden nähtiin olevan hyvin ”lähellä toisiaan” (Antikainen ym., 2021, s. 239), vaikka oppimista ei aina eriteltykään narratiivisen tutkimuksen menetelmin (Hallqvist, 2014).

Biografisen oppimisen tutkimus ankkuroitui Bambergin ja Georgakopouloun (2008) mukaan suurten kertomusten tutkimusperinteeseen. Tässä tutkimusperinteessä identiteetin ajateltiin muodostuvan ihmisen koulu- ja opiskelupolullaan sisäistämistä koulutuksen normatiivisesta sääntelystä luokitteluineen. Siihen liittyi myös ajatus elämäkertoissa ilmaistuista käsityksistä itsestä esimerkiksi akateemisena, käytännöllisenä, hyvänä tai huonona oppijana (ks. Komulainen, 1999; Siivonen, 2010, 2013; Komulainen & Siivonen, 2011).

Tämän biografisen narratiivisen tutkimuksen rinnalle on noussut tilannekohtaista vuorovaikutusta korostava pienten kertomusten lähestymistapa (de Fina, 2015), jota on kutsuttu myös kerronnallisen toiminnan (Mutanen, 2024, s. 74), kerronnallisten käytäntöjen (*narratives-as-practice*) tai vuorovaikutuksessa tuotettujen kertomusten (*narratives-in-interaction*) tutkimukseksi (Bamberg, 2005, ss. 222–223). Käsite ”pienet kertomukset” ei siis viittaa ensisijaisesti tai puhtaasti aineiston luonteeseen vaan analyttiseen näkökulmaan, jossa huomio kiinnitetään kerrontaan toimintana, kertojan merkityksenannon keinoihin vuorovaikutusprosessissa sekä näiden keinojen funktioihin rakennettaessa ja esitettäessä identiteettejä todellisille tai oletetuille kuulijoille tietyssä paikallisessa kontekstissa (Georgakopoulou, 2015). Lähestymistapa pohjautuu sosiaalisen konstruktionismin periaatteisiin (Burr, 2015; Niska ym., 2024) ja se on saanut vaikutteita keskusteluanalyysistä, etnometodologiasta ja diskurssianalyysistä (Bamberg, 2005).

Pienten kertomusten lähestymistavan edustajat ovat kritisoinet elämäkertoihin pohjautuvaa tutkimusta etenkin siitä ajatuksesta, että ihmiset ”omistaisivat” identiteettinsä ja korostaneet, että identiteettejä ”tehdään” yhdessä toisten kanssa ja suhteessa heihin (Hyvärinen ym., 2019). Tutkittaessa identiteettejä pienten kertomusten lähestymistavan mukaisesti erotetaan puhuja kertojana (*author*) hänen kuvaamastaan päähenkilöstä (*main character*) ja muista henkilöihäähmoista (*characters*) (Bamberg, 2005, s. 223; de Fina, 2015, s. 360). Rakentaessaan kuvaa itsestään esimerkiksi opiskelijana kertoja positioi eli asemoi itsensä usealla kerronnan ulottuvuudella – henkilöihäähmona, suhteessa muihin kertomuksen henkilöihin, yleisöön sekä paikall-

liseen vuorovaikutustilanteeseen sosiaalisine ja kulttuurisine odotuksineen. Tämä asemointi ilmaisee kertojan näkökulman (*viewpoint, stance*) kerrottuun maailmaan ja osoittaa, kuinka kertoja haluaa tulla ymmärretyksi tuossa tilanteessa (Bamberg, 1997, s. 341). Diskursiivisen psykologian edustajat Davies ja Harré (1990) esittelivät asemoinnin käsitteen klassikkoartikkelissaan *Positioning: The discursive production of selves*. Bamberg (1997) puolestaan linjasi asemoinnin keskeiseksi metodologiseksi lähtökohdaksi kerronnallisen toiminnan tutkimuksessa. Sittemmin asemoinnista on muodostunut oma teoreettinen suuntauksensa eriävine painotuksineen, ja sitä on sovellettu eri tieteenaloilla ja varsinkin kasvatustieteissä (ks. McVee & Van Langenhove, 2024).

Pienten kertomusten tutkimuksessa asemointi on tilaan viittaava metafora, joka kehystää vuorovaikutustilanteessa olevat toimijat, kuten ihmiset tai organisaatiot, lähtökohtaisesti olemukseltaan relationaalisiksi, merkityksenannossaan toisiin osallistujiin ja itse tilanteeseen suuntautuviksi toimijoiksi (Bamberg, 2024). Huomionarvoista on, että asemointi on teoria diskursiivisessa tilassa toteutuvasta toimijuudesta (Mutanen, 2024, s. 105): asemoinnin käsite viittaa toimintaan vuorovaikutuksessa, jossa puhuja kerronnassa tarkkailee (oletettua tai konkreettista) yleisöään ja käyttää erilaisia kielellisiä ja toiminnallisia keinoja luodakseen ja esittääkseen itsensä sellaisena kuin hän haluaa toisten vuorovaikutuksen osallistujien hänet ymmärtävän ja näkevän. Tämä tapahtuu esimerkiksi luomalla ja uusintamalla sosiaalisia kategorioita (kuten ”takapenkin poika”, ”ahkera naisopiskelija”) tai torjumalla tulkintoja, jotka horjuttavat puhujan rakentamaa käsitystä itsestään (ks. Bamberg, 2005, s. 231).

Vuorovaikutuksen osallistujien asemointia tarkastellaan kolmella ulottuvuudella tai tasolla (Bamberg, 1997). Vaikka asemoinnin tasot ovat analyttisiä erotteluita, ne toteutuvat samanaikaisesti vuorovaikutuksessa (Hyvärinen ym., 2019):

1. Asemointi kertomuksessa. Mistä kertomuksessa on kyse, miten tapahtumat etenevät, miten henkilöhahmot ja tapahtumat rakentuvat suhteessa toisiinsa ja ennen kaikkea miten kertoja asemoi itsensä kertomuksessa (Mutanen, 2024)?
2. Asemointi kerronnan vuorovaikutuksessa. Kuinka kertoja asemoi itsensä vuorovaikutuksellisesti kertomistilanteessa? Millaisilla kerronnan keinoilla kertoja rakentaa tiettyä perspektiiviä kerrottavaan maailmaan vuorovaikutuksessa todellisen kuulijan tai oletetun yleisön kanssa esimerkiksi vahvistamalla tai kiistämällä (oletetun) keskustelukumppaninsa näkemyksiä?
3. Asemointi suhteessa koulutuksen normatiivista sääntelyä ilmentäviin valttarinoihin (*master narratives*). Mitkä valttarinat tulevat asiaankuuluviiksi tiettyssä (vuorovaikutus)tilanteessa? Millaisia tarkoituksia valttarinoiden käytöllä on tilanteessa, jossa kertoja rakentaa käsitystä siitä, kuka hän on ja kuinka hän haluaa tulla nähdyksi tuossa tilanteessa (de Fina, 2013; Mutanen, 2024)?

Asemoinnin analyysi haastaa käsityksen koulutusidentiteetistä yksilön elämäkerrallisena ja sisäistettynä käsityksenä itsestään (ks. myös Siivonen & Korhonen, 2024). Pikemminkin identiteetti voidaan ymmärtää erilaisten asemointien avulla ja vuorovaikutuksessa luoduksi, yleisölle suunnatuksi esitykseksi itsestä. Vuorovaikutuksessa luodut itsen asemoinnit vastaavat kysymykseen siitä, ”kuka minä olen?” kolmella identiteetin dilemman ulottuvuudella (Bamberg, 2011):

1. Olenko muuttunut vai pysynyt samana?
2. Olenko samanlainen vai erilainen kuin muut, kuulunko joukkoon vai olenko poikkeava?
3. Olenko toimija maailmassa vai toimiiko maailma minussa (minä toiminnan kohteena)?

Kertojan navigointia ja asemointia identiteetin ulottuvuuksilla on kuvattu identiteettityön käsitteen avulla (Bamberg & Georgakopoulou, 2008). Analyysin kohteeksi asettuu tällöin se, millaisia kerronnan keinoja kertojat käyttävät tietyssä vuorovaikutustilanteessa, kun he suunnistavat identiteetin dilemmojen merkitysavaruuksissa. Identiteettityössä kertojat asemoivat itsensä tietyllä tapaa dialogissa konkreettisen ja oletetun yleisön kanssa, rakentaen, vahvistaen tai kiistäen tietyn identiteetin tai identiteettejä. Kerronnan keinona voi olla esimerkiksi viittaaminen sosiaalisiin kategorioihin ja itsen asemointi esimerkiksi hyväksymällä tai vastustamalla kategorioita (Davies & Harré, 1990; de Fina, 2015; Korhonen ym., 2023). Kategorioiden avulla kertoja voi erottaa tai yhdistää menneen ja nykyisen minänsä (”olenko muuttunut vai pysynyt samana?”), erottautua toisista tai liittyä toisiin ihmisiin (”olenko samanlainen vai erilainen kuin muut?”) tai asemoida itsensä kertomuksen henkilöhahmona toimijaksi tai toiminnan kohteeksi. Myös erilaisia selontekoja voidaan käyttää itsen asemoinnissa (Siivonen & Korhonen, 2024). De Fina (2009, s. 240) määrittelee narratiiviset selonteot, kuten oikeuttamisen, puolustamisen ja selittämisen, tiivistyksiksi menneistä tapahtumista, jotka on konstruoitu vastauksina kysyjän eksplisiittisiin tai implisiittisiin arviota pyytäviin ”miksi” ja ”miten” -kysymyksiin.

Asemoinnin analyysi tuo esiin sekä kertojan identiteettityön retorisenä tilanteisenä toimintana (Hyvärinen, Hatavara & Rautajoki, 2019) että identiteettien kytkeytymisen koulutuksen valtatarinoiden. Asemoituminen on vastavuoroinen prosessi, jossa yksilöt eivät ainoastaan asemoi itseään, vaan konkreettinen yleisö tai valtatarina oletettuna yleisönä myös asemoi heidät vuorovaikutuksessa (De Fina, 2013). Valtatarinan käsite (*master narrative*) viittaa jaettuihin kulttuurisiin odotuksiin (Bamberg, 2020, ss. 260–261) ”luonnollisista” tai ”normaaleista” asiantiloista, toiminnasta tai tapahtumasarjoista (Bamberg, 2004, s. 360). Esimerkiksi normatiivinen elämänkulku (Siivonen & Korhonen, 2024) tai koulutusjärjestelmän ylläpitämä kykyrepresentaatio ”pään” ja ”käden” taitoineen (Komulainen & Siivonen, 2011; Rätty & Snellman, 1998) ovat luonnollisena pidettyjä asiantiloja, valtatarinoita. Kun kertojat navigoivat ja asemoivat itseään kertomuksissaan ja suhteessa yleisöönsä, he voivat hyödyntää kerronnassaan näitä vuorovaikutustilanteessa viriäviä kulttuurisia val-

tatarinoita rakentaessaan identiteettiään esimerkiksi ”käsistään kätevinä” henkilöinä (Bamberg, 2020, ss. 260–261).

Hyvärinen, Hatavara ja Rautajoki (2021) toteavat, että vallitsevia odotuksia ilmentävän valtatarinan käsitteestä huolimatta ne ovat harvemmin varsinaisia kertomuksia, ja ne voisikin ymmärtää kulttuurisiksi skripteiksi. Analyysissä valtatarinat voivat olla vaikeasti havaittavissa, koska ne ovat usein pikemminkin ääneen lausumaton tausta, jota vasten identiteettejä tuotetaan (Bamberg & Wipff, 2020; Hyvärinen ym., 2021; Van De Mieroop ym., 2017). Sen sijaan vastatarinat (*counter narrative*) ovat ”kerrottavampia” (*tellable*). Rakentaessaan vastatarinaa kertoja ei koskaan kerro vain tiettyä luonnolliseksi määrittyvää tapahtumakulkua, vaan hän samanaikaisesti vetoaa sekä vallitseviin kulttuurisiin odotuksiin että haastaa niitä. Sekä valtatarinat että niitä kyseenalaistavat vastatarinat voivat vaihtaa asemaansa kerronnassa. (Hyvärinen ym., 2021.) Tästä syystä yleisen määritelmän tarjoaminen siitä, mikä on valtatarina ja mikä vastatarina, on vaikeaa (Bamberg, 2004, s. 353) ja viime kädessä tulkittavissa tietyn vuorovaikutustilanteen piirteistä. Valta- ja vastatarinat ehdollistavat identiteetin esityksiä: identiteettityö nousee kertojan tarpeesta luoda itsestään sellainen kuva, joka tavalla tai toisella reagoi yleisön odotuksiin vahvistamalla tai kiistämällä valta- ja vastatarinoita ja vastaa vuorovaikutuskontekstin ja -tilanteen vaatimuksiin (ks. Van De Mieroop ym., 2017).

Aiemmassa koulutussosiologisessa ja laajemmin kasvatustieteellisessä tutkimuksessa pienten kertomusten lähestymistapaa ei ole juurikaan hyödynnetty sosiaalisten erojen kuten sukupuolen, iän tai yhteiskuntaluokan tarkastelussa. Olemme kuitenkin aikaisemmassa tutkimuksessaamme tuoneet esiin, että asemointi kiinnittyy sosiaalisia eroja ilmentäviin kategorioihin (Mutanen, 2024; Siivonen ym., 2022; Siivonen ym., 2023). Esitämmekin, että narratiivinen asemointianalyysi mahdollistaa hienovaraisen sosiaalisten erojen erittelyn tehden näkyväksi niihin kiinnittyvät moninaiset merkityksenannot.

Pienten kertomusten lähestymistapa kannustaa tutkijaa punomaan yhteen kerrotun kertomuksen ja tiettyyn kontekstiin ankkuroituvan vuorovaikutuksen analyysin kertojien luodessa koulutusidentiteettejään. Seuraavaksi sovellamme ja havainnollistamme pienten kertomusten lähestymistapaa ja vuorovaikutustilanteessa esiintyvää neuvottelua koulutusidentiteetistä suhteessa koulutuksen normatiiviseen sääntelyyn Jessen (pseudonyymi) tapausesimerkin avulla. Jessen haastattelu on peräisin laajemmasta *HighEmploy* -tutkimushankkeesta¹ vuonna 2019 tuotetusta haastatteluaineistosta. Hankkeessa tarkasteltiin yliopistosta ja ammattikorkeakoulusta valmistumassa olevien opiskelijoiden ja valmistuneiden työllistettävyyttä ja sosiaalista asemoitumista työmarkkinoille.

¹ Hankkeessa haastateltiin vuonna 2019 yhteensä 76 kaupallisen alan korkeakoulututkinnon suorittanutta tai valmistumisen kynnyksellä olevaa. Vuonna 2020 tehtiin seuranta-haastattelut, joissa haastateltiin 44 henkilöä. Eri ikäiset ja eri tavoin työkokemusta omaavat haastateltavat olivat opiskelleet neljässä eri suomalaisessa yliopistossa ja kahdessa ammattikorkeakoulussa.

Koulutusidentiteettien kerronnallinen neuvottelu suhteessa koulutuksen normatiivisiin ihanteisiin: analyysiesimerkki

Nuorta aikuisikää edustava perheellinen Jesse on valmistunut yliopistosta kauppatieteiden maisteriksi noin puolitoista vuotta ennen haastatteluajankohtaa. Molemmat Jessen vanhemmat ovat ammatiltaan opettajia, ja Jesse itse on suorittanut aikuisopettajan pedagogiset opinnot. Haastattelussa käy ilmi, että myös hänen sisaruksensa ja isovanhempansa ovat korkeasti koulutettuja. Haastattelun aikaan Jesse työskentelee toimihenkilönä teollisuuden alan työnantajalla.

Olemme valinneet Jessen haastattelusta lähempään tarkasteluun viisi pientä kertomusta, joissa Jesse käsittelee korkeakoulutukseen päätymistä, opiskeluaikaa sekä korkeakoulusta valmistumista ja sen jälkeistä aikaa. Näissä pienissä kertomuksissa kiteytyy Jessen käymä vuoropuhelu koulutuspolitiikan luomien ihanteiden ja vaateiden kanssa sekä tavat, joilla kertoja neuvottelee koulutusidentiteetistään suhteessa näihin ihanteisiin. Tarkastelumme tuo esille paikallisen identiteettityön eli sen, että koulutusidentiteeteissä on tietynlaisen identiteetin omaksumisen sijaan kyse erilaisten minän versioiden rakentamisesta, vahvistamisesta ja kiistämisestä vuorovaikutuksessa yleisön kanssa. Kun havainnollistamme pienten kertomusten lähestymistapaa, viittaamme aineistonäytteisiin rivinumeroilla osoittaaksemme mahdollisimman tarkasti analyysin suhdetta kerronnan yksityiskohtiin.

Kertomus korkeakoulutukseen päättämisestä²

Rivi	Näyte
1	Haastattelija: Vielä täst koulutuspolusta -- sul oli tuo niinku opettajan perhetausta -- ja sitten tos
2	puhuit, että ajattelit olevasi tietynlainen ihminen, joka ehkä soveltus [kauppatieteiden] alalle, ja -- et
3	luonnontieteet sitten lukiossa ei ollu jotenkin, missä oisit niinku jotenkin ollu erityisen kiinnostunu niistä
4	ja pärjänny niissä. Oliko vielä jotakin muuta, mikä ois voinu sitä sun koulutuspolkua yliopistoon niinkun
5	muovata?
6	Jesse: No -- tietyllä tavalla niinku kulttuuriset perintötekijät, eli ne (mallit) -- plus sitte se, että ei
7	mainittavaa menestymistä myöskään missään käytännön aineissa. Niinku hirvittäviä intressejäkään
8	vaikka esimerkiksi käsillä tekemistä kohtaan. Että se, että kyl se varmaan jossain vaiheessa, (mä oon
9	aika, aina) pärjänny aika hyvin koulussa, niin.
10	Haastattelija: Niin, että semmonen opintomenestys
11	Jesse: Musta tuntuu, et se lähti jo kumuloitumaan aika lailla sieltä ihan, ihan jos ei varhaislapsuudesta,
12	niin vähintään varhaisnuoruudesta, se, että tavallaan, että mikä minusta tulee isona, niin tais ne
13	olla, mun ne kaikki vakavasti otettavat haaveet, nii olla kaikki semmosia, mihin liittyy aika pitkä
14	koulutuspolku, (korkeako-).

² Litterointimerkinnot:

Sa- sana jää kesken
 (sana) epävarmasti kuultu jakso puheessa tai epävarmasti tunnistettu puhuja
 (-) sana, josta ei ole saatu selvää
 (--) useampia sanoja, joista ei ole saatu selvää
 -- näytettä lyhennetty

Pienen kertomuksen alussa Jesse vahvistaa haastattelijan kysymykseen sisältyviä oletuksia koulutuspolkuaan muovanneista tekijöistä (1–5) toteamalla, että yliopisto koulutusvalintana juontaa kotoa omaksutusta ”mallista” (6). Puhumalla ”kulttuuri-sista perintötekijöistä” hän tulkitsee vanhempiensa opettajataustan suunnan hantä yliopisto-opintojen pariin. Kerronnassa rakentuu koulutuksen periytyvyyttä koskeva valtatarina, jonka valossa korkeakoulutukseen hakeutuminen ja akateeminen ura näyttäytyy itsestään selvänä ja kyseenalaistamattomana valintana keski-luokkaisesta perheestä tulevalle henkilölle. Jesse asemoi itsensä koulumenestyjäksi, jonka osaaminen ja kiinnostuksen kohteet ovat pikemminkin teoreettisia kuin käytännöllisiä (6–9). Tällainen asemointi ilmentää luonnollisen lahjakkuuden idealle perustuvaa koulutuksen normatiivista sääntelyä, joka perustuu pään ja käden taitojen erottamiseen, ja jossa teoreettiset pään taidot mielletään käytännöllisiä käden taitoja arvokkaammiksi (Komulainen & Siivonen, 2011). Jesse käsittelee koulutusi-dentiteettinsä muutosta ja pysyvyyttä suhteessa tähän normiin esittäessään itsensä henkilönä, joka on ”aina” ollut koulumenestyjä ja tiennyt lapsuudesta asti haa-veilleensa pidemmälle kouluttautumisesta (11–14). Kerronnan yleisönä on korkeasti koulutettu haastattelija, joka on avannut koulutuspolkua käsittelevän haastattelu-teeman viittaamalla edellä mainittujen valtatarinoiden mukaisesti opettajaperhee-seen ja kouluaineissa pärjäämiseen.

Jessen yliopisto-opinnot eivät kuitenkaan sujuneet odotuksenmukaisella taval-la, sillä hän ei edistynyt opinnoissaan norminmukaisessa aikataulussa. Tästä syystä Jesse joutuu haastattelussa selittämään ja perustelemaan sekä itselleen että yleisöl-leen, miksi opintojen loppuunsaattaminen on kestänyt odotettua pidempään. Tätä poikkeavuuden neuvottelua Jesse käy erityisesti ensimmäisessä opiskeluaikojä kos-kevassa kertomuksessa.

Kertomus opiskeluajoista: osa I

Rivi	Näyte
1	Haastattelija: No tuota, jos puhuttas seuraavaks vähän tästä opiskeluajasta -- niin minkälaista aikaa
2	se oli kaiken kaikkiaan elämässäsi?
3	Jesse: Sitähän leimaa oikeestaan semmonen kaheksan vuotta yhteensä, niin (sehän on niinkö
4	semmonen) tietynlainen itsenäistymis, aikuistumisprosessi erilaisine -- kipuineen ja, ja iloineen. Ja
5	sitte siinä -- samalla sitte opiskeltiin se ammatti tai tutkinto --
6	tuntuu tosiaan, että mä oon ollu opiskeluaikoina vähän enemmän niinku tämmönen -- opinnot ei niin
7	sanotusti aina edenny niinku -- spurtteja niinkö opintopisteellisesti eteenpäin, ja välillä -- oli
8	semmosia pitkiäki suvantovaiheita ja. Oikeestaan mä en integroitunu kauheen hyvin niihin niinku
9	opiskelu- -- en ollu opiskeluorientoitunut juurikaan -- meille kerrottiin, että luennoilla ei tarvi käyä,
10	niin, tai sillain, että mä en ollu kauheen montaa luentoo jaksanu niinku oikeesti ees istua ja seurata
11	niinku alusta loppuun -- alussa varsinkaan.
12	Ja sitte siinä oli myös se, että ku mä olin tottunu semmoseen niinku tosiaan, semmoseen aika
13	tiiviiseen, yhteisölliseen opiskeluun -- lukiossa on, ja sillain, että -- sitä ei tarvi sitä koppia ottaa siitä
14	omasta oppimisesta ja tuloksista ite täysin, että -- opettajat kyselee perään, ja sit aina kotona
15	kysellään ja vahditaan, että on niitä kontrollitekijöitä ympärillä, niin sehän on niinku todella iso
16	muutos se yliopisto, ku -- ihan täysin niinku nobody siinä satojen muitten joukossa, että.
17	Haastattelija: Niin, ja oletetaan, et pitää pärjätä aivan itsekseen.

Rivi	Näyte
18	Jesse: Niin. Kyllä siinä meni monta vuotta tietyllä tavalla, että se niinku vastuun itestä ja -- omasta
19	oppimisesta ja suorittamisesta niinku sisäisti ja sitä alko niinkö suorittamaan. Siinä oli niin paljon,
20	opiskeluaika on täynnä houkutusia -- mulla ei niinkään, mä en oo -- juhlimista harrastanu, mutta
21	uusia ihmisiä, paljon erilaisia urheilu- ja kulttuuririentoja ja tämmösiä, ja aina on jotaki niinku
22	tavallaan -- tähdellisempää tekemistä ku opiskella -- opintojaki teki, mutta (ainaki ensimmäiset) pari
23	vuotta meni aika vahvasti sillä lailla -- aika minimipanostuksilla.
24	Haastattelija: Joo, mut kuitenkin sait kursseja suoritettua?
25	Jesse: Suorite-, kyllä, ja -- opintotuki -- minimivaatimusten verran varsinki kyllä ja ylik. Mutta kyllä se
26	oli -- aika päämäärätiedotonta oli tavallaan, et siinä ei ollu semmosta orientaatiota, (et tästä otetaan
27	nyt siinä) viessä vuodessa ne paperit ja mennään työelämään, et se niinkö hävis aika nopeesti, ku
28	pääs sinne kouluun, et -- kaikki semmoset jutut päälle -- et se just, että pitää niinku ite (-) osata
29	niinku huolehtia niinkö koko se oman elämän paletti ihan vessapaperin ostamisesta ja kaikista
30	ja. Se oli niinku niin, siinä meni aika lailla, ainaki pari vuotta varmaan sillain sitä itsenäistymistä
31	opiskellessa.

Vastauksena haastattelijan neutraalilta kuulostavaan kysymykseen opiskeluajasta (1–2) Jesse ryhtyy antamaan selontekoa yliopisto-opintojensa pitkittymisestä ja luonnehtii kahdeksan vuotta kestäneitä yliopisto-opintojaan ”itsenäistymis- ja aikuistumisprosessina” (3–4). Vastoin edellistä yliopistoon päätyminen kertomusta Jesse asemoi itsensä opiskelijaksi, joka ei jaksa keskittyä opintoihin ja jolta puuttuvat opiskelua koskevat päämäärät (6–11). Jessen tapa rakentaa kuvaa itsestään ja oikeuttaa opintojensa pitkää kestoja aktualisoi hyvän korkeakouluopiskelijan valtatarinan, joka rakentuu päämäärätietoisesta, tehokkaasta ja katkoksettoman opiskelun sekä nopean valmistumisen normeista (Siivonen & Filander, 2020). Jesse määrittänyt tätä valtatarinaa ja sen välittämiä normeja vasten vääränlaisena. Jesse ei kerronnassaan suoraan viittaa hyvältä korkeakouluopiskelijalta odotettuihin ominaisuuksiin, mutta selonteot paljastavat hänen tilanteensa rikkovan odotuksia ja siten herättävät henkiin valtatarinan normeineen (De Fina, 2009).

Selonteossaan Jesse puolustaa päämäärätöntä opiskelua ja opintojensa venymistä – ”pitkiä suvantovaiheita” – sillä, että yliopisto-opiskelu vaatii uudenlaista itsenäistä vastuunottoa ja on siten opettajien ja vanhempien holhoamiseen tottuneelle nuorelle vierasta ja vaikeaa (12–16). Tulkinnessa rakentuu nuoruuden valtatarina, johon liittyvät epäitsenäisyyden ja keskenkasvuisuuden merkitykset. Näihin merkityksiin vedoten ja asemoimalla itsensä ”nobodyksi” muiden opiskelijoiden joukossa (16–17) Jesse kritisoi massayliopistoa ja esittää itsensä syyttömänä opintojensa pitkittymiseen. Näin hän oikeuttaa opinnoissaan sujuvasti etenevän korkeakouluopiskelijan normista poikkeamista. Kaiken kaikkiaan kertomuksessa annetut selonteot ovat poikkeavan koulutusidentiteetin neuvottelua, jonka tavoitteena on siirtää moraalinen vastuu opintojen pitkittymisestä itseltä ulkopuoliselle taholle eli yliopistolle.

Kertomuksen päähenkilöinä ovat sekä mennyt että nykyinen Jesse. Jesse käsittelee koulutusidentiteettinsä muutoksen ja pysyvyyden (norminmukaisesta koulumenestyksestä poikkeavaksi ikuisuusopiskelijaksi) sekä toimijuuden kysymyksiä asemoimalla menneen minänsä ulkopuolisesta tuesta riippuvaiseksi ja itsenäistä elämää vasta opettelevaksi nuoreksi (28–31) ja nykyisen minänsä vastuuntuntoisek-

si ja itsenäiseksi aikuiseksi, joka kykenee opintojen määrätietoiseen edistämiseen. Kertoja-Jesse tarkastelee lempeän myötätuntoisesti mennyttä minää, joka näyttäytyy ”houkutuksiin” lankeavana mutta kuitenkin heikkouksistaan huolimatta viatoman ja kunnollisena – ei juhli vaan käyttää aikaansa urheilu- ja kulttuuriharrastuksiin ja sosiaaliseen kanssakäymiseen (19–22). Nuoren ja aikuisen sosiaalisilla kategorioilla Jesse rakentaa myönteistä ja moraalisesti arvokasta kuvaa itsestään ja kiistää yleisön ääneen lausumattoman syytöksen siitä, että opintojen viivästyminen olisi johtunut liian riehakkaasta opiskelijaelämästä. Toisin sanoen, hän kiistää vuorovaikutustilanteessa ongelmalliseksi määrittyvää identiteettiä ja luo itsestään kuvaa, joka vastaa vuorovaikutuskontekstin ja -tilanteen vaatimuksiin.

Kertomus opiskeluaajoista jatkuu niin, että Jesse kertoo opiskelijavaihtoon lähtemisestä kandidaiheen opintojen aikana ja paluusta opintojen pariin vaihdon jälkeen.

Kertomus opiskeluaajoista: osa II

Rivi	Näyte
1	Jesse: Sitten mää lähin kuitenkin vaihtoon kolmantena opintovuonna, ja -- aika niukoilla, niukoilla
2	niinkö lähtötiedoilla lähin -- opiskeluvaihtoon [Ulkomaille]. Ja siellä sitte tuli valittua semmosia
3	kursseja, jotka meni ehkä oman osaamisen yläpuolelle ja -- sitten mää tulin -- syyskuussa -- takas
4	[vaihdosta]. Vähän, ehkä kymmenen senttiä pitempänä ja kokeneempaa ja kaverina ja jatkamaan
5	opintoja ja (no mulla ei, mulla, mä en ollu) käytännössä puoleentoista vuoteen opiskeltu oikeesti sitä
6	mun alaa, niin kyllähän se oli -- alusta alottaminen. Mä alotin suoraan tekemään kandia siitä, ja eihän
7	siitä tullu mittään. Emmä keksiny ees aihetta, ja -- jos puhutaan graduahistuksesta ja siitä -- se kandi
8	oli aika niinku, mulla meni käytännös se ensimmäinen puoli vuotta siihen, että mä pyörittelin, että
9	mistä tekisin, ja sitte keväällä uus startti sitten, niin se onnistu sitte.
10	Haastattelija: (Saatko siihen) ohjausta nyt siihen kandiin sitten kuitenkin, vai jou’uitsä siinä niinku
11	hyvin itsekseen toimimaan?
12	Jesse: Kyllä se on aika lapsenkengissä tuo oppinäytteitten ohjaus yliopiston kauppatieteiden
13	laitoksella, että se on, ei voi puhua oikeen niinku mun mielestä kunnon ohjauksesta, et se on aika
14	minimipanostuksella tehty, et.

Jesse tulkitsee lähteneensä opiskelijavaihtoon huterin ennakkotiedoin ja valinneensa vaihto-opiskelun aikana itselleen liian vaativia opintoja (1–3). Tälläkin tavoin hän esittää menneen opiskeluaikaisen itsensä kypsymättömänä ja harkitsemattomana. Jesse kuitenkin viittaa vaihto-opiskeluun kasvattavana kokemuksena (3–4) ja tulkitsee toimintaansa yliopistossa vallitsevan kansainvälistymisen normin mukaisesti. Vaihtoon lähteminen rakentuu näin kertomuksessa legitimiiksi opintojen viivästyksen syyksi. Haastattelija tarttuu Jessen puheeseen graduahdistuksesta ja oppinäytetöiden aloittamisen vaikeudesta kysymyksellä, johon rakentuu tulkinta itsenäisen työskentelyn vaateesta (10–11). Vastauksena tähän kysymykseen Jesse vetoaa yliopistolta saadun ohjauksen puutteeseen ja keuhnon laatuun (12–14). Hän puhuttelee haastattelijaa yliopiston henkilöstöä edustavana yleisönään ja pyrkii vakuuttamaan yleisönsä kritiikillään, joka kokemusperäisyydessään näyttäytyy tilanteessa vastaansanomattomana.

Haastattelija tarttuu vielä Jessen kritiikkiin itsenäisen opiskelun vaateesta ja pyytää tätä luonnehtimaan kauppatieteiden alan opiskelukulttuuria, mikä saa Jessen edelleen täydentämään opiskeluaikoja koskevaa kertomusta.

Kertomus opiskeluaajoista: osa III

Rivi	Näyte
1	Haastattelija: (Mut vielä vähän) opiskelukulttuuri, ku sanoit, että tuota, et siellä aika lailla itsekseen
2	opiskelijat ehkä sitten oli sinun aikana -- voisko sitä jotenkin muuten luonnehtia, miten luonnehtisit
3	opiskelukulttuuria tos kauppatieteiden yksikössä, missä olit?
4	Jesse: No mää luulen, et siel on niinku monenlaisia ihmisiä, et mää varmaan niinku ajauduin aika
5	nopeesti semmosten niinku takapenkin poikien porukoihin. Sitten me tehtiin varmaan aika lailla
6	yhessä minimipanostuksella niitä töitä -- ja me tehtiin -- ryhmätöitä sillä lailla niinkö aika lailla
7	yhessä -- saatto olla niin, että yks meistä ymmärs ja loput kopioi -- tuntuu, et se oma
8	opiskeluyhteisö käsitti sen viis ihmistä käytännös.
9	Että sitte tietenki, olihan siellä luennoilla ne muutki ihmiset, ja siis sillai kyllä se näytti, että
10	monethan teki niinku tosi ahkerasti töitä ja etenikin, ainakin ne päämäärätietoisesti etenevät
11	kaverit, hehän huomaa heti, heti käytännössä, ketä ne on, ja mää luulen, että niinku iso osa niistä
12	oli niinku tyttöjä, että tytoilla on, tuntuu, että saattaa olla semmoset elämänhallinnan taidot ehkä
13	tossa ikävaiheessa vähän paremmat, et ne kykenee niinku... (ainakin mulla, niin) semmonen fiilis
14	tuli, että. Pojilla ehkä vähän on vaikeampaa siinä al-, siinä tavallaan, siinä parinkymppien tienoilla
15	sillain ottaa vastuu siitä tavallaan (kokonaan). Vielä tarvis ehkä enemmän ohjausta. Tämmösessä
16	oppiaineessa, missä se on hyvin itsenäistä. Sittehen on niitä käytännössä -- luokanopettajan
17	opinnot tai lääkis, jossa (mennään niinku) luokassa, ja sulle -- kerrotaan käytännössä ensimmäisen
18	viien vuoden osalta, missä sun pitää olla minäki kellonaikana.

Jesse jatkaa itsensä suhteuttamista hyvän korkeakouluopiskelijan normiin ja käsittelee monin eri tavoin kysymystä siitä, millä tavoin on samanlainen ja erilainen kuin muut opiskelijat. Hän vertaa itseään toisiin kauppatieteiden opiskelijoihin ja asemoi itsensä "takapenkin pojaksi" (4–5) pyrkien näin normalisoimaan poikkeavuutta liittämällä itsensä osaksi toisten samanlaisten joukkoa: kerronnassa Jesse ei näyttäyty ainoana, jolle opiskelu on halutonta ja hankalaa (4–8). "Takapenkin poikien" vastinpariksi rakentuvat "määrätietoisesti etenevät" ja "ahkerat" naispuoliset opiskelijat kertomuksen muina henkilöahmoina (10–12). Jesse esittää itsensä yleisölleen henkilönä, joka ei ole vastuussa opintojensa viivästymisestä selittämällä kunnianhimoisen opiskeluorientaation puutetta luontaisella kehityksellisellä "viiveellä" (12–15).

Kyse on kulttuurisesti tunnistettavasta kehityopsykologisesta valttarinasta ja sen rakentamista sukupuolinnormeista, joiden avulla Jesse kategorisoi ja asemoi "tytöt" norminmukaisiksi ja "pojat" toimijoiksi, jotka haastavat koulutuksen normatiivista sääntelyä. Näin Jessen pitkä opiskeluaika näyttäytyy luonnollisena, poikien kehitykseen kuuluvana ilmiönä. Lisäksi Jesse vertaa omaa kauppatieteellistä opiskelualaansa professioalojen opiskeluun, jonka hän tulkitsee olevan ulkoapäin ohjattumpaa ja vaativan vähemmän itsenäistä työskentelyotetta (16–18). Asemoitumalla generalistiksi Jesse erottautuu niistä opiskelijoista, jotka saavat koulumaiset opiskelustruktuurit valmiina ja siten pääsevät helpommalla.

Selonteissaan Jesse käsittelee koulutusidentiteettiinsä liittyvää toimijuutta niin, että hän näyttäytyy pikemminkin toiminnan kohteena ja olosuhteisiin sopeutujana

kuin omaan tilanteeseensa vaikuttajana. Tällöin vaikeudet opintojen edistämisessä eivät määrity itsestä ja omasta toiminnasta vaan luonnollisista lainalaisuuksista ja ulkopuolisista tekijöistä johtuviksi. Kehityopsykologisiin seikkoihin ja oman tieteen-alan opiskelu- ja ohjauskäytäntöihin vetoaminen ovat molemmat kerronnallisia keinoja, joilla Jesse pystyy selittämään opintojen pitkittymisen itselleen parhain päin ja vastustamaan ja kiistämään kerronnassa rakentuvaa poikkeavaa identiteettiä.

Seuraavassa kertomuksessa haastattelija pyytää Jesseä luonnehtimaan valmistumisen merkitystä. Jesse vastaa haastattelijan kysymykseen kertaamalla ja kiteyttämällä asemoitumisensa hyvän korkeakoulutetun normista poikkeavaksi opiskelijaksi (3–4).

Kertomus valmistumisen merkityksestä ja valmistumisen jälkeisestä ajasta

Rivi	Näyte
1	Haastattelija: Joo, joo, ymmärrän. Joo. No tuota, jos puhuttas sit seuraavaks tästä valmistumisesta --
2	siit on noin puoltoist vuotta aikaa. Mitä tää valmistuminen merkitsi sinulle ylipäätään?
3	Jesse: No kyllähän se on -- tietyllä tavalla se valmistuminenhan merkitsi jonkinlaista päätöspistettä
4	semmoselle loputtomalle keskeneräisyyden tunteelle.
5	Haastattelija: Joo, joo. Että --
6	Jesse: Hyvin palkitseva kokemus saada jotaki tommosta isoa kuitenkin niinku suoritettua
7	kokonaisuudes.
8	Haastattelija: No tota, minkälaista, miten kuvailisit tätä valmistumisen jälkeistä aikaa niinku kaiken
9	kaikkiaan elämässäs? Tossa sanoit, että syksyllä ei ala samalla tavalla enää uutta, mutta että?
10	Jesse: Joo -- mä en ollu enää aktiivisesti ollu koulussa tai yliopistolla varmaan niinku melkeen
11	vuoteen, ku mää valmistuin -- mulla oli niinku päällekkäisinä prosesseina oikeestaan viimisen vuoden
12	puoltoista (opinnoissa) -- yks roikkuva kurssi. (Sitten, niin) kauppatieteiden puolelta gradun
13	tekeminen ja nää opettajan opinnot, ja oikeestaan sen lukuvuoden mää käytännössä vaan opiskelin
14	opettajaksi ja gradua tein sillain sykäyksittäin eteenpäin. Ja sitten ku mää sain ne opettajan opinnot
15	valmiiksi keväällä, no siinä syntyi ensinnäki mulle lapsi. Ja sitten mää sain työpaikan, semmosen
16	osa-aikatyön -- tavallaan oman alan työn -- ja mää niinkö menin -- sillon kesällä jo tavallaan töihin, ja
17	mä olin koko ajan töissä siinä. Sitä gradua tein sill -- se gradu oli vähän semmonen ahistava juttu
18	siinä, ku siinä, se oli sillain melkeen valmis ja. Sitten mää sain gradun tehtyä valmiiks sillain syksyllä
19	kuitenki. Sitten vielä puuttu ne muutama kurssi, tais olla yks kasvatustieteen, yks kauppatieteen
20	kurssi. Ja sitten mää sain ne tammikuun loppuun, mä olin koko ajan töissä siinä. Ja sitten sain ne
21	tentittyä ja sitten haettua ne, haettua ne paperit sitte sillo alkuvuodesta, että siinä oli tavallaan tosi
22	pitkä aika (sillain, et) semmosta aktiivista koulussa olemista ei tavallaan enää ollu, ollu sit enää -- ku
23	mää valmistuin, et mä olin ollu koko ajan töissä (tavallaan).

Haastattelijan kysyessä valmistumisen jälkeisestä ajasta (8–9) Jesse kertoo yliopisto-opintojensa viimeisiä vaiheita ja korostaa valmistumista edeltävän ajan hektisyyttä. Hän luettelee kyseisen elämänvaiheen päällekkäisiä kiireitä ja vastuita – oman alan työpaikan saamista, työelämässä toimimista, opintojen loppuunsaattamista ja isäksi tulemistä. Aika, jota kertomuksessa jäsennetään, on yliopistoinstituution lukuvuosittainen aika, johon liittyy tietynlaiset vastuut, velvollisuudet ja virsitanpylväät. Kerronta aktivoi tässäkin hyvän korkeakouluopiskelijan valttarinan ja siihen liittyvän sujuvan koulutus-työelämä-siirtymän normin Jessen painottaessa, ettei hän ollut yliopistolla enää pitkään aikaan ennen valmistumista vaan tiiviisti työelämässä (10–11 ja 15–17). Kertomuksessa päähenkilö ei opintojen pitkittymisestä

huolimatta näyttäytyä ajalehtivana tai päämäärättömänä. Sen sijaan Jesse puhuttelee ja vakuuttaa yleisöä – yliopiston ja työelämän muita toimijoita ja perhettään – asemoimalla itsensä monia yhtäaikaista asioita ja vastuita taitavasti hallinnoivaksi eli norminmukaiseksi toimijaksi.

Pohdinta

Identiteetti on ollut yhteiskuntatieteellisessä tutkimuksessa vaikeasti empiirisesti todennettavissa oleva käsite. Pienten kertomusten näkökulma tarjoaa koulutussosiologialle yksityiskohtaisen, vaiheittain etenevän ja empiirisesti perustellun analyysitavan identiteettityöhön. Se suuntaa analyysin siihen, kuinka ihmiset neuvottelevat käsityksestä itsestään identiteetin eri ulottuvuuksilla ja kuinka he asemoivat kerronnassa itseään vuorovaikutuksessa yleisön ja tiettyssä kontekstissa ajankohtaisiksi tulevien koulutuksen normatiivisten ideaalien kanssa. Lisäksi pienten kertomusten näkökulma ja identiteettiä rakentavien asemointien erittely on käyttökelpoinen koulutussosiologisessa tutkimuksessa, koska sen avulla on mahdollista punoa yhteen tiettyssä paikallisessa kontekstissa viriävien koulutukseen liittyvien normien makro- ja mikrotason analyysiä.

Pienten kertomusten lähestymistapa soveltuu erityisen hyvin ongelmalliseksi määrittyvien koulutusidentiteettien ja niitä koskevien selontekojen tutkimukseen (Siivonen ym., 2023; Siivonen & Korhonen, 2024). Tällainen tutkimusasetelma piirtää esiin kertojan käymän vuoropuhelun oletetun, valtasuhteita ja koulutuspolitiikan ihanteita artikuloivan yleisönsä kanssa. Kertojan puolustamaan, kiistämään ja oikeuttamaan pyrkivät selonteot asemointineen ovat kertojan arvokkuutta rakentavia vastauksia vuorovaikutustilanteessa, jossa kertojaa ja hänen käyttäytymistään potentiaalisesti kyseenalaistavat normatiiviset ihanteet tulevat esiin.

Suurten kertomusten tutkimus on suosinut ajatusta eheästä, jatkuvasta ja kokonaisvaltaisesta, yksilön ”omistamasta” identiteetistä, joka saa ilmaisunsa elämäkertoissa (Hyvärinen ym., 2019). Tällöin analyysi on tarkentunut kertojen kykyyn luoda koherenttia elämäntarinaa (De Fina, 2015). Elämäkerrallinen ja suurten kertomusten lähestymistapa ei tee oikeutta esimerkiksi työn marginaalissa ja aktivointitoimenpiteiden kohteena olevien nuorten vähemmän koherenteille ja juonellisesti hauraille kertomuksille (Mutanen, 2024, s. 33; Mutanen & Siivonen, 2016), jotka eivät ilmennä eheää, jatkuvaa ja kokonaisvaltaista identiteettiä ja joiden tulkintaan ei sovellu esimerkiksi kertomuksen prototyypin määritelmä (ks. Hyvärinen ym., 2021). Pienten kertomusten lähestymistavan avulla on mahdollista tarttua perinteisessä mielessä niukasti kerronnallisten aineistojen analyysiin ja tehdä näkyväksi identiteettien rakentamista niissä (Mutanen, 2024, s. 33).

Olemme omassa tutkimuksessamme myös kehittäneet ja soveltaneet pienten kertomusten lähestymistapaa ja narratiivista positiointianalyysiä laadullisessa seurantatutkimuksessa (Siivonen ym., 2023; Siivonen & Korhonen, 2024). Lähestymistapa soveltuu erityisen hyvin identiteetin ja toimijuuden pysyvyyden ja muutoksen

erittelemiseen analysoitaessa eri aikapisteissä tuotettuja haastatteluaineistoja. Tarkastelu tekee näkyväksi, miten eri versioita itsestä luodaan riippuen kulloisestakin ajasta, paikasta ja yleisöstä. Seuranta-asetelma piirtää näkyviin myös sen, kuinka kertojien identiteetin jäsentämisen tavat voivat muuttua instituutioiden normatiivisen sääntelyn myötä (Korhonen ym., 2020).

Samalla kun pienten kertomusten lähestymistapa kyseenalaistaa essentialistisen identiteettikäsitteen, se käsitteellistää kertojan toimijana, joka asemoi itseään yhä uudelleen koulutusjärjestelmän ja koulutuksen toimijoiden muovaamassa paikallisuudessa ja normatiivisessa merkitysavaruuksessa ja suhteessa sen erilaisiin yleisöihin. Pienten kertomusten ja asemointien tutkimus ei siis ole väline jo valmiin identiteetin jäsentämisestä ja tavoittamisesta varten. Asemoidessaan itseään ja toisia kertoja ei vain ilmaise itseään, vaan hän aktiivisesti muovaa käsitystä itsestään – ei vain toisille vaan myös itselleen.

Lähteet

- Alheit, P. (2005). Stories and structures: An essay on historical times, narratives and their hidden impact on adult learning. *Studies in the Education of Adults*, 37(2), 201–212. <https://doi.org/10.1080/02660830.2005.11661517>
- Alheit, P., & Dausien, B. (2002). The double face of lifelong learning: Two analytical perspectives on a silent revolution. *Studies in the Education of Adults*, 34(1), 3–22. <https://doi.org/10.1080/02660830.2002.11661458>
- Antikainen, A., & Komonen, K. (2003). Biography, life course, and the sociology of education. Teoksessa C. Torres & A. Antikainen (toim.), *The international handbook on the sociology of education. An international assessment of new research and theory* (ss. 143–159). Rowman & Littlefield Publishers.
- Antikainen, A., Koski, L., & Rinne, R. (2021). *Kasvatussosiologia* (6. päivitetty painos). PS-kustannus.
- Baltes, P. B., Reese, H. W., & Lipsitt, L. P. (1980). Life-span developmental psychology. *Annual Review of Psychology*, 31(1), 65–110. <https://doi.org/10.1146/annurev.ps.31.020180.000433>
- Bamberg, M. (1997). Positioning between structure and performance. *Journal of Narrative and Life History*, 7(1–4), 335–342. <https://doi.org/10.1075/jnlh.7.42pos>
- Bamberg, M. (2004). Considering counter narratives. Teoksessa M. Bamberg & M. Andrews (toim.), *Considering counter-narratives: Narrating, resisting, making sense* (ss. 351–371). John Benjamins Publishing Company. <https://doi.org/10.1075/sin.4>
- Bamberg, M. (2005). Narrative discourse and identities. Teoksessa J.C. Meister, T. Kindt & W. Schernus (toim.), *Narratology beyond literary criticism: Mediality, disciplinarity* (ss. 213–237). Walter de Gruyter.
- Bamberg, M. (2011). Who am I? Narration and its contribution to self and identity. *Theory & Psychology*, 21(1), 3–24. <https://doi.org/10.1177/0959354309355852>
- Bamberg, M. (2020). Narrative analysis: An integrative approach. Small stories and narrative practices. Teoksessa M. Järvinen & N. Mik-Meyer (toim.), *Qualitative analysis: Eight approaches for the social sciences* (ss. 243–264). Sage.
- Bamberg, M. (2024). Positioning, Narrative Practices, and Positioning Theory. Teoksessa M. B. McVee, M. B., L. Van Langenhove, C. H. Brock & B. A. Christensen (toim.), *The Routledge international handbook of positioning theory* (ss. 43–56). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003288305>
- Bamberg, M., & Georgakopoulou, A. (2008). Small stories as a new perspective in narrative and identity analysis. *Text & Talk*, 28(3), 377–396. <https://doi.org/10.1515/TEXT.2008.018>
- Bamberg, M., & Wipff, Z. (2020). Reconsidering counter-narratives. Teoksessa K. Lueg & M. W. Lundholt (toim.), *Routledge Handbook of Counter-narratives* (ss. 70–82). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780429279713-7>
- Blix, B. H., Hamran, T., & Normann, H. K. (2015). Roads not taken: A narrative positioning analysis of older adults' stories about missed opportunities. *Journal of Aging Studies*, 35, 169–177. <https://doi.org/10.1016/j.jaging.2015.08.009>

- Burr, V. (2015). *Social constructionism* (3. painos). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315715421>
- Davies, B., & Harré, R. (1990). Positioning: The discursive production of selves. *Journal for the Theory of Social Behaviour*, 20(1), 43–63.
- De Fina, A. (2009). Narratives in interview—The case of accounts: For an interactional approach to narrative genres. *Narrative Inquiry*, 19(2), 233–258. <https://doi.org/10.1075/ni.19.2.03def>
- De Fina, A. (2013). Positioning level 3: Connecting local identity displays to macro social processes. *Narrative Inquiry*, 23(1), 40–61. <https://doi.org/10.1075/ni.23.1.03de>
- De Fina, A. (2015). Narrative and identities. Teoksessa A. De Fina & A. Georgakopoulou (toim.), *The handbook of narrative analysis* (ss. 349–368). Wiley-Blackwell. <https://doi.org/10.1002/9781118458204>
- Georgakopoulou, A. (2015). Small stories research: Methods–analysis–outreach. Teoksessa A. De Fina & A. Georgakopoulou (toim.), *The handbook of narrative analysis* (ss. 255–271). Wiley-Blackwell. <https://doi.org/10.1002/9781118458204>
- Hallqvist, A. (2014). Biographical learning: two decades of research and discussion. *Educational Review*, 66(4), 497–513. <https://doi.org/10.1080/00131911.2013.816265>
- Hyvärinen, M., Hatavara, M., & Rautajoki, H. (2019). Kerronta, asemointi ja haastattelun analyysi. *Sosiologia*, 56(1), 6–25.
- Hyvärinen, M., Hatavara, M., & Rautajoki, H. (2021). Positioning with master and counter-narratives. *Narrative Inquiry*, 31(1), 97–125.
- Koivisto, H., Komulainen, K., & Rätty, H. (2020). Kouluun vai palveluiden äärelle: Kuinka fuksit positioivat itsensä yliopistoon. *Kasvatus & Aika*, 14(3), 20–42. <https://doi.org/10.33350/ka.89073>
- Komulainen, K. (1999). A course of one's own: The rhetorical self in educational life stories by women. *NORA: Nordic Journal of Women's Studies*, 7(2–3), 124–137. <https://doi.org/10.1080/08038749950167643>
- Komulainen, K., & Siivonen, P. (2011). Erottelevan kykykäsityksen valta aikuisopiskelussa. Teoksessa A. Eteläpelto, T. Heiskanen & K. Collin (toim.), *Valta ja toimijuus aikuiskasvatuksessa* (ss. 32–54). Aikuiskasvatuksen 49. vuosikirja. Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen Tutkimusseura.
- Komulainen, K., Siivonen, P., Kananen, K., & Rätty, H. (2020). How to give a killer pitch? Performances of entrepreneurial narratives as identity models in higher education. *Entrepreneurship Education and Pedagogy*, 3(3), 214–235. <https://doi.org/10.1177/2515127420908039>
- Korhonen, M., & Komulainen, K. (2018). The moral orders of work and health: A case of sick leave due to burnout. *Sociology of Health & Illness*, 41(2), 219–233. <https://doi.org/10.1111/1467-9566.12816>
- Korhonen, M., & Komulainen, K. (2019). Kynnistyminen kehityksellisenä siirtymänä työuupumuksessa. Teoksessa K. Filander, M. Korhonen & P. Siivonen (toim.), *Huiputuksen moraalijärjestys: Osallisuuden ja sosiaalisen kivun kertomuksia* (ss. 211–242). Vastapaino.

- Korhonen, M., Komulainen, K., & Okkonen, V. (2020). Burnout as an identity rupture: A longitudinal narrative case study. *Sociology of Health & Illness*, 42(1), 1918–1933. <https://doi.org/10.1111/1467-9566.13183>
- Korhonen, M., & Rikala, S. (2020). Toipumista työtä varten: Työn moraaliset järjestykset työuran katketessa mielenterveyssyistä. *Sosiologia*, 57(3), 260–277.
- Korhonen, M., Siivonen, P., Isopahkala-Bouret, U., Mutanen, H., & Komulainen, K. (2023). Young and/but successful: Business graduates performing themselves as valuable labouring subjects. *Journal of Youth Studies*, 27(5), 668–684. <https://doi.org/10.1080/13676261.2022.2161355>
- LaPointe, K. (2011). *Moral struggles, subtle shifts: Narrative practices of identity works in career transitions* [Väitöskirja, Aalto yliopisto]. Aaltodoc. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-60-4097-4>
- Masta, S. (2018). 'I am exhausted:' everyday occurrences of being Native American. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 31(9), 821–835. <https://doi.org/10.1080/09518398.2018.1499984>
- McAdams, D. P. (2005). Studying lives in time: A narrative approach. *Advances in Life Course Research*, 10, 237–258. [https://doi.org/10.1016/S1040-2608\(05\)10009-4](https://doi.org/10.1016/S1040-2608(05)10009-4)
- McVee, M., & Van Langenhove, L. (2024). An introduction to positioning theory. Past and present. Teoksessa M. B. McVee, L. Van Langenhove, C. H. Brock & B. A. Christensen (toim.), *The Routledge international handbook of positioning theory* (ss. 3–42). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003288305>
- Montonen, T., & Lappalainen, S. (2017). Pieniä kertomuksia kotoutumiskoulutuksessa työskentelevien kouluttajien työn monipaikkaistumisesta. *Aikuiskasvatus*, 37(3), 176–189. <https://doi.org/10.33336/aik.88428>
- Mutanen, H. (2024). *Kamppailua toimijuudesta ja identiteeteistä: Nuoret aikuiset koulutuksen ja työn marginaalissa ja aktivointitoimenpiteissä* [Väitöskirja, Itä-Suomen yliopisto]. UEF eRepo. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-61-5081-9>
- Mutanen, H., & Siivonen, P. (2016). Narratiivinen positiointianalyysi ja nuorten aikuisten toimijuus työpajaympäristössä. *Aikuiskasvatus*, 36(2), 84–98.
- Niska, M., Venäläinen, S., Olakivi, A. & Cañada, J. A. (toim.) (2024). *Sosiaalinen konstruktionismi: Miten tarkastella tulkintojen ja todellisuuden sosiaalista rakentumista*. Vastapaino. <https://doi.org/10.58181/VP9789523970458>
- Piekut, A. (2017). "Brown eyes are not the same as blue eyes". Educational narratives, identities and positioning in adult education in Denmark. *Narrative Inquiry*, 27(2), 378–397. <https://doi.org/10.1075/ni.27.2.09pie>
- Rinne, R. (2012). Koulutus normaaliuden ja poikkeavuuden historiallisena tuottajana. Teoksessa H. Silvennoinen & P. Pihlaja (toim.), *Rajankäyntejä. Tutkimuksia normaaliuden, erilaisuuden ja poikkeavuuden tulkinnoista ja määrittelyistä* (ss. 27–56). Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan julkaisuja A: 214. Turun yliopiston kasvatustieteiden laitos.
- Räty, H., & Snellman, L. (1998). Social representations of educability. *Social Psychology of Education*, 1(4), 359–373. <https://doi.org/10.1007/BF02335554>

- Siivonen, P. (2010). *From a 'student' to a lifelong 'consumer' of education? Constructions of educability in adult students' narrative life histories*. Finnish Educational Research Association.
- Siivonen, P. (2013). 'A bad head for maths'? Constructions of educability and mathematics in adult students' narrative life histories. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 57(5), 507–525. <https://doi.org/10.1080/00313831.2012.696208>
- Siivonen, P., & Filander, K. (2020). 'Non-traditional' and 'traditional' students at a regional Finnish University: Demanding customers and school pupils in need of support. *International Journal of Lifelong Education*, 39(3), 247–262. <https://doi.org/10.1080/02601370.2020.1758814>
- Siivonen, P. T., Komulainen, K., Kasanen, K., & Kupiainen, P. (2022). Aged and gendered master narratives on entrepreneurship in Finnish higher education. *International Journal of Gender and Entrepreneurship*, 14(1), 26–43. <https://doi.org/10.1108/IJGE-01-2021-0010>
- Siivonen, P., & Korhonen, M. (2024). Accounts of ruptures and narrative positioning in qualitative follow-up research. Teoksessa E. K. Hyry-Beihammer, O. Ylitapio-Mäntylä & M. Uitto (toim.), *Narratives in educational research: Methodological perspectives* (ss. 33–49). Springer Nature. <https://doi.org/10.1007/978-3-031-68350-3>
- Siivonen, P., Korhonen, M., Komulainen, K., Mutanen, H., & Haltia, N. (2023). Negotiating (employable) graduate identity: Small story approach in qualitative follow-up research. Teoksessa P. Siivonen, U. Isopahkala-Bouret, M. Tomlinson, M. Korhonen & N. Haltia (toim.), *Rethinking graduate employability in context: Discourse, policy and practice* (ss. 341–362). Springer Nature. <https://doi.org/10.1007/978-3-031-20653-5>
- Van de Mierop, D., Miglbauer, M., & Chatterjee, A. (2017). Mobilizing master narratives through categorical narratives and categorical statements when default identities are at stake. *Discourse & Communication*, 11(2), 179–198. <https://doi.org/10.1177/1750481317691867>